MINISTERIUM FÜR HOCHSCHULWESEN UND WISSENSCHAFTLICHE FORSCHUNG

UNIVERSITÄT ALGIER 2 ABOU EL KACEM SAÂD ALLAH

Fakultät für Fremdsprachen
Abteilung für Deutsch

Dissertation zur Erlangung des Doktortitels

Thema

Für selbstgesteuertes Lernen bei algerischen Germanistikstudierenden im „Schriftlichen Ausdruck“: Identifizierung ihrer Lernstrategien und Erarbeitung einer Methode.

Eine Untersuchung an Studierenden des 3. Studienjahres, Universität Algier 2.

Fachbereich: DaF-Didaktik

Vorgelegt von:
Bahia Aberbache

Betreut von:
Prof. Dr. Nadjia Hami

Universitätjahr: 2024-2025

Gewidmet ist diese Dissertation meinen Eltern,

meinem Ehemann, meinen Geschwistern

und

meinen Kindern.

Danksagung

Mein aufrichtiger Dank gilt meiner Doktormutter, Frau Prof. Dr. Nadjia Hami, die durch zahlreiche intensive und ermutigende Gespräche und wertvolle Impulse meine Dissertation unterstützt und wissenschaftlich begleitet hat.
Ihre konstruktive Kritik, ihre Tipps sowie ihre fachlichen Reflexionsanstöße, Korrekturarbeiten und tolle Hilfsbereitschaft haben ganz wesentlich zur Entstehung dieser Arbeit beigetragen.

Des Weiteren möchte ich mich bei Frau Prof. Dr. Albert Ruth und bei Frau Renate Krist von der Phillips-Universität-Marburg bedanken, die mir hilfreiche Anregungen gegeben haben und Materialien zukommen ließen.
Mein herzlicher Dank geht posthum an Herrn Prof. Dr. Franck König, dessen Engagement und wertvolle Beiträge einen bleibenden Eindruck hinterlassen haben. Sein Vermächtnis lebt in dieser Arbeit und darüber hinaus fort.

Diese Arbeit wäre natürlich nicht zustande gekommen, ohne die Germanistikstudenten des dritten Studienjahres (Gr.2) für das Universitätsjahr (2016-2017) und Gr.1,2,3,4 und 5 für das Universitätsjahr (2017-2018) und Dozenten des Faches „ Schriftlicher Ausdruck", die sich bereit erklärt haben, mein Forschungsprojekt durch ihre Offenheit und verantwortungsbewusste Mitarbeit zu unterstützen. Ihnen allen ein herzliches Dankeschön an dieser Stelle für die Kooperationsarbeit.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungsverzeichnis

Theoretischer Teil

0.Einleitung 1

1	**Selbstgesteuertes Lernen in der Fremdsprachendidaktik**	**12**
1.1	Historischer Rückblick	12
1.2	Verwandte Begriffe zum Konzept SGL	17
1.3	Lerntheorien und ihre Relevanz für das SGL	24
1.4	SGL im Wandel der Unterrichtsmethoden	35
1.4.1	Zum fremdsprachlichen Methodenwechsel	36
1.4.2	Vom Methodenwechsel zum Erscheinen neuer Lehrwerkgenerationen	37
1.4.3	Zum Verhältnis SGL und Unterrichtsmethoden	41
1.5	Fazit	48
2	**Lernstrategien und -techniken als Basis-Instrumente zur Förderung des SGL**	**50**
2.1	Zu den Begriffen„ Lernstrategien“ und „ Lerntechniken“	50
2.2	Zur Klassifikation von Lernstrategien und -techniken	52
2.2.1	Zur Klassifikation von Lernstrategien	52
2.2.2	Zur Klassifikation von Lerntechniken	61
2.3	Zur Vermittlung von Lernstrategien und -techniken im FSU	61
2.4	Zu den Funktionen von Lernstrategien und -techniken beim Fremdsprachenlernen	65
2.5	Zum Verhältnis von Lernstrategien und –techniken und SGL	66
2.6	Zum Verhältnis von Lernstrategien und Handlungskompetenz	67
2.7	Fazit	71
3	**Zur Förderung des SGL im Unterrichtskontext**	**73**
3.1	Lehrer-und Lernerbild im Wandel der Fremdsprachendidaktik	73
3.2	Zur Förderung der Lernmotivation	74
3.2.1	Zum Motivationsbegriff	75
3.2.2	Zu den Motivationsarten und-zielen	75
3.2.3	Zu den Motivierungswegen beim selbstgesteuerten Lernkontext	77
3.3	Zur Förderung des Zeitmanagements im selbstgesteuerten Lernkontext	78
3.3.1	Zum Begriff „Zeitmanagement“ und seine Rolle beim SGL	78
3.3.2	Zu den Störfaktoren beim Zeitmanagement	79
3.3.3	Ansätze und Techniken zur Optimierung des Zeitmanagements	81
3.4	Neurobiologische Grundlagen des SGL	88
3.4.1	Berücksichtigung der Lernstile und individuellen Lerntypen	88
3.4.2	Zu den Gehirnseiten und ihre Beziehung zum SGL	95
3.4.3	Zum Gedächtnis und Speicherung	97
3.4.4	Zur Theorie der multiplen Intelligenz	98
3.5	Lehrwerke und neue Medien als Chance zur Förderung des SGL	102
3.6	Fazit	104

Empirischer Teil

4	**Pilotstudie**	**105**
4.1	Zur Projektbeschreibung und Zielsetzung	105
4.2	Darstellung und Analyse der Unterrichtssitzungen	105
4.3	Probleme und Schwierigkeiten der Pilotstudie	116
4.4	Positive Auswirkungen der Pilotstudie auf Probanden	117
5	**Hauptstudie**	**119**
5.1.	Äußerer Rahmen und Forschungsmethodik der Datenhebung	120
5.2	Zu den Phasen der Hauptstudie	123
5.2.1	**Erste Phase: Erhebung der Lernkultur der Probanden**	124
5.2.1.1	Fragebögen (A-G)	125
5.2.1.2	Gesamtauswertung von Fragebögen (A-G)	126
5.2.2	**Zweite Phase: Praktische Umsetzung des Unterrichtsmodells**	145
5.2.2.1	Veränderte Lehrer-und Probandenrrolle	146
5.2.2.2	Gruppenarbeit anstatt lehrerzentrierter Unterricht	148
5.2.2.3	Einsatz von offenen Arbeitsformen und Beachtung von Lerntypen	150
5.2.2.4	Zur Implementierung von Lernstrategien und –techniken im Unterrichtsmodell	155
5.2.2.4.1	Zu den direkten Strategien und Techniken.	156
5.2.2.4.2	Zu den indirekten Strategien und Techniken.	179
5.2.2.5	Auswirkung der verwendeten Strategien und Techniken auf Probanden	187
5.2.3	**Dritte Phase: Zur Unterrichtsplanung bei den Probanden**	189
5.2.3.1	Zu den Unterrichtsphasen	189
5.2.3.1.1	Einstiegsphase/Einführungsphase	190
5.2.3.1.2	Präsentationsphase	190
5.2.3.1.3	Semantisierungsphase/ Bearbeitungsphase	191
5.2.3.1.4	Übungsphase	192
5.2.3.1.5	Transferphase	195
5.2.3.1.6	Evaluationsphase/ Kontrollphase und Fehlerkorrektur	196
5.2.3.2	Beschreibung und Auswertung von Unterrichtssitzungen	199
5.2.3.2.1	Unterrichtabläufe des fünften Semesters	199
5.2.3.2.2	Unterrichtabläufe des sechsten Semesters	250
5.2.3.3	Probleme und Schwierigkeiten beim Einsatz des Unterrichtmodells	260
5.2.3.4	Auswirkungen des Unterrichtmodells auf Probanden	261
5.2.3.4.1	Fragebogen für Probanden	261
5.2.3.4.1.1	Auswertung der Ergebnisse	262
6	**Zum Vergleich der Unterrichtsrealitäten zwischen Nicht-Probanden und Probanden**	**271**
6.1	Unterrichtshospitationen bei Nicht-Probanden	271
6.1.1	Semesterverläufe	272
6.1.2	Auswertung und Feedback	273

6.2	Fragebogen für Lehrende	286
6.2.1	Darstellung der Ergenbisse und Auswertung	286
6.3	Fragebogen für Nicht-Probanden	290
6.3.1	Darstellung der Ergenbisse und Auswertung	291
6.4	Probanden im Vergleich zu den Nicht-Probanden	310
6.4.1	Vergleichende Analyse und Gesamtauswertung	310

Schlussfolgerung **327**
Literaturverzeichnis 334
Abbildungsverzeichnis 350
Arbeistblätterverzeichnis 351
Diagrammverzeichnis 352
Tabellenverzeichnis 353

Anhang

Abkürzungsverzeichnis

AA	Anzahl der Antworten
AB	Arbeitsblatt
Abb	Abbildung
AL	Auditive Lerner
ALM	Audio Linguale Methode
AVM	Audio Visuelle Methode
d.h.	Das heißt
DM	Direkte Methode
EA	Einzelarbeit
Ebd	Eben da
FU	Frontalunterricht
FSD	Fremdsprachendidaktik
FSU	Fremdsprachenunterricht
Gr	Gruppe
GA	Gruppenarbeit
GZ	Gesamte Zahl
GÜM	Grammatikübersetzungsmethode
Hrsg	Herausgeber
HS	Hauptstudie
IA	Interkultureller Ansatz.
KD	Kommunikative Didaktik
KM	Konnektivistische Lehrmethoden
LA	Lernerautonomie
LMD	Licence Master Doktorat
LT	Linkertyp
ML	Motorische Lerner
MOOC	Massive Open Online Course
MI	Multiple Intelligenzen
NP	Nicht-Probanden
O.g	Oben genannte
O.ä	Oder Ähnliches
P	Probanden

PA	Partnerarbeit
PL	Plenum
PSt	Pilotstudie
PS	Prozentsatz
RT	Rechtertyp
SBL	Selbstbestimmtes Lernen
SGL	Selbstgesteuertes Lernen
SOL	Selbstorganisiertes Lernen
SRL	Selbstreguliertes Lernen
SSL	Selbstständiges lernen
SVL	Selbstverantwortliches Lernen
STL	Selbsttätiges Lernen
SA	Schriftlicher Ausdruck
TPR	Total Physical Response
U.a.	Unter anderem
UM	Unterrichtsmodell
Usw	und so weiter
Vgl	Vergleiche
VL	Visuelle Lerner
VM	Vermittelnde Methode
Z.B	Zum Beispiel
ZM	Zeitmanagement

„ Wenn du einem Menschen einen Fisch gibst,
dann gibst du ihm für einen Tag zu essen.
Wenn du einem Menschen das Fischen beibringst,
dann gibst du ihm für sein Leben lang zu essen“.
Konfuzius

0. Einleitung

Der Begriff „ Selbstgesteuertes Lernen“ erfreut sich seit einigen Jahren immenser Popularität in allen Lebensbereichen und wird in vielen Zusammenhängen verwendet. Er gehört zu den beliebten und verbreiteten Modebegriffen[1] in der gegenwärtigen didaktischen Diskussion und ist als Grundlage der kognitiven Gesellschaft[2] und neuer Lernkultur geworden, die zum lebenslangen Lernen zielen[3].

Die Veränderung der Lernkultur ist sowohl auf internationaler als auch auf nationaler Ebene spürbar. In Anbetracht der spezifischen Gegebenheiten in Algerien war es erforderlich, eine Reform im Hochschulwesen[4] anzustreben, da die bestehenden Hochschulsysteme den Anforderungen der sich entwickelnden Gesellschaft nicht mehr entsprachen.

Dank der Globalisierung und der wirtschaftlichen Zusammenarbeit zwischen den Ländern öffnet sich die algerische Universität für das internationale Hochschulsystem. Aus diesem Grund wurde im Jahr 2003 das Reformpädagogiksystem, das sogenannte LMD-System[5], in nahezu allen Fachbereichen und Fachrichtungen an den algerischen Universitäten eingeführt.

Das neue LMD-System im algerischen Hochschulwesen soll effektive Perspektiven für die Zukunft des Fremdsprachenlernens schaffen. Diese Bildungsreform zielt darauf ab, die Selbststeuerung beim Lernen zu fördern. Im Gegensatz zum klassischen System sollen die algerischen Studierenden in einer selbstorganisierten und kooperativen Lernumgebung arbeiten, in der sie sich von der traditionellen Lehrweise befreien und die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen. [6]

---

[1] Vgl. Martinez, H. (2008:12).
[2] Die kognitive Gesellschaft ist eine lernende, lernfähige und lernbereite Gesellschaft.
[3] Vgl. Martinez, H. (2008:11).
[4] Nicht nur die Universität, sondern auch die Schule ist von dieser Reform betroffen. Die Idee in den Schulen war es: das Lehren und Lernen nach dem Aspekt der Methodenkompetenz.
[5]Das algerische LMD-System besteht aus drei Studiengängen nämlich: Die Licence (Bachelor) dauert drei Jahre, der Master dauert 2 Jahre und das Doktorat (Die Promotion), die drei Jahre lang dauert. Insgesamt sind es dann 8 Jahre vom Hochschulstudium, das sich mit einem Doktortitel beendet.
[6] Vgl. Djakoun, A.(2007: 18-32) und Haraoubia, R. (2007: 7-11).

Das Konzept des selbstgesteuerten Lernens (SGL) hat in den letzten Jahrzehnten eine zentrale Bedeutung in der Fremdsprachendidaktik erlangt. Historisch lässt es sich auf pädagogische Vordenker wie Wolfgang Ratke (1571–1635) und Johann Amos Comenius (1592–1670) zurückführen. Besonders in den 1970er Jahren gewann das Konzept an Bedeutung, vor allem durch die Arbeiten von Henri Holec (1981), der den Begriff „Lernerautonomie“ prägte. Auch die Beiträge von Allwright (1988) und Wenden (1991) trugen zur Weiterentwicklung und Anwendung dieses Konzepts im Fremdsprachenunterricht bei.[7]

Im deutschsprachigen Raum gibt es eine Vielzahl von Veröffentlichungen, die sich intensiv mit der Förderung des selbstgesteuerten Lernens und der Lernerautonomie[8] befassen. Rampillon (1995) behandelt in ihrem Werk „Lernen leichter machen“ Methoden, die darauf abzielen, das Lernen effizienter und zugänglicher zu gestalten. Sie präsentiert zahlreiche Lernstrategien, die das eigenverantwortliche und motivierte Lernen der Lernenden unterstützen. Im Mittelpunkt steht, wie Lernende ihre Lernprozesse strukturieren und optimieren können, um langfristig bessere Ergebnisse zu erzielen.

In ihrem Werk „Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht“ bietet Rampillon (1996) darüber hinaus einen umfassenden Überblick über verschiedene Lerntechniken, die im Fremdsprachenunterricht Anwendung finden. Sie verdeutlicht, wie diese Techniken den Lernenden dabei helfen, ihre Lernprozesse gezielt zu strukturieren und zu reflektieren. Durch den bewussten Einsatz dieser Methoden können die Lernenden laut Rampillon autonomer und effektiver arbeiten, was in der heutigen Bildungslandschaft von entscheidender Bedeutung ist.

---

[7] Vgl. Martinez, H. (2008:65-82).

[8] Die Begriffe Lernerautonomie, autonomes Lernen, Lernen lernen, selbstverantwortliches Lernen, selbstständiges Lernen und Selbststeuerung werden in der Fremdsprachendidaktik häufig synonym verwendet, um letztlich dasselbe Konzept des unabhängigen und selbstgesteuerten Lernens zu beschreiben. Dabei wird die aktive Rolle des Lernenden betont, der von der Planung über die Durchführung bis zur Bewertung seines Lernprozesses verantwortlich ist. Ihre Interpretationen können jedoch je nach Kontext und Autor variieren. Daher ist es wichtig zu betonen, dass in dieser Dissertation diese Begriffe sowie verwandte Ausdrücke synonym verwendet werden, um mögliche Nuancen zu vermeiden. Die Details ihrer Bedeutung sowie etwaige Unterschiede werden aus Gründen der besseren Lesbarkeit in dieser Arbeit nicht weiter vertieft.

Gemeinsam mit Zimmermann (1997) verfasste Rampillon das Buch „Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen“, in dem das Konzept des autonomen Lernens vertieft wird, insbesondere im Kontext des Vokabellernens. Die Autoren untersuchen, wie gezielte Techniken den Lernenden helfen können, ihre Sprachkompetenzen eigenständig zu erweitern, was zur Verbesserung der allgemeinen Fremdsprachenkenntnisse beiträgt. Durch die Anwendung dieser Strategien gewinnen die Lernenden nicht nur mehr Kontrolle über ihren Lernprozess, sondern können auch ihre Fortschritte selbstständig vorantreiben. Diese Herangehensweise fördert nicht nur die sprachliche Entwicklung, sondern unterstützt auch die Selbstständigkeit der Lernenden im Lernprozess.

Im Jahr veröffentlichte Lukas (1997) in der Zeitschrift „Bildungsarbeit in der Zweisprache Deutsch: Konzepte und Materialien“ einen Artikel mit dem Titel „Schlüsselqualifikationen in modernen Aus- und Weiterbildungsformen“. Darin betonte er die zentrale Bedeutung dieser Qualifikationen, die in unterschiedlichen Bildungsbereichen unerlässlich sind, um den Anforderungen des modernen Arbeitsmarktes gerecht zu werden. Lukas betont, dass die Vermittlung von Schlüsselqualifikationen in einem autonom orientierten Deutschunterricht nicht nur die sprachlichen Fähigkeiten verbessert, sondern auch die persönliche und berufliche Entwicklung der Lernenden fördert. Diese Verbindung zwischen autonomem Lernen und Schlüsselqualifikationen ist entscheidend für den Erfolg der Lernenden.

Edelhoff und Weskamp (1999) beschäftigen sich in ihrem Werk „Autonomes Fremdsprachenlernen“ mit der Förderung autonomer Lernprozesse im Fremdsprachenunterricht. Dabei betonen sie die zentrale Bedeutung der Selbstständigkeit der Lernenden und erläutern, wie Lehrende diesen Prozess aktiv unterstützen können. Rampillon (2000) stellt in ihrem Buch „Aufgabentypologie zum autonomen Lernen“ eine Typologie von Aufgaben vor, die speziell zur Förderung autonomen Lernens konzipiert wurde. Diese Aufgabenformate sind darauf ausgelegt, Lernende zu motivieren, sowie Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zu übernehmen.

Zudem haben Bimmel und Rampillon (2000) das Thema Lernerautonomie (LA) umfassend behandelt und eine Sondernummer der Fernstudieneinheit des Goethe-

Instituts mit dem Titel "Lernerautonomie und Lernstrategien" herausgegeben. Sie argumentieren, dass die Grundprinzipien des autonomen Lernens die Fähigkeiten zur Planung, Reflexion und Evaluation des eigenen Lernprozesses umfassen. Besonders wichtig ist die Beherrschung von Lernstrategien und -techniken, die sie als wesentlichen Bestandteil des autonomen Lernprinzips hervorheben.

Dahlmann, Gilmozzi, Himmler und Lüger (2000) haben im Sammelband "Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung" einen Artikel mit dem Titel "Autonomes Lernen und Mediennutzung" veröffentlicht. In diesem Beitrag wird untersucht, inwieweit moderne Lernmedien und Lernsoftware geeignet sind, um die Individualisierung von Fremdsprachenlernprozessen zu unterstützen. Die Autoren analysieren die Potenziale dieser Technologien, um Lernenden mehr Kontrolle über ihren Lernprozess zu geben und die Anpassung der Lerninhalte an persönliche Bedürfnisse zu fördern.

Neuner-Anfindsen (2005) widmet sich in ihrem Buch "Fremdsprachenlernen und Lernerautonomie" der Lernorganisation und dem Einsatz von Lernstrategien beim Wortschatzlernen im DaF-Unterricht. Sie untersucht, welche Lernstrategien von den Lernenden angewendet werden und wie sich diese im Verlauf des Lernstrategietrainings verändern.

Frank/Schmidt (2007) haben einen Artikel im Sammelband "Fremdsprachen und Hochschule" mit dem Titel "Ein Konzept zum autonomen Lernen in Sprachkursen" publiziert. In diesem Artikel werden verschiedene Formen und Möglichkeiten dargestellt, wie AL im universitären Sprachunterricht umgesetzt werden kann. Der Fokus liegt dabei auf der Entwicklung unterschiedlicher Techniken für den selbstständigen Spracherwerb, wie zum Beispiel die Formulierung individueller Lernziele und die Arbeit an Kleinprojekten.

Helene Martinez (2008) behandelt in ihrem Werk „ Lernerautonomie und Sprachlernverständnis“ das Konzept der Lernerautonomie und dessen Bedeutung für das Sprachlernverständnis. Sie argumentiert, dass eigenständiges Lernen das Bewusstsein und die Kontrolle der Lernenden über ihren eigenen Sprachlernprozess stärkt. Martinez bietet praxisnahe Ansätze, um diese Autonomie im Unterricht zu fördern, wodurch die Lernenden aktiv in ihren Lernprozess einbezogen werden.

Barbara Schmenk (2008) analysiert ebenso in ihrem Buch „Lernerautonomie. Karriere und Sloganisierung des Autonomiebegriffs“ die Entwicklung und Verwendung des Begriffs der Lernerautonomie. Sie kritisiert die zunehmende Sloganisierung, die dazu führt, dass der Autonomiebegriff oft oberflächlich behandelt wird, ohne die damit verbundenen pädagogischen Implikationen ausreichend zu berücksichtigen. Schmenk untersucht, wie der Begriff in unterschiedlichen Kontexten interpretiert wird und welche Auswirkungen dies auf die Praxis hat.

Im Jahr (2012) wurde eine Sonderausgabe der Zeitschrift „Fremsprache Deutsch“ herausgegeben, die sich dem Thema "Lernstrategien als Bausteine der Lernerautonomie" widmet. In dieser Ausgabe analysieren verschiedene Autoren, darunter Bimmel (S. 3-10), Neuner-Anfindsen (S. 11-17), Rizou (S. 18-22), Niikura (S. 26-33), Dringo-Horvat (S. 34-40) und erneut Bimmel (S. 50-54), die unterschiedlichen Ansätze, die Deutschlernende beim Erlernen von Fremdsprachen verfolgen.

Die Artikel enthalten wertvolle Forschungsergebnisse sowie praktische Ideen und Methoden zur Förderung von Lernstrategien, die darauf abzielen, die Autonomie der Lernenden zu stärken. Diese Ausgabe stellt eine wertvolle Ressource für Lehrende dar, die an der Implementierung von Lernstrategien interessiert sind, um die Eigenverantwortung bzw. Selbststeuerung der Lernenden zu fördern.

Mejía Casas (2013) beschreibt in seiner Dissertation "Wenn und wie Lernerrollen ausgehandelt werden: Eine Studie zu den Bedingungen, Handlungsstrategien und Konsequenzen der Förderung der Lernerautonomie im Fremdsprachenunterricht in Kolumbien" die Veränderung der Lehrer- und Lernerrolle im Kontext eines autonomiefördernden Fremdsprachenunterrichts.

Eine weitere Dissertation zum Thema LA wurde von Kashani (2014) verfasst. Die Forschung befasst sich mit der Förderung der LA im universitären Deutsch als Fremdsprache-Unterricht im Nahen Osten, am Beispiel des Irans. Die wissenschaftliche Arbeit zielt darauf ab, Möglichkeiten zur Entwicklung der LA bei iranischen Deutschlernenden im universitären Kontext zu erforschen.

Konrad und Traub (2018) haben in ihrem Buch „ Selbstgesteuertes Lernen. Grundwissen und Tipps für die Praxis“ entscheidende Aspekte des SGL im FSU beleuchtet. Sie haben sich intensiv mit der Begrifflichkeit auseinandergesetzt und eine

umfassende Analyse der Voraussetzungen und Implikationen des Konzeptes vorgenommen. Das Buch vermittelt grundlegendes wissen zum SGL und bietet wertvolle Tipps und Anleitungen für die praktische Umsetzung in der Unterrichtsgestaltung.

Es gab jedoch auch Reaktionen auf das Konzept der Autonomie bzw. Selbststeuerung in der didaktischen Forschung. Nodari (1996), Apelauer (2011) und Sanchez (2015) bezeichnen die LA bzw. SGL als ein komplexes und facettenreiches Ziel, das schwer zu erreichen ist, da es beim realen Fremdsprachenlernen und -lehren auf verschiedene Hindernisse stößt, wie z.B. Lehrersteuerung, Lehrpläne, Curricula, Lernkultur sowie individuelle und soziale Faktoren.

Die Diskussionen über die LA sowie deren Förderung basieren manchmal auf falsche Interpretationen des Konzeptes und führen deshalb zu Missverständnissen. Ein häufiges Missverständnis besteht darin, LA bzw. SGL mit Autodidaktik gleichzusetzen, also mit dem Lernen ohne Lehrer. Manche verbinden sie auch ausschließlich mit dem Lernen außerhalb des Unterrichts. Diese Missverständnisse haben dazu geführt, dass einige Fremdsprachenlehrer[9] das Konzept der Selbststeuerung bei ihrer Unterrichtrealität ausklammern und den Frontalunterricht gegenüber SGL in ihren Kursen vorziehen.

Die Befürworter des SGL hingegen sehen sie als eine Voraussetzung für effektives Fremdsprachenlernen. Sie gehen davon aus, dass autonome Lerner gleichzeitig auch erfolgreiche Lerner sind und als verantwortungsbewusste Mitglieder der Gesellschaft betrachtet werden können.

Selbststeuerung beim Lernen bedeutet also nicht, dass der Lehrer keine Rolle mehr spielt oder dass der Unterricht überflüssig wird. Stattdessen geht es darum, den Lernenden in die Lage zu versetzen, ihre eigenen Lernprozesse zu steuern, Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen und effektive Lernstrategien zu entwickeln. Der Lehrer wird zum Begleiter und Unterstützer des Lernprozesses, der die Lernenden dabei unterstützt, ihre Ziele zu erreichen und ihre Selbststeuerung weiterzuentwickeln.

[9] Aus Gründen der besseren Lesbarkeit verwenden wir die Form „Lehrer“ und „Lerner““ die jeweils sowohl männliche als auch weibliche Personen einschließen.

Auf nationaler Ebene wurde die Selbststeuerung beim Lernen wenig erforscht. Dennoch sind zwei Arbeiten zu diesem Thema zu verzeichnen. Zum einen liegt die Magisterarbeit von Soudani (2011) mit dem Titel "Zur Förderung der algerischen Lernerautonomie in den DaF-Lehrwerken" vor. In dieser Arbeit wird die Umsetzung der Förderung autonomer Lernfähigkeiten in DaF-Lehrwerken untersucht, wobei insbesondere die Lehrwerke Delphin 2, Tangram und Optimal B1 analysiert werden.
Zusätzlich gibt es die Arbeit von Bouchama (2018) mit dem Titel "Lernerautonomie in der Praxis des DaF-Unterrichts: Anwendungsmöglichkeiten durch handlungsorientierte Unterrichtsaktivitäten und Lernstrategievermittlung". Diese Dissertation stellt einen weiteren Beitrag zur Forschung über die Förderung der Lernerautonomie in Algerien dar. Bouchama untersucht speziell die Anwendungsmöglichkeiten von handlungsorientierten Unterrichtsaktivitäten und die Vermittlung von Lernstrategien zur Förderung der Lernerautonomie an algerischen Gymnasien.
Das Fehlen von Forschungsarbeiten im Bereich des universitären Unterrichts deutet darauf hin, dass die Entwicklung und Förderung der Selbststeuerung beim Lernen der deutschen Sprache an algerischen Universitäten bislang nicht ausreichend berücksichtigt wurde.
Aufgrund des bestehenden Forschungsdefizits auf nationaler Ebene wird diese Dissertation als ein Beitrag zur Sensibilisierung von Studierenden und Dozierenden für die Bedeutung der Selbststeuerung im Hinblick auf Lernmotivation, Lernentwicklung und Lernerfolg verstanden. Ziel dieser Arbeit ist es, von behavioristischen und lehrerzentrierten Ansätzen abzurücken und stattdessen eine Orientierung hin zu einem lebenslangen Lernen zu fördern.
Vor diesem Hintergrund lässt sich folgende Kernfrage formulieren: *„Mit welchen Verfahrensweisen lässt sich das selbstgesteuerte Lernen algerischer Germanistikstudierender im Rahmen des LMD-Systems im Fach ‚Schriftlicher Ausdruck' fördern?"*
In diesem Zusammenhang ergeben sich die folgenden spezifischen Fragestellungen:

- Welche Qualitätsmerkmale sind charakteristisch für das selbstgesteuerte Lernen?

- Worin liegen die Unterschiede zwischen selbstgesteuerten und nicht selbstgesteuerten Lernenden?
- Über welche Lernstrategien verfügen algerische Studierende?
- Welche Rolle spielen Lernstrategien innerhalb des Konzepts des selbstgesteuerten Lernens?
- Mit welchen Arbeits- und Sozialformen kann die Selbststeuerung an der Universität Algier 2 gefördert werden?
- Und schließlich wie verändert sich das Fach „Schriftlicher Ausdruck“, wenn es auf die Individualität und Selbststeuerung der Studierenden ausgerichtet wird?

Die oben genannte Kernfrage und Fragestellungen werden durch die folgende Arbeitshypothese unterstützt:

Das LMD-System an den algerischen Universitäten, an denen Deutsch unterrichtet wird, stellt die Selbststeuerung in den Mittelpunkt und bietet in seinen Lehrplänen vielfältige Initiativen zur Förderung der Lernkompetenz an, die zu einem selbstständigen Lernen von Fremdsprachen führen. Dabei werden die Studierenden als zentrale Figuren des Unterrichtsgeschehens betrachtet, was ihre aktive Rolle im Lernprozess unterstreicht.

Um diese Hypothese auf ihre Richtigkeit zu überprüfen, verfolgen wir in der vorliegenden Arbeit einen Mehrmethodenansatz. Im theoretischen Teil wenden wir eine deskriptive Methode an, die es uns ermöglicht, die Konzepte des selbstgesteuerten Lernens (SGL), der Lernerautonomie (LA) sowie Lernstrategien und -techniken und andere relevante Konzepte im Hinblick auf das Konzept der Selbststeuerung zu definieren und zu beschreiben. Dies hilft uns, ein solides theoretisches Fundament für unsere Forschung zu schaffen und ein einheitliches Verständnis dieser Konzepte zu entwickeln.

Im empirischen Teil nutzen wir eine quantitative-analytische, eine experimentelle und eine vergleichende Methode, um unsere Hypothese zu überprüfen.

Mit der quantitativen-analytischen Methode gewinnen wir Informationen über den aktuellen Stand des Fachs „Schriftlicher Ausdruck“ an der Universität Algier 2. Dies geschieht durch Hospitationen und Fragebögen, die sowohl von Lehrenden als auch von Studierenden (Probanden und Nicht-Probanden) ausgefüllt werden. Die Fragen in

den Fragebögen sind praxisnah gestaltet und beziehen sich auf konkrete Unterrichtssituationen. Die statistische Auswertung der erhobenen Daten ermöglicht es uns, objektive Erkenntnisse über die wahrgenommene Unterrichtsrealität zu gewinnen. Die im Anhang beigefügten Fragebögen und Auswertungstabellen tragen zur Transparenz und Objektivität unserer Forschung bei.

Durch experimentelle Ansätze lassen sich spezifische Maßnahmen auf Grundlage des entwickelten Unterrichtsmodells umsetzen, um deren Auswirkungen auf die Selbststeuerung und die Lernstrategien der Studierenden (Probanden) zu untersuchen. Die experimentelle Methode wird in Form einer Pilotstudie und einer Hauptstudie angewendet.

Der vergleichende Ansatz ermöglicht es uns, verschiedene Gruppen (Probanden und Nicht-Probanden) sowie Kontexte (Unterrichtsgeschehen im UM bei Probanden und Unterrichtshospitationen bei Nicht-Probanden) miteinander zu vergleichen und Unterschiede sowie Gemeinsamkeiten aufzuzeigen. Zur besseren Verständlichkeit haben wir beim Datenvergleich Auswertungstabellen und -diagramme beigefügt.

Durch die Kombination dieser verschiedenen Methoden erhalten wir ein umfassendes Bild von der Praxis des Fachs „Schriftlicher Ausdruck“ und können dessen verschiedene Aspekte umfassend beleuchten.

Unsere Forschung bewegt sich also im Rahmen einer pluralistischen methodischen Vorgehensweise, mit dem Ziel der zuvor genannten Problematik zum Thema „***Für selbstgesteuertes Lernen bei algerischen Germanistikstudierenden im „Schriftlichen Ausdruck“: Identifizierung ihrer Lernstrategien und Erarbeitung einer Methode. Eine Untersuchung an Studierenden des 3. Studienjahres, Universität Algier 2“*** zu beantworten.

Zur Untersuchung dieser Thematik und zur Beantwortung der zu Beginn formulierten Fragen haben wir die Arbeit in zwei Hauptabschnitte unterteilt: einen theoretischen und einen empirischen Teil. Jeder Abschnitt beginnt mit einer Zielbeschreibung und endet mit einer abschließenden Zusammenfassung.

Der erste Teil lässt sich in drei Kapitel einteilen. Im ersten Kapitel beschreiben wir die Entstehungsgeschichte und Entwicklung des Konzepts SGL in der Geschichte der Fremdsprachendidaktik.

Im zweiten Kapitel definieren wir das Konzept SGL im Verhältnis zu verwandten Begriffen, die in der Fachliteratur häufig verwendet werden. Die Beziehung zwischen Lernstrategien und SGL wird dabei besonders berücksichtigt. Dazu werden die Faktoren, die den Gebrauch von Lernstrategien beeinflussen, dargestellt. Klassifizierungen von Strategien und Techniken sind in diesem Zusammenhang von nützlichem Gebrauch.

Im dritten Kapitel gehen wir auf lerntheoretische, neurobiologische, lernpsychologische und didaktische Voraussetzungen für die Förderung des selbstgesteuerten Fremdsprachenlernens ein und versuchen wir, Verbindungen zur Neurowissenschaftsforschung und Lernpsychologie herzustellen. Darunter ist das Konzept „ Das Lernen lernen“ als Basis der Forschung zu verstehen.

Im zweiten Teil unserer Forschungsarbeit liegt der Fokus auf der praktischen Umsetzung, die in drei Kapitel gegliedert ist. Die ersten beiden Kapitel behandeln die Pilotstudie und die Hauptstudie, in denen unterschiedliche Phasen und Methoden zur Datenerhebung zur Anwendung kommen.

Im vierten Kapitel führen wir die Pilotstudie im Fach „Schriftlicher Ausdruck“ mit der Gruppe 2 des dritten Studienjahrs durch und integrieren selbstgesteuerte Unterrichtsinhalte sowie Aufgaben, um einen lernerzentrierten Unterricht zu realisieren. Diese Pilotstudie dient als Vorbereitung für die Hauptstudie, in der ein Unterrichtsmodell nach dem Konzept des SGL entwickelt wird.

Das fünfte Kapitel, das die Hauptstudie umfasst und als Herzstück unserer Arbeit fungiert, gliedert sich in drei Phasen. Zunächst erfassen wir die bestehende Lernkultur der Probanden mithilfe von Fragebögen A-G. Anschließend setzen wir das Unterrichtsmodell unter dem Titel „Schriftlicher Ausdruck im Wandel“ um, das sich über ein Jahr (Semester 5 und 6) erstreckt. Schließlich planen und evaluieren wir den Unterrichtsprozess bei den Probanden, wobei wir die Akzeptanz des Unterrichtsmodells prüfen und auftretende Schwierigkeiten anhand von einem Fragebogen und Unterrichtsbeobachtungen identifizieren.

Im sechsten Kapitel präsentieren wir die Ergebnisse unserer empirischen Studie, in der wir die Lernverfahren der Probanden und Nicht-Probanden im Fach „Schriftlicher

Ausdruck“ sowie im Unterrichtsmodell analysieren und vergleichen. Dabei stützen wir uns auf die Daten aus Fragebögen und Unterrichtshospitationen.

Abschließend fassen wir in unserer Schlussfolgerung die Ergebnisse aus dem theoretischen und empirischen Teil zusammen und bieten einen Ausblick sowie Empfehlungen für neue Perspektiven zur Anwendung der Selbststeuerung im algerischen Universitätskontext. Unsere Arbeit endet mit einem Anhang, der separat in einem Band erscheint und unsere theoretischen und praktischen Überlegungen anhand konkreter Beispiele veranschaulicht.

Theoretischer Teil

Der erste Teil dieser Forschungsarbeit lässt sich in drei Kapitel einteilen. Im ersten Kapitel wird die Entstehung und Entwicklung des selbstgesteuerten Lernens im Kontext der Didaktik und Methodik des Fremdsprachenunterrichts untersucht. Es werden die Hintergründe und historischen Entwicklungen beleuchtet und verwandte Begriffe definiert.

Im zweiten Kapitel wird das Verhältnis zwischen Lernstrategien und selbstgesteuertem Lernen behandelt. Es werden die Beziehungen, Unterschiede und Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Konzepten analysiert. Die Einflussfaktoren auf den Einsatz von Lernstrategien werden betrachtet und es erfolgt eine Klassifizierung von Strategien und Techniken im Zusammenhang mit dem SGL.

Im dritten Kapitel werden die didaktischen, methodischen, neurobiologischen und pädagogischen Voraussetzungen für die Förderung des selbstgesteuerten Fremdsprachenunterrichts beleuchtet. Es werden verschiedene Ansätze und Modelle zur Implementierung des SGL untersucht, neurobiologische Aspekte betrachtet und pädagogische Überlegungen angestellt, um effektive Strategien zur Förderung des SGL zu identifizieren.

Durch eine detaillierte Untersuchung der theoretischen Grundlagen des SGL werden grundlegende Informationen und Erkenntnisse gewonnen. Diese dienen als Grundlage für die empirische Forschung und beeinflussen die Durchführung unserer Studie, indem sie sie informieren und leiten.

1. Selbstgesteuertes Lernen in der Fremdsprachendidaktik

In den kommenden Abschnitten werden wir einen Überblick über die Entstehung und Entwicklung des Begriffs SGL im Bereich der Fremdsprachendidaktik geben.

1.1. Historischer Rückblick

Die Idee des SGL hat in der Fremdsprachendidaktik eine lange geschichtliche Entwicklung durchlaufen, die sich über mehrere Jahrzehnte erstreckt. Im Folgenden werden einige wichtige Meilensteine[10] dieser Entwicklung aufgeführt:

[10] Diese Epochen zeigen, wie sich die Fremdsprachendidaktik im Laufe der Zeit weiterentwickelt hat und wie verschiedene pädagogische Ansätze und Prinzipien Einfluss auf das Selbstgesteuerte Lernen genommen haben. Vgl. Riedel, A. (2010:80).

Der Lehrer war im damals existierten System (mechanistische Epoche) und zwar im Mittelalter der Allwissende, der über das absolute Wissen verfügt. Die Lerninhalte waren die Hauptbeschäftigungen dieser Epoche und fanden häufig in „mechanistischen Pauk –und Memorierschulen“[11]statt.

Diese Ausbildungsart hat sich aber mit Beginn einer rationalen Reflexion (rationalistische Epoche) der Erziehungs-und Lehrpraxis verändert. Dies geschah im 17. Jahrhundert- das Jahrhundert des Umbruchs des Mittelalters- mit der Prägung vom Schulreformer Wolfgang Ratke (1571-1635) und vom Entwickler der Lehrkunst „Didaktik“ Johann Amos Comenius/Komensky (1592-1670).[12]

Comenius[13] erhebt in seinem pädagogischen Programm das Erziehungsziel “Omnes Omnia Omnino“[14] d.h. allen alles gründlich und auf umfassende Weise zu lehren.

In seinem Buch „Didactica magna- Große Didaktik“ (1657)[15] betonte er die Notwendigkeit einer umfassenden Bildung für alle, unabhängig von Geschlecht, Alter und sozialer Herkunft. Die Chancengleichheit und die Berücksichtigung der Lernenden wurden wichtige Prinzipien:

> *„[...] Sichere und vorzügliche Art und Weise, in allen Gemeinden, Städten und Dörfern eines jeden christlichen Landes Schulen zu errichten, in denen die gesamte Jugend beiderlei Geschlechts ohne jede Ausnahme rasch, angenehm und gründlich in den Wissenschaften gebildet, zu guten Sitten geführt, mit Frömmigkeit erfüllt und auf diese Weise in den Jugendjahren zu allem, was für dieses und das künftige Leben nötig ist, angeleitet werden kann [...]Erstes und letztes Ziel unserer Didaktik soll es sein, die Unterrichtsweise aufzuspüren und zu erkunden, bei welcher die Lehrer weniger zu lehren brauchen, die Schüler dennoch mehr lernen, in den Schulen weniger Lärm, Überdruss und unnütze Mühe herrsche, dafür mehr Freiheit, Vergnügen und wahrhafter Fortschritt: in der Christenheit weniger Finsternis, Verwirrung und Streit, dafür mehr Licht, Ordnung, Friede und Ruhe.“*[16]

---

[11] Riedel, A. (2010: 80).

[12] Johannes Amos Comenius und Wolfgang Ratke waren die ersten, die die Neuorientierung des Lernens verändert haben. Vgl. Riedel, A. (2010: 80).

[13] Ebd.

[14]Vgl.https://www.planetwissen.de/gesellschaft/lernen/deutschunterricht/pwiejohanamoscomenius100.html. (Zugriff: 27.11.2022).

[15] Das Buch „ Didactica magna“ gilt als erstes Lehrbuch der Didaktik und sein Werk „Orbis sensualiumpictus-die sichtbare Welt“ ist das erste illustrierte Unterrichtsbuch für Kinder in Latein und parallelen Texten der modernen Sprache, das dem Prinzip der Zuordnung vom Bild und Wort folgt.

[16]Comenius, J.A. (1657), zitiert unter: https://www.beltz.de/fachmedien/paedagogik/produkte/details/33364-kulturelle-schulentwicklung.html (Zugriff: 27.11.2022).

Comenius Grundgedanken haben sich im 18. Jahrhundert unter dem Einfluss von Personen wie: Locke, Kant, Rousseau und Pestalozzi weiter entwickelt. In diesem Jahrhundert (Aufklärungsepoche) verbreitete sich die Freiheitsideologie in allen Bereichen und vor allem in der Erziehung und Bildung. [17]

Immanuel Kant (1724-1804) als Hauptvertreter der Aufklärungsideologie war der Meinung, der Mensch soll durch die Aufklärung aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit heraustreten und sich mit Mut seines eigenen Verstandes ohne Leitung durch andere bedienen.[18]Seine Ideologie ist deutlich bei seiner Antwort auf die Frage der Aufklärungsbedeutung:

> *„Aufklärung ist der Ausgang des Menschen aus seiner selbstverschuldeten Unmündigkeit. Unmündigkeit ist das Unvermögen, sich seines Verstandes ohne Leitung eines anderen zu bedienen. Selbstverschuldet ist diese Unmündigkeit, wenn die Ursache derselben nicht am Mangel des Verstandes, sondern der Entschließung und des Mutes liegt, sich seiner ohne Leitung eines anderen zu bedienen.* Sapereaude*! Habe Mut, dich deines eigenen Verstandes zu bedienen!"*[19].

Im 19. Jahrhundert und zwar in der deutschen Klassik (klassische Epoche) führten Pädagogen wie Wilhelm von Humboldt, Friedrich Schleiermacher und Johann Friedrich Herbart große strukturelle Reformen im Schul- und Universitätswesen durch. Der unbedingte Zweck der Erziehung bei den Herbartianern war die Förderung der Selbstbestimmungsfähigkeit des Einzelnen[20].

Am Anfang des 20. Jahrhunderts kommt die Reformpädagogische Epoche unter der Leitung von Maria Montessori, Peter Petersen und Georg Kerschensteiner, Celestin Freinet, John Dewey u.a. hinzu. Die Reformpädagogen betonten (jeder auf seine Art) die Bedeutung eines lernerzentrierten Unterrichts, bei dem die Lernenden aktiv in den Lernprozess einbezogen wurden.

Einer der ersten Reformpädagogen ist Hugo Gaudig (1860-1923). In seinem Hauptwerk „*Die Schule im Dienste der werdenden Persönlichkeit*„ hat er die Bedeutung der Lernmethodik der Lerner betont. Selbsttätigkeit ist für ihn ein zentrales

[17] Vgl. Riedel, A. (2010: 80) und Gudjons, H. (2008:81)
[18] Vgl. Riedel, A. (2010: 80).
[19] Kant, I. **(**1784:481-494) unter: https://www.uni-trier.de was_ ist _Aufklärung. (Zugriff:04.06.2023).
[20]Vgl. Riedel, A. (2010: 81).

Moment der Persönlichkeitswerdung. Methodenlernen sieht er als wichtige Voraussetzung dafür an.

Er vertrat die Meinung, dass Unterricht auf Selbständigkeit hin organisiert werden muss, und die Lerner in die verschiedenen Arbeitstechniken des Lernens eingeführt werden müssen.

Mit diesem Einsatz für eine persönlichkeitsbildende „Arbeitsschule“ grenzt sich Gaudig entschieden von der traditionellen „ Lernschule“ und ihrem ausgeprägten Streben nach Lückenlosigkeit und rezeptiver Stoffvermittlung ab. Diese Schule der Selbsttätigkeit, wie Gaudig sie nannte, funktioniert nur wenn die Lerner die Methoden des Lernens beherrschen. [21]

Maria Montessori (1870-1952) erhebt in ihrem pädagogischen Programm das Motto *“Hilf mir es selbst zu tun!“*[22]. Ihr Hauptziel lag darin, das Kind zur Selbstständigkeit[23] zu erziehen und ihnen Selbstvertrauen zu vermitteln. Daher sollten die Lehrenden sich zurückziehen und nur beratend zu Seite stehen.

Montessori ging bei ihrer Pädagogik davon aus, dass nur durch die freie Wahl ein echtes Interesse an einer Arbeit geweckt werden kann und wenn die Kinder aus eigener Erfahrung lernen, verinnerlichen sie das Gelernte besser.[24]

Im Zuge der Reformpädagogik versuchte jeder Didaktiker also den Wert auf einen bestimmten Lernprozess zu legen. Peter Petersen (1884-1952) spricht seinerseits vom natürlichen Lernen und schreibt diesbezüglich Folgendes:

> *„Vielmehr müssen wir überall die Formen des freien Bildungserwerbs in selbst gewählter Arbeit im eigenen Experimentieren, im Spiel, Gespräch und Feier, also die Wege zum natürlichen Lernen suchen und in den Schulen und dafür reichste Möglichkeiten der Selbstbelehrung des Selbstprüfens und Versuchens schaffen„* [25]

---

[21] Vgl. Riedel, A. (2010: 81).

[22] Das Motto“ Hilf mir es selbst zu tun“ von Maria Montessorri ist heutzutage in vielen Institutionen, Einrichtungen und Schulen in Deutschland bzw. in der Welt zu finden.

[23] Montessorri betonte die Bedeutung der Eigenaktivität und Selbstbestimmung des Kindes im Lernprozess. Ähnliche Ideen wurden auch von John Dewey und Jean Piaget in ihren Theorien zur progressiven Erziehung und zur kognitiven Entwicklung formuliert. Vgl. Kron, F.W. (1993:88-94).

[24]Vgl. https://www.familie-und-tipps.de/Kinder/Erziehung/Montessori.html (Zugriff: 14.05.2023)

[25] Petersen, P. (1984: 206).

Georg Scheibner (1882-1963)[26] gliedert seinerseits den Arbeitsprozess bzw. Lernprozess wie folgt: Setzung eines Arbeitsziels, Suche und Bereitstellung von Arbeitsmitteln, Entwurf eines Arbeitsplans, Durchführung der einzelnen Arbeitsschritte und am Ende Findung, Prüfung und Auswertung der Arbeitsergebnisse. An diesem Arbeitsvorgang erschienen Scheibner zwei Dimensionen von besonderer didaktischer Bedeutung: die Arbeitstechniken und das Arbeitserlebnis. Er sieht, dass der Erwerb der Arbeitstechniken primär an die Phasen des Arbeitsprozesses und damit an die fortschreitende Auseinandersetzung der Lerner mit einem Sachverhalt gebunden ist. Die Lerner sollen im Laufe des Arbeitsprozesses die Techniken ständig prüfen, vergleichen, verbessern, anpassen und begründen.[27]

Die Idee des SGL erreichte in den 1960er Jahren ihren Erfolg, als Benjamin S. Bloom[28] und J. Thomas Hastings das Konzept des "Mastery Learning"[29] entwickelten. Das Konzept des "Mastery Learning" betont die Bedeutung des Erreichens eines bestimmten Lernziels oder einer bestimmten Kompetenz, bevor der Lerner zum nächsten Lernschritt übergeht. Es wurde entwickelt, um sicherzustellen, dass Lerner ein solides Verständnis und eine gründliche Beherrschung des Lernmaterials erreichen, bevor sie weiter fortschreiten. Die beiden Pädagogen waren der Überzeugung, dass jeder Lerner in der Lage ist, erfolgreich zu lernen, wenn ihm ausreichend Zeit, Unterstützung und angemessene Lernressourcen zur Verfügung gestellt werden.

In den 1970er Jahren wurde das Konzept des selbstgesteuerten Lernens verstärkt in der Erwachsenenbildung diskutiert. Malcolm Knowles prägte den Begriff des "andragogischen Lernens"[30] und betonte die Bedeutung der Selbststeuerung und Eigenverantwortung der erwachsenen Lernenden.

---

[26]Scheibner, G. zitiert nach Kron, F.W. (1993: 94).

[27]Vgl. Kron, F.W. (1993: 94).

[28]Benjamin S. Bloom (1913-1999) war ein renommierter US-amerikanischer Pädagoge und Psychologe. Besonders bekannt ist er für seine Beiträge zur Bildungsforschung, insbesondere für die Entwicklung der "Bloom'schen Taxonomie des Lernens". Diese Taxonomie umfasst sechs hierarchische Stufen, darunter das Erinnern von Wissen, das Verstehen, die Anwendung, die Analyse, die Evaluation und das Erstellen. Sie dient der klaren Strukturierung von Lernzielen und fördert höhere kognitive Fähigkeiten wie kritisches Denken, Problemlösung und kreatives Denken.Vgl. https://www.profinnovant.com/benjamin-bloom-biographie-travaux-taxonomie (Zugriff: 17.06.2023).

[29]Der Begriff "Mastery Learning" ist im Französischen als "Apprentissage par la maîtrise" und im Deutschen als "Kompetenzorientiertes Lernen" bekannt.

[30] Das Konzept des andragogischen Lernens bezieht sich auf die Bildung und das Lernen von Erwachsenen im Gegensatz zum pädagogischen Lernen, das sich auf die Bildung von Kindern und

In den 1970er Jahren führte der kanadische Psychologe und Pädagoge Albert Bandura ebenso das Konzept der Selbstregulation[31] in die Lerntheorie ein. Er betonte die Bedeutung der Selbststeuerung von Lernprozessen und die Rolle von Selbstwirksamkeitserwartungen bei der Motivation und Zielerreichung.

In den 1980er Jahren gewann die Idee des SGL in der Fremdsprachenbildung an Bedeutung. Forscher wie Holec, Little, und Benson betonten die Rolle des Lernenden als aktiven Gestalter des Lernprozesses und entwickelten Konzepte wie "autonomes Lernen" bzw. „Lernerautonomie“.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass der Begriff des SGL eine komplexe und dynamische Entwicklungsgeschichte aufweist, die kontinuierlich weiterentwickelt wird und in verschiedenen pädagogischen Kontexten Anwendung findet. In der Fremdsprachendidaktik erlangte er erst im frühen 20. Jahrhundert eine umfassende Verbreitung. Dennoch lassen sich bereits in früheren Epochen, insbesondere in der Pädagogik von Comenius und in der deutschen Klassik, deutliche Vorläufer dieses Konzepts erkennen. Dabei spielte die Ideen der Aufklärung eine wichtige Rolle, die das gesamte Bildungswesen beeinflusste.

1.2 Verwandte Begriffe zum Konzept SGL

In der Fremdsprachendidaktik hat SGL in den letzten Jahren an Bedeutung gewonnen. Allerdings existieren zahlreiche verwandte Begriffe, die ähnliche Konzepte beschreiben, jedoch unter unterschiedlichen Bezeichnungen. Im Folgenden werden einige dieser verwandten Begriffe näher erläutert.

Jugendlichen konzentriert. Der Begriff "Andragogik" wurde von dem US-amerikanischen Pädagogen Malcolm Knowles geprägt und beschreibt eine spezifische Herangehensweise an die Bildung von Erwachsenen. Im andragogischen Lernen stehen die Bedürfnisse, Interessen und Erfahrungen der erwachsenen Lernenden im Vordergrund. Einige wichtige Merkmale des andragogischen Lernens sind: selbstgesteuertes Lernen, erfahrungsbasiertes Lernen:, Relevanz und Anwendbarkeit und schließlich kooperatives Lernen. Vgl. https://elearnio.com/de/andragogik-die-theorie-des-lebenslangen-lernens/. (Zugriff: 08.05.2023).

[31] Vgl. https://www.akademie-management.de/glossar/selbstregulationstheorie-bandura. (Zugriff: 17.06.2023).

a. Zum selbstgesteuerten Lernen

Um das Konzept des selbstgesteuerten Lernens (SGL) umfassend zu erfassen, ist es wichtig, zunächst eine präzise Definition dieses Begriffs festzulegen.Gudjons[32] beschreibt SGL als einen Zustand, in dem der Lernende die Kontrolle über den eigenen Lernprozess übernimmt, ähnlich wie ein Fahrer, der sein Fahrzeug eigenständig steuert, ohne von äußeren Einflüssen beeinflusst zu werden. Dabei löst sich der Lernende von externen Steuerungsfaktoren wie Lehrkräften, Institutionen oder Eltern und gestaltet seinen Lernweg eigenverantwortlich. Ein hoher Grad an Selbststeuerung bleibt dann bestehen, wenn die Lernenden selbst über ihre Ziele, Inhalte, Methoden, Medien, Sozialformen, den Lernort, die Zeit und die Dauer ihres Lernens sowie die Erfolgskontrolle entscheiden. [33]

Bei genauerer Betrachtung zeigt sich, dass das Konzept der Selbststeuerung zwischen den Polen „Selbst- und Fremdsteuerung“ angesiedelt ist. Rösler[34] betont, dass diese beiden Formen zwar als Gegensätze angesehen werden können, aber häufig miteinander in Verbindung stehen. So können selbst in einem fremdgesteuerten Unterricht selbstgesteuerte Elemente vorhanden sein, während im stark selbstgesteuerten Lernen auch Formen der Fremdsteuerung auftreten können, beispielsweise in Bezug auf Lernorte, -zeiten, das Lerntempo, die Strukturierung oder Darstellung des Lernmaterials.

SGL ist somit ein zielgerichteter und bewusster individueller Lernprozess, der sowohl selbstorganisiert als auch im institutionellen Kontext stattfinden kann.[35] Für Straka[36] umfassen die steuernden Faktoren im Lernprozess die Lernziele, die Lerninhalte, die Lernregulierung (wann, wo, wie lange?), den Lernweg (wie, mit welchen Hilfsmitteln?) und die Entscheidung, ob alleine oder in der Gruppe gelernt wird. Sie betont zudem, dass selbstgesteuertes Lernen nicht einfach als Methode verstanden werden kann und nicht in allen Kontexten sinnvoll ist.

---

[32]Vgl. Gudjons, H. (2006:30).
[33]Ebd.
[34] Rösler, D. (2012:117).
[35] Vgl. Hepting, R. (2008: 64).
[36]Vgl. Straka, G. A. (2008:1-12), Konrad, K. /Traub, S. (1999: 9-13) und Konrad, K. /Traub, S. (2009: 2-8).

In der Literatur finden sich zahlreiche Begriffe, die eng mit dem Konzept des SGL verbunden sind und häufig synonym verwendet werden. Dazu zählen selbstreguliertes, selbstständiges, selbstorganisiertes, selbstbestimmtes, eigenverantwortliches, selbsttätiges sowie autonomes Lernen oder Lernerautonomie. [37] In den folgenden Abschnitten wird die Beziehung zwischen diesen Begriffen näher erläutert.

b. Zum selbstregulierten Lernen

Merziger[38] charakterisietn das Konzept des „Selbstregulierten Lernens (SRL)" als einen pädagogisch-psychologischen Ansatz. Dabei bedeutet SRL, dass die Lernenden aktiv und konstruktiv ihre eigenen Lernprozesse gestalten, ihre Fortschritte überwachen, ihr Lernen an einem bestimmten Zielzustand ausrichten und ihren eigenen Lernerfolg bestimmen. Das Konzept des Selbstregulierten Lernens weist verschiedene Ebenen auf, die parallel zum Konzept des Selbstgesteuerten Lernens verlaufen. Diese Parallelen führen zum selben Prinzip, nämlich der individuellen Anpassung der Lernprozesse, Ziele und Wege.
Es ist festzustellen, dass die beiden Konzepte SGL und SRL in diesem Kontext als Synonyme verwendet werden könnten. Allerdings wird das Konzept SRL weniger häufig in der Fachliteratur des Fremdsprachenunterrichts genutzt.

c. Zum selbstorganisierten Lernen

Laut Stangel[39] hat der Lerner bei einem selbstorganisierten Lernen (SOL) die Entscheidungsfreiheit über verschiedene Aspekte: den Lernort (wo er lernt), die Lernmittel, -methoden und -werkzeuge (wie er lernt), den Zeitumfang und Wiederholungsgrad (wann und wie lange er lernt, wobei er die Zeit selbst bestimmt), den Lerninhalt und -prozess (was er lernt, entsprechend den Lernzielen) sowie die Möglichkeit, allein oder in einer Gruppe zu lernen (mit wem er lernt).

[37] Obwohl diese Begriffe in der Fremdsprachendidaktik in einigen Fällen keine einheitliche Definition haben, verfolgen sie dennoch dasselbe Ziel. Daher verwenden wir in unserer Dissertation den Begriff SGL als Synonym für die anderen Begriffe, um Widersprüche und Schwierigkeiten beim Verständnis des Konzepts zu vermeiden.
[38] Vgl. Metziger, P. (2007:6-11).
[39] Vgl. http://lexikon.stangl.eu/7015/selbstorganisiertes-lernen (Zugriff:15.06.23).

d. Zum selbstbestimmten Lernen

Selbstbestimmtes Lernen (SBL), wie es im Online-Lexikon für Psychologie und Pädagogik[40] beschrieben wird, beinhaltet die Bereiche, die vom Lernenden selbst bestimmt werden können, einschließlich Aufgaben und Lernschritte, Regeln für die Aufgabenbearbeitung, Lernmittel, -methoden und -werkzeuge, Zeitaufwand und Wiederholungen sowie die Art der Rückmeldung und soziale Unterstützung. Dabei gibt es in jedem dieser Bereiche gewisse Einschränkungen, jedoch kann dies als das ideale Ziel eines Lernprozesses betrachtet werden, der auf die Förderung von Mündigkeit abzielt.

Die Beschreibung des SBL betont also die Fähigkeit des Lernenden, seine Lernprozesse selbst zu organisieren und operative Entscheidungen zu treffen, etwa bezüglich des Lerninhalts, der Lernmethoden, der Lernformen und der Lernzeit.

e. Zum selbststätigen Lernen

Für Stübig[41] umfasst der Begriff „Selbsttätiges Lernen (STL)“ die Idee, dass sich ein Lernender eigenständig mit schulischen Aufgabenstellungen befasst, indem er seine eigenen Ziele, Methoden, Aufgaben und Lernpartner wählt und die Möglichkeit zur Selbstkontrolle beim Lernen hat. Mit anderen Worten bedeutet selbsttätiges Lernen, dass ein Lernender aktiv wird, indem er seine Ziele, Methoden, Aufgaben und Lernpartner eigenständig bestimmt, steuert, reguliert und organisiert.

Dieses Konzept des selbsttätigen Lernens deckt sich weitgehend mit den bereits diskutierten Begriffen. Daher gestaltet sich eine klare Abgrenzung zu den zuvor erklärten Termini als schwierig. Infolgedessen kann selbsttätiges Lernen als Synonym für diese Begriffe betrachtet werden.

[40] Online Lexikon für Psychologie und Pädagogik unter: http://lexikon.stangl.eu/7080/selbstbestimmtes-lernen (Zugriff:02.06.23).
[41] Vgl. Stübig, Frauke (2003:9-11).

f. Zum selbstständigen Lernen

Das selbständige Lernen (SSL) ist ein vielschichtiger Prozess, der sich durch die Fähigkeiten der Lernenden auszeichnet. Nach Straka[42] muss ein motivierter selbständiger Lerner in der Lage sein, sein inhaltliches Interesse zu entwickeln und aufrechtzuerhalten, seinen Lern- und Arbeitsplatz zu organisieren, seine Lern- und Arbeitszeit zu planen, Erholungsphasen einzuplanen, Ausbildungsinhalte zu strukturieren und zu vertiefen, seine Konzentration zu fördern und aufrechtzuerhalten, das Lernen situationsgerecht anzupassen, über Lernprozesse zu reflektieren, Motivation zu entwickeln und zu erhalten sowie sich selbst Rückmeldung über den Lernprozess und die Lernergebnisse zu geben.

g Zum selbstverantwortlichen Lernen

Klippert hat den Begriff des „selbstverantwortlichen Lernens (SVL)“ geprägt, der das Lernen beschreibt, bei dem Lernende eigenständig Aufgaben, Ziele und Methoden steuern, regulieren, organisieren und bestimmen. Um diese Selbstverantwortung zu fördern, müssen die Lernenden geeignete Lern- und Arbeitstechniken anwenden. Klippert[43] betont, dass selbstverantwortliches Lernen einen entsprechenden Unterricht erfordert, in dem die Lernenden aktiv beteiligt sind. In diesem Kontext agiert der Lehrer als Moderator, der die Lernenden in ihrem Prozess unterstützt.

Um eine Öffnung des Unterrichts in Richtung Eigenverantwortung, Selbstständigkeit und Selbsttätigkeit zu ermöglichen, hebt Klippert[44] hervor, dass es essenziell ist, elementare Lern- und Arbeitstechniken einzuüben, ohne die Lernenden chronisch zu überfordern. Ein breiter Fundus an Methoden ist dabei unerlässlich. Die Methodenkompetenz umfasst sowohl grundlegende Makromethoden als auch elementare Mikromethoden.

Zu den Makromethoden zählen Projektarbeit, Wochenplanarbeit und Referate, die es den Lernenden ermöglichen, größere Aufgaben eigenständig zu organisieren und durchzuführen. Im Gegensatz dazu beziehen sich die Mikromethoden auf spezifische

[42]Straka, G.A. (1996) unter: https://docplayer.org/4828534-1-selbstaendiges-lernen-und-lernstrategien.html. (Zugriff: 02. 06.2023).
[43] Vgl. Klippert, H. (2000:39).
[44] Vgl. Klippert, H. und Lohre, W. (1999: 73).

Techniken, wie das Markieren und Exzerpieren von Texten, das Strukturieren und Visualisieren von Lernergebnissen sowie das Anfertigen von Mitschriften und Protokollen. Diese Kombination aus Makro- und Mikromethoden ist entscheidend, um eine aktive und eigenverantwortliche Lernkultur zu fördern.

h. Zum autonomen Lernen bzw. zur Lernerautonomie

Das Konzept der Lernerautonomie (LA) hat seit den späten 1970er Jahren im Bereich des Fremdsprachenunterrichts eine erhebliche Entwicklung erfahren. Seine Bedeutung ist vielschichtig und umfasst verschiedene Facetten.

Im Vergleich zu den anderen oben genannten Begriffen wird der Ausdruck "Autonomes Lernen (AL)" in der Fremdsprachendidaktik häufiger verwendet und gilt sogar als „Zauberformel“ [45]. Daher wurden zahlreiche Definitionen und Verfahren für seine Entwicklung vorgeschlagen.

Henri Holec (1981)[46] prägte das Konzept der Lernerautonomie maßgeblich. Sein Ansatz ist von politischer Natur, da er betont, dass der Mensch ein verantwortliches Mitglied in seiner Gesellschaft ist. Für Holec[47] ist Lernerautonomie eine erzieherische Innovation, die darauf besteht, die Freiheit des Individuums zu entwickeln. Er verbindet damit die Vorstellung, dass das Individuum nicht länger als Produkt, sondern als Gestalter der Gesellschaft betrachtet wird. Für ihn bedeutet Lernerautonomie die Fähigkeit, das eigene Lernen selbstverantwortlich in die Hand zu nehmen.

Allwright (1988) stellt in Bezug auf den Begriff "Lernerautonomie" fest, dass er mit einer radikalen Umstrukturierung verbunden ist, die die Ablehnung des traditionellen Klassenzimmers und die Einführung völlig neuer Arbeitsweisen beinhaltet. Dies impliziert eine klare Abkehr von herkömmlichen Unterrichtsmethoden hin zu neuen Ansätzen, die die Förderung der Lernerautonomie im Klassenzimmer unterstützen sollen. [48] Sein Vorschlag betont die Rolle der Lehrkräfte bei der Identifizierung und Förderung autonomer Lernverhaltensweisen im Unterrichtskontext. Mit dieser

---

[45] Brand, C. u.a. (2000:85) und Vgl. Schmenk, B. (2008: 18-33).

[46] Henri Holec ist ein Forscher im C .R .A .P .E .L (Center de Recherche et d Applications Pedagogiques en Langues) in Nancy/ Frankreich und ist einer der ersten Befürworter dieses Konzepts

[47] Vgl. Henri, H. (1981), In: Neuner-Anfindsten, S. (2005:14) und Schmenk, B. (2004:68).

[48] Vgl. Allwright, R. (1988:35), In: Neuner-Anfindsen, S. (2005:15).

Definition befreit sich das Lernen von den strukturellen Einschränkungen des traditionellen Unterrichts und rückt näher an die individuellen Lernkapazitäten und Verhaltensweisen heran.

Littel (1991), einer der führenden Vertreter des Autonomiekonzepts, betrachtet „Autonomie“ nicht als ein neuartiges Konzept, sondern bezieht sich auf Holecs Definition des autonomen Lernens. Für Littel[49] bedeutet die Verantwortung für das eigene Lernen, dass der Lernende die volle Verantwortung für alle Entscheidungen übernehmen muss, einschließlich der Festlegung von Lernzielen, Inhalten, Lernschritten, Methoden, Lerntechniken und der Bewertung des Lernerfolgs.

Littel betont jedoch, dass die Freiheit zur Übernahme dieser Verantwortung nicht als absolut angesehen werden kann. Anders ausgedrückt impliziert das Konzept der LA nicht uneingeschränkte Freiheit[50] beim Lernen, da der Mensch als soziales Wesen betrachtet wird und daher stets in einer Wechselbeziehung zur Umwelt steht.

Bimmel/Rampillon (1996) bieten eine umfassende Definition von autonomem Lernen, in der betont wird, dass die Lernenden die zentralen Entscheidungen über ihren Lernprozess selbst treffen:

> *„Von autonomem Lernen sprechen wir, wenn die Lernenden die zentralen Entscheidungen über ihr Lernen selbst treffen. Sie entscheiden z.B. selbst,dass sie lernen wollen,wie sie beim Lernen vorgehen,welche Materialien und Hilfsmittel sie verwenden,welche Lernstrategien sie einsetzen,ob sie allein oder mit anderen lernen, wie sie die Zeit einteilen, wie sie kontrollieren, ob sie erfolgreich gelernt haben“*[51]

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in der Literatur der FSD zahlreiche Begriffe existieren, die eng mit dem Konzept des SGL verknüpft sind und häufig synonym verwendet werden. Dennoch betonen sie unterschiedliche Nuancen und Schwerpunkte.

So zielt das SRL darauf ab, die Fähigkeit der Lernenden zu fördern, ihre eigenen Lernprozesse zu planen, zu überwachen und zu reflektieren. Im Gegensatz dazu legt das SBL den Fokus auf die Entscheidungsfreiheit der Lernenden sowie deren

[49] Vgl. Littel (1991), In: Neuner-Anfindsen, S. (2005:16).
[50] Die Kapazität der Autonomie wird daher nicht allein durch den Lerner entwickelt, sondern benötigt manchmal die Fremdsteuerung wie etwa: Hilfe durch den Lehrern und Einsatz von Lehrwerken.Vgl. Edelhoff, C. und Weskamp, R. (1999:12).
[51] Bimmel, P. / Rampillon, U. (2000:33).

intrinsische Motivation, eigene Ziele und Methoden festzulegen. Das SOL hingegen betont die Strukturierung und eigenständige Planung des Lernprozesses, einschließlich eines effektiven Zeit- und Ressourcenmanagements.

Darüber hinaus beschreibt das SSL einen Ansatz, bei dem Lernende Aufgaben ohne direkte Anleitung oder Unterstützung bewältigen. Eigenverantwortliches Lernen hebt die Übernahme von Verantwortung für den eigenen Lernfortschritt und die Ergebnisse hervor. STL fördert zudem die aktive und eigeninitiierte Beteiligung der Lernenden, ohne dass sie auf äußere Anreize angewiesen sind.

Ein weiterer zentraler Begriff ist das AL, oft auch als LA bezeichnet. Dieser Ansatz zielt auf die langfristige Fähigkeit ab, unabhängig zu lernen und eigenständig Entscheidungen im Lernprozess zu treffen. Besonders in der Fremdsprachendidaktik spielt dieser Begriff eine bedeutende Rolle, da er die Übernahme von Verantwortung und die Fähigkeit zur selbstständigen Wissensaneignung fördert.

Insgesamt betonen all diese Begriffe unterschiedliche Dimensionen der Eigenständigkeit im Lernprozess und tragen zur Vielschichtigkeit des Konzepts SGL bei. Dennoch verfolgen sie das gemeinsame Ziel, die Selbstständigkeit und Verantwortung der Lernenden zu stärken. Die verschiedenen Aspekte und Ziele dieser Begriffe werden in der folgenden Abbildung veranschaulicht.

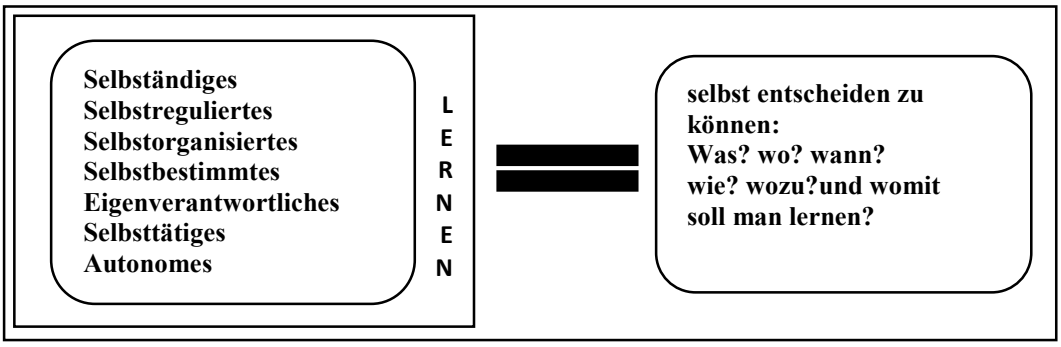


Abb. 1: Verwandte Konzepte des SGL und ihre Zielsetzungen im Lernprozess. (Eigene Darstellung).

1.3 Lerntheorien und ihre Relevanz für das SGL

Im Bereich der Sprach- und Lernwissenschaften wurden zahlreiche Theorien entwickelt, die auf unterschiedlichen Grundannahmen über den Lernprozess basieren. Diese Theorien, die von Wissenschaftlern verschiedener Epochen formuliert wurden,

haben wesentlich zur Gestaltung moderner Lernmethoden und -ansätze beigetragen und bieten wertvolle Impulse für die Förderung der Selbststeuerung im Lernprozess.
Riedl erläutert in seinem Werk „Grundlagen der Didaktik“ die wesentlichen Lehr- und Lernparadigmen, die als Basis der Lerntheorien dienen und systematisiert deren zentrale Prinzipien wie folgt:

> *“ […] die bedeutenden Paradigmen für Lehren und Lernen sind der Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus. Der Behaviorismus mit seinem Reiz-Reaktions-Lernen steht klar auf der Seite einer objektivistischen Auffassung. Hierzu zählt auch der Kognitivismus in seiner traditionellen Form, der Denkprozesse in den Mittelpunkt stellt. Konstruktivistische Ansätze mit ihrer subjektivistischen Sicht gehören dagegen dem interpretativen Paradigma an[…]“.*[52]

Um zu untersuchen, wie sich das Lernen im Laufe der Zeit entwickelt hat und inwiefern Lerntheorien Elemente des selbstgesteuerten Lernens enthalten, ist es von zentraler Bedeutung, die wichtigsten Lerntheorien sowie den Konnektivismus eingehend zu analysieren. Im Folgenden werden zentrale Lern- und Spracherwerbstheorien vorgestellt, wobei ihre grundlegenden Ansätze und wesentlichen Teilaspekte näher betrachtet werden.

a. Zum Behaviorismus

Die Bezeichnung „Behaviorismus“ leitet sich aus dem englisch-amerikanischen Begriff „behavior“ ab, Auf Deutsch wurde er mit „ Verfahren“ übersetzt und steht für eine Richtung der Psychologie, die Ende des 19. Jahhunderts begründet wurde[53], dessen Hauptvertreter Iwan Petrowitsch Pawlow, Edward Lee Thorndike und Frederic Skinner waren.
Die behavioristischen Lerntheorien[54] betrachten den Lernenden als passiven Akteur, der auf äußere Reize reagiert. Ein zentrales Konzept dieser Theorie ist die Konditionierung, die in drei Hauptformen untergliedert wird: klassische und operante Konditionierung und Gesetz des Effekts.

---

[52] Riedel, A. (2010:50)
[53] Vgl. http://lexikon.stangl.eu/182/behaviorismus/(Zugriff: 08. 06.2023).
[54] Die behavioristischen Lerntheorien werden in englischen Bezeichnungen als S-R –Theorien (Stimulus-Response) bezeichnet.

a.1 Klassische Konditionierung (Pavlov, 1849–1936): Der russische Psychologe Ivan Petrovich Pavlov entwickelte die Theorie der klassischen Konditionierung, die beschreibt, wie ein neutraler Reiz nach wiederholter Paarung mit einem natürlichen Reiz eine konditionierte Reaktion hervorruft. In seinem berühmten Experiment mit Hunden, das 1904 am Institut für Experimentelle Medizin in Sankt Petersburg durchgeführt wurde, zeigte Pavlov, wie ein neutraler Reiz -das Klingeln einer Glocke- nach mehrmaliger Assoziation mit einem natürlichen Reiz –Futter- eine konditionierte Reaktion –Speichelfluss- auslöste[55]. Zunächst reagierte der Hund nur beim Anblick des Futters mit Speichelfluss, aber nach mehrfacher Glockenpaarung mit der Fütterung begann der Hund auch bei bloßem Glockenläuten zu speicheln.

a.2 Gesetz des Effekts (Thorndike, 1874–1949): Der amerikanische Psychologe Edward Thorndike formulierte um 1905 an der Columbia University das „Gesetz des Effekts“. Es besagt, dass Verhaltensweisen, die zu positiven Ergebnissen führen, mit größerer Wahrscheinlichkeit wiederholt werden, während solche, die zu negativen Ergebnissen führen, weniger wahrscheinlich auftreten. In seinen Experimenten mit Katzen, die in Problemkäfigen platziert wurden, beobachtete Thorndike, dass die Tiere durch Versuch und Irrtum gezielte Handlungen ausführten, um die Käfige zu öffnen und eine Belohnung zu erhalten. Diese Forschung legte den Grundstein für die operante Konditionierung und beeinflusste später Behavioristen wie B.F. Skinner.

a.3 Operante Konditionierung (Skinner, 1904–1990): Der amerikanische Psychologe B.F. Skinner baute auf den Arbeiten von Thorndike auf und entwickelte das Konzept der operanten Konditionierung weiter. Skinner zeigte, dass Verhalten durch positive Verstärkung (Belohnung) und negative Verstärkung (Bestrafung oder das Entfernen unangenehmer Reize) beeinflusst wird. In seinen Experimenten, besonders in der sogenannten Skinner-Box, demonstrierte er, wie Tiere, wie Ratten und Tauben, durch das Betätigen eines Hebels oder Knopfs Futter erhielten. Dadurch lernten sie, dass das Verhalten eine Belohnung nach sich zog, was den Lernprozess durch positive Verstärkung verdeutlichte.

Ein weiterer bedeutender Beitrag Skinners war die intermittierende Verstärkung, bei der die Belohnung nicht bei jedem Hebeldruck vergeben wurde, sondern in

[55] Vgl. www.bommi 2000.de – Unterrichtshilfe zur Pädagogik, S. 48 (Zugriff: 08. 06.2023).

unregelmäßigen Abständen. Diese Methode führte dazu, dass das Verhalten der Tiere länger anhielt, da die Belohnung unvorhersehbar war, was das Verhalten stabilisierte und resistenter gegen Löschung machte. Skinner konnte zeigen, dass intermittierende Verstärkungen oft effektiver sind und das Verhalten langfristig aufrechterhalten. In diesem Kontext betrachtete Skinner Fehler als Teil des Lernprozesses, die durch Verstärkungen korrigiert wurden. So wurde das Verhalten schrittweise geformt und automatisiert.

Die Behavioristen. stützen sich also auf ein beobachtbares Lernverhalten. Sie gehen davon aus, dass Lernvorgänge direkt beobachtbare Reize und Reaktionen sind.

Dasselbe Prinzip wurde beim Lernprozess verfolgt. In diesem Zusammenhang erfolge also das Sprachenlernen nach festen Regeln und es würde nur dann gelernt, wenn aufgrund eines Impulses eine Reaktion gezeigt werden könne. Die Bewusstmachung von Lernvorgängen zählt nicht zu ihren Zielen. Dabei bleiben das Gehirn sowie die informationsverarbeitenden Vorgänge unberücksichtigt. Der menschliche Verstand wird also in diesem Zusammenhang ausgeklammert[56].

Dieses Lernprinzip ist unter dem Begriff „Black-Box-Modell[57] bekannt. (Siehe Abbildung 2).

Abb. 2: Lernen als Reiz-Reaktionsmechanismus: Black-Box-Modell (Eigene Darstellung).

Die Hauptaufgabe des Lernenden in behavioristischen Ansätzen besteht darin, sich Wissen anzueignen. Der Lehrer ist dagegen der allwissende Wissensvermittler, der über das gesamte zu vermittelnde Wissen verfügt. Er entscheidet auch über die entsprechenden Lernmethoden (Frontalunterricht) und Lehrmittel (Lehrbücher usw.). Anders gesagt: Der Lehrer hat die vollkommene Kontrolle über den Lernprozess.

Demgemäß vertritt Riedel die folgende Auffassung:

[56]Arnauld, P. unter :www. E-teaching.org/didakti/theorie/lerntheorie/arnold.pdf . (Zugriff: 08. 06.2023).

[57] Übersetzt schwarzer Kasten, ist ein psychologisches Modell, in dem die Eingabe (Input) als auch die Ausgabe (Output) bekannt sind, nicht aber die kognitiven Prozesse, die innerhalb der Black-Box ablaufen. Das Gehirn wird in diesem Fall als schwarzer Kasten angesehen, deren innere Prozesse nicht von Interesse sind.

„Bei Lernprozessen aus Sicht des Behaviorismus steht eine Lehrkraft als Autorität und Spezialist in seinem Fachgebiet im Mittelpunkt des Lerngeschehens. Sie legt die gewünschten Ziele fest und führt die Verhaltensänderung durch geeignete Interventionsmaßnahmen herbei. Die Lehrkraft weiß und entscheidet, was der Lernende in Zukunft wissen soll bzw. muss. Dazu werden die entsprechenden Informationen kodiert durch Schrift oder Sprache und vom Lehrenden an den Lernenden übergeben, vom Lernenden gespeichert und bei Bedarf wieder abgerufen. […]. Da behavioristisches Lernen dem universellen Schema von Reiz und Reaktion unterliegt, müssen Lernende durchgängig kontrolliert werden. Sie erhalten stetig Rückmeldung zum gewünschten Verhalten, das am besten durch Belohnung (Lob, Anerkennung)verstärkt wird[…] "[58]

Aus dem obigen Zitat ist deutlich zu verstehen, dass die Lernenden nach dieser Lerntheorie immer mehr mit Wissen erfüllt werden. Sie regieren nach der Philosophie des „Teaching for the test". Im Lehr- und Lernprozess liegt die Verantwortung größtenteils bei den Lehrern, einschließlich der Planung, Entscheidungsfindung, Strukturierung und Organisation des Unterrichts. Die Lernenden werden darauf vorbereitet, das Gelernte am Prüfungstag systematisch wiederzugeben, und werden anschließend belohnt.

b. Zum Kognitivismus

Der Begriff „Kognitivismus" bezeichnet einen theoretischen Ansatz der Psychologie, der sich mit der Informationsverarbeitung und den höheren kognitiven Funktionen des Menschen beschäftigt[59]. So äußert sich Riedel in diesem Zusammnehang folgendermaßen:

„Aus kognitivistischer Sicht wird Lernen als ein Informationsverarbeitungsprozess angesehen. Das Gehirn wird als eine Informationen verarbeitende Einheit ähnlich einem Computer betrachtet. Analog zu technischen Systemen verarbeitet nach dieser Modellierung das Gehirn eingehende Informationen, um daraus Ausgabeleistungen zu generieren. […]Ein Lehrender teilt Informationen mit. Diese sind in einem Medium auf eine oder verschiedene Arten kodiert. Der Empfänger-hier der Lernende- dekodiert diese Information aufgrund ihm zur Verfügung stehender Informationen und seinen vorhandenen internen Schemata […]. "[60]

[58] Riedel, A. (2010:51).
[59] Vgl. http://lexikon.stangl.eu/187/kognitivismus/ (Zugriff: 21.10.2022).
[60] Riedel, A. (2010: 52) und Decke-cornil, H./Künster, L. (2010:21-34).

Die kognitive Theorie, vertreten durch Jean Piaget (1896–1980), wurde in den 1960er Jahren entwickelt und basiert auf der Vorstellung, dass Lernen ein aktiver Prozess ist, bei dem Wissen durch die Interaktion mit der Umwelt aufgebaut wird. Ein zentrales Konzept dieser Theorie ist die Assimilation und Akkommodation.[61] Bei der Assimilation wird neues Wissen in bereits bestehende kognitive Strukturen integriert, während die Akkommodation diese Strukturen verändert, um neues Wissen aufzunehmen.

Der Lernende wird hierbei als eigenständiges Individuum betrachtet, das die eintreffenden Informationen aktiv und selbstständig verarbeitet. Kognitive Lerntheorien stellen eine Beziehung zwischen Vorwissen und der neuen Information, mit der Lernende konfrontiert werden, her. Durch diese Verknüpfung kann das Wissen erweitert, ergänzt und verändert werden[62].

Im Unterschied zum Behaviorismus beschäftigt sich also der Kognitivismus mit den Vorgängen im Gehirn, das als wichtiges System zur Informationsaufnahme und Verarbeitung betrachtet wird. Das Gehirn ist nicht mehr als Black-Box zu betrachten, wobei die geistigen Prozesse ignoriert sind, sondern wird mehr als ein Computer oder eine Maschine bezeichnet, die die Informationen aufnimmt, verarbeitet, abspeichert und anwendet. (Siehe Abbildung 3).

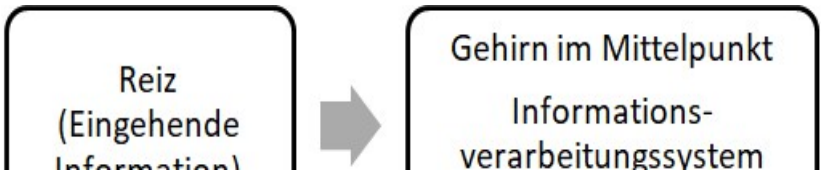


Abb. 3: Lernen als Informationsverarbeitungssystem (Eigene Darstellung).

In kognitiven Ansätzen spielen die Aspekte der Informationsaufnahme und -verarbeitung sowie die Lernstrategien eine wesentliche Rolle. Diese Ansätze sind durch mehrere zentrale Prinzipien gekennzeichnet:

Zunächst wird die Art und Weise betont, wie Lernende Informationen aufnehmen, verarbeiten und speichern. Die gezielte Anwendung von Lernstrategien unterstützt diesen Prozess und fördert eine effektive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten.

[61]Vgl.https://www.studysmarter.de/schule/psychologie/grundlagendisziplinen-der psychologie/kognitive-entwicklung-piaget/(Zugriff : 02.11.2022).
[62]Vgl. Bachel, D. „Autonomes Lernen-in Theorie und Praxis“ unter: www.g-daf-es.net/salamanca_auf_deutsch/projekt/db2.pdf . (Zugriff: 02.12.2022).

Dabei wird besonderes Augenmerk auf die Berücksichtigung der Vorkenntnisse gelegt, da das Vorwissen der Lernenden eine zentrale Rolle im Lernprozess spielt. Es ermöglicht die Verknüpfung von bereits vorhandenem Wissen mit neuen Informationen, was zur Erweiterung, Veränderung und Ergänzung des bestehenden Wissens beiträgt. Jedoch vernachlässigen kognitive Ansätze oft die Bedeutung von Emotionen, Motivation und sozialer Interaktion im Lernprozess. Diese Faktoren haben einen wesentlichen Einfluss auf das Lernen, werden aber in kognitiven Modellen häufig nicht ausreichend berücksichtigt. Ein weiteres Ziel der kognitiven Ansätze ist die Förderung individueller Lernwege, um den Lernenden ein personalisiertes und effektives Lernerlebnis zu bieten.[63]

c. Sozial-kognitivismus

Die sozial-kognitive Theorie[64], entwickelt von dem kanadisch-amerikanischen Psychologen Albert Bandura in den 1960er Jahren, hebt die zentrale Bedeutung des Lernens durch Beobachtung und Nachahmung hervor. Ein zentraler Bestandteil dieser Theorie ist das Konzept des Modelllernens, bei dem Individuen Verhaltensweisen von Vorbildern übernehmen. Lernende sind demnach nicht ausschließlich auf eigene Erfahrungen angewiesen, sondern können auch durch die Beobachtung anderer Personen lernen.

Das „Bobo-Doll-Experiment“ (1961) von Bandura ist ein paradigmatisches Beispiel für diese Theorie und untersucht, inwiefern Kinder das Verhalten von Erwachsenen durch bloße Beobachtung nachahmen. In diesem Experiment sahen die Kinder einen Erwachsenen, der mit einer aufblasbaren Puppe, der „Bobo-Doll“, auf verschiedene Weisen interagierte. Der Erwachsene zeigte entweder aggressives Verhalten, indem er die Puppe trat und schlug, oder behandelte sie neutral. Nach der Beobachtung des Erwachsenen wurden die Kinder in einen Raum mit der gleichen Puppe gesetzt, um ihr Verhalten zu beobachten. Das Ergebnis des Experiments zeigte, dass die Kinder das Verhalten, insbesondere das aggressive Verhalten, des Erwachsenen nachahmten, ohne dass eine direkte Belohnung oder Bestrafung erfolgt war. Diese Beobachtung

[63]Vgl. Lehner, M. (2009:96-100).
[64] Vgl. https://www.studysmarter.de/schule/psychologie/beruehmte-psychologen/albert-bandura/ (Zugriff : 10.11.2022).

verdeutlicht, dass Lernen durch Beobachtung eine zentrale Rolle spielt, auch wenn keine unmittelbare Verstärkung in Form von Belohnung oder Bestrafung eintrat.

Das „Bobo-Doll-Experiment“ leistet einen wesentlichen Beitrag zur Lernforschung, insbesondere im Hinblick auf das Konzept des beobachtungsbasierten Lernens oder Modelllernens. In der Lernforschung ist das Experiment in mehreren Aspekten von Bedeutung:

1. Lernen durch Beobachtung: Bandura zeigte, dass Menschen, insbesondere Kinder, nicht nur durch direkte eigene Erfahrungen, sondern auch durch die Beobachtung des Verhaltens anderer lernen. Im Fall des „Bobo-Doll-Experiments“ erlernten die Kinder aggressives Verhalten, indem sie den Erwachsenen beobachteten, der die Puppe misshandelte. Sie nahmen das Verhalten nach, ohne es selbst zuvor erlebt zu haben.

2. Kognitive Prozesse im Lernprozess: Bandura betonte die Rolle kognitiver Prozesse wie Aufmerksamkeit, Gedächtnis und Motivation im Lernprozess. Kinder müssen das beobachtete Verhalten nicht nur wahrnehmen und speichern (Gedächtnis), sondern auch motiviert sein, es nachzuahmen. Diese Motivation kann durch verschiedene Faktoren beeinflusst werden, beispielsweise durch die Belohnung, die das Modell für sein Verhalten erhielt.

3. Selbstwirksamkeit: Ein zentrales Konzept in Banduras Theorie ist die Selbstwirksamkeit, also der Glaube an die eigene Fähigkeit, bestimmte Aufgaben erfolgreich auszuführen. Das „Bobo-Doll-Experiment“ veranschaulicht, wie das Beobachten von Vorbildern (die als erfolgreiche Modelle fungieren) den Kindern dabei hilft, ihre eigenen Fähigkeiten einzuschätzen. Wenn sie das aggressive Verhalten des Modells als wirksam und erfolgreich wahrnahmen, war die Wahrscheinlichkeit höher, dass sie dieses Verhalten ebenfalls nachahmten.

4. Verstärkung und Bestrafung: Bandura zeigte, dass das Lernen durch Beobachtung auch davon abhängt, wie das beobachtete Verhalten verstärkt oder bestraft wird. In einigen Varianten des Experiments sahen die Kinder das Modell, das für sein aggressives Verhalten entweder belohnt oder bestraft wurde. Diese Aspekte der Verstärkung und Bestrafung beeinflussten die Bereitschaft der Kinder, das Verhalten nachzuahmen. Wenn das Modell für sein aggressives Verhalten belohnt wurde, war die Wahrscheinlichkeit höher, dass die Kinder dieses Verhalten ebenfalls nachahmten.

d. Zum Konstruktivismus bzw. Sozial-Konstruktivismus

Die konstruktivistische Theorie, vertreten durch Jean Piaget (1896–1980), Lev Vygotsky (1896–1934) und Jerome Bruner (1915–2016), betont die aktive Rolle des Lernenden im Lernprozess. Piaget, der den klassischen Konstruktivismus maßgeblich prägte, fokussierte den individuellen Aufbau von Wissen. Er betrachtete Lernen als einen aktiven, kognitiven Prozess, der von der Reife des Lernenden abhängt. Mit den Konzepten der Assimilation und Akkommodation erklärte er, wie Lernende neue Informationen entweder in bestehende kognitive Strukturen integrieren oder diese an neue Erfahrungen anpassen. Piaget unterteilte den Entwicklungsprozess im Lernen in vier Phasen: die sensomotorische (0–2 Jahre), präoperationale (2–7 Jahre), konkret-operationale (7–11 Jahre) und formal-operationale Phase (ab 12 Jahren), wobei in letzterer die Fähigkeit zu abstraktem und hypothetischem Denken entfaltet wird.[65]

Im Gegensatz zum klassischen Konstruktivismus, der den individuellen Wissensaufbau fokussiert, stellt der Sozial-Konstruktivismus, vertreten durch Vygotsky und Bruner, den sozialen Aspekt des Lernens in den Vordergrund. Vygotsky, ein russischer Psychologe, erweiterte Piagets Ansatz, indem er Lernen als einen primär interaktiven Prozess ansah, der durch soziale Interaktionen und kulturelle Werkzeuge vermittelt wird. Sein Konzept der „Zone der nächsten Entwicklung“ beschreibt, wie Lernende mit Unterstützung erfahrenerer Personen, wie Lehrern oder Mitlernern, Aufgaben bewältigen können, die sie allein noch nicht lösen könnten. Diese Unterstützung ermöglicht es den Lernenden, ihre Fähigkeiten weiterzuentwickeln und Aufgaben schrittweise selbstständig zu bewältigen.

Jerome Bruner, ein US-amerikanischer Psychologe, baute auf Vygotskys Theorie auf und führte das Konzept des Scaffolding (Lernunterstützung) ein. Dieses beschreibt gezielte, temporäre Hilfestellungen durch erfahrene Personen, die dem Lernenden helfen, komplexe Aufgaben zu bewältigen und schrittweise zur Selbstständigkeit zu gelangen. Bruner betonte, dass die Unterstützung an die individuellen Bedürfnisse des

[65] Vgl. https://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/aufsatze/reich_35.pdf (Zugriff: 12.11.2022).

Lernenden angepasst werden muss und dass die aktive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten von zentraler Bedeutung für ein nachhaltiges Verständnis ist

Die konstruktivistische Theorie betrachtet also das Lernen als einen aktiven Prozess der subjektiven Wissenskonstruktion, der auf den Erfahrungen des Lernenden mit seiner Umgebung basiert. Sie geht davon aus, dass das Ergebnis des Lernprozesses individuell und damit subjektiv ist. Dieser Prozess hängt von der kognitiven Reife des Lernenden ab und wird durch soziale Interaktionen sowie Erfahrungen mit der Umwelt geprägt. Die Konstruktivisten betonen daher die Bedeutung sozialer Interaktionen, da Kommunikation und Zusammenarbeit mit anderen Lernenden oder Lehrpersonen neue Perspektiven eröffnen und das Verständnis vertiefen.

Ein zentrales Prinzip des Konstruktivismus ist die Selbstorganisation und Eigenverantwortung des Lernenden. Dieser gestaltet seine Lernumgebung aktiv und entwickelt Wissen durch die persönliche Auseinandersetzung mit den Lerninhalten. Dies fördert die Lernerautonomie und ermöglicht ein individuell gestaltetes, prozessorientiertes Lernen. Die Theorie des Konstruktivismus postuliert, dass Lernen und Verstehen als konstruktive Prozesse erfolgen, die auf dem Erfahrungswissen des Individuums basieren. Die Realität wird demnach nicht objektiv wahrgenommen, sondern subjektiv konstruiert, da sie durch persönliche Erfahrungen und Interpretationen geformt wird. [66] (Siehe Abbildung 4).

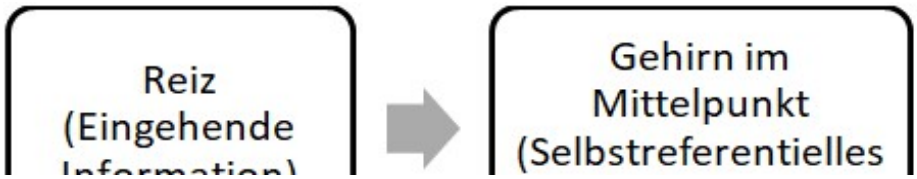


Abb. 4: Lernen als selbstreferentielles zirkuläres System (Eigene Darstellung).

[66] Vgl. Lehner, M. (2009: 96-100).

e. Zum Konnektivismus

Der Konnektivismus ist eine relativ neue Lerntheorie, die das Lernen im digitalen Zeitalter verstehen will[67]. George Siemens entwickelte den Konnektivismus im Jahr 2004 als eine Weiterentwicklung der drei bereits existierenden Lerntheorien des Behaviorismus, des Kognitivismus und des Konstruktivismus.

Das Lernen für Siemens ist *„eine Aktivität der Netzwerkbildung, bei der verfügbare Wissensbestände aufgegriffen und durch neue Verknüpfungen im Netzwerk rekonstruiert werden.“*[68] Das Wissen wird in dieser Lerntheorie durch Netzwerke generiert und nicht aus dem Innereren des Lernenden konstruiert. (wie beim Kognitivismus und Konstruktivismus der Fall ist). Der Konnektivismus sieht daher den Lernenden als „vernetztes und nicht als isoliertes Individuum“.[69] (Siehe Abbildung 5).

Abb. 5: Vernetztes Lernen (Eigene Darstellung).

Nach Auffassung des Konnektivismus ist Lernen ein selbstorganisierter Prozess in realen oder virtuellen Netzwerken, der vor allem darin besteht, Verbindungen herzustellen. Bernhardt und Kischner weisen daraufhin:

> *„Eine eher normative Forderung des Konnektivsmus ist, nicht mehr nur durch eigene Erfahrungen zu lernen und Wissensinhalte […]zu erwerben, sondern in einer sich rasch ändernden Welt Entscheidungen zu treffen […], Verbindungen zwischen Wissensbereichen zu erkennen und dazu in Netzwerken zu praktizieren.“*[70]

In diesem Zusammenhang umfassen die Netzwerke sowohl Menschen als auch nicht-humane Wissensquellen wie Lehrwerke, Videos, Podcasts und weitere Materialien.

---

[67]Der Konnektivismus entstand im Zuge des Arbeitens mit Computern und entwickelt sich heutzutage im Rahmen der Digitalisierung immer weiter.
[68]https://www.fhnw.ch/plattformen/oersozialearbeit/connectivism.php (Zugriff: 21.10.2022).
[69]https://www.uni-due.de/imperia/md/images/iw/de/studium/l1_lernen.pdf (Zugriff: 21.10.22).
[70]Bernhard,T. und Kirchner, M. (2007:36) unter : https://gabi-reinmann.de/wpcontent/uploads/2010/07/L3T_DD_Lerntheorien_Reinmann.pdf (Zugriff: 20.10.2022).

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass die verschiedenen Lerntheorien – vom Behaviorismus über den Kognitivismus und Sozial-Kognitivismus bis hin zum Konstruktivismus, Sozial-Konstruktivismus und Konnektivismus – unterschiedliche Perspektiven zur Förderung der Selbststeuerung im Lernprozess bieten.

Der Behaviorismus betrachtet den Lernenden als passiven Empfänger von Wissen und betont die Mechanismen von Assoziationen, Wiederholungen sowie Verstärkungen und Bestrafungen. Auch wenn dieser Ansatz die Eigenverantwortung des Lernenden einschränkt, fördert er durch eigenständige Nachahmung und das Erlernen von Verhaltensweisen via positive Verstärkung eine gewisse Form der Selbststeuerung.

Im Gegensatz dazu betont der Kognitivismus die aktive Rolle des Lernenden, wobei er den Fokus auf die mentale Verarbeitung und Organisation von Informationen legt. Der Konstruktivismus geht einen Schritt weiter, indem er das selbstständige Entdecken und Konstruieren von Wissen durch die Lernenden in den Vordergrund stellt. Beide Theorien fördern eine intensivere Selbststeuerung durch aktives, reflektiertes Lernen.

Der sozial-kognitive Ansatz und der Konnektivismus erweitern das Verständnis von Selbststeuerung, indem sie die Rolle sozialer Interaktionen und Netzwerke im Lernprozess hervorheben. Sie argumentieren, dass Lernen nicht nur individuell, sondern auch in sozialen Kontexten und durch den Austausch in Netzwerken stattfindet. Nach diesen Konzepten wird Selbststeuerung nicht nur als individuelle Verantwortung, sondern auch als kollaborative, interaktive Fähigkeit verstanden.

Für die Fremdsprachenpraxis bedeutet dies, dass ein integrativer Ansatz, der Elemente dieser Theorien kombiniert, die Lernenden dazu anregen kann, Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen und ihre Lernprozesse sowohl individuell als auch sozial zu gestalten. Durch die gezielte Nutzung interner (kognitiver und konstruktivistischer) sowie externer (sozialer und vernetzter) Ressourcen kann die Selbststeuerung nachhaltig und effektiv gefördert werden. Dies versuchen wir im Rahmen des Unterrichtsmodells im empirischen Teil dieser Arbeit zu veranschaulichen.

1.4. SGL im Wandel der Unterrichtsmethoden

In der Fremdsprachendidaktik wird deutlich, dass eine Vielzahl von Konzepten und Methoden existiert, die im Lehr- und Lernprozess Anwendung finden. Bevor wir uns

jedoch mit dieser Vielfalt an Methoden und ihrem Verhältnis zum selbstgesteuerten Lernen befassen, ist es wichtig, die Faktoren zu identifizieren, die die Veränderungen in den Lehrmethoden beeinflussen.

1.4.1 Zum fremdsprachlichen Methodenwechsel

Die Vielfalt der Unterrichtsmethoden in der Geschichte der FSD wurde durch verschiedene Faktoren beeinflusst. Es stellt sich daher die Frage, warum es eine solche Vielfalt gibt und welche Gründe hinter der Entstehung neuer Methoden sowie der Veränderung bestehender Lehransätze stehen.

Neuner und Hunfeld[71] haben verschiedene Faktoren identifiziert, die die Entstehung von Lehrmethoden beeinflussen könnten. Dazu gehören neue Erkenntnisse aus den Sprachwissenschaften, die Vorstellung vom Zielsprachenland, individuelle Lernvoraussetzungen, Erfahrungen mit Lernverfahren in anderen Fremdsprachen, insbesondere bei Deutsch als zweiter oder dritter Fremdsprache, Vorstellungen zum Umgang mit Texten, Zielsetzungen der Lerngruppe, Lehrtraditionen im eigenen Land sowie Methoden des Muttersprachenunterrichts und der Einfluss von Bezugswissenschaften. [72].

Die Autoren nehmen an, dass die oben genannten Faktoren stark miteinander verknüpft sind und sich gegenseitig beeinflussen, indem sie gemeinsam die„ *Knoten-punkte eines Netzes der Didaktik“*[73] bilden.

Was mit jedem Faktor gemeint ist, wird aus der folgenden Abbildung ersichtlich.

[71] Vgl. Hunfeld, H. / Neuner, G. (1993:9).

[72] Die Bezugswissenschaften wie: Kognitive Psychologie, Linguistik, Literaturwissenschaft, Neurowissenschaft, Lernpsychologie usw. haben einen starken Einfluss auf die Veränderung der Ausbildung der Lehrmethoden. Vgl dazu: Haß, F. (2010a: 22–28).

[73] Hunfeld, H. / Neuner, G. (1993:9).

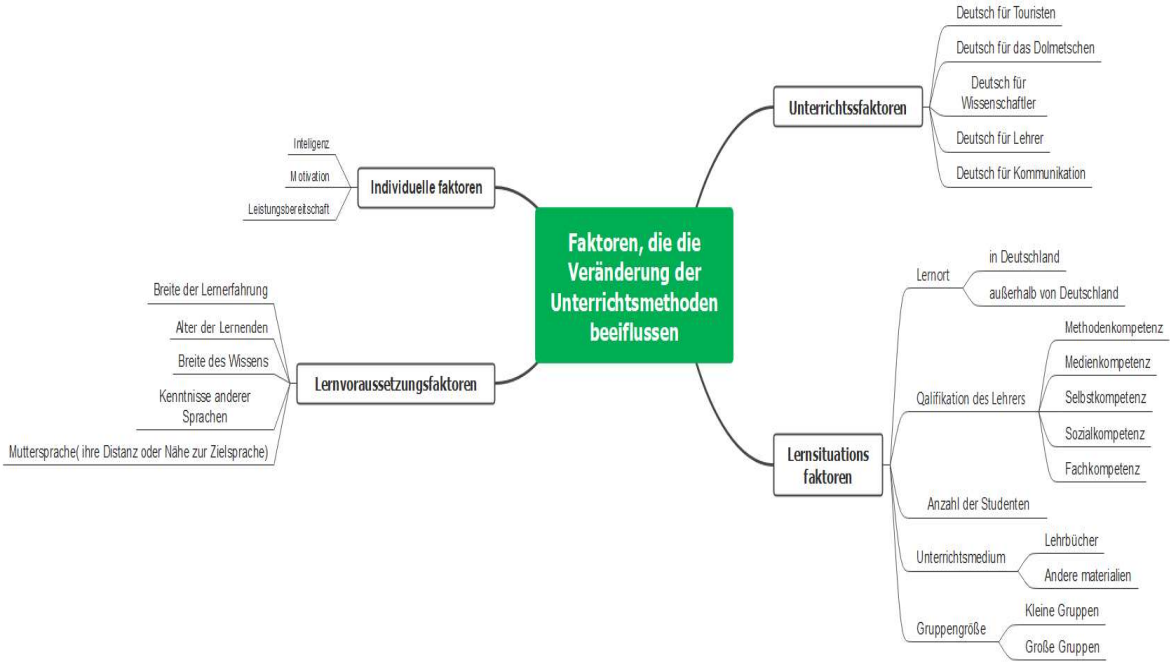


Abb. 6: Veränderungsgründe von Unterrichtsmethoden. (Eigene Darstellung).

1.4.2 Vom Methodenwechsel zum Erscheinen neuer Lehrwerkgenerationen

Das Lehrwerk[74] im Fremdsprachenunterricht wird als Angebot zur Unterrichtsgestaltung bezeichnet und es ist auch ein Mittel, das beim Lehren und Lernen einer Fremdsprache unbedingt verwendet wird.

Das Lehrwerk hat sich im Laufe der Fremdsprachenmethodik verändert und wurde bei seiner Entwicklung –wie die Unterrichtsmethoden- von einer Vielzahl von Faktoren abhängig. Die folgende Abbildung verdeutlicht diese Faktoren näher:

[74]Das Lehrwerk besteht aus unterschiedlichen Lehrwerkteilen , wie: Lehrerhandbüchern (LHB).Arbeitsbüchern, Kursbüchern, visuellen, auditiven oder audiovisuellen Unterrichtsmitteln z.B. Folien, Videokassetten, Hörkassetten, CD-ROMs, Dias, Zusatzlesestoffen, Online Angeboten, Tests, Grammatiktabellen, Wortschatzsheften, Filmen, Sprechübungen, Wandbildern, Bildkarten.

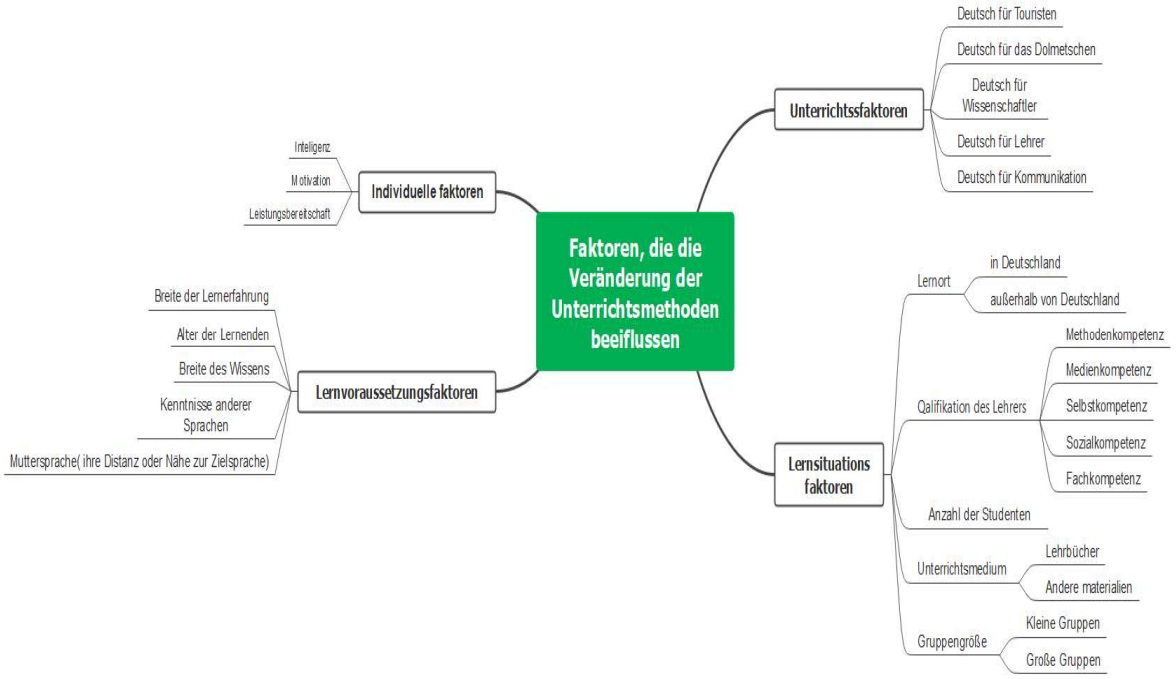


Abb. 7: Entwicklungsfaktoren von Lehrwerken für DaF-Uunterricht (Eigene Darstellung).

Die Entwicklung von Deutschlehrwerken lässt sich in der fremdsprachendidaktischen Diskussion in drei Generationen erkennen, die mit dem Wandel der Unterrichtsmethoden übereinstimmen. Neuner schreibt in dieser Hinsicht:

> *„[...] Lehrwerke in den 50 er Jahren folgen dem Konzept der Grammatik-Übersetzungsmethode. Mit der Ausweitung des Fremdsprachenunterrichts seit der Mitte der 60 er Jahre entfaltet sich im Rahmen der audiolingual / audiovisuell orientierten Unterrichtsmethode und ab der Mitte der 70er Jahre im kommunikativen Ansatz das Lehrwerkkonzept“*[75].

Das Zitat von Neuner illustriert, wie sich die Entwicklung von Deutschlehrwerken an die sich verändernden Unterrichtsmethoden angepasst hat. Es verdeutlicht, dass Lehrwerkkonzepte im Laufe der Zeit kontinuierlich an die neuen Anforderungen und Ziele des Fremdsprachenunterrichts angepasst wurden. Im Folgenden werden drei zentrale Konzeptionen vorgestellt, die die Entwicklung von Lehrwerken geprägt haben:[76]

Erstens: Die Konzeption der Grammatik-Übersetzungsmethode legt den Schwerpunkt auf die Vermittlung von grammatischen und lexikalischen Kenntnissen. Hierbei steht

[75] Neuner, zitiert nach Bausch, K.R. (1995:292).
[76] Ebd.

das Erlernen von Regeln der Sprachformen im Vordergrund, während die psychologischen Aspekte des Lernenden nicht ausreichend berücksichtigt werden. Die Beherrschung der geschriebenen, literarisch geformten Sprache bildet die Grundlage. Die Übungstypen umfassen das Bilden korrekter Sätze nach Regeln, das Umformen oder Übersetzen von Sätzen sowie Lückentexte und ähnliche Aufgaben.

Zweitens: Die Konzeption der audio-lingualen Methode bzw. des situativen Ansatzes legt den Fokus auf die Fertigkeiten des Hör- und Sprechvermögens. Die Progression der Lerneinheiten orientiert sich an Alltagssituationen. Dialogmodelle werden durch Hörkassetten, CDs oder andere integrierte Medien präsentiert. Die Übungstypen umfassen Musterübungen, Substitutionsübungen, Reproduktion und Nachspielen von Dialogszenen sowie Dialogübungen und ähnliche Aktivitäten.

Drittens: Die Konzeption des handlungstheoretischen oder kommunikativ-pragmatischen Ansatzes zeichnet sich durch die Verbindung von grammatikalischer und lexikalischer Progression mit handlungsspezifischen Kategorien in jeder Lerneinheit aus. Hier werden authentische Textsorten verwendet, die für den gegenwärtigen und zukünftigen Gebrauch der Fremdsprache relevant sind. Zudem werden Sozialformen wie Partner- und Gruppenarbeitsübungen eingebunden. Die Übungssequenzen werden unter pragmatischem Aspekt gestaltet und führen von Verständnisleistungen zur freien Äußerung.

In den letzten Jahren wurden kontinuierlich neue Lehrwerke für den Erwerb von Fremdsprachen, insbesondere Deutsch als Fremdsprache, auf den Markt gebracht. Diese Entwicklung hat zur Entstehung einer vierten Generation[77] von Lehrwerken geführt, die den technologischen Fortschritten und den Anforderungen der heutigen Lerngesellschaft gerecht werden. Diese neuen Lehrwerke zeichnen sich durch eine Reihe von Merkmalen aus, die das Sprachenlernen interaktiver, personalisierter und flexibler gestalten. Ein bedeutendes Merkmal dieser Lehrwerke ist ihre Interaktivität. Sie bieten den Lernenden interaktive Übungen, Simulationen und multimediale Inhalte, um das Lernen ansprechender und erlebnisreicher zu gestalten. Dadurch wird

[77]Eine selbst erstellte Übersicht bekannter Lehrwerke zum Erlernen der deutschen Sprache befindet sich im Anhang. Diese Liste ist nach den vier genannten Generationen sortiert und bietet umfassende Informationen zu den jeweiligen Autoren, dem Erscheinungsort und -jahr, dem Verlag sowie den Lehr- und Lernzielen der Werke (Siehe Anhang, Anlage 1, S. 1).

das Lernen zu einer aktiven und engagierten Erfahrung, bei der die Lernenden die Möglichkeit haben, ihr Wissen auf praktische Weise anzuwenden.

Ein weiteres Merkmal ist die Personalisierung des Lernprozesses. Diese Lehrwerke ermöglichen es den Lernenden, ihren individuellen Lernweg entsprechend ihren Bedürfnissen und Interessen festzulegen. Flexible Lernpläne und -zeiten erlauben es den Lernenden, in ihrem eigenen Tempo zu lernen und ihre Schwerpunkte auf bestimmte Fähigkeiten oder Themen zu legen, die für sie besonders relevant sind.

Die neuen Lehrwerke fördern auch die Vernetzung und den Austausch zwischen Lernenden und Lehrenden. Durch Online-Diskussionsforen, Kollaborationstools und Kommunikationsmöglichkeiten entsteht eine interaktive Lerngemeinschaft, in der die Lernenden miteinander und mit den Lehrkräften kommunizieren können. Dadurch werden nicht nur sprachliche Fähigkeiten verbessert, sondern auch soziale und interkulturelle Kompetenzen entwickelt.

Ein weiteres Merkmal ist die kontinuierliche Fortschrittsverfolgung. Die Lernenden können ihren Lernfortschritt überwachen und erhalten regelmäßig Feedback, um ihre Stärken und Schwächen zu erkennen. Dies ermöglicht es ihnen, ihre Lernstrategien anzupassen und gezielt an ihren Schwächen zu arbeiten, um ihre Sprachkenntnisse weiter zu verbessern.

Die Integration einer Vielzahl von digitalen Lernressourcen wie Videos, interaktiven Texten, Podcasts und Online-Übungen bereichert das Lernen zusätzlich. Diese Lehrwerke nutzen die Vorteile der digitalen Technologie, um den Lernenden eine vielfältige und dynamische Lernumgebung zu bieten.

Das übergeordnete Ziel dieser neuen Generation von Lehrwerken besteht darin, den Lernenden mehr Kontrolle über ihren Lernprozess zu geben, ihre Motivation zu steigern und das Sprachenlernen effektiver und flexibler zu gestalten. Durch die Kombination von E-Learning-Technologien und der Betonung der Lernerautonomie durch Strategien und Techniken werden die Lernenden ermutigt, aktiv und eigenverantwortlich zu lernen und ihre Sprachkenntnisse in einer digitalen und global vernetzten Welt weiterzuentwickeln.[78]

[78] Altmayer, C. (2002:8).

1.4.3 Zum Verhältnis SGL und Unterrichtsmethoden

Nachdem die Einflussfaktoren auf die Entstehung und Entwicklung von Lehrmethoden und Lehrwerken betrachtet wurden, widmen wir uns in den folgenden Abschnitten dem Konzept des selbstgesteuerten Lernens und seiner Verbindung zu verschiedenen Lehrmethoden. Um zu verstehen, wann und wie das Konzept des „Selbstgesteuerten Lernens“ entstanden ist und in welchen Lehrmethoden es am häufigsten Anwendung findet, ist es zunächst erforderlich, die wichtigsten traditionellen und alternativen Lehrmethoden zu charakterisieren und zu analysieren.

Gemäß Rösler[79] überträgt die Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM)[80] die traditionelle Lernweise auf den neusprachlichen Unterricht, insbesondere für Sprachen wie Französisch und Englisch, wobei der Unterrichtsstil der alten Sprachen wie Griechisch und Latein als Vorbild dient.

Die GÜM im FSU legt den Schwerpunkt auf die Vermittlung von Grammatikregeln und deren Anwendung in Übersetzungstexten, wobei die Muttersprache eine wesentliche Rolle spielt. Der Lernprozess folgt einem kognitiven und deduktiven Ansatz, bei dem der Lernende die Unterrichtsinhalte, insbesondere die Grammatik, bewusst erwirbt. Das Auswendiglernen von Vokabeln und Regeln stellt in der Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM) den vorherrschenden Übungstyp dar.

Das Lernen erfolgt mechanisch und der Lernende wird mit Wissen gefüllt. Neuner und Hunfeld äußern sich dazu:

> *„[…] Der Schüler habe keine Möglichkeit, sich einen Problembereich (selbständig) zu erarbeiten. Sein Verstand werde nicht gefordert. Auch die Hausaufgabe bestünde in einer weiteren rein mechanischen Tätigkeit, nämlich dem Wiederschreiben der Übungssätze“.* [81]

[79] Vgl. Rösler, D. (2012:68).

[80] Die Grammatik-Übersetzungsmethode gilt oft als die erste Lehrmethode im Fremdsprachenunterricht. Es ist jedoch wichtig zu betonen, dass die Entwicklung anderer Lehrmethoden nicht zwingend in einer strikten chronologischen Reihenfolge erfolgte. Vielmehr existierten manche Methoden zeitweise parallel, verschwanden zeitweilig oder tauchten unter veränderten Lernprinzipien erneut auf.

[81] Hunfeld, H. / Neuner, G. (1993:32).

Gegen Ende des 19. Jahrhunderts beginnt eine Gegenbewegung und zwar „Direkte Methode“[82] zur GÜM, die von dem Marburger Wissenschaftler und Universitätsprofessor Wilhelm Vietor und Berlitz [83] initiiert wird.

Das Ziel der DM laut Neuner/Hunfeld[84] ist die Beherrschung der gesprochenen Sprache. Eine Voraussetzung dafür wäre die Beherrschung der Phonetik. Neuner/Hunfeld drücken sich in diesem Zusammenhang folgendermaßen aus:

> *„Im Vordergrund des Unterrichts sollte die aktive mündliche Sprachbeherrschung stehen. Deshalb sollte der Ausspracheschulung besondere Beachtung geschenkt werden, Erkenntnisse der Phonetik und die phonetische Umschrift sollten in den Fremdsprachenunterricht miteinbezogen werden“*[85].

In dieser Hinsicht dient der natürliche Erstspracherwerb als Vorbild. Dies bedeutet: der Erwerb der Fremdsprache wird dasselbe Prinzip des Muttersprachenerwerbs verfolgen. Einsprachigkeit, induktives Lernen[86] und Anschaulichkeit sind die wichtigsten Konzepte der DM.

Als Weiterentwicklung der DM entstand in den USA in den 1950 er Jahren „die Audiolinguale Methode“[87] unter maßgeblichem Einfluss des Strukturalismus in der Linguistik und des Behaviorismus in der Lernpsychologie.

Die Unterrichtsprinzipien der ALM nach Ansicht Neuners/Hunfelds[88] sind Primat des Mündlichen vor dem Schriftlichen (das Hören/ Sprechen kommt vor dem Lesen/ Schreiben). Die Grammatikmuster werden in Alltagssituationen eingebettet und dialogisch präsentiert. Rösler spricht in diesem Fall über *„Dialoge verkleidete Grammatikpräsentation“*[89]. Daher werden Texte, Situationen und Dialoge so

---

[82] Diese Gegenbewegung wurde unter verschiedenen Namen bekannt: die Direkte Methode, Anti-Grammatik-Übersetzungs-Methode, rationale Methode, Reformmethode, natürliche Methode, konkrete Methode, intuitive Methode, analytische Methode. Und wurde sogar auch als Kind der Reformpädagogik betrachtet. Vgl. dazu Hunfeld, H. / Neuner, G. (1993: 33).

[83] Vgl. Rösler, D. (2012: 69).

[84] Vgl. Hunfeld, H. / Neuner, G.(1993: 33-41).

[85] Vgl. derg. S. 34.

[86] Mit induktivem Lernen ist gemeint, dass die Lerner ihren Lernprozess selbst erarbeiten können, indem sie vom Beispiel zur Regeln gehen. Als Gegensatz dazu das deduktive Verfahren der GÜM, das die Regel zuerst vorgibt, dann sie an Beispielsätzen verdeutlicht.

[87] Im Ausdruck (audi-lingual) sind zwei lateinische Wörter zusammengefügt: lat. audire-Hören und lingua-Rede, Sprache. Ins Deutsche übersetzt bedeutet etwa: Hör-Sprech-Methode.

[88] Hunfeld, H. / Neuner, G. (1993:61).

[89] Rösler, D. (2012: 72).

ausgewählt und gestellt, dass sie die lineare Grammatikprogression[90] einer Lektion treffen. Die Authenzität der Sprachvorbilder und die Nachahmung der Sprachgewohnheiten des Muttersprachensprechers, insbesondere seiner Aussprache spielen dabei eine große Rolle. [91]

Demgemäß behauptet Bloomfield, dass man eine Sprache nur von einem Muttersprachler lernen kann, der genau beobachtet und nachgeahmt wird. „ *[...] Sprachlernen heißt für ihn (Bloomfield) bewusstes Aufnehmen und Nachahmen, geduldiges Üben und Auswendiglernen sowie das Analysieren dessen, was der Lehrer sagt und tut*“ [92].

Die „Audiovisuellen Methode“ stellt eine Weiterentwicklung der ALM dar. Kern dieser Methode war die Verbindung von auditiven und visuellen Medien und vor allem das Einsetzen von visuellen Elementen (Dia, Filmstreife) bei der Vermittlung von Strukturen und Inhalten im Unterricht.

Der visuelle Medieneinsatz hat also einen wichtigen Platz beim Unterrichtsgeschehen gewonnen. Dies macht natürlich die Aufgabe des Lehrers schwieriger, indem er sich auf *„das technische Abenteuer“*[93] stürzen wird.

Damit das Abenteuer eher positiv wirkt und der Unterricht gut durchgeführt wird, soll der Lehrer über eine hohe technische Kompetenz bzw. Medienkompetenz[94] verfügen.

Im Zuge der Kritik der ALM und AVM entstand eine andere Lehrmethode, nämlich die „Vermittelnde Methode“. Die VM versucht die Elemente und Prinzipien der GÜM mit denen der ALM zu verbinden.

Schulz/Griesbach[95] haben ein neues Lehrwerk verfasst, das diesem Ansatz folgt und auf die veränderten Zielsetzungen sowie die Lernsituationen und -voraussetzungen der Kursteilnehmer eingeht.

---

[90] Diese Art der Progression läuft nach steigendem Schwierigkeitsgrad (vom Einfachen zum Schwierigen).

[91] Vgl. Hunfeld, H. / Neuner, G. (1993:56).

[92] Bloomfield, bei Hunfeld, H. / Neuner, G. (1993-59).

[93] Rösler, D. (2012 : 74).

[94] Die Medienkompetenz ist die Fähigkeit, Medien und die dadurch vermittelten Inhalte den eigenen Zielen und Bedürfnissen entsprechend effektiv nutzen zu können. Es ist also die Fähigkeit, die der Lehrer erwerben soll, um besser mit Medien umgehen zu können. Vgl. Rösler, D. (2012:74).

[95] Das Lehrwerk von Dora Schulz und Heinz Griesbach wurde im Jahre 1955 verfasst und ist vom Hueber Verlag unter dem Titel: „Deutsche Sprachlehre für Ausländer“ herausgegeben. Dieses Lehrwek nahm eine führende Stellung unter den DaF-Lehrwerken dieser Zeit an und ist sogar bis

Der „Kommunikative Ansatz“ (KA) oder auch „Kommunikative Didaktik“ (KD) genannt, ist eine Methode, die sich in der Mitte der 1970 er Jahre in Europa entwickelte.

Das Hauptziel dieser Methode ist also die kommunikative Fähigkeit zu erwerben. Deswegen rückt der Lerner ins Zentrum des Unterrichtsgeschehens und der Lehrer übernimmt die Helferrolle. Dabei wird die Kommunikation nicht durch formelhafte rigide Übungen von vorgegebenen Mustern vermittelt, sondern durch die Aktivierung der eigenständigen Kommunikation des Lerners. Dies bedeutet: die Lerner sollen selbst von den Lerninhalten betroffen sein, es soll ihnen die Möglichkeit eröffnet werden, sich persönlich im Unterrichtsgespräch wiederzufinden. (persönliche Erfahrungen).[96] Im Rahmen der kommunikativen Didaktik wurde klar, dass kommunikative Kompetenz nicht universell ist und von Fremdsprachenlernenden unterschiedlich interpretiert wird. Aufgrund der zunehmenden Globalisierung, der Verbreitung neuer Informationstechnologien und der wachsenden Anzahl an Fremdsprachenkenntnissen bei den Lernenden wurde daher in den 1980er Jahren die „Interkulturelle Kompetenz“ als zentrales Ziel der Fremdsprachenbildung definiert.

Der „Interkulturelle Ansatz“ (IA) fordert daher einen anderen Blick auf Inhalte und Methoden der Fremdsprachendidaktik.[97] Die Themenbereiche und –aspekte müssen nach dem interkulturell-orientierten Konzept an elementaren Lebenserfahrungen der Lernergruppe anknüpfen und sie mit Lebenserfahrungen der gleichaltrigen Gruppe im Zielsprachenland verbinden. (Vergleich von Elementen, Strukturen, Einheiten sowie die Sprache der eigenen Kultur mit denen der Zielkultur).

Die Entwicklung der Äußerungsfähigkeit geschieht nicht nur durch bloßes Nachahmen von Dialogmustern, sondern auf Verstehensprozessen. *„Vom Verstehen in der fremden Sprache zur Äußerung“*[98].

Die „Alternativen Methoden“ (AM) sind unterschiedliche Vorgehensweisen im FSU, die als Alternative zu den methodischen Hauptströmungen des 19. Und 20. Jahrhunderts zu verstehen sind.

---

heute eines der am weitesten verbreiteten Lehrbücher für Deutsch als Fremdsprache. Vgl. Hunfeld, H. /Neuner, G. (1993: 71-72).

[96] Vgl. Hunfeld, H. /Neuner, G. (1993: 71-72).

[97] Vgl. derg. S.117.

[98] Vgl. Hunfeld, H. /Neuner, G. (1993: 117).

Diese Methoden sind sehr stark voneinander zu unterscheiden und zwar im Hinblick auf die Art und Weise des Lernens, die Vorstellung von Lehrerolle, die Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden und auf die verwendeten Materialien.[99]

In den folgenden Abschnitten versuchen wir die Hauptprinzipien einiger alternativer Methoden vorzustellen und zwar: Suggestopädie und Total Physical Response.

Suggestopädie[100] ist ein Ansatz, der von dem bulgarischen Arzt, Psychologen und Erziehungswissenschaftler Georgi Lozanor in den 1960er Jahren entwickelt wurde.

Das Ziel dieser Methode ist es, *„[...] psychologische Lernbarrieren auszuschalten und dadurch alle geistigen Kräfte für das Fremdsprachenlernen verfügbar zu machen [...]"*[101]

Mit allen „geistigen Kräften" meint Haß[102] die Nutzung der beiden Seiten des Gehirns und ganz besonders der rechten Hemisphäre. (Siehe genauer 3.4.2).

Demgemäß vertritt Ortner die folgende Auffassung: *„[...] Stressabbau und suggestive Beeinflussungen der Lernenden ist eine Funktion der Musik. Dasselbe gilt für aktive Entspannungsübungen"*[103]

Die „Total Physical Response" (TPR) ist auch „Verstehensansätze genannt. TPR wurde vom amerikanischen Professor der Psychologie James J. Ásher in den 60 er Jahren entwickelt.

Im Konzept der TPR werden die Lerner durch ihre körperlichen Aktionen zeigen, dass sie das Gesagte verstanden haben (durch nichtsprachliche Reaktionen und Imitationen der Lehrperson). Nach einer stillen Phase übernehmen die Lerner dann zunehmend die Rolle des Anweisenden und beginnen, wenn sie sich reif fühlen, die gelernte Fremdsprache für die mündliche Kommunikation zu nutzen.[104].

TPR orientiert sich meistens an Lexik und Grammatik[105] und ihre Anwendung findet aufgrund von Spaß, Lust beim Lernen, Auflockerung und Bewegung insbesondere an der Vor-und Grundschule statt. (Für Erwachsene ist diese Methode wenig geeignet).

---

[99] Vgl. Rösler, D. (2012:88)
[100] In den USA wurde diese Methode durch die Journalistinnen Ostrander und Schroeder als Superlearning bekannt gemacht.
[101] Haß, F. (2010:154).
[102] Ebd.
[103] Vgl. Ortner, B. (1998:42).
[104] Vgl. Haß, F. (2010: 155).
[105] Vgl. Ortner, B. (1998: 58).

Die Performative Ansätze sind auch unter den Bezeichnungen „Fremdsprachenlernen inszenieren“ und „Dramapädagogische Didaktik“ bekannt. Der dramapädagogische Ansatz ist im Fach Deutsch als Fremdsprache mit dem Namen Manfred Schewe [106]verbunden, der die Inszenierung beim Fremdsprachenlernen gefördert hat.

Es geht hier um den Unterrichtsalltag durch eine Form vom Unterrichtstheater zu ersetzen. Das dramapädagogische Konzept betrachtet das Klassenzimmer als Bühne, indem Rollenspiele, kommunikative Spiele und Inszenierungen des Lerninhalts stattfinden.

Lehrende werden nach diesem Konzept Impulsgeber, Helfer, Spielleiter und auch Teilnehmer. Die Abläufe des Unterrichts werden nicht vom Lehrer kontrolliert, sondern die Lerner entscheiden oft den Fortgang der Stunde durch ihre Kreativität und Eigenaktivität. Sowohl Lehrer als auch Lerner werden – in diesem Fall- vom Unterrichtsgeschehen überrascht.[107]

Die Aufgabenorientierungsmethode ist im 20. Jahrhundert eine der einflussreichsten Kernkonzepte des Fremdsprachenunterrichts geworden. Das Ziel der Aufgabenorientierung ist es, die langfristige Motivation sowie das Selbstvertrauen der Lernenden zu stärken. Dabei werden die Lerner die Eigenaktivitäten in der fremden Sprache vermehren und ihre Kooperationsfähigkeit verbessern.[108]

Nach Rösler[109] sollen die Aufgaben im Kontext des aufgabenorientierten Fremdsprachenunterrichts verschiedene Leitprinzipien berücksichtigen. Diese umfassen einen klaren Bezug zur Lebenswelt der Lernenden, die aktive Einbindung der Lernenden in praktische Handlungen in der Fremdsprache, die Ausrichtung auf konkrete Ergebnisse, die Verwendung offener Aufgabenstellungen anstelle geschlossener Aktivitäten aus früheren Lehrmethoden, sowie die Integration der Aufgaben in sinnvolle Unterrichtssequenzen[110]. Dies beinhaltet auch die Konzeption

[106] Vgl. Rösler, D. (2012: 93).
[107] Vgl. Schewe, M. (2011: 20).
[108] Vgl. Rösler, D. (2012: 86).
[109] Vgl. Rösler, D. (2012: 86).
[110] Eine Aufgabensequenz kann z.B. darin bestehen:
1.Einführung von Aufgaben und vom Thema (vom Lehrer).
2. Durchführung von Aufgaben (von den Lernern).
3. Die Lerner reden über die Planung ihrer Aufgaben.
4. Die Vorstellung der Ergebnisse.

von "Lernzenarios" bzw. "Lernszenarien", die den Lernprozess der Lerner effektiv vorantreiben.

Legutke definiert den Begriff „Lernszenarios“ wie folgt: *„[…] Ensemblen von Aufgaben, die in einer Abfolge kommunikativer Handlungen und lernerischer Aktivitäten […] Kohärenz dadurch erhalten, dass allen Beteiligten ihr Sinn transparent wird“.* [111]

Die Entwicklung der neuen Medien und Technologien in den letzten Jahren hat einen riesigen Einfluss darauf, wie Menschen voneinander und miteinander lernen und kommunizieren. Dieses Lernen hatte sich im Rahmen der konnektivistischen Lerntheorie rasch gesteigert und wurde unter dem Namen „E-Learning“ bekannt. Unter der konnektivistischen Methode „E-Learning“ ist ein elektronisches Lernen zu verstehen, das von digitalen Informations-und Kommunikationstechnologien unterstützt wird.[112]

Im Rahmen des E-Learnings sind auch andere konnektivistischen Lehrmethoden zu finden wie: Blended-Learning, Lernplattformen wie: Moodle, Web 2.0, Massive open Online Course (xMOOC) und (cMOOC), Mobile Learning; virtueller Klassenraum …usw.[113]

Was die konnektivistischen Lehrmethoden angeht, ist festzustellen, dass sie multimedial, multimodal und interaktiv sind: sie ermöglichen soziale Vernetzung und kooperatives Lernen und Zusammenarbeit zwischen den Lehrenden und Lernenden. und sind heutzutage auf allen Bildungsniveaus genutzt werden.

[111] Legutke, M. (2006:77).
[112] Vgl. Rösler, D. (2012:118-120).
[113] Weitere Informationen zu diesen Begriffen sowie zu digitalen Lehr- und Lernmethoden finden Sie bei Borgenwardt, A. (2014: 20-23) sowie unter: www.lecturio.de/unternehmen/elearning-magazin/e-learning-lexikon/. (Zugriff: 04.10.2024).

1.5 Fazit

Im Laufe der Zeit haben sich verschiedene grundlegende Ansätze und Theorien für das Lehren und Lernen von Fremdsprachen entwickelt. Diese Ansätze haben unterschiedliche Schwerpunkte und betonen unterschiedliche Aspekte.

Die behavioristische Lerntheorie legt den Fokus auf persönliche Lernprozesse und -ergebnisse. Im Gegensatz dazu berücksichtigt der Kognitivismus das Vorwissen der Lernenden und betont die Rolle von Strategien bei kognitiven Lernansätzen. Diese beiden Ansätze werden als frühe Vorläufer des SGL und der LA betrachtet, da Strategien eine Voraussetzung für die Umsetzung des selbstgesteuerten Lernens sind.

Die subjektwissenschaftlichen bzw. konstruktivistischen Lerntheorien stellen eine weitere Stufe in der Entwicklung des selbstgesteuerten Lernens dar. Sie legen besonderen Wert auf die Eigentätigkeit, Eigenverantwortlichkeit und Selbstorganisation im Lernprozess. Konstruktivistische Lerntheorien betonen die Individualität von Lernprozessen und Lernergebnissen.

Sowohl kognitive als auch konstruktivistische Lerntheoretiker legen Wert auf die Eigenständigkeit und Selbstverantwortung der Lernenden in Bezug auf Informationsverarbeitungs- und Lernprozesse. Sie betonen, dass Lernen ein aktiver Prozess ist und dass die Ergebnisse individuell variieren können. Zudem betonen sie die Bedeutung sozialer Interaktion beim Lernen und die entscheidende Rolle von Strategien.

Im Gegensatz zur konstruktivistischen Auffassung betrachtet die konnektivistische Lerntheorie den Menschen nicht als isoliertes Individuum, sondern als Teil eines vernetzten Netzwerks. Gemäß dem Konnektivismus profitiert der Lernende von den Verbindungen und Interaktionen in diesem Netzwerk. Moderne Technologien wie Moodle-Plattformen, Blogeinträge, Online-Treffen im Virtual Classroom, Massive Open Online Courses (MOOCs), Blended Learning und Webinare spielen dabei eine wichtige Rolle. In dieser Sichtweise wird der Mensch nicht nur als Schöpfer und Gestalter seiner eigenen Realität betrachtet, sondern auch als Akteur, der von den Verbindungen und Interaktionen in einem größeren Netzwerk profitiert.

Zusammenfassend lässt sich aus dem ersten Kapitel dieser Dissertation feststellen, dass jede Lehrmethode unterschiedliche Lernperspektiven und -prinzipien hervorhebt. Traditionelle Lehrmethoden wie GÜM, die DM, die ALM, die AVM und die VM legen den Fokus auf den Lehrer und betonen mechanisches Lernen, bei dem die Lernenden meist eine passive Rolle einnehmen. Diese Methoden setzen auf ein „Teaching for the test“, was häufig dazu führt, dass Lerninhalte schnell wieder vergessen werden. Die Reformpädagogik versuchte, diese traditionellen Ansätze zu überwinden und eine lernerzentrierte Unterrichtsform zu etablieren. Neuere Lehrmethoden wie die KD, der IA, der AM, der PM und der AOM orientieren sich am kognitiven Lernprozess und betrachten den Lehrer als Unterstützer im Lernprozess. Die Lernenden übernehmen dabei eine aktive und selbstgesteuerte Rolle. Die Prinzipien des selbstgesteuerten Lernens und der Lernerautonomie sind in diesen neuesten Ansätzen deutlich erkennbar und werden unter verschiedenen Begriffen angewandt.

2 Lernstrategien und-techniken als Basis-Instrumente zur Förderung des SGL

In diesem Kapitel werden zunächst die Begriffe "Lernstrategien und Lerntechniken" definiert. Anschließend untersuchen wir ihre Klassifikationen und Funktionen. Zum Abschluss wird die Vermittlung von Lernstrategien und Lerntechniken sowie ihre Rolle bei der Entwicklung von Teilkompetenzen im Fremdsprachenunterricht dargestellt und veranschaulicht. Schließlich wird das Verhältnis zwischen selbstgesteuertem Lernen und Lernstrategien sowie Lerntechniken erläutert, ebenso wie das Verhältnis zwischen selbstgesteuertem Lernen und Handlungskompetenz.

2.1. Zu den Begriffen „ Lernstrategien“ und „Lerntechniken“

In der Fachliteratur der Fremdsprachendidaktik finden sich verschiedene Termini, die den Lehr- und Lernerwerb einer Fremdsprache beschreiben. Dazu gehören Begriffe[114] wie "Study Skills", "Lerntaktiken", "Lerntechniken", "Kommunikationsstrategien", "Interaktionsstrategien", „das Lernen lernen“, "Lernverfahren", "Lernmethoden", "Stützstrategien" und viele andere. In dieser Dissertation werden wir uns ausschließlich auf die Begriffe "Lernstrategien" und "Lerntechniken" konzentrieren.

a. Zum Begriff „Lernstrategien“

Um den Begriff "Lernstrategien" zu definieren, ist es zunächst wichtig zu klären, was unter dem Begriff "Strategie" zu verstehen ist. Eine allgemeine Definition von "Strategie" lautet: *„Genauer Plan des eigenen Vorgehens, der dazu dient, ein militärisches, politisches, psychologisches, wirtschaftliches o.ä. Ziel zu erreichen […]“*[115]. In diesem Sinne versteht sich eine Strategie als ein präziser Plan zur Zielerreichung betrachtet werden.[116]

Ros[117] versteht unter einer Strategie Folgendes: " „ *[…]wenn wir strategisch denken, dann haben wir ein Ziel vor Augen und überlegen uns Methoden und Handlungen, die uns unserem Ziel näher bringen: Eine Strategie ist ein mentaler Plan zur Zielerreichung“.*

[114] Diese Begriffe werden in der Fachliteratur manchmal unterschiedlich definiert oder auch als Synonyme betrachtet. Das gilt insbesondere für die Begriffe "Lernstrategien" und "Lerntechniken".
[115] www. duden.de/rechtschreibung/Strategie. (Zugriff: 10.04.2017).
[116] Vgl. Dazu Vielau, A. (1997: 296).
[117] Ros, L. (2013:132).

Zimmermann[118] wiederum betrachtet Strategien als allgemeine Entscheidungsregeln oder Vorgehensweisen, die darauf abzielen, Mittel und Methoden auszuwählen und anzuwenden, um bestimmte Ziele zu erreichen.

Bimmel und Rampillon[119] nutzen den Begriff "Bedingungshandlungs-Paare" oder die "wann... dann-Formulierung", um die wesentlichen Merkmale von Lernstrategien zu beschreiben. Ein Beispiel, das Bimmel in diesem Zusammenhang nennt, ist: *"Wenn es mein Lernziel ist, mir Redemittel zu merken, dann wiederhole ich sie, indem ich Dialoge schreibe oder Kontexte erfinde, in denen die Redemittel wiederholt vorkommen."* [120]

b. Zum Begriff „ Lerntechniken “

Der Begriff "Lerntechniken" wird in der Fachliteratur der Fremdsprachendidaktik unterschiedlich interpretiert. Laut Duden[121] bezieht sich dieser Begriff auf die Gesamtheit der Kunstbegriffe und Verfahren, die auf einem bestimmten Gebiet üblich sind.

Rampillon argumentiert, dass "Lerntechniken" Verfahren sind, die im Bereich des Sports und der Kunst gut bekannt sind und leicht auf das Lernen übertragbar sind. Sie erklärt:

> *„ […]handelt es sich […]um Verfahren, die im Bereich des Lernens von Fremdsprachen üblich sind. Man sucht Wege, ein bestimmtes Ziel möglichst sicher und gut zu erreichen, sei es z.B. das Benutzen eines fremdsprachlichen Wörterbuches, der Parallelschwung beim Skifahren oder der Kupferstich in der Kunst“.*[122]

Dieses Beispiel impliziert, dass die Anwendung von Strategien zunächst die Beherrschung von Lerntechniken erfordert. Die Organisation und Auswahl der entsprechenden Lerntechniken hängt wiederum von der Klarheit über das jeweilige Lernziel ab. Das bedeutet, dass die Verwendung eines Wörterbuchs von den

[118] Vgl. Rampillon, U. /Zimmermann, G. (1997:96)
[119] Vgl. Bimmel, P. / Rampillon, U.(2000:53).
[120] Bimmel, P. (2012:5).
[121] www.duden.de/rechtschreibung/Technik. (Zugriff: 10.04.2017).
[122] Rampillon, U. (1996:12-13).

„spezifischen Verhaltensweisen“[123] der Lernenden abhängt, die das Wörterbuch nutzen.

Im Kontext des Fremdsprachenerwerbs bedeutet dies, dass Lerntechnik die Fähigkeit ist, ein bestimmtes Lernziel mit den effektivsten und effizientesten Mitteln zu erreichen. Bimmel und Rampillon erklären weiter, dass Lerntechniken Fertigkeiten sind, die Lernende einsetzen können, um etwas im Wörterbuch oder in einer Grammatikübersicht nachzuschlagen. Sie versuchen den Unterschied zwischen den beiden Begriffen wie folgt zu verdeutlichen: *„ Lernstrategien: Wenn es mein Ziel ist, die Bedeutung eines Wortes zu ermitteln, dann schlage ich das Wort im Wörterbuch nach. Lerntechnik: Die Fertigkeit, Wortbedeutungen im Wörterbuch nachschlagen zu können.“*[124]

2.2. Zur Klassifikation von Lernstrategien und –techniken

Zunächst werden wir uns mit den verschiedenen Klassifikationen von Lernstrategien befassen, darunter die Klassifikationen von Rubin (1989), Oxford (1985-1990), O´Malley/Chamot (1990) und Bimmel/Rampillon (2000). Anschließend werden wir die Klassifikation von Lerntechniken nach Rampillon (1995) berücksichtigen.

2.2.1 Zur Klassifikation von Lernstrategien

In der Fachliteratur des Fremdsprachenunterrichts werden verschiedene Klassifikationen[125] des Begriffs „Lernstrategien“ diskutiert und vorgeschlagen. Im Folgenden werden wir die Lernstrategien entsprechend der Klassifikation führender didaktischer Forscher einteilen. Zur besseren Übersichtlichkeit werden die Informationen anschließend in Tabellenform präsentiert.

Im Jahr 1989 unterteilt Rubin[126] die Lernstrategien in drei Gruppen. Die erste Gruppe umfasst die "Prozesse der Verständnisgewinnung oder Datenerfassung". In dieser Gruppe werden Strategien zur Klarstellung und Überprüfung verwendet, wie zum Beispiel die Bestätigung des Verständnisses von Grammatik oder Phonologie einer Sprache, die Validierung der eigenen mündlichen Produktion, die Klärung von

[123] Krumm, H.J. (2001:686).
[124] Bimmel, P/ Rampillon, U. (2000:54).
[125] Diese Diversität an Klassifikationen liegt den verschiedenen Denkrichtungen zugrunde.Vgl. dazu Demme, S. (2004:175-198).
[126] Rubin (1989), zitiert nach Cyr, P. (1998:35-37).

Missverständnissen oder die Überprüfung des Verständnisses von Kommunikationsregeln. Auch die Verwendung von Nachschlagewerken zur Bedeutungserklärung von Wörtern, Konzepten oder grammatikalischen Punkten sowie das Einholen von Wiederholungen, Paraphrasen oder Beispielen fallen in diese Kategorie. Darüber hinaus kann die Beobachtung der Aussprache eines Lehrers oder Muttersprachlers zur Modellierung der Aussprache dienen.

Die zweite Gruppe umfasst die "Prozesse der Speicherung oder des Behaltens". Hier werden Strategien zur Speicherung von Informationen genutzt, wie das Assoziieren oder Gruppieren von Wörtern oder Ausdrücken nach bestimmten Prinzipien (phonetisch, semantisch, visuell, auditiv, kinästhetisch, olfaktorisch oder sensorisch). Die Verwendung von Schlüsselwörtern und semantischen Karten sowie von mechanischen Hilfsmitteln wie Flashcards, Listen, Definitionen oder das Abschreiben von Wörtern dienen ebenfalls der Speicherung. Fokussierung auf spezifische Details, Kontextualisierung neuer Wörter, Verwendung von Bildern sowie stilles Üben der Sprache und das Aufschieben der Produktion gehören auch zu den Strategien dieser Gruppe.

Die dritte Gruppe umfasst Strategien des Abrufens und Wiederverwendens, die Praktiken wie das Wiederholen von gelerntem Inhalt, die Integration von Wörtern oder Ausdrücken in Sätze, die bewusste Anwendung von Regeln sowie Imitation beinhalten. Dazu gehören auch das stille Beantworten von Fragen, das Aussetzen der Sprache außerhalb des Unterrichts durch Medienkonsum wie Radio, Fernsehen, Filme, Zeitschriften oder Zeitungen, Selbstgespräche in der Zielsprache sowie Übungen zur Automatisierung oder Systematisierung. Selbstregulierungsstrategien umfassen die Problemanalyse, die Suche nach Lösungen und die Selbstkorrektur. Indirektes soziales Lernen beinhaltet die Teilnahme an Gruppenaktivitäten, das Bitten um Hilfe von Freunden, die Suche nach Gelegenheiten zur Sprachpraxis und die Zusammenarbeit mit Gleichaltrigen zur Rückmeldung oder zum Informationsaustausch. Schematisch lässt sich diese Klassifikation folgendermaßen darstellen[127]:

[127] Cyr, P. (1998:35-37).

LES PROCESSUS DE COMPREHENSION OU DE SAISIE DES DONNEES	LES PROCESSUS D'ENTREPOSAGE OU DE MEMORISATION	LES PROCESSUS DE RECUPERATION ET DE REUTILISATION
1. Les stratégies de la clarification et de vérification (a) Solliciter la confirmation de sa compréhension de la grammaire ou de la phonologie d'une langue. (b) Solliciter la validation de sa production orale. (c) Solliciter des clarifications ou vérifier sa compréhension des règles de la communication. (d) Chercher a comprendre le sens d'un mot, d'un concept ou d'un point de grammaire en utilisant des ouvrages de référence. (e) Solliciter des répétitions, des paraphrase ou des exemples (f) Observer la bouche d'un enseignant ou d'un locuteur natif afin de modeler sa prononciation **2. les stratégies de devinement ou d inférence** (a)Utiliser sa L1 ou une autre langue connue afin d'inférer le sens (b)Utiliser ses connaissances antérieures du monde, de la culture ou du processus de communication afin d'inférer le sens ou le déroulement d'un acte de communication. (c)Relier les informations nouvelles a des actions physiques (d)Utiliser les mots clés afin de faire des inférences quant au sens (e) différencier les indices pertinents et non pertinents afin de déterminer le sens **3. les stratégies de raisonnement déductif** (a) Inférer par analogie des règles de grammaire ou de formation des mots (b) Rechercher les règles et les exceptions (c) Résumer ses connaissances antérieures afin de saisir le sens des énoncés **4. les stratégies de ressourcement** (a) Recourir a des ouvrage de référence tels que des dictionnaires, des glossaires et des manuels	**1. les stratégies de mémorisation** (a)Associer ou grouper des mots ou des expressions selon un principe (phonétique, sémantique, visuel, auditif, kinésique, olfactif ou sensoriel) (b)Utiliser des mots clés et des cartes sémantiques (c)Utiliser des moyens mécaniques afin d´emmagasiner l´information (flashcards, listes, définitions, copie de mots, etc.) (d)Centrer son attention sur un détail spécifique (e)Mettre en contexte les mots nouveaux (f)Utiliser des images (g)Pratiquer la langue en silence et différer la production	**1. les stratégies de pratique** (a)Répéter (b)Réutiliser des mots ou des expressions dans des phrases (c)Appliquer consciemment des règles (d)Imiter (e)Répondre silencieusement aux questions posées a d'autres (f)S exposer a la langue à l'extérieur de la classe (radio, télévision, films, revues, journaux) (g)Se parler à soi-même dans la langue cible (h)Faire des exercices de mécanisation ou de systématisation **2. Les stratégies d'autorégulation** (a)Définir le problème (b)Déterminer les solutions (c)S`autocorriger **3. les stratégies sociales indirectes** (a)Se joindre à un groupe et essayer de comprendre la L2 (b)Demander de l'aide a des amis (c)Rechercher des occasions de pratiquer la langue (entamer des conversations avec des locuteurs natifs : assister a des événements socioculturels) (d)Travailler avec des pairs afin d'obtenir des rétroactions ou de partage des informations

Tab. 01: Klassifikation von Lernstrategien nach Rubin (1989)
Quelle: Rubin (1989). In: Cyr, P. (1998:36-37).

Im Jahr 1990 schlägt Oxford[360] vor, eine Unterscheidung zwischen direkten und indirekten Lernstrategien zu treffen. Oxford unterteilt diese beiden Gruppen weiter in verschiedene Unterkategorien. Direkte Lernstrategien umfassen Memorisierungsstrategien, kognitive Strategien und Kompensationsstrategien. Indirekte Lernstrategien hingegen umfassen metakognitive, affektive und soziale Strategien. Schematisch lässt sich Oxfords Klassifikation folgendermaßen darstellen:

Direkte Strategien		
Memorisierungsstrategien	**Kognitive Strategien**	**Kompensationsstrategien**
A: mentale Verbindungen herstellen: Gruppe bilden, Assoziationen, Erweiterungen, neue Wörter in einen selbst gewählten Kontext bringen.	**A: üben:** Wiederholen, formales Üben mit Aussprache- und Schriftsystemen, Erkennen und Verwenden von Sprachmustern und-formeln, neue Sprachkombinationen finden, in natürlichen Situationen üben.	**A: intelligent Raten:** Linguistische Hinweise verwenden, andere Hinweise verwenden.
B: Bilder und Aussprache verwenden: Bildliche Vorstellungen verwenden, semantische Verbindungen herstellen, Schlüsselwörter verwenden, Aussprache erinnern.	**B: Erhalten und Versenden von sprachlichen Nachrichten:** Schnell den Sinnzusammenhang verstehen, Ressourcen verwenden, um Nachrichten zu empfangen und zu versenden.	**B: Limitierungen beim Sprechen und Schreiben überwinden:** Die Muttersprache verwenden, um Hilfe bitten, Mimik oder Gesten verwenden, Kommunikation teilweise oder vollständig vermeiden, das Thema selbst auswählen, etwas ungefähr ausdrücken neue Wörter erfinden, Umschreibungen oder Synonyme verwenden.
C: Gutes Wiederholen: Strukturiertes Wiederholen.	**C:Analysieren und überdenken:** Deduktiv vorangehen, Ausdrücke analysieren, sprachkontrastiv analysieren, übersetzen, übertragen	
D: Handlung mit einbauen: Mechanische Techniken verwenden, Bewegung oder Empfindungen mit einbauen.	**D: Strukturen für Input und Output schaffen:** Notizen machen, zusammenfassen, unterstreichen	

[360] Vgl. Neuner-Anfindsen, S. (2005:123-125).

Indirekte Strategien		
Metakognitive Strategien	**Affektive Strategien**	**Soziale Strategien**
A: Das Lernen konzentrieren: Einen Überblick gewinnen und Unbekanntes mit schon Bekanntem verbinden, aufmerksam sein, Sprachproduktion zugunsten von Hörverstehen zurückstellen.	**A: Hemmungen senken:** Entspannungstechniken, Durchatmen oder Meditation anwenden, Musik verwenden, Lachen.	**A: Fragen stellen.** Um Klärung oder Bestätigung bitten, um Korrektur bitten.
B: **Das Lernen und Planen arrangieren:** Sich über Sprachlernen informieren,organisieren, Ziele setzen,den Zweck einer Sprachaufgabe identifizieren, die Bearbeitung einer Sprachaufgabe planen, Übungsmöglichkeiten suchen.	**B: Sich selbst Mut machen:** Positive Feststellungen machen, Risiken beschränken, sich selbst belohnen.	**B: Mit anderen kooperieren:** Mit anderen Lernern Kooperieren, mit weiter fortgeschrittenen Sprechern der neuen Sprache kooperieren.
C: Das eigene Lernen evaluieren: Selbstbeobachtung, Selbstevaluation	**C: Die „emotionale Temperatur" messen:** Auf seinen Körper hören, eine Checkliste verwenden, ein Lernertagebuch schreiben, seine Gefühle mit jemandem anderen besprechen	**C: Zusammen mit anderen Dinge hervorheben:** Kulturelles Verständnis entwickeln, sensibel für die Gedanken und Gefühle anderer werden.

Tab. 0 2: Klassifikation von Lernstrategien nach Oxfort (1985-1990).
Quelle: Oxford (1990: 139). In: Neuner Anfindsen, S. (2005-120-122).

O'Malley und Chamot[361] haben im Jahr 1990 Lernstrategien in drei Hauptkategorien unterteilt: metakognitive, kognitive und sozio-affektive Strategien. Diese Kategorien dienen zur Beschreibung und Klassifizierung der verschiedenen Strategien, die beim Erlernen einer Fremdsprache angewendet werden können.

Metakognitive Strategien helfen beim Sprachenlernen, indem sie das Bewusstsein für den Lernprozess fördern und effektive Herangehensweisen an Sprachaufgaben ermöglichen. Sie umfassen Handlungen wie die Planung der Aufgaben, das Fokussieren der Aufmerksamkeit, die selbstständige Kontrolle und Überwachung des eigenen Lernfortschritts sowie die Selbstbewertung der sprachlichen Leistung.

Kognitive Strategien beziehen sich auf Denk- und Handlungsprozesse, die das Verständnis und die Anwendung der Zielsprache verbessern. Dazu gehören das

[361] Vgl. Neuner-Anfindsen, S. (2005:119-122).

Wiederholen von Sprachabschnitten, die Nutzung von Ressourcen wie Wörterbüchern, das Ordnen und Gruppieren von Informationen, das Mitschreiben von Schlüsselwörtern, das Anwenden von Regeln und das Verknüpfen von neuem Wissen mit vorhandenem Wissen.

Sozio-affektive Strategien beinhalten die Interaktion mit anderen Personen, um das Lernen zu unterstützen und die Nutzung affektiver Kontrolle zur Bewältigung von Lernaufgaben. Sie umfassen das Stellen von Klärungsfragen, die Zusammenarbeit mit anderen Lernenden, die Anwendung von Selbstgesprächen zur Angstreduzierung und die Selbstverstärkung durch persönliche Motivation. Schematisch lassen sich O´Malleys und Chamots Klassifikation folgendermaßen darstellen:

1. Metakognitive Strategien:

Im einzelnen gehören die folgenden Strategien zu dieser Gruppe:

- *„Planning: Previewing the organizing concept or principal of an anticipated learning task (advanced organization) :proposing strategies for handling an upcomimg task ; generating a plan fort he parts, sequence, main ideas, or language functions tob e used in handling a task (organizational planning).*
- *Directed attention: Deciding in advance to attend in general to a learning task and to ignore irrelevant distractors, maintaining attention during task execution.*
- *Selective attention : Deciding in advance to attend to specific aspects of language input or situational details that assist in performance of a task ; attending to specific aspects of language input during task execution.*
- *Self-management : Understanding the conditions that help one successfully accomplisch language tasks and arranging for the presence of those conditions ; controlling one`s language performance to maximise use of what is already known.*
- *Self-monitoring :Cheching, verifying, or correcting one`s comprehension or performance in the course of language task. This has been coded in the thinkalouds in the following ways :*
- *Comprehension monitoring: cheching, verifying, or correcting one´s understanding.*
- *Production monitoring : checking, verifying, or correcting one´s language production.*
- *Auditory monitoring : using one`s « ear » for the language (how something sounds) to make decisions.*
- *Style mnitoring :checking, verifying, or correcting based an internal stylistics register.*
- *Strategy monitoring : tracking use of how well a strategy is working.*
- *Double-check monitoring: tracking, across the task, previously undertaken acts or possibilities considered.*
- *Problem identification : Explicitly identiying the central point needing resolution in a task or identifying an aspect of the task that hinders its successful completion.*
- *Self-evaluation : Checking the outcomes of one s own language performance against an internal measur of comletenessansaccurary ; chekingone s language repertoire, strategy use, or ability to perform the taskat hand. This has been coded in the think-alouds as :*
- *Production evaluatio : checking one s work when the task is finisched.*

- *Performance evaluation : judging one s overall execution of the task.*
- *Strategy evaluation : judging one s Strategy use when the task is completed.*

Language repertoire evaluation : Judging how much one knows of the L2, at the word, phrase, sentense, or concept level".

2. Kognitive Strategien

Die folgenden Strategien zählen zu den kognitiven Strategien :

- „*Repetition: Repeating a chunk of language (a word or a phrase) in the course of performing a language task.*
- *Resourcing: Using available reference source of information about the target language, including dictionaries, textbooks, and prior work.*
- *Grouping :Orderin, classifying, or labeling material used in a language task based on common attributes ; recalling information based on grouping previously done.*
- *Note taking :Writnig down key words and concepts in abbreviated verbal, graphic, or numerical form to assit performance of a language task.*
- *Deduction /Induction : Consciously applying learned or self-developed rules to produce or understand the target language.*
- *Substitution : Selecting alternative approaches, revised plans, or different words or phrases to accomplish a language task.*
- *Elaboration : Relating new information to prior knowledge, relating different parts of new information to each other, making meaningful personal associations to information presented. This hasbeen coded in the think-aloud data in the following ways :*
- *Personal elaboration: Making judgement about or reacting personally tot he material presented.*
- *World elaboration : Using knowledge gained from experience in the World.*
- *Academic elaboration: Using knowledge gained in academic situations.*
- *Between parts elaboration:Relatingprtsoft he task to each other.*
- *Questioning elaboration: Using a combination of questions and world knowledge to brainstorm logicial solutions to a task.*
- *Self-evaluative elaboration : Judging self in relation to materials.*
- *Creative elaboration : making up a story line, or adaptoring a clever perspective.*
- *Imagery: Using mental or actual pictures or visuals to represent information, coded as a separate category, but viewed as a form of elaboration.*
- *Summarisation : Making a mental or written summary of language and information presented in a task.*
- *Translation : Rending ideas form one language to another in a relatively verbatim manner.*
- *Transfer: Using previously acquired linguistic knowledge to facilitate a language task.*
- *Interencing : Using available informaion to guess the meanings or usage of unfamiliar language items associated with a language task, to predict outcomes, or to fill in missing information*".

3. Soziale und affektive Strategien

Zu den Sozio- affektiven Strategien zählen die folgenden Strategien:

- *„Questioning for clarification: Asking for explanation, verification, rephrasing, or examples about the material; asking for clarification or verification about the task,*

posing questions to the self.

- *Cooperation: Working together with peers to solve a problem, pool information, check a learning task, model a language activity, or get feedback on oral or written performance.*
- *Self-talk : Reducing anxiety by using mental techniques that make one feel competent to do the learning task.*

Self-reinforcement: Providing personal motivation by arranging rewards of oneself when a language learning activity has been successfully completed".

Tab. 03: Klassifikation von Lernstrategien nach O`Malley und Chamot(1990).
Quelle: O`Malley und Chamot (1990:139). In: Neuner Anfindsen, S. (2005-119-122).

Bimmel/Rampillon[362] basieren ihre Klassifikation auf den Ansätzen bzw. Klassifikationen von Rubin (1989), Oxford (1985-1990) und O'Malley/Chamot (1990). Sie unterscheiden zwischen direkten (kognitiven) und indirekten (metakognitiven, affektiven und sozialen Strategien).

Bei den direkten Strategien geht es nach Bimmel/Rampillon um einen direkten Bezug zum Lernstoff bzw. zum Deutschlernen. Bimmel sagt hierzu

> *" Es geht darum, das neu Gelernte zu strukturieren, zu verarbeiten und so im Gedächtnis zu speichern, dass es gut behalten und abgerufen werden kann. Die Anwendung dieser Strategie erzeugt in der Regel ein beobachtbares Ergebnis: Wörter sind eingeprägt und können reproduziert werden, ein Satz ist schriftlich analysiert worden usw. "*[363]

Die indirekten Strategien dagegen befassen sich nicht direkt mit dem Lernstoff, sondern beschäftigen sich eher mit der Art und Weise des Lernens (wann? was? wo? und wie?), mit den Gefühlen, die mit dem Lernen verbunden sind (affektive Strategien) und auch mit den sozialen Verhaltensweisen (soziale Strategien).

Die direkten Lernstrategien werden von Bimmel/Rampillon[364] in Gedächtnisstrategien und Sprachverarbeitungsstrategien unterteilt.

a. Gedächtnisstrategien: Diese Strategien werden verwendet, um neue Informationen im Gedächtnis zu speichern und leicht abrufen zu können. Sie werden in vier Gruppen

[362]Unseres Erachtens ist die Typologie von Bimmel /Rampillon die ausführlichste Klassifikation von Lernstrategien, die nicht nur im Fremdsprachenunterricht, sondern auch beim Lernen im Allgemeinen benutzt werden kann. Aus diesem Grund werden wir sie in den folgenden Abschnitten genauer analysieren und sie gilt als Basis unserer empirischen Untersuchungen.
[363] Bimmel, P. / Rampillon, U. (2000:64).
[364] Ebd.

unterteilt: Mentale Bezüge herstellen, Bilder und Laute verwenden, regelmäßig wiederholen und handeln. .[365]

b. Sprachverarbeitungsstrategien: Diese Strategien beinhalten die Verarbeitung der Fremdsprache auf verschiedene Weisen, wie Analyse, Manipulation, Strukturierung und Transformation. Sie werden in vier Gruppen unterteilt: Strukturieren, Analysieren und Regeln anwenden, Üben und Hilfsmittel anwenden.

Die indirekten Lernstrategien [366]werden als Beitrag zum erfolgreichen Lernen betrachtet und beziehen sich nicht nur auf Fremdsprachen, sondern auf das allgemeine Lernen und umfassen:

a. Strategien zur Regulierung des eigenen Lernens: Diese Strategien helfen den Lernenden, ihr eigenes Lernen zu managen. Sie werden in drei Gruppen unterteilt: Konzentration auf das eigene Lernen, Einrichten und Planen des eigenen Lernens und Überwachen und Auswerten des eigenen Lernens.

b. Affektive Lernstrategien: Diese Strategien beziehen sich auf die Gefühle der Lernenden. Sie werden in drei Gruppen unterteilt: Registrieren und Äußern von Gefühlen, Stressreduktion und Selbstmotivation.

c. Soziale Lernstrategien: Diese Strategien beinhalten die Zusammenarbeit mit anderen Lernenden und die Suche nach Hilfe. Sie werden in drei Gruppen unterteilt: Fragen stellen, Zusammenarbeit und Perspektivenwechsel.

Bimmel/Rampillon erwähnen auch Sprachgebrauchsstrategien, die nicht nur dem Lernen der Fremdsprache dienen, sondern auch dem kommunikativen Gebrauch. Diese umfassen das Nutzen von Vorwissen und das Anwenden verschiedener Kommunikationsmittel. Im Anhang, Anlage 2, S.4 ist eine übersichtliche Darstellung der Klassifikation von Bimmel und Rampillon zu finden, die mit einer Vielzahl von Beispielen illustriert ist.

[365] Mehr zu den einzelnen Beispielen, Siehe Bimmel, P. / Rampillon, U. (2000:65-76).
[366]Vgl. Bimmel, P. /Rampillon, U. (2000:71).

2.2.2 Zur Klassifikation von Lerntechniken

Nachdem wir die verschiedenen Klassifikationen von Lernstrategien analysiert haben, werden wir uns im folgenden Abschnitt mit der Rampillons Klassifikation (1995) von Lerntechniken befassen.

Laut Rampillon (1995) [367] lassen sich Lerntechniken in drei Hauptgruppen einteilen. Die erste Gruppe besteht aus Vorbereitungstechniken für den Lernprozess. Hierzu gehören zwei Untergruppen: Zum einen gehören Techniken, die den Lernstoff bereitstellen, wie die Nutzung von Nachschlagewerken oder Wörterbüchern. Die Lernenden greifen hierbei auf Informationen zurück, die sie zuvor nicht gelernt haben. Zum anderen gehören Techniken, die den Lernstoff und das Lernumfeld vorbereiten, dazu. Beispiele hierfür sind das Führen von Grammatik- oder Vokabelheften sowie die Organisation des Lernplatzes.

Die zweite Gruppe umfasst Techniken, die den Lernprozess selbst steuern. Diese Techniken erleichtern den Verarbeitungsprozess und unterstützen die Speicherung des Gelernten im Langzeitgedächtnis. Hierzu gehören Methoden zum Vokabel- und Grammatiklernen, das Anfertigen von Notizen, das Auswendiglernen sowie Visualisierungstechniken wie das Hervorheben von Wörtern in verschiedenen Farben oder das Markieren am Textrand.

Die dritte Gruppe beinhaltet Techniken zur Kontrolle des Lernprozesses: Hierzu gehören beispielsweise das Führen einer Fehlerstatistik und das Korrekturlesen des Gelernten.

2.3 Zur Vermittlung von Lernstrategien und –techniken im FSU

Da die Vermittlung von Lernstrategien und -techniken eine entscheidende Rolle im Lernprozess spielt, stellt sich die Frage, wie diese im Unterricht am effektivsten vermittelt werden können.

In der Fachliteratur der Fremdsprachendidaktik herrscht keine eindeutige Einigkeit über die geeignete Vorgehensweise zur Vermittlung von Lernstrategien im Unterricht.

[367] Vgl. Rampillon, U. (1996:15-21).

Beck/ Guldimann und Zutavern haben nach Rampillion und Zimmermann[368] die direkte Vermittlung von Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht total abgelehnt. Stattdessen haben sie fünf metakognitive Verfahren entwickelt, die als Instrumente dienen, um die Lerner bei der Entwicklung ihrer eigenen selbstständigen Lernkompetenz zu unterstützen. Ihre Grundannahme besagt, dass die Lernenden im Laufe der Anwendung dieser metakognitiven Verfahren eigenständig ihre Arbeits- und Lernstrategien entwickeln. Dieser Ansatz zielt darauf ab, den Lernenden die Fähigkeiten und Werkzeuge zu vermitteln, um selbstbewusster und eigenverantwortlicher in ihrem Lernprozess zu handeln

Bimmel/Rampillon basieren ihre Herangehensweise auf der Idee, dass Menschen Dinge am besten durch Handeln und praktisches Erleben lernen *„wenn man einen Menschen etwas lehrt, wird er es niemals lernen“.* [369] Dies spiegelt sich in dem altchinesischen Weisheitszitat wider, das besagt, dass Menschen besser verstehen und lernen, wenn sie aktiv an einer Tätigkeit teilnehmen, anstatt passiv zuzuhören oder nur zuzusehen.

Nach Bimmel/Rampillon sollte die Integration von Lernstrategien im Unterricht durch gezielte Übungsprogramme erfolgen und keinesfalls isoliert unterrichtet werden. [370] Anders ausgedrückt, um Lernstrategien zu erlernen, genügt es nicht, wenn die Lehrkraft lediglich Erklärungen liefert oder Tipps gibt. Stattdessen sollten Lehrer Strategietraining und gezielte Übungsprogramme einsetzen, um die Anwendung dieser Strategien zu fördern.

Bimmel[371] betont die Bedeutung von Trainingsprogrammen, in denen Lernende nicht nur das Üben der jeweiligen Strategie erlernen, sondern auch umfassend über verschiedene Aspekte informiert werden. Dazu gehören Informationen über die Strategie selbst (Aufbau der Strategie), ihren Nutzen (Wirkung der Strategie), die Anwendung in verschiedenen Kontexten, die Möglichkeit zur Überwachung der erfolgreichen Umsetzung und die Anpassung an unterschiedliche Ziele, um die Übertragbarkeit der Strategie zu gewährleisten (Transfermöglichkeiten der Strategie).

---

[368] Vgl. Rampillon, U/ Zimmermann, G. (1997:106-108).
[369]Vgl. Bimmel, P. /Rampillon, U. (2000:51).
[370] Vgl. Derg. S. 51-85.
[371] Vgl. Bimmel, P. (1993:10).

Damit das Strategietraining erfolgreich ist, ist es entscheidend, dass es in die spezifischen Fachbereiche integriert wird und die Lernenden in der Lage sind, Lernstrategien eigenständig auf neue Aufgaben anzuwenden. Daher sollte der Erwerb von Lernstrategien fest in den regulären Unterricht integriert werden.

Diesbezüglich vertritt Eigler die folgende Auffassung: *„ Ein Lehren des Lernens, gemäß methodologischen Vorstellungen möglichst isoliert gehalten, ist in dieser Weise auf der Ebene der Lehr-und-Lern-Prozesse nicht realisierbar“.*[372].

Was die Problematik der Strategievermittlung angeht, so betonnt Bimmel[373], dass die Strategievermittlung nur als Angebot an die Lernenden zu verstehen sei. Die Lerner treffen durch ihre persönlichen Präferenzen ihre eigene Auswahl von Lernstrategien und müssen in der Lage sein, mit den erworbenen Lernstrategien umzugehen. [374]

Bimmel bringt dies treffend zum Ausdruck, indem er schreibt: „*[…] Die Lehrerin bzw. der Lehrer sollte sich bewusst sein, dass nicht jede Lernstrategie für jeden individuellen Lernenden gleichermaßen nützlich oder geeignet ist[…].“*[375]

Bachel äußert sich dazu wie folgt: *„ Wer jedoch Lernstrategien anwendet, die seinem/ihrem persönlichen Lernstil entsprechen, lernt zweifelsohne effizienter“*[376]

Häuptle-Barceló[377] fügt in diesem Punkt , dass echtes strategisches Handlungswissen nur dann aufgebaut werden kann, wenn die Lerner nicht nur die Lösung einer Aufgabe anstreben, sondern auch über ihr individuelles Vorgehen bei der Suche nach der Lösung und über die Wirkung der strategischen Verfahren reflektieren. Dadurch werden die effektiven erfolgreichen Strategien erkannt und können auf weitere Übungen übertragen werden.

---

[372] Eigler (1983:347), zitiert nach Rampillon, U. /Zimmermann, G. (1997:107).
[373] Vgl. Bimmel, P. (2012:7).
[374] Es gibt in der Didaktik des Fremdsprachenunterrichts keine gute und schlechte Lernstrategien und –techniken: Der Lernende soll für sich selber entscheiden, ob die angewendeten Strategien für ihn optimal sind oder nicht. Aus diesem Grund ist die Auswahl von Lernstrategien den Lernenden überlassen, diese auszuwählen.
[375] Bimmel, P. (2012:07).
[376] Bachel, D. (Autonomes Lernen zwischen Theorie und Praxis). unter:http://www.g-daf-es.net/salamanca_auf_deutsch/projekt/db2.pdf (Zugegriffen: 02.12.2022).
[377] Vgl. Häuptle-Barceló, M. (1999:56).

In den meisten Studien zur Vermittlung von Lernstrategien in der Fremdsprachenpraxis lassen sich nach Bimmel[378] vier wesentliche Elemente identifizieren:

Erstens: Bewusstwerdung bestehender Lernstrategien: Dies beinhaltet den gegenseitigen Austausch innerhalb der Lerngruppe über die bereits von den Lernenden verwendeten Lernstrategien. Dieser Austausch kann beispielsweise mithilfe von Fragebögen oder Partnerinterviews erfolgen. In dieser Phase sollen die Lehrkräfte die Lernenden dafür sensibilisieren, sich mit neuen Lernstrategien auseinanderzusetzen.

Zweitens: Richtungsweisende Anwendung von Strategien: In diesem Schritt werden die Lernenden auf neue Informationen hinsichtlich ihrer Lernziele, des Lernprozesses und der strategischen Lernhandlungen ausgerichtet. Dabei kommen vielfältige Lehrmethoden zum Einsatz, wie beispielsweise selbstgesteuertes Lernen, direkte Erklärungen oder das praxisnahe Vorzeigen. In Bezug auf die Qualität der Orientierung sollten die Lehrer laut Bimmel Folgendes sicherstellen:

> *„ Die charakteristischen Merkmale strategischen Lernhandlungen in einer für die Lernenden bedeutungsvollen Weise beschreiben. Klarmachen, warum die betreffende strategische Lernhandlung erlernt werden soll und wozu sie dienen kann. Die Lernenden darüber informieren, die strategische Lernhandlung Schritt für Schritt auszuführen. Erklären, unter welchen Bedingungen bzw. bei welchen Zielen es sinnvoll sein kann, die betreffende strategische Lernhandlung auszuführen ist. Zeigen, wie die Lernenden beim Beobachten, Steuern und Auswerten ihres strategischen Handelns vorgehen können“*[379].

Drittens: Praktische Umsetzung und Training: In dieser Phase werden die Lernenden dazu ermutigt, strategische Lernhandlungen aktiv zu erproben, während Lehrer sie in der Bewältigung von Aufgaben unterstützen und begleiten. Das Hauptziel dieser Übungen ist die Förderung und Entwicklung ihrer strategischen Fähigkeiten.

Viertens: Reflexion und Bewusstwerdung: In dieser abschließenden Komponente reflektieren die Lernenden, inwieweit ihre angewendeten Lernhandlungen zur erfolgreichen Bewältigung einer Aufgabe beigetragen haben. Hierbei stellen sie sich

[378]Vgl. Bimmel, P.(2012: 8-9).
[379]Vgl. Bimmel, P. (2012: 8-9).

Fragen zur eigenen Lernstrategie, ihrer Effektivität und wie sie in zukünftigen Situationen angewendet werden können.

Bimmel stellt die folgenden Reflexionsfragen vor, die den Lernenden helfen können, sich ihrer Anwendung von Lernstrategien bewusst zu werden:

> „*Welche Absichten oder Ziele hattest du im Auge? Welche Schritte hast du unternommen, um diese Ziele zu erreichen, und konntest du sie tatsächlich verwirklichen? Wie interpretierst du die Ergebnisse deiner Bemühungen, und welche Erkenntnisse ziehst du aus dieser Erfahrung für künftige Anwendungen?“* [380].

2.4 Zu den Funktionen von Lernstrategien und -techniken beim Fremdsprachenlernen

Nachdem die Begriffe „Lernstrategien“ und „Lerntechniken“ definiert sowie klassifiziert und vermittelt wurden, ist es nun erforderlich, ihre Rolle und Funktionen im Fremdsprachenerwerb zu untersuchen.

In der didaktischen und methodologischen Fachdidaktik werden verschiedene Funktionen von Lernstrategien erläutert. Bimmel/Rampillon[381] nennen fünf Funktionen von Lernstrategien und –techniken und fassen sie in den folgenden Punkten zusammen:

Erstens: Lernstrategien und -techniken ermöglichen die Entwicklung effektiver Lerner.

Zweitens: Lernstrategien und -techniken steigern die Motivation und das Selbstvertrauen.

Drittens: Lernstrategien und -techniken fördern ein Gefühl der Unabhängigkeit. Lernende, die gelernt haben, Lernstrategien und -techniken eigenständig anzuwenden, sind in der Lage, ihr eigenes Lernen selbstständig zu steuern und zu kontrollieren. Dadurch verringert sich ihre Abhängigkeit von Lehrpersonen.

Viertens: Lernstrategien und -techniken unterstützen das eigenständige Weiterlernen. Lernende, die in der Schule oder an der Universität gelernt haben, wie sie effektiv lernen können, sind auch außerhalb dieser Bildungseinrichtungen in der Lage, effektiv zu lernen und ihr Wissen weiter auszubauen.

---

[380] Vgl. Bimmel, P. (2012: 8-9).

[381] Vgl. Bimmel, P. / Rampillon, U. (2000: 183-184).

Schließlich fördern Lernstrategien und -techniken den Transfer auf andere Lernbereiche. Die erworbenen Strategien und Techniken der Lernenden können auf andere Fremdsprachen, aber auch auf andere Schulfächer oder Universitätsfächer übertragen werden.

Im Handbuch „Lernstrategien im Fremdsprachenunterricht“ erläutert Rampillon[382] sieben wesentliche Funktionen von Lerntechniken und -strategien, die wie folgt zusammengefasst werden können:

Lernstrategien und -techniken spielen eine entscheidende Rolle bei der Förderung der Selbstständigkeit und Mündigkeit der Lernenden. Sie ermöglichen es den Lernenden, effizienter zu lernen, da sie die Nutzung der Lernzeit optimieren und es ermöglichen, Wissen in kürzerer Zeit zu erwerben. Darüber hinaus unterstützen sie den lebenslangen Lernprozess, da die erlernten Techniken auch im beruflichen und privaten Leben Anwendung finden, etwa beim Verständnis technischer Anleitungen, beim Lesen fremdsprachiger Literatur, bei der Vorbereitung auf Auslandsreisen oder beim Sammeln von Informationen vor Ort.

Weiterhin fördern Lernstrategien und -techniken die Individualisierung des Lernprozesses, indem sie sich an den individuellen Lernstil jedes Lernenden anpassen. Sie sind auch bedeutend für den Aufbau von Leistungsschwächen, indem sie gezielt helfen, diese zu adressieren. Zudem aktivieren und motivieren Lernstrategien und -techniken die Lernenden, indem sie das Selbstbewusstsein stärken und die aktive Teilnahme am Unterricht fördern. Dies ermutigt die Lernenden, Vorschläge zu entwickeln, kritisch zu hinterfragen und konstruktive Beiträge zu leisten.

Schließlich tragen Lernstrategien und -techniken dazu bei, Leistungsstress abzubauen. Lernende, die sich der richtigen Techniken bewusst sind, können ihre Lernzeit besser planen und ihr Lernen eigenständig steuern, wodurch sie Stress und Leistungsdruck vermeiden.

2.5 Zum Verhältnis von Lernstrategien und –techniken und SGL

In einem Unterricht, der auf Strategie und Förderung der Selbststeuerung ausgerichtet ist, ist es entscheidend, dass die Lehrkraft den Lernenden nicht nur die Lernstrategien

[382]Vgl. Rampillon, U. (1996:23-26).

vermittelt, sondern auch das Wissen darüber, wie und wann sie diese Strategien am effektivsten einsetzen können.

Wenn die Lernenden diese Lernstrategien sachgerecht, situationsbezogen und zielgerichtet einsetzen können, erwerben sie eine Lernkompetenz. Diese Kompetenz ermöglicht es ihnen wiederum, eigenständig, selbstverantwortlich und autonom zu lernen.

In diesem Zusammenhang betont Bimmel: *"Autonome Lernende sind nicht nur in der Lage, sich selbst Lernziele zu setzen, sondern auch geeignete Lernstrategien zu entwickeln."*"[383].

Aus den vorliegenden Erkenntnissen lässt sich feststellen, dass das Wissen über Lernstrategien und die Fähigkeit, sie effektiv anzuwenden, den Lernenden ermöglicht, ihren Lernprozess strukturiert, effektiv und zielgerichtet zu gestalten. Dadurch können sie ihr eigenes Lernen in die Hand nehmen und sich von der Abhängigkeit von der Lehrkraft lösen. Das Verhältnis zwischen selbstgesteuertem Lernen und Lernstrategien sowie -techniken ist eng miteinander verbunden und kann als grundlegende *"Bausteine"*[384] der Selbststeuerung betrachtet werden.

2.6 Zum Verhältnis von Lernstrategien und Handlungskompetenz

In heutigen Bildungskonzepten liegt der Fokus im Fremdsprachenunterricht auf der Entwicklung von Handlungskompetenz, die auch als Schlüsselqualifikation bezeichnet wird. Im Gegensatz dazu konzentrierten sich Bildungskonzepte um 1970 auf Persönlichkeitsbildung, Fachwissen und Lern- und Arbeitstechniken (Siehe dazu Anhang, Anlage 4, S. 6). Bevor wir die Beziehung zwischen Lernstrategien und -techniken und Handlungskompetenz ergründen, ist es jedoch entscheidend, die Komponenten der Handlungskompetenz zu verstehen. Gemäß Wottreng[385] setzt sich dieser Begriff aus den Bereichen Methodenkompetenz (MK), Sozialkompetenz (SK), Fachkompetenz (FK) und Selbstkompetenz (SLK) zusammen. (Siehe ausführlicher dazu Anhang, Anlage 7).[386]

[383] Bimmel, P. (2012:7).
[384] Ebd.
[385] Vgl. Wottreng, S. (2002:09).
[386] Siehe mehr dazu: Aberbache, B. (2009).

a. Zum Begriff Methodenkompetenz

Der Begriff „Methodenkompetenz“ setzt sich aus zwei griechischen Wörtern zusammen: „Methode und Kompetenz“ und bedeutet etwa: die Fähigkeit den richtigen Weg zum Lernen finden.

Für Kaufmann/Zehnder [387] zielt MK auf die Fähigkeit ab, sich das neu zu Erlernende bzw. zu Einübende möglichst effektiv auf geschickte Weise anzueignen.

Beim Lernen und Üben, etwa durch die Bearbeitung von Aufgaben, erwerben die Lernenden nicht nur fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern entwickeln und erproben auch ihre Arbeitsweisen. Dabei wenden sie verschiedene Strategien und Techniken an, um ihre Lernprozesse zu optimieren und zu individualisieren. Kaufmann /Zehnder geben folgendes Beispiel an: *„Wer eine bestimmte Adresse in einem Stadtplan sucht, erfährt nicht nur etwas über die Lage der Adresse, sondern verbessert dadurch seine Kompetenz, einen Plan zu lesen[…]„*[388]

Die Methodenkompetenz fördert dementsprechend Problemlösung und schließt Entscheidungsfähigkeit, selbstständiges Lernen, Begründungs- und Bewertungsfähigkeit sowie allgemein logisches Denken ein.

In diesem Kontext äußert sich Decker folgendermaßen: *„Eine gewisse Methodenkompetenz ist also die Voraussetzung für wirkungsvolles Lernen, Entwickeln und Problemlösen“*[389]

b. Zum Begriff Sozialkompetenz

Unter Sozialkompetenz verstehen wir laut Wottreng[390] die Förderung der Achtung, Toleranz, Beziehungsfähigkeit, Kommunikation und Kooperation zwischen den Lernern.

Zur Sozialkompetenz gehören: Gemeinschafts- und Teamfähigkeit, Durchhaltevermögen, Selbstsicherheit, Konfliktfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein, Kritik- und Entscheidungsfähigkeit, Achtung vor den Mitmenschen, Solidarität,

[387] Kaufmann, S./Zehnder, E. (2009:31).
[388] Ebd.
[389] Decker, F. (1999:73).
[390] Vgl. Wottreng, S.(2002: 09).

Toleranz, Entscheidungsfähigkeit, Kooperationsfähigkeit, Integrationsfähigkeit, Zuhören können und auch die Ausdrucksfähigkeit.

c. Zum Begriff Fachkompetenz

Der Begriff „Fachkompetenz“, auch als „Sachkompetenz“ bezeichnet, umfasst laut Wottreng *„[…]die Fähigkeiten, die kulturelle und natürliche Umwelt zu verstehen“*[391]. Sachkompetenz bedeutet somit, Wissen anzuwenden, Einzelwissen miteinander zu verknüpfen und sachgerecht Entscheidungen treffen zu können.

Zur Fachkompetenz zählen Sprachkenntnisse, eine präzise Ausdrucksweise sowie Kenntnisse in Zukunftsbereichen wie neuen Technologien und Medienkompetenz. Darüber hinaus umfasst sie fachpädagogische, fachdidaktische und methodische Kenntnisse, Vermittlungskompetenz, Argumentationsfähigkeit, Reflexions- und Evaluationsfähigkeit. Ebenso gehören zur Fachkompetenz nonverbale Kommunikation, Körpersprache und wissenschaftliche Denk- und Arbeitstechniken.

d. Zum Begriff Selbstkompetenz

Gemäß Wottreng[392] umfasst der Begriff "Selbstkompetenz" die personalen Eigenschaften, die Voraussetzungen für ein erfolgreiches berufliches und nichtberufliches Leben sind. Es geht darum, sich in Gemeinschaften zurechtzufinden, anderen aufgeschlossen gegenüberzutreten und Rücksicht zu nehmen, ohne die eigenen Wünsche zu vernachlässigen.

Zur Selbstkompetenz bzw. Personalkompetenz gehören nach Wottreng[393]:

a. Selbstbewusstsein, Selbstwertgefühl und Selbsteinschätzung: Dazu gehören, die eigenen Stärken, Schwächen und Interessen kennenzulernen, die Identitätsbildung zu fördern, sich realistisch einzuschätzen, sich selbstwirksam und wertvoll zu erleben, Lernprozesse und das eigene Handeln zu reflektieren, Entscheidungen zu treffen und durchzusetzen, offen und ehrlich zur eigenen Meinung zu stehen, Kreativität und Mut zu entwickeln, die eigene Belastbarkeit kennenzulernen, Fähigkeiten zum Selbstmanagement und zur Selbstkontrolle zu entwickeln, den Umgang mit persönlichen Emotionen und Motivationen zu erlernen, Pflichtbewusstsein,

[391] Wottreng, S. (2002: 09).
[392] Vgl. Wottreng, S. (2002:16).
[393] Ebd.

Leistungsbereitschaft, Willensstärke und Engagement zu entwickeln, unlustbesetzte Situationen und Anstrengungen zu meistern, Einsicht in notwendige (schulische) Tätigkeiten zu gewinnen, Motivation dafür zu entwickeln, Ausdauer und Durchhaltevermögen zu beweisen, Frustrationstoleranz zu erweitern und zuverlässig zu sein (ausfallsicher, korrekt und ehrlich zu sein).

b. Eigenverantwortung: Dazu gehören, konzentriert zu arbeiten, sich nicht ablenken zu lassen, bei Bedarf nachzufragen und Hilfe zu holen, für Material/Einrichtungen in der Schule Sorge zu tragen, zunehmend selbstständig zu korrigieren, Hausaufgaben und Verbesserungen sorgfältig auszuführen, mit anderen eigenverantwortlich und rücksichtsvoll umzugehen.

c. Selbstständigkeit: Dazu gehören, Arbeiten zunehmend selbstständig durchzuführen, Ordnung zu halten, das eigene Material zu organisieren und Informationen zu beschaffen und nachzuschlagen.

Aus den Definitionen von Lernstrategien und Handlungskompetenz lässt sich ableiten, dass Lernstrategien eng mit Schlüsselqualifikationen verknüpft sind. Lernende, die Methoden-, Selbst-, Sach- und Sozialkompetenz entwickeln wollen, müssen zunächst Lernstrategien verstehen, beherrschen und anwenden.

Ein fundiertes Verständnis und die gezielte Anwendung von Lernstrategien sind entscheidend für den Erwerb von Schlüsselqualifikationen. Lernstrategien fördern die Methodenkompetenz, indem sie den Lernenden helfen, effektive Lernmethoden zu entwickeln und Informationen gezielt zu verarbeiten. Sie unterstützen die Selbstkompetenz, indem sie es den Lernenden ermöglichen, ihr Lernen selbstständig zu organisieren und zu reflektieren. Außerdem erleichtern Lernstrategien die Entwicklung der Sachkompetenz, da sie den effizienten Umgang mit Wissen und Informationen verbessern. Schließlich fördern sie die Sozialkompetenz, indem sie die Zusammenarbeit in Gruppen unterstützen und den Austausch von Wissen erleichtern.

Zusammenfassend sind Lernstrategien ein zentrales Werkzeug für die Entwicklung von Schlüsselqualifikationen und tragen maßgeblich dazu bei, dass Lernende ihre Kompetenzen effektiv erweitern können.

2.7 Fazit

Während der Betrachtung verschiedener Klassifikationen wird deutlich, dass sich die Klassifikationen von Oxford/O'Malley und Chamot teilweise voneinander unterscheiden. Die metakognitiven Strategien bei O'Malley und Chamot können teilweise mit den "indirekten Strategien" von Oxford verglichen werden, da sie sich auf den Lernprozess, die Planung des Lernens und die Überwachung der Lernhandlung sowie die Selbstevaluation der Lernerergebnisse beziehen. Im Gegensatz dazu werden kognitive Strategien bei Oxford als "direkte Strategien" betrachtet, da sie sich auf die Identifikation, Speicherung und den Abruf von Wörtern, Phrasen und anderen Elementen der Zielsprache beziehen.

Im Unterschied zu Oxford bilden bei O'Malley und Chamot die Strategien, die sich auf Gefühle, Motivation und Handlungen beziehen (insbesondere die Integration mit anderen Lernenden), eine eigene Gruppe namens "Sozio-affektive Strategien" und gehören nicht zu den metakognitiven Strategien (wie es in der Klassifikation von Oxford der Fall ist).

Rubins Klassifikation stellt die Grundlage für Oxfords Klassifikation dar, wobei Oxfords Ansatz detaillierter ist als Rubins Klassifikation.

Die Typologie von Bimmel und Rampillon hingegen gilt als die klarste und ausführlichste Klassifikation und wird im gegenwärtigen Fremdsprachenunterricht und allgemeinen Lernen am häufigsten verwendet. Die Vermittlung von Lernstrategien und -techniken in der Unterrichtspraxis sollte jedoch durch gezielte Übungsprogramme integriert und niemals isoliert vermittelt werden. Nur so können die Funktionen von Lernstrategien und -techniken (effektives Lernen, Selbstvertrauen, eigenständiges Weiterlernen usw.) wertvoller im Lernprozess werden.

Zusammenfassend lässt sich aus dem zweiten Kapitel dieser Dissertation ableiten, dass „Selbstgesteuertes Lernen“ im Fremdsprachenunterricht eng mit der Vermittlung und Anwendung von Lernstrategien und -techniken verknüpft ist. Ohne effektive Lernstrategien und -techniken ist eine selbstgesteuerte Steuerung des Lernprozesses kaum möglich. Der Erwerb von Handlungskompetenz ist eine wesentliche Voraussetzung für das selbstgesteuerte Lernen. Die Konzepte „Handlungskompetenz“

und „Lernstrategien und -techniken“ sind daher untrennbar miteinander verbunden und stellen zwei Aspekte derselben Thematik dar, die gemeinsam die Grundlage für selbstgesteuertes Lernen bilden.

3 Zur Förderung des SGL im Unterrichtskontext

Das vorrangige Ziel eines selbstgesteuerten Fremdsprachenunterrichts ist es, den Lernenden die Fähigkeiten und Werkzeuge zu vermitteln, um ihre Sprachkenntnisse eigenständig und effektiv zu erweitern, was wiederum ein lebenslanges Lernen ermöglicht. Um diese Zielsetzung zu erreichen, ist es zunächst von entscheidender Bedeutung, ein fundiertes Verständnis für die grundlegenden Prinzipien und Voraussetzungen der Selbststeuerung im Kontext des Fremdsprachenlernens zu erlangen. In den folgenden Kapiteln dieser Dissertation werden wir uns eingehend mit diesem Thema auseinandersetzen, wodurch ein klarer Rahmen für die Umsetzung selbstgesteuerten Lernens im Fremdsprachenunterricht geschaffen wird.

3.1 Lehrer-und Lernerbild im Wandel der Fremdsprachendidaktik

Das Bild von Lehrern und Lernenden im Fremdsprachenunterricht hat sich im Lauf der Zeit erheblich gewandelt, was maßgeblich durch Fortschritte in den Unterrichtsmethoden und Lerntheorien beeinflusst wurde. Die moderne Lerntheorie, insbesondere die konstruktivistische Perspektive, hat die Rolle der Lehrkraft neu definiert. Heute kontrollieren Lehrer nicht mehr den gesamten Lernprozess, sondern lenken und beeinflussen ihn, während die Lernenden eine aktivere Rolle einnehmen. Die traditionelle Vorstellung des Lehrers als alleiniger Wissensvermittler ist nicht mehr zeitgemäß. Stattdessen besteht ihre Hauptaufgabe darin, die Lernenden in ihren individuellen Lernprozessen zu unterstützen und ihnen die nötigen Ressourcen und Hilfestellungen zu bieten.

Bimmel und Rampillon[394] ziehen einen Vergleich zwischen der Lehrertätigkeit und der Rolle eines "Managers". Hierbei soll der Lehrer wie ein Manager agieren, indem er die Aufgaben und Ziele analysiert, die erforderlichen Strategien entwickelt oder in Gang setzt, die Umsetzung der Strategien überwacht und abschließend überprüft, ob das angestrebte Ziel erreicht wurde.

Ein selbstgesteuerter fördernder Unterricht fordert also -wie schon beschrieben- eine Änderung der Lehrerrolle. Die Lehrperson soll sich aus dem Mittelpunkt des

[394] Vgl. Bimmel, P. / Rampillon, U. (2000:55).

Unterrichts zurückziehen und bereit sein, die Rolle eines Moderators, Beraters und Coachs des Lehr- und Lernprozesses zu übernehmen. Zum Beispiel sollte die Lehrkraft bei der Vermittlung von Lernstrategien nicht nur darauf achten, ob die Antworten der Lernenden korrekt oder inkorrekt sind. Stattdessen sollte sie die Lernenden dazu ermutigen, zu erläutern, wie sie ihre Antworten gefunden haben und welche Strategien sie dabei angewandt haben. Wenn ein Lernender eine Aufgabe gelöst hat, könnte die Lehrkraft ihn bitten, den Lösungsprozess zu schildern, um die verwendeten Lernstrategien besser nachvollziehen zu können. Dies fördert nicht nur das Verständnis für die eingesetzten Lernstrategien, sondern auch die Fähigkeit der Lernenden zur Selbstreflexion und zum selbstgesteuerten Lernen.

Nach Bimmel[395] vermittelt die Lehrkraft dem Lerner Wissen über Lernstrategien und deren Gebrauch als Lernberater, führt im Unterricht modellartig vor, wie strategisches Handeln zur Erreichung eines bestimmten Ziels aussehen könnte, übt mit den Lernenden die Anwendung der Strategien und bespricht mit ihnen, ob und wann welche Strategien für sie nützlich sein können.

Die Veränderungen in der neuen Lernkultur betreffen nicht nur die Lehrer, sondern auch die Lernenden. Die Lernenden sollen sich als *„Subjekte“ bzw. „Akteure ihres Lernens“* [396] betrachten, indem sie aktiv ihr eigenes Lernen konzipieren, planen, steuern und kontrollieren. In den folgenden Abschnitten werden wir genauer untersuchen, wie Lernende eigenständig handeln können und welche Voraussetzungen sie berücksichtigen sollten, um ihre Selbststeuerung im Lernprozess zu fördern.

3.2 Zur Förderung der Lernmotivation

Im selbstgesteuert orientierten Fremdsprachenunterricht spielt die Motivation eine zentrale Rolle, da sie entscheidenden Einfluss auf den Lernprozess und den Erfolg der Lernenden hat. Sambanis[397] betont in diesem Zusammenhang, dass positive Emotionen beim Lernen förderlich wirken. Lernende fühlen sich kompetent und sind an der Thematik oder Aufgabe interessiert, wenn sie im Unterricht nicht unter Druck oder Angst leiden.

[395] Vgl. Bimmel, P. (1993: 11).
[396] Rampillon, U. (2000:7).
[397] Sambanis, M. (2013:27).

Daher ist es von grosser Bedeutung, das Konzept der Motivation zu verstehen sowie die verschiedenen Arten von Motivation zu unterscheiden. Zudem ist es wichtig zu wissen, wie Motivation gezielt im Fremdsprachenunterricht gefördert werden kann. Im folgenden Abschnitt werden diese Aspekte genauer erläutert, um ein fundiertes Verständnis für die Rolle der Motivation im selbstgesteuerten Lernprozess zu gewinnen.

3.2.1 Zum Motivationsbegriff

Für die Definition des Begriffs „Motivation" stützen wir uns auf Wottreng, der sie wie folgt beschreibt *„Motivation stellt sich bei Menschen mit einer neugierigen, fragenden Grundhaltung weitgehend von selbst ein. „[…] Motivation ist die Folge einer inneren Überzeugung, mit den entsprechenden Aufgaben, etwas für sich ganz persönlich Wichtiges und Richtiges zu tun".*[398]".

Gemäß der Definition von Wottreng basiert Motivation auf einer grundlegenden Neugier und Fragestellung, die von Natur aus in Menschen angelegt ist. Sie entsteht durch das persönliche Interesse an Aufgaben, dem Lernen oder anderen Tätigkeiten und resultiert aus der inneren Überzeugung, dass diese Aufgaben für uns selbst wichtig und richtig sind.

Mit anderen Worten, Motivation entsteht, wenn wir davon überzeugt sind, dass die Arbeit oder das Lernen für uns „das Beste"[399] ist. Angesichts dieser Definition stellt sich die Frage, welche unterschiedlichen Formen von Motivation und Zielen existieren.

3.2. 2 Zu den Motivationsarten und-zielen

In der Fremdsprachendidaktik und Lernpsychologie unterscheidet man im Allgemeinen zwischen zwei Arten von Motivation: intrinsischer und extrinsischer Motivation. [400]

Intrinsische Motivation, auch als sachbezogene, primäre oder integrative Motivation[401] bezeichnet, entsteht aus internen Faktoren, die von der Person selbst kommen. Jeder

[398] Wottreng, S. (2002:21).
[399] Langfeld, H.P. (2006:48-49).
[400] Vgl. Rustemeyer, R. (2004:29).

Mensch hat individuelle Wertvorstellungen und Ziele, die sein Handeln beeinflussen. Intrinsische Motivation bedeutet, dass das Lernen, Handeln oder Arbeiten aus einem inneren Antrieb erfolgt. Die Handlungen, die aus intrinsischer Motivation entstehen, dienen der persönlichen Befriedigung und werden als interessant, spannend oder herausfordernd empfunden. Motive intrinsischer Motivation können Neugier, Erkundung, Wissensgewinn, Kompetenzentwicklung, Leistung und Ähnliches sein.
Extrinsische Motivation, auch als instrumentelle Motivation[402] bezeichnet, entwickelt sich aus externen Faktoren und Anreizen. Dazu gehören vor allem materielle Belohnungen wie Bonusnoten. Diese Art der Motivation besteht aus Lern- und Arbeitsanreizen, die mit positiven Konsequenzen verbunden sind oder negative Konsequenzen vermeiden sollen. Bei extrinsischer Motivation stehen die Ergebnisse der Handlung im Vordergrund, während der eigentliche Akt der Handlung selbst weniger wichtig ist. Motive extrinsischer Motivation können Lob, Anerkennung, soziale Zugehörigkeit, gesellschaftlicher Status, beruflicher Erfolg bei einer Prüfung, Prestige, Sicherheit und Ähnliches sein.
Es ist von großer Bedeutung zu erkennen, dass sowohl intrinsische als auch extrinsische Motivationen im Lernkontext eine wichtige Rolle spielen können. Ein ausgewogenes Verhältnis zwischen beiden Formen der Motivation ist entscheidend, um das Interesse und die Motivation der Lernenden aufrechtzuerhalten und ihre Leistung zu verbessern.
Die intrinsische Motivation befähigt die Lernenden dazu, aktiv am Lernstoff teilzunehmen, Neugier zu wecken und Freude am Lernen zu erleben. Sie motiviert sie, sich den Herausforderungen zu stellen und eigenständig nach Wissen zu suchen. Diese intrinsische Motivation fördert ein nachhaltiges und tieferes Lernen, da sie aus einem inneren Antrieb entspringt.
Die extrinsische Motivation kann eine Ergänzung darstellen, indem sie äußere Anreize wie Belohnungen, Anerkennung oder positive Konsequenzen bietet. Diese Form der Motivation kann dazu beitragen, das Engagement und die Ausdauer der Lernenden zu

[401] Vgl. Edmondson, W.J./House, J. (1993:198-202).
[402] Ebd.

fördern, insbesondere im Hinblick auf langfristige Lernziele. Sie dient auch als Orientierung, um den Lernenden klare Erwartungen und Ziele zu setzen.
Ein ausgewogenes Verhältnis zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation ist entscheidend, um eine nachhaltige Motivation und einen erfolgreichen Lernprozess zu gewährleisten. Indem die Lernenden sowohl intrinsische als auch extrinsische Anreize erfahren, können sie ihre individuellen Interessen und Ziele mit äußeren Belohnungen und Zielen verbinden. Dies trägt dazu bei, ihre Motivation aufrechtzuerhalten und ihre Leistung im Lernprozess zu verbessern. [403]

3.2.3 Zu den Motivierungswegen beim selbstgesteuerten Lernkontext

Um die Lernmotivation im selbstgesteuerten Fremdsprachenerwerb sowohl im Klassenzimmer als auch außerhalb effektiv zu fördern, sollten unserer Meinung nach verschiedene Empfehlungen berücksichtigt werden:
Es ist sinnvoll, von einem lehrerzentrierten Unterricht zu einem lernerzentrierten Ansatz überzugehen, um die Selbststeuerung der Lernenden zu fördern und ihre Motivation zu steigern. Dies ermöglicht den Lernenden, aktiv am Lernprozess teilzunehmen.
Ein grundlegendes Element ist, an die Fähigkeiten der Lernenden zu glauben und nicht nur ihre Deutschkenntnisse als Maßstab zu verwenden. Ein solches Vertrauen kann dazu führen, dass sich die Lernenden motiviert fühlen, ihr Bestes zu geben. Lehrer sollen Interesse an der Persönlichkeit und den Fähigkeiten der Lernenden zeigen und deren kulturellen Hintergrund sowie individuelle Lebenssituation berücksichtigen.
Die Einbeziehung der Lernenden in die Festlegung der Unterrichtsziele ist ein weiterer wichtiger Schritt zur Steigerung der Motivation. Die Anpassung der Ziele an die Vorkenntnisse und Interessen der Lernenden führt zu einer stärkeren Motivation und Engagement.
Um langfristige Motivation sicherzustellen, soll der Fokus auf intrinsischer Motivation liegen. Im Gegensatz zur extrinsischen Motivation, die im Laufe der Zeit nachlassen kann, behält die intrinsische Motivation oft ihre Kraft. Lernende sollen eine persönliche Verbindung zu ihren Lernaktivitäten herstellen und Freude am Lernen

[403] Vgl. Wolff, E. (1977) und Krings, H.u.a. (2011).

empfinden. Dies kann durch die Auswahl spannender Themen, die Förderung der Neugier und die Betonung des persönlichen Nutzens des Lernens erreicht werden.
Schließlich ist der gezielte Einsatz von Motivationsstrategien durch Lehrer von entscheidender Bedeutung. Dies beinhaltet die Schaffung einer positiven Lernumgebung, die die Interessen und Neugier der Lernenden anspricht.
Anerkennung und Belohnung von Fortschritten und Leistungen sind ebenfalls wichtige Motivationsfaktoren. Lehrer können durch gezielte Unterstützung dazu beitragen, die intrinsische Motivation der Lernenden zu stärken und extrinsische Anreize effektiv einzusetzen. Dies fördert das Lernen und unterstützt die Selbststeuerung im Lernprozess.

3.3 Zur Förderung des Zeitmanagements im selbstgesteuerten Lernkontext

Im Kontext des Fremdsprachenlernens zeigt sich, dass einige Lernende ihre Zeit effektiv managen und dadurch große Fortschritte in ihrem Lernprozess erzielen. Im Gegensatz dazu haben andere Schwierigkeiten, ihr Lernen zu organisieren und zu planen, was zu einer geringeren Leistung führt. Obwohl beiden Lernenden grundsätzlich dieselbe Zeit zur Verfügung steht - 24 Stunden am Tag - zeigt sich ein deutlicher Unterschied in ihren Lernergebnissen.
Daraus ergibt sich die Frage, ob es tatsächlich an der verfügbaren Zeit liegt oder eher an einem Mangel an effektivem Zeitmanagement und organisatorischen Fähigkeiten. Bei genauerer Betrachtung stellen sich folgende Fragen: Wie kann ein Lernender seine Zeit am effektivsten einteilen und welche Methoden kann er am besten nutzen, um seine Zeit zu planen?
In den folgenden Abschnitten gehen wir auf diese Fragen ein und befassen uns zunächst mit dem Konzept des „Zeitmanagements“ und dessen Umsetzung im Lernprozess.

3.3.1 Zum Begriff „Zeitmanagement“ und seine Rolle beim SGL

Das Konzept des „Zeitmanagements" bezieht sich auf den gezielten Einsatz von Strategien und Techniken, um die effiziente Planung, Durchführung und Kontrolle von wiederkehrenden Aufgaben und kreativen Tätigkeiten zu

ermöglichen. Das Ziel besteht darin, die verfügbare Zeit optimal zu nutzen. Dabei geht es um die bewusste Beeinflussung der eigenen Zeit und Arbeit (Selbstmanagement), anstatt sich von den Arbeitsabläufen oder externen Störungen beherrschen zu lassen (Fremdsteuerung).[404]

Im Kontext des Fremdsprachenlernens bezieht sich Zeitmanagement darauf, Lernstrategien und -techniken einzusetzen, um das Lernen selbstgesteuert zu planen, durchzuführen und zu kontrollieren. Allerdings wird diese Zeitplanung oft von verschiedenen Faktoren beeinflusst, die im Fremdsprachenkontext als "Fremdsteuerung" erkennbar sind.[405]

Eine gezielte, geschickte und präzise Zeitplanung beim Lernen führt zu einem erfolgreichen Lernprozess und fördert die persönlichen und fachlichen Kompetenzen der Lernenden. Dazu gehören die Entwicklung von Selbstbewusstsein und Verantwortlichkeit, die Förderung des Interesses am Lernen, das Erkennen und Verbessern der eigenen Stärken und Schwächen, das Lernen mit Organisation und Struktur, das Treffen von klaren Entscheidungen während des Lernens, die Befreiung von Stress und Ängsten (eine gute Zeitplanung reduziert den Leidensdruck, Überlastung und Müdigkeit), die Beherrschung des Lernalltags und die Kontrolle über die eigene Zeit, anstatt von ihr kontrolliert zu werden.

Darüber hinaus ermöglicht eine gute Vorbereitung auf das Lernen, indem ein Zeitplan erstellt und eingehalten wird, eine effektive Nutzung der zur Verfügung stehenden Zeitressourcen.

Durch eine bewusste Anwendung des Zeitmanagements beim Fremdsprachenlernen können Lernende ihre Lernprozesse besser steuern, ihre Effizienz steigern und letztendlich erfolgreichere Ergebnisse erzielen.

3.3.2 Zu den Störfaktoren beim Zeitmanagement

Eine effiziente Zeitplanung und -nutzung im Lernalltag ist eine Herausforderung für Lernende. Dabei gibt es verschiedene Faktoren, die das Zeitmanagement beeinflussen und die geplante Lernzeit stören können. Diese Störfaktoren können die Umsetzung

[404]Vgl.http://www.wirtschaftslexikon24.com/d/zeitmanagement/zeitmanagement.htm. (Zugriff:02.21.2022).
[405] Vgl. Seiwert, L. (2006) und Walter, P / Rempe, K. (1990).

der Zeitplanung erschweren und den Lernprozess beeinträchtigen. Im Folgenden werden einige dieser Hindernisse näher erläutert.

Ein erheblicher Einflussfaktor ist das familiäre und soziale Umfeld, in dem die Lernenden aufwachsen. Die Sitten und Bräuche, die sie dort übernehmen, spielen eine bedeutende Rolle beim Zeitmanagement. Wenn sie in einem Umfeld aufwachsen, in dem Zeitplanung einen hohen Stellenwert hat, fällt es ihnen später im Erwachsenenalter leichter, ihre Zeit effektiv zu managen. Andererseits können bestimmte Gewohnheiten und Traditionen auch zu einer nachlässigen Zeitplanung führen.

Externe Störungen stellen einen weiteren Störfaktor dar. Unerwartete Anrufe, spontane Besuche von Familie oder Freunden, ungeplante Gelegenheiten und gesundheitliche Probleme wie Erkältungen, Kopf- und Zahnschmerzen können die Zeit der Lernenden in Anspruch nehmen und ihre Konzentration sowie den Lernprozess stören. Diese unvorhergesehenen Ereignisse erfordern eine Anpassung der Zeitplanung und können zu Unterbrechungen führen.

Ein häufiges Phänomen unter Lernenden ist der *„Nur noch schnell-Virus“*[406]. Sie neigen dazu, ihre Lernaktivitäten immer weiter aufzuschieben und verlieren dadurch wertvolle Zeit, die sie effektiv für das Lernen nutzen könnten. Dieses rücksichtslose Aufschieben oder die Tendenz zur Prokrastination kann Stress und Zeitdruck verursachen, was sich negativ auf die Effizienz des Lernprozesses auswirkt.

Unverantwortlichkeit und Unbewusstheit sind weitere Faktoren, die das Zeitmanagement der Lernenden beeinflussen können. Wenn Lernende Schwierigkeiten haben, ihre Zeit richtig einzuschätzen und zu organisieren, führt dies zu ineffektivem Zeitmanagement. Eine mangelnde Verantwortung für die eigene Zeit und Unbewusstheit bezüglich der eigenen Lernprioritäten können dazu führen, dass die Zeit nicht optimal genutzt wird.

Die Vielfalt von Familienbeziehungen und Freundschaften im Leben der Lernenden kann ebenfalls ihre Zeitplanung beeinflussen. Beziehungen zu Familienmitgliedern und Freunden können den Willen und die Motivation zur Zeitplanung mindern, da sie

[406]Grotehusmann, S. (2009) unter: https://www.studis-online.de/Studieren/Lernen/selbstmotivation.php (Zugriff: 06.12.2022).

die Aufmerksamkeit von den Lernaktivitäten ablenken können. Dies kann zu einer Demotivation führen und das Zeitmanagement erschweren.

Pessimistische und negative Gedanken können den Prozess des Zeitmanagements erheblich behindern. Wenn Lernende mit negativen Einstellungen und Gedanken kämpfen, kann dies ihre Motivation und Effizienz beim Zeitmanagement beeinträchtigen. Eine positive Einstellung und ein optimistischer Blick auf die Zeitplanung sind daher wichtig, um Hindernisse zu überwinden.

Ablenkungen durch Technologie und soziale Medien spielen heutzutage eine große Rolle. E-Mails, Smartphones, Social-Media-Plattformen, Online-Shopping und das Bedürfnis nach ständiger Kommunikation mit Freunden können wertvolle Zeit rauben.

Stress und Angst sind weitere Faktoren, die das Zeitmanagement der Lernenden beeinflussen können. Wenn sie sich während des Lernens gestresst oder ängstlich fühlen, kann dies ihre Konzentration und Effizienz beeinträchtigen.

Unordnung, mangelnde Zeitplanung und schlechte Arbeitsorganisation sind weitere Hindernisse für effektives Zeitmanagement. Wenn Lernende keine klare Struktur haben, ihre Zeit nicht gut planen und ihre Arbeitsgewohnheiten nicht optimieren, führt dies zu Zeitverlust.

3.3.3 Ansätze und Techniken zur Optimierung des Zeitmanagements

Um die oben genannten Störfaktoren beim Zeitmanagement zu bewältigen, ist eine präzise Zeitplanung von entscheidender Bedeutung. Lernende müssen lernen, ihre Zeit bewusst zu nutzen und Ablenkungen zu minimieren, um ein effektives Zeitmanagement zu erreichen. Eine angemessene Stressbewältigung und die Entwicklung von Strategien zur Angstbewältigung sind daher essenziell, um die verfügbare Zeit optimal zu nutzen[407]. Zudem sind gute Organisation und Planung entscheidend, um das Lernen zu optimieren. Walter und Rempe[408] empfehlen, dass Lernende sich zunächst den größten Zeitdieben widmen und diese eliminieren, um mehr Zeit für das Lernen zu gewinnen. Im Fremdsprachenlernen lassen sich

[407] Vgl. Neunburger, R. (2014:147).
[408] Vgl. Walter, P. /Rempe, K. (1990: 172).

verschiedene Ansätze der Zeitplanung unterscheiden, darunter sowohl langfristige als auch kurzfristige Planungen.[409]

a. Langzeitplanung: Bei der Langzeitplanung geht es darum, das gesamte Semester oder das ganze Studienjahr im Voraus zu planen. Dabei werden die Lernzeiten, Prüfungen und Lernziele berücksichtigt, um einen umfassenden Überblick über den Lernverlauf zu erhalten. Eine schriftliche Fixierung der Semesterplanung kann dazu beitragen, dass die Lernenden ihre Ziele klar definieren und effektiv verfolgen können. In der Semesterplanung werden auch Ferien- und Ruhetage berücksichtigt, um eine ausgewogene Lernzeit zu gewährleisten.

b. Wochenplanung: Sinnvoll ist es, neben einer Semesterplanung eine Wochenplanung vorzunehmen. Zur Wochenplanung gehören die folgenden Schritte[410]: Zu Beginn steht die gezielte Planung, bei der Lernende eine Checkliste erstellen, auf der sie alle anstehenden Aufgaben und Lernaktivitäten für die kommende Woche notieren. Hierbei werden auch feste Termine wie Vorlesungen, Wegezeiten, Mahlzeiten, Haushaltsarbeiten, Freizeit und Pufferzeiten berücksichtigt. Durch eine farbliche Unterscheidung im Wochenplan behalten die Lernenden den Überblick und können ihre Zeit besser strukturieren.

Ein systematisches Vorgehen ist ein weiterer wichtiger Aspekt der Wochenplanung. Die Lernenden überlegen sich, welche Aufgaben und Tätigkeiten besonders wichtig sind und wie sie diese am besten bewältigen können. Sie setzen Prioritäten und reservieren feste Lernzeiten für bestimmte Aktivitäten. Dadurch können sie ihre Zeit effizient nutzen und sicherstellen, dass wichtige Aufgaben nicht vernachlässigt werden.

Neben der gezielten Planung und dem systematischen Vorgehen ist es ebenso entscheidend, Ruhetage in den Wochenplan einzubauen. Ein freier Tag in der Woche, der für Familie, Freunde, Hobbys oder spontane Gelegenheiten reserviert wird, ermöglicht es den Lernenden, neue Energie zu tanken und sich zu erholen. Dieser Ruhetag fördert die Balance zwischen Lernen und Entspannung, was wiederum die Effektivität des Lernens erhöht.

---

[409] Vgl. https://www.ihk-muenchen.de/test/zeitmanagement.pdf. (Zugriff : 02.12.2022).
[410] Vgl. Seiwert, L. (2006:99).

Durch eine strukturierte Wochenplanung können Lernende ihre Zeit optimal nutzen und ihre Lernziele erfolgreich verfolgen. Sie haben einen klaren Überblick über ihre Aufgaben, setzen Prioritäten und schaffen Raum für Erholung. Eine effektive Wochenplanung unterstützt somit einen effizienten Lernprozess und ermöglicht es den Lernenden, ihre Zeit bestmöglich zu nutzen.

c. Tagesplanung: Für die Tagesplanung bietet sich ein Tagebuchkalender an oder auch eine Tagestabelle zu erstellen, welche Aufgaben für wann anstehen werden. Wichtig ist, dass der Tag immer am Vorabend (schriftlich) geplant werden sollte.

Für die Tagesplanung, sowohl im alltäglichen Leben als auch im Lernprozess, ist die ALPEN-Methode besonders empfehlenswert. Diese Methode, entwickelt von Lothar J. Seiwert, zielt darauf ab, den Verlauf eines (Arbeits- oder Lern-)Tages so zu strukturieren, dass die verfügbare Zeit möglichst produktiv genutzt wird.

Die Grundidee der ALPEN-Methode besteht darin, täglich einige Minuten in die Erstellung eines schriftlichen Tagesplans zu investieren. Dies soll dazu beitragen, langfristig produktiver und stressfreier zu arbeiten. Der Planungsprozess umfasst fünf Schritte, die wie folgt verstanden werden:[411]

(A) Aufgaben aufschreiben: hier soll der Lerner seine Aufgaben und Aktivitäten sammeln und in Form einer „To-Do-Liste“ aufschreiben, damit er diese Tätigkeiten immer vor Augen hat und sie nicht vergessen werden.

(L) Länge bzw. Dauer einschätzen: hier können die Lerner die Länge bzw. Dauer von den benötigten Aufgaben einschätzen. Die Zeit soll dabei richtig kalkuliert und vernünftig eingeteilt werden**.**

(P) Pufferzeit einplanen: Pufferzeiten einplanen gehört zum erfolgreichen Zeitmanagement. Den Tag bis auf die letzte Minute zu verplanen, kann zur Demotivation und Stress führen. Daher muss der Lerner etwa 40% der Planungszeit für Pufferzeit lassen, damit er auch seine Freizeit genießen kann (siehe mehr dazu: Pausenplanung).

(E) Entscheidungen treffen: hier sollen die Lerner die wichtigsten Prioritäten setzen, die sie unbedingt pro Tag erledigen wollen/müssen. Dabei spielt die Reihenfolge eine

[411]Vgl. https://www.ionos.at/startupguide/produktivitaet/alpen-methode/ (Zugriff: 18.05.2023) sowie Seiwert, L. (2006: 87).

bedeutende Rolle[412]. Was den restlichen Tagesablauf betrifft, können sie es entweder verkürzen oder delegieren lassen.

Eine genaue Prioritätsbestimmung hilft beim effektiven Zeitmanagement und dies kann laut Walter/Rempe[413] nach dem Einsenhower-Prinzip bzw. -Matrix verwirklicht werden. Das Eisenhower-Prinzip hilft Lernenden dabei, ihre Aufgaben nach Dringlichkeit und Wichtigkeit zu priorisieren. Es ermöglicht ihnen, ihre Zeit und Energie auf die wirklich wichtigen Aufgaben zu konzentrieren und weniger wichtige Aufgaben zu delegieren oder zu eliminieren.

(N) Nachkontrolle: Die Lerner sollen jeden Abend eine Tagesbilanz ziehen, um zu überprüfen, ob sie ihre Aufgaben erfüllt haben. Daher machen sie sich Gedanken, was sie geschafft bzw. nicht geschafft haben und welche Behinderungen beim Erreichen ihrer Ziele eingetreten sind. Misserfolge bei der Realisierung der ausgewählten geplanten Aufgaben, können als Anregung zur Verbesserung des Zeitmanagements verstanden werden. Die gelungenen realisierten Aktivitäten könnten ein Motivationsfaktor sein.

d. Pausenplanung: Die Pausenplanung ist ein wesentlicher Bestandteil des Zeitmanagements und sollte nach Grotehusmann[414] nicht als bloße Belohnung betrachtet werden. Pausen sind entscheidend, um eine anhaltende Konzentration und erfolgreiche Arbeitsweise zu gewährleisten. Dabei stellt sich die Frage, wie Pausen am effektivsten eingeteilt werden können und welche Arten von Pausen es gibt.

Zunächst gibt es die sogenannten Abspeicherpausen, bei denen der Lerninhalt innerlich für etwa 10 bis 20 Sekunden abgespeichert wird, um ihn besser zu begreifen. Kurzpausen von 3 bis 5 Minuten sollten beim Wechsel zwischen Lerninhalten, Lernverfahren oder neuen Inhalten eingelegt werden, um auftretende Verständigungsprobleme zu lösen. Zwischenpausen sind nach einer intensiven Lernzeit von maximal 90 Minuten erforderlich. Diese Pausen sollten 10 bis 20 Minuten dauern, um Ermüdungserscheinungen entgegenzuwirken. Dabei ist es wichtig, den Arbeitsplatz komplett zu verlassen und eine entspannte Tätigkeit

[412] In der Zeit, in welcher die Aufnahmefähigkeit am höchsten ist, sollen die anstrengenden Aufgaben liegen. (Beachtung von Morgens-bzw. Abendslerntypen).
[413] Vgl. Walter, P. /Rempe, K. (1990: 107) und Neunburger, R. (2014:139).
[414] Vgl. Grotehusmann, S. (2008:52).

auszuüben, wie beispielsweise frische Luft zu atmen, spazieren zu gehen oder sich zu bewegen. Schließlich gibt es die Erholungspause, die nach maximal 4 Stunden Lernzeit erfolgen sollte. In dieser längeren Pause, die je nach Bedarf ein bis zwei Stunden dauern kann, können sich die Lernenden ausruhen, ein Mittagsschläfchen machen oder eine Mahlzeit zubereiten und einnehmen.

e. Planung einer Prüfungsvorbereitung: Die Vorbereitung auf Prüfungen sollte nach Grotehusmann[415] in vier Schritten erfolgen

Der erste Schritt besteht in der Vorbereitungsphase. Hier geht es darum, alle benötigten Materialien zu besorgen, wie zusätzliche Literatur oder Übungsaufgaben. Zudem ist es wichtig, einen geeigneten Lernort zu finden, an dem man sich konzentriert und ungestört auf die Prüfung vorbereiten kann. Es ist auch ratsam, die Prüfungstermine frühzeitig zu kennen und bei Bedarf Kontakt zum Prüfer aufzunehmen oder sich mit Kommilitonen auszutauschen, um eventuelle Fragen zu klären.

Nach der Vorbereitungsphase folgt die Aneignungsphase. Hier liegt der Fokus darauf, den Lernstoff zu erarbeiten und gründlich zu bearbeiten. Es ist ratsam, diese Zeit gut zu planen, um alle Inhalte und Fächer umfassend zu behandeln. Dabei können verschiedene Lernmethoden, wie beispielsweise Mindmapping oder Assoziogramme, verwendet werden, um den Stoff zu strukturieren und das Verständnis zu fördern.

Die nächste Phase ist die Verteilungsphase. In diesem Schritt geht es darum, den gelernten Stoff zu wiederholen und zu vertiefen. Durch regelmäßige Wiederholung kann das Gelernte besser im Gedächtnis verankert werden. Es ist wichtig, den Lernstoff kontinuierlich zu wiederholen, um ein sicheres Beherrschen des Materials zu gewährleisten.

Schließlich kommt die Überprüfungsphase, die wenige Tage [416] vor der Prüfung stattfindet. In diesem Zeitraum werden die gespeicherten Lerninhalte erneut wiederholt und vertieft. Das Ziel ist es, das erlernte Wissen zu festigen und sicherzustellen, dass man für die Prüfung gut vorbereitet ist.

---

[415] Vgl. Grotehusmann, S. (2008: 163-171).

[416] Ein freier Tag vor der Prüfung sollte auch unbedingt eingeplant werden für die Sicherung eines besseren Behaltens und guter Speicherung. (für eine gute Entspannung beim Lernen).

Eine strukturierte Planung dieser vier Phasen der Prüfungsvorbereitung ist entscheidend, um effektiv und erfolgreich zu lernen. Durch eine gezielte Vorgehensweise kann man sicherstellen, dass man den Lernstoff gründlich bearbeitet und optimal auf die Prüfung vorbereitet ist.

Im Bereich der effektiven Zeitplanung und -nutzung im Lernalltag gibt es andere Ansätze und Techniken, die Lernenden helfen können. Hier sind einige relevante Ansätze[417]:

a. *Pomodoro-Technik:* Die Pomodoro-Technik wurde von Francesco Cirillo in den späten 1980er Jahren entwickelt. Sie basiert auf der Idee, die Lernzeit in kurze Intervalle aufzuteilen, üblicherweise 25 Minuten konzentriertes Arbeiten gefolgt von einer kurzen Pause. Durch diese Strukturierung der Lernzeit kann eine höhere Produktivität erreicht werden.

b. *Zeitblöcke oder Time Blocking:* Bei dieser Methode werden feste Zeitblöcke für bestimmte Aktivitäten oder Aufgaben reserviert. Zum Beispiel kann man sich jeden Morgen von 9 bis 11 Uhr für das Lernen einer bestimmten Thematik widmen. Dadurch entstehen eine klare Struktur und ein fester Rahmen für das Lernen.

c. *To-Do-Listen:* Das Erstellen von To-Do-Listen kann helfen, Aufgaben zu organisieren und einen Überblick über anstehende Aufgaben zu behalten. Durch das Festhalten der Aufgaben in einer Liste können Lernende Prioritäten setzen und sich gezielt auf die anstehenden Aufgaben konzentrieren.

d. *Zeitmanagement-Apps:* Es gibt verschiedene Apps und Tools, die Lernenden bei der Zeitplanung und -nutzung unterstützen können. Diese Apps bieten Funktionen wie Aufgabenverwaltung, Erinnerungen, Zeitverfolgung und Kalenderintegration, um das Zeitmanagement zu optimieren.

e. *Die 80/20-Regel:* Diese Regel besagt, dass etwa 80 % der Ergebnisse durch etwa 20 % der Aktivitäten erreicht werden. Lernende können diese Regel nutzen, um sich auf diejenigen Aufgaben zu konzentrieren, die den größten Einfluss auf ihren Lernerfolg haben.

[417] Vgl. https://www.akademie.rub.de/methoden-im-zeit-und-selbstmanagement. (Zugriff 23.10.23) sowie https://learnattack.de/journal/lernen-mit-der-pomodoro-technik/. (Zugriff:23.10.2023).

f. *Eat the Frog-Methode:* Diese Methode wurde populär gemacht durch das Buch "Eat That Frog!" von Brian Tracy. Der Ausdruck "Eat the Frog" bedeutet, die unangenehmste Aufgabe zuerst zu erledigen. Sie basiert auf der Idee, die schwierigste oder unangenehmste Aufgabe zuerst zu erledigen. Indem Lernende ihre größte Herausforderung zu Beginn angehen, können sie ihre Motivation steigern und den Rest des Tages mit einem Gefühl der Leichtigkeit angehen.

g. *Das Zeitraster-Modell:* Bei diesem Modell wird die verfügbare Zeit in einzelne Zeitblöcke unterteilt, die verschiedenen Aktivitäten gewidmet sind. Lernende können ihre Prioritäten setzen und festlegen, wie viel Zeit sie jeder Aufgabe oder Aktivität widmen möchten.

h. *Die 2-Minuten-Regel:* Diese Regel besagt, dass Aufgaben, die weniger als 2 Minuten dauern, sofort erledigt werden sollten, anstatt sie aufzuschieben. Durch die schnelle Erledigung kleinerer Aufgaben können Lernende Zeit und Energie sparen.

i. *Die 5-Sekunden-Regel:* Diese Regel ermutigt Lernende, Entscheidungen schneller zu treffen, um das Aufschieben von Aufgaben zu vermeiden. Indem sie innerhalb von 5 Sekunden eine Entscheidung treffen, können sie Zeit sparen und den Lernprozess effizienter gestalten.

j. *Die Lernpyramide:* Dieses Konzept besagt, dass Lernende ihre Zeit am besten nutzen, indem sie verschiedene Lerntechniken kombinieren. Dazu gehören das Lesen, das Schreiben, das Zuhören, das Diskutieren und das Anwenden des Gelernten.

k. *Die ABCD-Methode:* Ähnlich wie bei der 2-Minuten-Regel und der 5-Sekunden-Regel handelt es sich um eine Methode zur Priorisierung und Organisation von Aufgaben. Bei dieser Methode werden Aufgaben mit Buchstaben markiert, um ihre Priorität anzuzeigen. Lernende können so ihre Aufgaben nach ihrer Wichtigkeit ordnen und entsprechend priorisieren.

Alle diese Methoden und ähnliche Ansätze spielen eine bedeutende Rolle bei der effizienten Nutzung der Zeit für Lernende. Diese Methoden und Prinzipien unterstützen sie dabei, ihre Aufgaben klar zu priorisieren und zu organisieren, um eine effektivere Arbeitsweise zu ermöglichen. Durch die Fokussierung auf die wirklich wichtigen Aufgaben können Lernende ihre Zeit optimal nutzen und sicherstellen, dass

keine wichtigen Aufgaben vernachlässigt werden. Dadurch können sie ihre Lernziele effizienter erreichen und erfolgreiches Zeitmanagement im Lernalltag etablieren.
Es ist jedoch wichtig zu betonen, dass die Auswahl und Anwendung der geeigneten Ansätze stark von den individuellen Bedürfnissen und Vorlieben der Lernenden abhängt. Jeder Lerntyp und jede Person hat unterschiedliche Präferenzen und Herangehensweisen an das Zeitmanagement. Daher ist es von großer Bedeutung, dass Lernende verschiedene Techniken ausprobieren und herausfinden, welche am besten zu ihrem eigenen Lernstil und ihren persönlichen Zielen passen. Durch diese individuelle Anpassung können sie ihre Effizienz steigern und ihr Zeitmanagement im Lernalltag optimieren.

3.4 Neurobiologische Grundlagen des SGL

Im vorherigen Abschnitt wurde ein umfassender Überblick über das Zeitmanagement, seine Bedeutung und verschiedene Ansätze zu dessen Umsetzung im Lernprozess gegeben. Nun soll der Fokus auf die Aufgaben der beiden Gehirnhälften, auch als Lernhemisphären bezeichnet, gelegt und deren Beziehung zum selbstgesteuerten Lernen untersucht werden.

3.4.1 Berücksichtigung der Lernstile und individuellen Lerntypen

Die Begriffe "Lernstil" und "Lernertyp" sind in der Fachliteratur oft umstritten und schwer voneinander abzugrenzen. Beide beziehen sich auf individuelle Lernweisen und Methoden und sind eng mit den Lernstrategien in der Geschichte der Fremdsprachendidaktik verknüpft. Grein hebt diesen Zusammenhang hervor: *"Der Begriff Lernstil […]wird nicht einheitlich verwendet, zudem ist er oftmals nur schwer von Lernstrategien und Lerntypen abzugrenzen."* [418] Bachel hingegen differenziert klarer: *"Mit Hilfe von Lernstilen unterscheidet man Lernertypen."*[419]
Unter Lernstilen (auch kognitive Lernstile) verstehen wir laut Vollmer[420] relativ stabile Präferenzen von Lernenden, die meistens situations- und aufgabenunspezifisch sind

[418] Grein, M. (2013: 27).
[419] Bachel, D. (2005): unter: www.g-daf-es.net/salamanca_auf_deutsch/projekt/db2.pdf. (Zugriff: 02.12.2020).
[420] Vollmer (2001:85), zitiert nach Wildenauer-Jozsa, D. (2005:82).

und sowohl die Verarbeitung von Informationen als auch die soziale Interaktion betreffen. Lernstile können selektive, organisierende und handlungsleitende Funktionen haben.

> *„Selektiv heißt, dass sie die Auswahl der für einen bestimmten Lerner bedeutsamen Aspekte von Informationen im Hinblick auf die Weiterarbeitung steuern. Die Organisationsfunktion zeigt sich in der Art der Verknüpfung von neuer Informationen mit bereits gespeicherten Informationen. Der Aspekt der Verhaltenssteuerung manifestiert sich sowohl in generellen Verhaltens-und Handlungstendenzen als auch z.B. in der Bevorzugung bestimmter Strategien und Techniken beim Sprachenlernen".*[421]

Riding/Cheema[422] definieren den kognitiven Lernstil als die bevorzugte und oft habituelle Herangehensweise einer Person an das Organisieren und Präsentieren von Informationen. Kognitive Stile beziehen sich auf die Wahrnehmung, den Abruf und die Verarbeitung von Problemen und spiegeln die Vorlieben der Lernenden bei der Aufnahme und Verarbeitung von Informationen wider.

Grein[423] stellt fest, dass Lernstile hauptsächlich auf Aufgaben im Bereich des Sprachenlernens beschränkt sind und die Vorlieben eines Lernenden beim Erlernen einer Fremdsprache kennzeichnen. Schrader liefert eine ähnliche Definition von Lernstilen: *"Lernstile sind dauerhafte Persönlichkeitsmerkmale, die die charakteristische Art und Weise beschreiben, wie Individuen sich in Lernsituationen verhalten."*[424]

Grein [425]hat den Begriff "Lernstil" in sechs Dimensionen unterteilt, die im Folgenden dargestellt und beschrieben werden:

a) Analytischer versus globaler (funktionaler, relationaler) Lernstil: Dieser Lernstil bezieht sich auf die Art und Weise der Konzeptbildung. Analytische Lernende neigen dazu, von einzelnen Komponenten auszugehen und diese dann zu einem Ganzen zusammenzusetzen, während globale Lernende eher das Gesamtbild betrachten. Analytiker legen mehr Wert auf die Form der Sprache und bevorzugen verbales

[421] Vollmer (2001:85), zitiert nach Wildenauer-Jozsa, D. (2005:82-83).
[422]Riding /Cheema (1991:194), zitiert nach: Grein, M. (2013:27).
[423] Vgl. Grein, M. (2013: 28).
[424]Schradel, zitiert nach Rebel, K. (2008:107).
[425] Vgl. Grein, M. (2013:28-31).

Material, um Sprachkorrektheit zu erreichen. Globale Lernende bevorzugen visuelles Material und betrachten die fremde Sprache als Kommunikationsmittel, wobei sie mehr Gewicht auf die Funktion von Sprache legen. (Global-funktionale Lernende bevorzugen Gruppenarbeit) [426].

b) Reflexivität versus Impulsivität: Dieser Aspekt bezieht sich auf das Verhalten bei komplexeren Problemlöseaufgaben. Reflexive Lernende überprüfen ihre Sprachproduktion vor der Verbalisierung und benötigen mehr Zeit, um Entscheidungen zu treffen oder Aufgaben zu lösen. Sie denken intensiver über Lösungswege und -ansätze nach und machen dabei in der Regel weniger Fehler[427]. Bei kommunikativen Aufgaben geraten reflexive Lernende unter Zeitdruck und können in Stresssituationen geraten. Impulsive Lernende hingegen neigen zu spontanen und unkontrollierten Äußerungen, treffen Entscheidungen schneller und machen im Vergleich zu reflexiven Lernenden häufiger Fehler[428]. Beim Lösen von Verstehensaufgaben tendieren reflexive Lernende dazu, kontrollierte Hypothesenbildung zu nutzen, während impulsive Lernende eher raten. [429]

Grein[430] geht davon aus, dass reflexiv Lernende meist analytisch sind, während impulsive meist funktional-globale Lernende sind.

Jonassen und Grobawski[431] haben den beiden Polen weitere Eigenschaften zugesprochen. Impulsive Lerner sind aktiv, ängstlich, haptisch, global, leicht erregbar, brauchen Bestätigung und Lob und zukunftsorientiert. Während reflexive Lerner eherreflektierend, nachdenklich, verbal, analytisch, konzentriert, ruhig sind. Sie brauchen nicht zwingend Lob und sind gegenwartsorientiert.

c) Ambiguitätstoleranz/Risikobereitschaft: Ambiguitätstoleranz bezieht sich auf die Bereitschaft eines Lernenden, widersprüchliche und oft unvollständige Informationen zu verarbeiten. Nach Grotjahn[432] streben Ambiguitätsintolerante Lernende danach, jedes Wort in einem Lesetext zu verstehen, und fühlen sich unwohl,

[426] Vgl. Grotjahn, R. (2003:326) .
[427] Vgl. Grotjahn, R. (2003: 328).
[428] Vgl. Grein, M. (2013: 29)
[429] Vgl. Grotjahn, R. (2003:328).
[430] Vgl. Grein, M. (2013: 29).
[431] Vgl. Jonassen, D.H. /Grobawski, B.(1993:114). Zitiert nach Grein, M. (2013: 30).
[432] Vgl. Grotjahn, R. (2003:328).

wenn ihnen dies nicht gelingt. Sie bevorzugen klare Strukturen, feste Regeln und zweisprachige Wörterbücher beim Lernen. Ambiguitätstolerante Lernende hingegen erschließen sich Wortschatz und Regeln gerne selbst und konzentrieren sich auf den Prozess des Erschließens.

d) Wahrnehmungskanäle (auch Lerntypen oder perzeptuelle Lernstile): Lernende haben in der Regel eine bevorzugte Wahrnehmungskanäle. Hierbei lassen sich visuelle, auditive und haptische (oder taktil-kinästhetische) Lernende unterscheiden. Die meisten Lernenden können jedoch nicht auf einen einzigen Sinn beschränkt werden, da mehrere Kanäle zur Speicherung von Informationen genutzt werden. [433]

e) Feldabhängigkeit: Feldabhängige und feldunabhängige[434] Lernende unterscheiden sich in ihrer Herangehensweise. Feldabhängige Lernende haben eine hohe Ambiguitätstoleranz und möchten schnell frei kommunizieren, auch wenn sie dabei noch viele Fehler machen. Sie sind integrativ motiviert und knüpfen gerne Kontakte mit Menschen. Daher entwickeln sie sehr schnell ihre kommunikative Kompetenz.

Laut Edmondson und House[435] spielen bei Feldabhängigen die Lehrerpersönlichkeit und Lernortgestaltung eine bedeutende Rolle.

Feldunabhängige Lernende hingegen gehen analytisch und deduktiv vor[436]. Sie möchten genau wissen, was sie lernen, und nach welchen grammatischen Regeln ein Satz aufgebaut ist. Sie formulieren Sätze lieber zunächst stumm im Kopf, um Fehler zu vermeiden.

f) Introvertiert/Extrovertiert: Introvertierte Lernende sind ambiguitätsintolerant und bevorzugen es, sprachliche Aufgaben zunächst alleine statt in der Gruppe zu lösen. Sie sind im mündlichen Bereich zurückhaltender, erzielen jedoch oft positive Ergebnisse im schriftlichen Bereich. Extrovertierte Lernende hingegen sind eher ambiguitätstolerant und experimentieren gerne mit Sprache.

---

[433] Aguado, K. und Riemer, C. unter: https://is.muni.cz/el/ped/podzim2016/NJ_M110/094_Lerstile_Lerntypen_Aguado-Riemer.pdf (Zugriff: 03.12.2022).

[434] Vgl. Riemer, C. (1997:7) /Edmondson W.J./House, J. (2006: 196-210).

[435] Edmondson, W.J. / House, J. (2006: 20).

[436] Ebd.

Anhand der oben genannten sechs Dimensionen lassen sich individuelle Lernstile erkennen, die die Vorlieben und Präferenzen der Lernenden widerspiegeln. Es ist jedoch wichtig zu beachten, dass Lernende in der Regel eine Kombination verschiedener Lernstile aufweisen können und dass ihre Präferenzen je nach Situation variieren können.

In der Fremdsprachendidaktik ist es, wie bereits erwähnt, schwierig, den Begriff "Lernstile" eindeutig von "Lerntypen" abzugrenzen. Im folgenden Abschnitt werden daher die verschiedenen Lerntypen vorgestellt und Möglichkeiten aufgezeigt, wie Lernende ihren eigenen Lerntyp und ihre individuellen Lernstile erkennen können.

Laut Bimmel/Rampillon [437]werden acht verschiedene Lernertypen[438] unterschieden, die wie folgt skizziert werden:

Der erfahrungsbezogene Lernertyp bevorzugt exemplarische und entdeckende Arbeitsmethoden.

Der analytische Lernertyp neigt dazu, Lerninhalte zu strukturieren und abstrakte Zusammenhänge herzustellen. Schemata und Modelle sind für ihn eine Möglichkeit, sein deduktives und begriffliches Lernen auszudrücken.

Der handlungsorientierte Lernertyp bevorzugt experimentelles und selbstständiges Arbeiten. Er fühlt sich im Projektunterricht am wohlsten und hat Schwierigkeiten mit analytischen Aufgaben und intensiver Lektüre.

Der kognitiv-abstrakte Lernertyp zieht präzise und systematische Beobachtungen vor und bevorzugt eine reflektierte Wahrnehmung bei erlebnisorientierten Lernmethoden.

Der kommunikativ-kooperative Lernertyp legt Wert auf den Austausch von Meinungen, Erfahrungen und Einstellungen mit anderen. Er lernt am besten durch Diskussionen und Gespräche und lehnt Einzelarbeit, selbst im Klassenverbund, ab.

Der visuell orientierte Lernertyp nimmt Informationen hauptsächlich visuell wahr. Er lernt am besten durch das Lesen von Informationen und das Beobachten von Handlungsabläufen. Er bevorzugt Lernwege, bei denen er neue Informationen auf

[437]Vgl. Bimmel, P. /Rampillon, U. (2000:78-79).

[438]In der Fachliteratur wird meist über die vier letzten Lernertypen (den auditiven, den visuellen, den kommunikativen und den haptisch-motorischen Lerner) gesprochen. Aus diesem Grund werden wir im praktischen Teil dieser Arbeit die anderen Arten von Lernertypen ausklammern.

einen Blick erfassen und in Form von mentalen Bildern behalten kann. Abstrakte Informationsvermittlung bereitet ihm Schwierigkeiten.

Der auditiv geprägte Lernertyp hört gerne zu und nimmt Lerninhalte bevorzugt über das Gehör auf. Gehörte Informationen behält er besonders gut. Visuelle Unterstützung kann er als störend empfinden.

Der haptische Lernertyp lernt am besten, wenn er selbst aktiv handeln kann. Ausprobieren, aktives Gestalten, Gespräche mit anderen, Experimentieren, Basteln und Berühren helfen ihm dabei, Lerninhalte besser zu verstehen.

In der Fremdsprachendidaktik werden in der Fachliteratur auch andere Lerntypen wie der medienorientierte Lerntyp und der personenorientierte Lerntyp diskutiert.

Der medienorientierte Lerntyp bevorzugt beim Lernen den Einsatz von Medien und technologischen Hilfsmitteln. Er lernt am besten durch den Einsatz von audiovisuellen Medien, Online-Ressourcen und interaktiven Lernplattformen.

Der personenorientierte Lerntyp legt hingegen großen Wert auf den zwischenmenschlichen Aspekt beim Lernen. Er bevorzugt Gruppenarbeit, Partnerübungen und den Austausch mit anderen Lernenden. Soziale Interaktion und Zusammenarbeit sind für ihn wichtige Elemente des Lernprozesses.

Des Weiteren erwähnt Rampillon[439] die Unterscheidung zwischen Abendtypen und Morgentypen. Sie vertritt die Ansicht, dass das Erkennen des richtigen Zeitpunkts zum Lernen zum Erfolg führt. Einige Lernende sind am Morgen besonders aufnahmefähig und produktiv, während andere in den Abendstunden ihre besten Leistungen erbringen.

Nachdem wir die verschiedenen Lerntypen vorgestellt haben, stellt sich die Frage, wie Lernende herausfinden können, welchem Lerntyp sie angehören und welcher Lernstil am besten zu ihnen passt.

Eine mögliche Methode, um den eigenen Lerntyp zu erkennen, wird eine Übung von Rösler[440]. vorgeschlagen. Bei dieser Übung werden die Lernenden gebeten, 30 konkrete Begriffe aufzuschreiben und diese dann einem Partner zu diktieren. Der Partner notiert zu jedem Wort spontane Assoziationen. Anschließend sortiert jeder

[439] Siehe mehr dazu: Rampillon, U. (1995b:35-40).
[440] Vgl. Rösler, D. (1998:30).

Lernende seine eigenen Assoziationswörter nach verschiedenen Kriterien wie Sehen, Hören, Fühlen, Riechen/Schmecken, Kontexte (Situationen) und Kategorisieren. Dabei wird jedem Wort nur eine Kategorie zugeordnet.

Durch diese Übung können Lernende Einblicke gewinnen, welcher Sinneskanal oder welche Art des Wahrnehmens bei ihnen bevorzugt ist. Anhand der Ergebnisse können sie Rückschlüsse auf ihren eigenen Lerntyp ziehen und herausfinden, ob sie visuell, auditiv, haptisch oder in anderen Bereichen bevorzugt lernen. Dieses Wissen kann ihnen dabei helfen, ihre Lernstrategien und -methoden entsprechend anzupassen und ihr Lernen effektiver zu gestalten.

Ein weiteres Beispiel, das Neuburger[441] anführt, um den eigenen Lerntyp zu entdecken, ist eine praktische Übung. Dabei wird den Lernenden empfohlen, einen Lerninhalt zu wählen, den sie nicht sofort verstehen, und verschiedene Aktivitäten auszuprobieren. Dazu gehören das Malen eines Bildes, das laute Vorlesen des Lernstoffs, das Gespräch mit einer anderen Person, die Erklärung des Stoffs durch jemand anderen oder das Gehen im Zimmer und Verwenden von Gesten während des Lernens.

Während dieser Übung sollen die Lernenden darauf achten, bei welcher Aktivität sie sich am wohlsten fühlen und das Gefühl haben, den Stoff besser zu verstehen und sich merken zu können. Indem sie ihre Reaktionen und Präferenzen beobachten, können sie Rückschlüsse auf ihren bevorzugten Lernstil ziehen. Manche Lernende fühlen sich möglicherweise besonders wohl beim Malen eines Bildes, während andere von Gesprächen mit anderen Personen profitieren. Diejenigen, die sich durch Bewegung und Gesten besser mit dem Lernstoff auseinandersetzen können, haben möglicherweise einen haptischen Lernstil.

Diese Übung gibt den Lernenden die Möglichkeit, verschiedene Lernansätze auszuprobieren und herauszufinden, welcher Stil am besten zu ihren individuellen Bedürfnissen und Präferenzen passt. Durch das Bewusstwerden des eigenen Lerntyps können sie ihre Lernstrategien gezielter anpassen und ihre Lernerfolge verbessern.

Die beiden zuvor genannten Beispiele sind nur Methoden, um den individuellen Lerntyp zu erkunden. Es gibt viele Tests in der Fremdsprachendidaktik, die helfen

[441] Vgl. Neunburger, R. (2014:58).

können, den eigenen Lernstil und Lerntyp zu bestimmen. Aus diesem Grund sollten Lernende verschiedene Ansätze ausprobieren, um herauszufinden, welche am besten zu ihnen passen. Eine kontinuierliche Selbstreflexion und Anpassung der Lernstrategien können zu effektivem und effizientem Lernen führen. Jeder Lernende ist einzigartig und sollte seinen eigenen Lernstil entsprechend seiner Präferenzen und Ziele entwickeln.

Die Begriffe "Lernstil" und "Lernertypen" stehen in engem Zusammenhang mit dem Konzept der "Lernstrategien". In der Fremdsprachendidaktik wird davon ausgegangen, dass die Auswahl und Anwendung von Lernstrategien vom individuellen Lernstil und Lerntyp des Lernenden beeinflusst wird.[442]

Grein veranschaulicht diese Verbindung anhand eines konkreten Beispiels[443]. Er betont, dass Lernstile oft zu spezifischen Lernstrategien führen, die individuell unterschiedlich sein können. Während die meisten Menschen beispielsweise Vokabeln am besten durch Bewegung und Visualisierung lernen, können andere Lernende durch bestimmte visuelle oder bewegungsbezogene Reize in ihrer Lernleistung gestört werden.

Oxford[444] vertritt eine ähnliche Auffassung und argumentiert, dass der Lernstil die Wahl bestimmter Lernstrategien beeinflusst. Diese Verbindung zwischen Lernstilen, Lerntypen und Lernstrategien bildet die Grundlage für das selbstgesteuerte Lernen. Ohne diese Elemente kann die Fähigkeit zur Selbststeuerung beim Erlernen einer Fremdsprache nicht effektiv gefördert werden.

3.4.2 Zu den Gehirnseiten und ihre Beziehung zum SGL

Im Lernprozess spielen die beiden Hirnhälften, auch bekannt als Lernhemisphären, eine bedeutende Rolle. Die linke Hemisphäre ist primär für analytisches Denken, Logik, Sprache und Mathematik verantwortlich. Sie ist eng mit dem sequenziellen und verbalen Lernen verbunden. Die rechte Hemisphäre hingegen ist mehr für kreatives Denken, Vorstellungskraft, Mustererkennung, räumliches Verständnis und das

[442] Vgl. Huneke, H-W und Steinig, W. (2010: 23-30), Kaiser, A. u.a. (2007: 48-77), Novak, K. (2014: 48-77) und Oppolzer, U. (2010:23-24).
[443] Vgl. Grein, M. (2013:28) und Apelauer, Ernst (1997: 20).
[444] Vgl. Wildeauer-Jozsa, D. (2005:36).

Erlernen von visuellen und intuitiven Fähigkeiten zuständig.[445] (Siehe Anhang, Anlage 8, S.8).

Der Unterschied zwischen einem L- und R- Typ wird nach Wottreng[446] wie folgt erklärt.

L-Typen, wie oben beschrieben, neigen dazu, sprachliche und analytische Fähigkeiten zu nutzen, um Informationen zu verarbeiten. Sie bevorzugen eine schrittweise, logische und rationale Herangehensweise. Diese Lerner nutzen Wörter, Symbole und abstrakte Konzepte, um ihre Erfahrungen zu benennen, zu beschreiben und zu verstehen. Sie zerlegen Informationen in einzelne Teile, achten auf die zeitliche Reihenfolge und den logischen Ablauf und ziehen Schlussfolgerungen aufgrund von Fakten und logischen Gesetzen.

Im Gegensatz dazu bevorzugen R-Typen eine nicht-verbale, synthetische und intuitive Art der Wahrnehmung und Informationsverarbeitung. Sie nehmen Informationen ganzheitlich und in ihrer gegenwärtigen Form wahr. R-Typen legen weniger Wert auf verbale oder rationale Analyse und sind eher darauf fokussiert, Beziehungen zu anderen Dingen oder zum Gesamtbild herzustellen. Sie haben ein stärkeres räumliches Bewusstsein und können Systeme, Muster oder Bilder intuitiv erfassen, ohne eine rationale oder faktische Basis dafür zu benötigen.

Die Beziehung zwischen den Lernhemisphären und dem selbstgesteuerten Lernen ist komplex. Selbstgesteuertes Lernen bezieht sich auf den Prozess, in dem Lernende ihre Lernziele festlegen, ihre Lernstrategien wählen und ihre Lernaktivitäten überwachen und bewerten. Dabei können beide Gehirnhälften eine Rolle spielen.

Die linke Hemisphäre kann beim selbstgesteuerten Lernen helfen, indem sie analytische Fähigkeiten einsetzt, um Ziele zu definieren, Pläne zu erstellen und Fortschritte zu überwachen. Sie ist auch wichtig für das Verständnis von Anweisungen, das Lesen von Texten und das Lernen von strukturiertem Wissen.

Die rechte Hemisphäre ist hingegen wichtig, um kreative und innovative Lösungen zu finden, neue Perspektiven einzunehmen und Probleme ganzheitlich zu betrachten. Sie

[445] Es ist wichtig anzumerken, dass diese Beschreibungen auf vereinfachten Modellen basieren und dass die tatsächliche Funktionsweise des Gehirns komplexer ist.

[446] Vgl. Wottreng, S. (2002:38-39).

kann helfen, komplexe Zusammenhänge zu erkennen, Muster zu identifizieren und Informationen visuell darzustellen.

Beim selbstgesteuerten Lernen ist es daher hilfreich, beide Gehirnhälften einzubeziehen. Eine ausgewogene Nutzung beider Hemisphären kann zu effektiverem Lernen führen, da verschiedene Denk- und Verarbeitungsstile kombiniert werden. Dies kann dazu beitragen, die kognitive Flexibilität und das Problemlösungsvermögen zu verbessern und den Lernprozess insgesamt zu bereichern.

3.4.3 Zum Gedächtnis und Speicherung

Das menschliche Gehirn arbeitet mit dem Drei-Speicher-Modell[447]. Es basiert auf der Annahme, dass Informationen in verschiedenen Speicherstufen verarbeitet und gespeichert werden, um die Überlastung des Gehirns zu vermeiden. Hier ist eine Beschreibung der drei Hauptkomponenten dieses Modells:

Erstens, Ultrakurzzeitgedächtnis: Das Ultrakurzzeitgedächtnis (sensorisches Gedächtnis) ist die erste Speicherstufe im Informationsverarbeitungsprozess. Es hat eine sehr begrenzte Kapazität und Dauer. Informationen bleiben nur für wenige Sekunden oder sogar Bruchteile einer Sekunde im Ultrakurzzeitgedächtnis erhalten(teilweise zwischen 1 und 20 Sekunden), bevor sie entweder vergessen oder weiterverarbeitet werden. Das sensorische Gedächtnis schützt das Gehirn vor der Speicherung aller unwichtigen Informationen, die uns im Laufe unseres Lebens tagtäglich begegnen. Erst wenn eine Information als wichtig und relevant bewertet wird, erfolgt die Speicherung in das Kurzzeitgedächtnis und wird dort weiterverarbeitet.

Zweitens, Kurzzeitgedächtnis: Das Kurzzeitgedächtnis (auch Arbeitsgedächtnis genannt) ist die zweite Speicherstufe im Modell. Es hat eine größere Kapazität als das Ultrakurzzeitgedächtnis und kann Informationen für einen Zeitraum von etwa 20 Sekunden bis zu einigen Minuten speichern. Das Kurzzeitgedächtnis ermöglicht es uns, Informationen aktiv zu halten und darauf zuzugreifen, während wir an einer bestimmten Aufgabe arbeiten oder uns auf etwas konzentrieren. Es spielt eine wichtige

[447]Vgl. Lehner, M. (2009:101-106).

Rolle bei der Verarbeitung von Informationen aus der Umgebung und bei der Verknüpfung mit vorhandenem Wissen.

Damit die Information im Kurzzeitgedächtnis festgehalten wird, soll der Mensch in unserem Fall der Lerner, die Informationen einordnen und sie in einem logischen Zusammenhang bringen.

Drittens, Langzeitgedächtnis: Das Langzeitgedächtnis ist die dritte und größte Speicherstufe im Modell. Es hat eine nahezu unbegrenzte Kapazität und kann Informationen über einen längeren Zeitraum speichern, von Minuten bis hin zu Jahrzehnten. Das Langzeitgedächtnis ermöglicht es uns, Wissen, Erfahrungen, Fähigkeiten und Erinnerungen dauerhaft zu speichern. Damit dies geschieht, ist es allerdings notwendig, die Inhalte aus Ultrakurzzeitgedächtnis und Kurzzeitgedächtnis in das Langzeitgedächtnis zu übertragen.[448]

Manchmal sind die gelernten Informationen allerdings nicht so leicht wieder auffindbar. Ursache dafür ist häufig die Tatsache, dass der Mensch das passende Schüsselwort nicht mehr findet, das zu der gewünschten Information führt, oder einfach wegen des Vergessens. Um dieses Problem zu vermeiden, ist es sinnvoll Assoziationsketten zu bilden, sie in Kategorien einzuordnen und am Ende sie ständig zu wiederholen.

3.4.4 Zur Theorie der multiplen Intelligenz

Nicht nur die Erkennung von Lerntypen bzw. Lerstilen können den Lernerfolg bestimmen, sondern auch die angeborenen Begabungen. Die Theorie der multiplen Intelligenzen wurde von Howard Gardner in den 1980er Jahren entwickelt.

Gardner[449] definiert Intelligenz als die Fähigkeit, Probleme zu lösen oder kulturell wertvolle Produkte zu schaffen. Seine Theorie der multiplen Intelligenzen erweitert das traditionelle Konzept von Intelligenz, das oft auf sprachlich-logische Fähigkeiten beschränkt ist, um mehrere voneinander unabhängige Formen. Er betont, dass

[448] Es ist wichtig anzumerken, dass die Prozesse der Gedächtnisbildung und -speicherung im Gehirn komplexer sind als das Drei-Speicher-Modell es darstellt. Die genaue Funktionsweise des Gedächtnisses wird von verschiedenen Faktoren beeinflusst, wie z.B. der Art der Informationen, der Aufmerksamkeit, der Wiederholung, der emotionalen Bedeutung und der Verknüpfung mit bestehendem Wissen. Das Drei-Speicher-Modell bietet jedoch eine nützliche Grundlage, um die grundlegenden Aspekte der Gedächtnisverarbeitung zu verstehen.

449 Vgl. Gardner, H. (2006: 23) und Gardner, H. (2002: 55).

Intelligenz nicht auf akademische Leistung reduziert werden kann, sondern verschiedene kulturelle Anforderungen und Kontexte berücksichtigt. Seine Theorie zeigt, dass Menschen je nach den Anforderungen ihrer Umgebung unterschiedliche Arten von Intelligenz besitzen können. Intelligenz manifestiert sich in verschiedenen Bereichen wie Musik, Raumvorstellung, körperlicher Geschicklichkeit sowie zwischenmenschlichen und intrapersonalen Fähigkeiten, die alle spezifischen kulturellen Bedürfnisse angepasst sind.

Das Konzept der multiplen Intelligenzen ermöglicht es, im Unterricht systematisch Lerner anzusprechen, deren Stärken außerhalb des sprachlichen Bereichs liegen. Durch Aktivitäten, die unterschiedlicher Formen der Intelligenz ansprechen. Der Lehrer sollte in der Lage sein, die Stärken seiner Lernenden wahrzunehmen. Auch die Lerner, die normalerweise im Unterricht nicht aktiv sind, fühlen sich besser eingeschätzt und sind motivierter.

Gardner präsentiert eine Liste von mittlerweile acht Intelligenzen, die die Vielfältigkeit des menschlichen Geistes darstellen[450]:

Sprachlich-linguistische Intelligenz: Zur sprachlichen Intelligenz gehören die Sensibilität für die gesprochene und die geschriebene Sprache, die Fähigkeit, Sprachen zu lernen und die Fähigkeit, Sprache zu bestimmten Zwecken zu gebrauchen.

Rechtsanwälte, Redner, Schriftsteller und Dichter zählen zum Kreis der Personen mit hoher sprachlicher Intelligenz.

Logisch-mathematische Intelligenz: Zur logisch-mathematischen Intelligenz gehört die Fähigkeit, Probleme logisch zu analysieren, mathematische Operationen durchzuführen und wissenschaftliche Fragen zu untersuchen. Von der logisch-mathematischen Intelligenz machen Mathematiker, Logiker und Naturwissenschaftler Gebrauch.

Musikalisch-rhythmische Intelligenz: Musikalische Intelligenz bedeutet die Begabung zum Musizieren, zum Komponieren und Sinn für die musikalischen Prinzipien zu haben.

Bildlich-räumliche Intelligenz: Zur räumlichen Intelligenz gehört der theoretische und praktische Sinn einerseits für die Strukturen großer Räume, die zum Beispiel von

[450]Vgl. http://methodenpool.uni-koeln.de/vortrag/frontal_darstellung.html. (Zugriff: 03.12.2022) .

Seeleuten und Piloten zu erfassen sind, anderseits aber auch für das Erfassen der enger begrenzten Raumfelder, die für Bildhauer, Chirurgen, Schachspieler, Ingenieure, Graphiker oder Architekten wichtig sind.

Körperlich-kinästhetische Intelligenz: Die körperlich-kinästhetische Intelligenz enthält das Potenzial, den Körper und einzelne Körperteile (wie Hand oder Mund)zur Problemlösung oder zur Gestaltung von Produkten einzusetzen. Die offensichtlichen Vertreter dieser Intelligenz sind Tänzer, Sportler und Schauspieler. Wichtig ist diese Form der Intelligenz aber auch für Handwerker, Mechaniker, experimentell arbeitende Naturwissenschaftler und Angehörige vieler anderer technischer Berufe.

Naturalistische Intelligenz: Der Naturkundige ist sachverständig in der Erkennung und Klassifizierung der zahlreichen biologischen Arten-der Flora und Fauna- seines Lebensbereiches.

Interpersonale Intelligenz: Die interpersonale Intelligenz ist die Fähigkeit Absichten, Motive, Gefühle und Wünsche anderer Menschen zu verstehen (vergleichbar mit Empathie) und deren Stimmungen und Emotionen zu beeinflussen. Verkäufer, Lehrer, Ärzte, politische oder religiöse Führer, Schauspieler und Eltern sind auf interpersonale Intelligenz angewiesen.

Intrapersonale Intelligenz: Die intrapersonelle Intelligenz ist die Fähigkeit, sich selbst zu verstehen. (Die eigenen Gefühle, Stimmungen, Schwächen, Antriebe und Motive zu verstehen und zu beeinflussen). Diese Intelligenz verhilft Menschen zu richtigen Entscheidungen.

Die folgende Abbildung fasst die Theorie der multiplen Intelligenz zusammen:

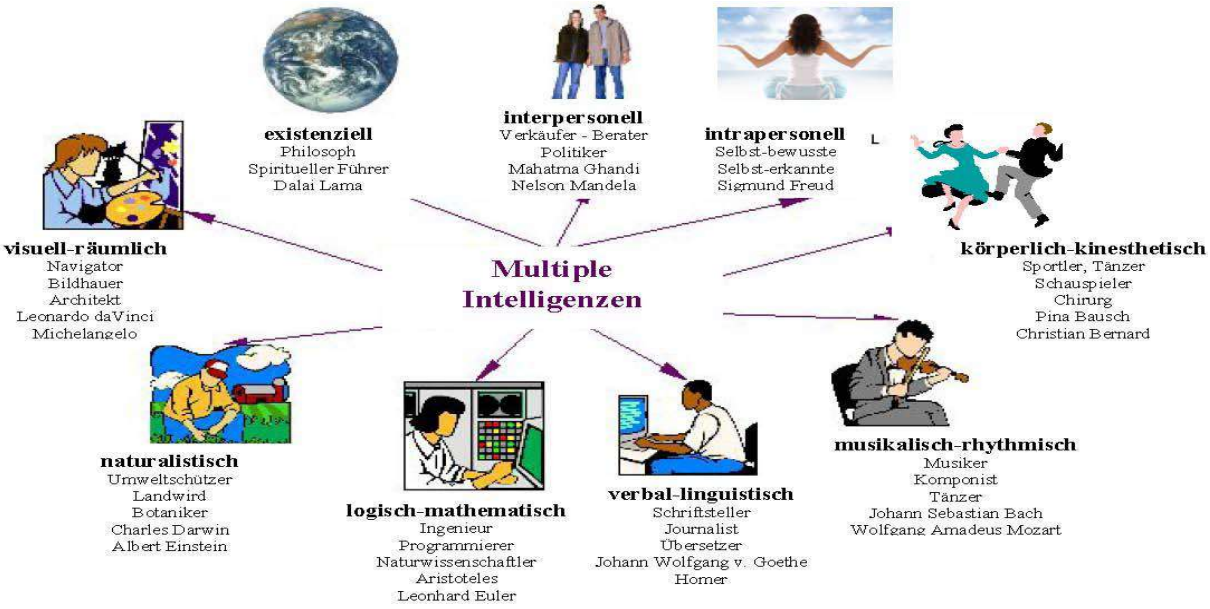


Abb. 8: Theorie der multiplen Intelligenz nach Gardner (2006).
Quelle: https://open-mind-akademie.de/multiple-intelligenz .

Gemäß der Theorie der multiplen Intelligenzen von Gardner[451], lassen sich mehrere wichtige Schlussfolgerungen ziehen. Zunächst einmal besitzt jeder Mensch alle identifizierten Formen von Intelligenz, wie sprachliche, logisch-mathematische, räumliche, musikalische, körperlich-kinästhetische, zwischenmenschliche, intrapersonale und naturalistische Intelligenz. Jeder von uns hat also das Potenzial, diese verschiedenen Formen der Intelligenz auf einzigartige Weise zu entwickeln und zu nutzen.

Des Weiteren betont die Theorie, dass jeder Mensch einzigartig ist, selbst eineiige Zwillinge. Das bedeutet, dass die intellektuellen Stärken und Schwächen von Person zu Person erheblich variieren können, auch wenn sie ähnliche genetische Merkmale teilen.

Schließlich ist es wichtig anzumerken, dass der Besitz einer hoch entwickelten Intelligenz in einer bestimmten Kategorie nicht automatisch eine effektive oder intelligente Nutzung dieser Intelligenz garantiert. Zum Beispiel kann eine Person über eine sehr ausgeprägte sprachliche Intelligenz verfügen, aber das bedeutet nicht zwangsläufig, dass sie diese optimal in den Bereichen verbale Kommunikation oder schriftlichen Ausdruck einsetzt.

[451] Vgl. Gardner, H. (2006:23) und Sarter, H. (2006:65).

Zusammenfassend erkennt die Theorie der multiplen Intelligenzen die Vielfalt der intellektuellen Fähigkeiten bei Individuen an und betont, dass die intelligente Nutzung dieser Intelligenzen von verschiedenen Faktoren wie Bildung, Lebenserfahrungen und individuellen Motivationen abhängt.

Die Theorie der multiplen Intelligenzen spielt eine bedeutende Rolle beim Unterrichten und Lernen einer Fremdsprache und sollte sogar als Schlüsselelement für die Gestaltung des selbstgesteuerten Unterrichts betrachtet werden. Durch die Integration dieser Theorie in die Lehr- und Lernpraxis werden die unterschiedlichen Intelligenzen aktiviert, was wahrscheinlich zur Förderung des selbstgesteuerten Lernens beiträgt und somit zu Erfolgen sowohl im Lehr- als auch im Lernprozess führen kann.

3.5 Lehrwerke und neue Medien als Chance zur Förderung des SGL

Bei genauer Betrachtung der aktuellen Deutschlehrwerke für Fremdsprachige wie „Dimensionen“, „Lernstationen“, „Aspekte“, „Menschen“, „Studio d“, „Studio 21“, „Delphin 2“, „Tangram“, „Optimal B1“, „Begegnungen“, „DaF-leicht“, „Das Leben“ und anderer Lehrwerke fällt auf, dass sie gemäß den neuesten Erkenntnissen der Lernpsychologie und Unterrichtsmethodik konzipiert sind (Siehe Abschnitt 1.4.2 dieser Arbeit). Diese Lehrwerke sind in der Regel nach dem Prinzip des "Lernens lernen" aufgebaut und oft digitalisiert (digitale Lehrwerke). Das Lernprinzip dieser Lehrwerke, einschließlich der digitalen Versionen, verfolgt nicht lediglich das Ziel, Informationen zu vermitteln, Vokabeln auswendig zu lernen oder grammatische Strukturen anzuwenden. Vielmehr liegt der Fokus darauf, den Lernenden die Fähigkeit zu vermitteln, diese Aufgaben eigenständig und selbstständig zu bewältigen. Die Lerninhalte werden oft mit Hinweisen zu Lernstrategien präsentiert, um die Selbststeuerung der Lernenden zu fördern. Auch die Sozialformen, Übungen und Aufgaben[452] in diesen Lehrwerken sind nach dem Prinzip der Selbststeuerung gestaltet. Dazu gehören auch die Online-Zusatzmaterialien der Lehrwerke.

Dank dieser neuen Lehrwerke sind die Lernenden in der Lage, Wörter auf geschickte Weise zu behalten. Während des Einsatzes der Lehrwerke sind die Lernenden

[452] Siehe mehr dazu Soudani, M. (2011:66-96).

selbstständig. Sie planen, überwachen und bewerten ihr Lernverhalten gemeinsam mit anderen Lernpartnern.

Der Einsatz von Medien spielt seit dem Ende des 19. Jahrhunderts bis heute eine wichtige Rolle in der Fremdsprachendidaktik, angefangen von der Entwicklung des ALM und AVL bis hin zur digitalen Welt.

In Bezug auf den Einsatz von Medien, insbesondere neuer Medien[453], im Fremdsprachenunterricht ist festzustellen, dass sich die Medien durch die zunehmende Digitalisierung ständig weiterentwickelt haben. Was früher im Fremdsprachenunterricht undenkbar war, ist heute dank des Internets möglich geworden. Die Lernenden können sich in virtuellen Welten wie Facebook, Instagram, WhatsApp, Viber usw. treffen und dort diskutieren, um Deutsch zu lernen. Landeskundliche Bilder, Fotos, Übungsmaterialien, Videoaufnahmen, Filme, E-Books, digitale Lehrwerke usw. können dank des Internets und Smartphones leichter ausgetauscht werden.

Im Kontext des computergestützten und internetbasierten Fremdsprachenlernens sind alternative Methoden wie E-Learning, Blended Learning, der Unterricht über Plattformen wie Moodle und Classroom, Fernsehsprachkurse sowie insbesondere künstliche Intelligenz zu trendsetzenden Methoden geworden und sind im modernen Fremdsprachenunterricht kaum mehr wegzudenken.

[453] Die Unterscheidung zwischen digitalen und analogen Medien ist in dieser Stelle von großer Bedeutung. Analoge Medien umfassen u.a. Videobänder, Hörkassetten, DVDs, gedruckte Bücher oder ein Lernplakat an der Wand des Klassenraums und unter digitalen Medien verstehen wir elektronische Medien, die mit digitalen Codes arbeiten z.B. Internet, interaktives Whiteboard, Smartphone, Tabletts…usw. Vgl. Rösler, D. und Würffel, N. (2017:9-14).

3.6 Fazit

In der Schlussbetrachtung des dritten Kapitels dieser Dissertation wird deutlich, dass die zuvor erörterten Faktoren von essenzieller Bedeutung sind, um das Konzept des selbstgesteuerten Lernens erfolgreich in die Praxis umzusetzen. Die Veränderungen in den Rollen von Lehrern und Lernenden, die gezielte Steigerung der Lernmotivation, die Integration von Lernstrategien zur Förderung von Teilkompetenzen, das effiziente Zeitmanagement und die Möglichkeiten zur Selbstevaluation und -prüfung haben sich als unverzichtbare Elemente eines erfolgreichen selbstgesteuerten Lernprozesses erwiesen.

Die Anwendung kooperativer Lernmethoden, Gruppenarbeit sowie die Nutzung moderner Medien und Materialien unter Berücksichtigung der individuellen Lerntypen, die Aktivierung beider Gehirnhälften und die Berücksichtigung unterschiedlicher Intelligenzarten tragen maßgeblich zur Diversifizierung und Effektivität des Lernens bei. Diese Aspekte sind von zentraler Bedeutung, um die Umsetzung des selbstgesteuerten Lernens in der Praxis zu gewährleisten.

Die Berücksichtigung dieser Faktoren fördert nicht nur die Entwicklung der Selbstkompetenz bei den Lernenden, sondern ermöglicht es diesen auch, ihre Lernziele eigenständig zu definieren und zu erreichen.

In ihrer Gesamtheit sind diese Elemente grundlegend für die Ausgestaltung eines effektiven Lernprozesses und tragen entscheidend zur Qualitätsverbesserung der Bildung sowohl im schulischen bzw.universitären als auch im außerschulischen bzw.außeruniversitären Kontext bei.

Empirischer Teil

Im empirischen Teil dieser Arbeit setzen wir den theoretischen Rahmen in die Praxis um. Dieser Abschnitt gliedert sich in drei Kapitel: Kapitel vier und fünf behandeln die Pilotstudie und die Hauptstudie, die jeweils unterschiedliche Phasen und Methoden der Datenerhebung umfassen. Kapitel sechs beschäftigt sich mit den Unterrichtsrealitäten von Probanden und Nicht-Probanden. Dazu werden Unterrichtshospitationen bei den Nicht-Probanden durchgeführt und die Fragebögen von Lehrenden sowie Nicht-Probanden ausgewertet, um eine umfassende Analyse vorzunehmen.

4. Pilotstudie

In diesem Kapitel wird die Pilotstudie analysiert. Dabei werden die Projektbeschreibung, die Zielsetzung der Pilotstudie sowie die Auswertung von Auszügen aus den Arbeiten der Studierenden behandelt, wobei sowohl Probleme und Schwierigkeiten als auch positive Effekte beleuchtet werden. Die nachfolgenden Abschnitte geben einen umfassenden Überblick über die gesamte Studie.

4.1 Zur Projektbeschreibung und Zielsetzung

Von 2016 bis 2017 wird an der Universität Algier 2 eine Pilotstudie mit den Germanistikstudenten des dritten Studienjahres, Gruppe 2 im Fach „Schriftlicher Ausdruck (SA)“ durchgeführt. In dieser Pilotstudie wird die experimentelle Methode eingesetzt, um Hypothesen zum selbstgesteuerten Lernen (SGL) im Unterrichtskontext zu überprüfen, Strategien und Techniken zu testen und zu validieren sowie neue Erkenntnisse über die Lernkultur unserer Deutschstudierenden zu gewinnen.
Das Ziel dieser Forschungsmethode besteht auch darin, das vorhandene Lernverhalten und die Lernstrategien der Studierenden zu untersuchen und die effektivsten Arbeitsformen zur Förderung ihrer Selbststeuerung im SA zu identifizieren. Diese Untersuchung legt den Grundstein für eine ausführlichere Hauptstudie, die von 2017 bis 2018 stattfinden wird.

4.2 Darstellung und Analyse der Unterrichtssitzungen

In der vorliegenden Pilotstudie werden insgesamt 33 Studierende einbezogen, alle im dritten Studienjahr und der Gruppe 2 zugehörig. Die Hauptmethode zur Förderung der

Selbststeuerung unserer Studierenden ist die handlungsorientierte offene Methode, die häufig in Form vom Projektunterricht umgesetzt wird.

Der Projektunterricht beinhaltet eigenständiges Bearbeiten von Aufgaben oder Themen durch Lehrkräfte und Studierende oder innerhalb der Studierendengruppe. Dabei erfolgt die gesamte Abwicklung von der gemeinsamen Planung bis hin zur Präsentation der Projektergebnisse und ihrer anschließenden Bewertung[454].

In dieser Pilotstudie haben unsere Studierenden die totale Verantwortung für die Auswahl der Themen, Zielsetzungen, Gruppeneinteilung, Präsentationstermine, Medien und Materialien sowie für die Arbeits- und Sozialformen. Dabei ist es wichtig, dass sie den Zeitplan des Unterrichts und das Fachprogramm respektieren (Siehe dazu Anhang, Anlage 9, S.9).

Im Rahmen unserer Pilotstudie werden zu Beginn des Studienjahres mehrere Besprechungen durchgeführt, die sich umfassend mit didaktischen Hinweisen und Erklärungen zur Implementierung der Pilotstudie sowie deren Zielsetzung und Akzeptanz befassen. Darüber hinaus werden kognitive, metakognitive, soziale und affektive Strategien im Unterricht vermittelt, diskutiert und anhand konkreter Beispiele veranschaulicht. Dies dient dazu, den Studierenden ein fundiertes Verständnis für effektives selbstgesteuertes Lernen zu vermitteln.

Im Verlauf der Pilotstudie befassen sich die Studierenden mit unterschiedlichen Themen. Die folgende Tabelle bietet eine detaillierte Übersicht über die Verteilung der Themen auf die Studierenden[455] im fünften und sechsten Semester:

[454] Vgl. Mattes, W. (2010:70-73) und Mattes, W. (2014:180-181).

[455] In den Arbeitsgruppen dürfen mindestens 2 und höchstens 4 Studierende zusammenarbeiten.

Gruppe/ 5./6. Semester	Zahl der Gruppenmitglider	Forschungsthema	Arbeitsform
1	2	Reisen	Übersetzungen, Fragen und Antworten, Beschreibung der „ Casbah“, erfundene Geschichte und Brief.
2	4	Migration und Flucht	Selbst geschriebene Gedichte, erfundene Geschichten, Grafikbeschreibung, Fragen und Antworten und Theaterstück.
3	4	Neue Medien	Talkschow über Rolle von Medien. Bildbeschreibungen
4	3	Sozialnetzwerke und die Jugend	Beschreibung von Karikaturen, Debatte und Diskussionen.
5	3	Hochzeit :“Algerien versus Deutschland“	Rollenspiel (Traditionen und Bräuche).
6	4	Vergessene Kinder	Lied, Reportage mit den weisen Kindern. (Zentrum-Beni-Messous), erfundene geschichte.
7	3	Jugendprobleme im Allgemeinen.	Gedichte, erfundene Geschichte.
8	3	Zwangsheirat	Powerpointspräsentation
9	3	Liebesheirat	Kurzgeschichte (Der zerbrochene Flügel besteht aus 7 Kapiteln).
10	4	Heirat : zwischen Liebe und Zwang	Kleines illustriertes Buch (von Studenten hergestellt: „Ich leide immer noch“).

Tab.04: Themenaufteilung auf Studierende. (Eigene Bearbeitung).

Die oben genannten Themen werden während verschiedener Unterrichtssitzungen behandelt. Die Studierenden stellen ihre Projekte der gesamten Gruppe vor und der Unterricht wird auf der Grundlage dieser Projekte gestaltet.[456] Übungen, Fragen, Aufgaben und Korrekturen beziehen sich auf die präsentierten Projekte. Im Folgenden werden wir die einzelnen Unterrichtssitzungen näher beschreiben.

[456]Der Unterricht folgt hier dem Prinzip des "umgedrehten Unterrichts" oder des "Flipped Classroom". Dabei bereiten Studierende die Lerninhalte zu Hause vor, oft in Form von Projekten. Im Unterricht werden dann vertiefte Bearbeitungen, Diskussionen, Beantwortung von Fragen und Korrekturen durchgeführt, wobei die Lehrkraft als Coach fungiert und individuelle Unterstützung bietet. Weitere Informationen zu dieser Art des Unterrichts finden Sie unter: https://www.flipped-classroom-austria.at/das-konzept.

a. Darstellung und feedback aus der ersten Unterrichtssitzung

In der ersten Unterrichtssitzung stellt die erste Gruppe, bestehend aus zwei Studierenden, das Thema "Reisen" vor. Das Projekt der Studierenden umfasst einen detaillierten Plan ihrer Arbeit, in dem sie Schritt für Schritt darlegen, was sie am heutigen Tag vorhaben. Sie beginnen damit, das Reiseduaa ins Deutsche zu übersetzen, dann stellen sie Fragen an ihre Mitstudierenden. Beispielsweise erkunden sie die Reiseziele in Algerien, die ideale Zeit für eine Reiseplanung und verschiedene Verkehrsmittel. Anschließend folgt eine Beschreibung der alten Stadt Algier, der "Casbah". Danach präsentieren sie eine erfundene Geschichte namens "Duas Geschichte", die von einem Mädchen erzählt wird, das nach Deutschland reisen möchte, um dort ihr Studium fortzusetzen. Das Projekt endet mit einem Brief an den Lehrer und die Mitstudierenden, in dem die Studierenden nicht nur ihre Emotionen während der Bearbeitung des Projekts darlegen, sondern auch gute Wünsche für die Leser bzw. Zuhörer aussprechen.

Während dieses Projekts demonstrieren die Studierenden deutlich ihre Selbststeuerung, indem sie zunächst eigenständig die Projektarbeit umsetzen und dabei verschiedene kognitive und metakognitive Strategien und Techniken anwenden. Durch die detaillierte Planung nutzen sie Sprachverarbeitungsstrategien wie Organisations- und Strukturierungstechniken. Beim Übersetzen des Reiseduaas vom Arabischen ins Deutsche kommen analytische Strategien zum Einsatz, wobei auch Übersetzungsstrategien thematisiert werden.

Des Weiteren initiieren sie Diskussionen mit ihren Mitstudierenden, um aktiv zu interagieren und gemeinsam den Lernstoff zu erforschen, was den Austausch und die Kommunikation fördert. Zusätzlich verwenden sie Gedächtnisstrategien wie Visualisierungstechniken für die Beschreibung der alten Stadt Algier, der "Casbah", sowie Handlungsstrategien beim Einsatz kreativer Schreibtechniken für die Erstellung der Geschichte.

Schließlich setzen die Studierenden durch das Verfassen des Briefes nicht nur ihre kreativen Schreibfähigkeiten ein, sondern stärken auch ihre affektiven und sozialen Strategien. Indem sie ihre Gedanken und Gefühle über den Projektverlauf teilen,

zeigen sie ihre Fähigkeit zur verbalen Kommunikation und stärken die soziale Interaktion innerhalb der Lerngruppe. Diese Vielfalt an Strategien und Techniken verdeutlicht ihr Engagement und ihre Fähigkeit zur Selbstorganisation und Selbstlernen im Lernprozess.

b. Darstellung und feedback aus der zweiten Unterrichtssitzung

Während der zweiten Unterrichtssitzung setzen sich vier Studierende einfühlsam mit dem Thema Migration und Flucht auseinander. Dabei untersuchen sie verschiedene Aspekte, darunter Grafikbeschreibungen und Fragestellungen zu den Gründen für Migration und Flucht sowie das Schreiben von Gedichten und erfundenen Geschichten.

Die Gedichte "Blind sind die Augen" und "Mein Traum hält mich wach" drücken die Emotionen über die im Krieg getöteten Kinder aus und die Hoffnung, das Heimatland zu verlassen, um ein besseres Leben zu haben. Sie verwenden Metaphern, Personifikation, Symbolik und rhetorische Elemente, um die Botschaft zu verdeutlichen bzw. zu vermitteln.

Während dieses Projekts geben die Studierenden ihren Mitstudierenden eine Aufgabe, bei der sie gebeten werden, die Geschichte eines gesunkenen Bootes in der Mitte des Meeres mit illegalen Migranten zu vervollständigen. Danach verfassen sie ein Theaterstück mit dem Titel "Fremdenfeindlichkeit in Deutschland", das den Rassismus darstellt. Die Studierenden präsentieren ihre Arbeit in zwei Formen: einmal als Theaterstück mit begleitender Musik und Geräuschen aus einem Zug und zum anderen als Bildergeschichte mit Sprechblasen, die sie dann in ein Magazin einfügen. Die Szene thematisiert die deutsche Flüchtlingspolitik, indem sie eine ältere deutsche Dame im Zug zeigt, die Migranten beleidigt. Letztendlich helfen die Ausländer der Dame, indem sie ihr ein Zugticket bezahlen, da sie keines hat. Diese Handlung unterstreicht, dass Ausländer auch Freundlichkeit und Hilfsbereitschaft zeigen können.

Nach der Aufführung des Theaterstücks stellen die Studierenden Fragen zum Inhalt sowie andere Reflexionsfragen. Dabei wird auch die Pegida-Bewegung thematisiert. Am Ende der Unterrichtssitzung geben die Studierenden einige Angaben über

Flüchtlinge an, wie die Anzahl und Geschlecht der Flüchtlinge in Deutschland, ihre Herkunftsländer und die Ursachen ihrer Flucht.

Die Studierenden setzen kognitive und metakognitive Strategien ein, um das Thema Migration und Flucht zu bearbeiten und ihr Projekt zu unterstützen. Innerhalb der direkten Strategien nutzen sie Gedächtnisstrategien wie das Erzeugen mentaler Bilder eines gesunkenen Bootes, Visualisierungstechniken bei Grafikbeschreibungen und handlungsorientiertes Lernen durch Dramapädagogik und Szenariolernen, wobei sie Gedichte und Theaterstücke verfassen. Sie verwenden Sprachverarbeitungsstrategien durch den Einsatz von Metaphern und Rhetorik in den Gedichten, erfundenen Geschichten und Theaterstücken, was ihre hohe Sprachkompetenz zeigt. Zusätzlich greifen sie auf Hilfsmittel wie Wörterbücher, Grammatiken und das Internet zurück, um ihr Projekt umzusetzen. Im Bereich der indirekten Strategien führt ihr Einsatz von Zeitmanagement- und Zielsetzungsstrategien zum Erfolg. Soziale Lernstrategien werden durch Gruppenarbeit, Feedback, Fragen und Antworten sowie Zusammenarbeit realisiert.

c. Darstellung und feedback aus der dritten Unterrichtssitzung

Die dritte Gruppe, bestehend aus 4 Mitgliedern, setzt sich intensiv mit den Neuen Medien auseinander. Sie organisieren eine Talkshow über die Rolle von Medien und führen Bildbeschreibungen durch, um das Thema zu vertiefen. Dabei nutzen sie verschiedene Visualisierungsstrategien und -techniken, die im Unterricht vermittelt werden. Sie setzen Karikaturen, Bilder und mentale Vorstellungen ein, um spezifische Informationen, Inhalte oder Gefühle zu veranschaulichen. Diese Herangehensweise ermöglicht es ihnen, komplexe mediale Phänomene anschaulich darzustellen und das Verständnis ihrer Mitprobanden zu fördern. Durch die Kombination dieser Techniken wird das Thema aus verschiedenen Blickwinkeln beleuchtet, was eine tiefere Auseinandersetzung mit dem Inhalt ermöglicht.

d. Darstellung und feedback aus der vierten Unterrichtssitzung

Die vierte Gruppe, bestehend aus 3 Mitgliedern, konzentriert sich auf das Thema Sozialnetzwerke und die Jugend. Sie engagieren sich in Debatten und Diskussionen,

die sie schriftlich vorbereitet haben, um verschiedene Aspekte des Themas zu erkunden. Dabei nutzen sie mehrere Redemittel zur mündlichen und schriftlichen Kommunikation.

Diese interaktiven Methoden fördern die sozialen und kommunikativen Fähigkeiten der Studierenden und ihrer Mitstudierenden. Sie lernen, ihre Argumente strukturiert und überzeugend darzustellen, auf die Meinungen anderer einzugehen und differenzierte Sichtweisen zu entwickeln. Die Debatten und Diskussionen stärken zudem die Selbststeuerung der Studierenden, da sie eigenständig Informationen recherchieren, ihre Positionen begründen und auf Gegenargumente reagieren müssen. Durch diese Prozesse wird nicht nur das Verständnis für das Thema vertieft, sondern auch die Fähigkeit zur kritischen Reflexion und zum selbstgesteuerten Lernen gefördert.

Um komplexe Zusammenhänge und gesellschaftliche Phänomene zur Thematik veranschaulichen, verwenden die Studierenden Visualisierungsstrategien wie die Beschreibung von Karikaturen. Bei der Beschreibung nutzen sie Redemittel, um ihre Beobachtungen klar und strukturiert darzustellen.

e. Darstellung und feedback aus der fünften Unterrichtssitzung

Die fünfte Gruppe, ebenfalls bestehend aus 3 Mitgliedern, hat das Thema "Hochzeit: Algerien versus Deutschland" bearbeitet. Sie haben ein Magazin erstellt, um die Traditionen und Bräuche beider Länder darzustellen, begleitet von Zeichnungen. Mithilfe von Redemitteln zur Thematik erläutern sie die Sitten vor, während und nach der Hochzeit.

Um das Projekt zu realisieren, setzen die Studierenden verschiedene Selbststeuerungsstrategien ein. Sie recherchieren eigenständig, sammeln Informationen und strukturieren ihre Inhalte systematisch. Die Visualisierungsstrategien, wie das Anfertigen von Zeichnungen, helfen dabei, kulturelle Unterschiede anschaulich zu präsentieren. Durch die Verwendung von Redemitteln wird die schriftliche Kommunikation gezielt geübt und verbessert.

Die Erstellung des Magazins fördert zudem die kreativen und organisatorischen Fähigkeiten der Gruppe. Die Studierenden arbeiten kollaborativ zusammen, was ihre

sozialen und kooperativen Kompetenzen stärkt. Die Reflexion über die unterschiedlichen Hochzeitstraditionen schult das interkulturelle Verständnis und trägt zur Entwicklung einer differenzierten Sichtweise und interkulturellen Kompetenz sowohl bei den Gruppenmitgliedern als auch bei ihren Mitstudierenden bei. Insgesamt zeigt die Gruppe eine hohe Motivation und Eigenverantwortung, indem sie das Thema umfassend und anschaulich aufbereitet.

f. Darstellung und feedback aus der sechsten Unterrichtssitzung

Die sechste Gruppe, bestehend aus 4 Mitgliedern, widmet sich dem Thema "Vergessene Kinder". Sie haben ein Lied komponiert und mit der gesamten Klasse gesungen. Das Lied mit dem Titel "Vergessene Kinder" wurde von der Gruppe auswendig gelernt und im Chor vorgetragen, wodurch ihre musikalischen Fähigkeiten gestärkt wurden. Zudem erstellten sie eine Reportage mit Waisenkindern im Institut von Beni-Messous in Algier, die sie auf Arabisch untertitelt haben, um die Zugänglichkeit zu erhöhen und ihre sprachlichen Fähigkeiten zu fördern.

Die Gruppe hat auch erfundene Geschichten und Gedichte geschrieben, was ihre kreativen Schreibfähigkeiten und ihre Fähigkeit zur emotionalen Reflexion über das Thema unter Beweis stellt. Diese Aktivitäten erfordern eine hohe Selbststeuerung, da die Studierenden eigenständig recherchieren, planen und ihre Arbeiten organisieren müssen. Sie haben kognitive Strategien wie Visualisierung und Wiederholung genutzt, um das Lied auswendig zu lernen, sowie soziale Strategien durch die Zusammenarbeit mit den Waisenkindern und die gemeinsame Aufführung des Liedes im Unterricht.

Die Mitglieder der Gruppe zeigen eine bemerkenswerte Eigenverantwortung und Motivation, indem sie eine Vielzahl von kreativen und interaktiven Methoden anwenden, um das Thema "Vergessene Kinder" umfassend und eindrucksvoll zu bearbeiten.

g. Darstellung und feedback aus der siebten Unterrichtssitzung

Die siebte Gruppe, bestehend aus 3 Mitgliedern, behandelt Jugendprobleme im Allgemeinen. Sie verfassen Gedichte und schreiben erfundene Geschichten, um

verschiedene Aspekte des Themas zu beleuchten. Dabei zeigen die Studierenden eine bemerkenswerte Selbststeuerung und Kreativität.

Die Gruppe nutzt kognitive Strategien, um ihre Ideen zu entwickeln und auszuarbeiten. Sie recherchieren eigenständig Informationen über verschiedene Jugendprobleme und integrieren diese Erkenntnisse in ihre literarischen Werke. Dies zeigt ihre Fähigkeit, Informationen kritisch zu analysieren und kreativ zu verarbeiten.

Darüber hinaus zeigen sie soziale und affektive Strategien, indem sie in der Gruppe zusammenarbeiten und ihre Emotionen mit den Mitstudierenden teilen. Diese kooperative Arbeitsweise fördert nicht nur ihre sozialen Fähigkeiten, sondern auch ihr emotionales Verständnis und ihre Fähigkeit, auf die Ideen und Vorschläge ihrer Mitstudierenden einzugehen.

Die Anwendung von metakognitiven Strategien ist ebenfalls deutlich sichtbar. Die Studierenden reflektieren über ihre Schreibprozesse und evaluieren sich selbst bei der Planung und Überwachung ihrer Arbeit. Dies zeigt ihre Fähigkeit zur Selbstreflexion und zur kontinuierlichen Verbesserung ihrer Fähigkeiten.

h. Darstellung und feedback aus der achten Unterrichtssitzung

Die achte Gruppe, ebenfalls bestehend aus 3 Mitgliedern, beschäftigt sich mit dem Thema Zwangsheirat. Sie verwenden die Visualisierungstechnik „PowerPoint-Präsentation“, um das Thema umfassend darzustellen.

Die Gruppe nutzt kognitive Strategien, um relevante Informationen zu Zwangsheirat zu sammeln und diese in einer klaren und verständlichen Form zu präsentieren. Sie setzen Mindmaps und Assoziogramme ein, um die verschiedenen und wesentlichen Aspekte der Zwangsheirat zu strukturieren und hervorzuheben. Durch diese Methoden entwickeln sie ein tiefes Verständnis des Themas.

Die Anwendung von metakognitiven Strategien ist ebenfalls deutlich sichtbar. Die Studierenden planen ihre Präsentation sorgfältig, überwachen ihren Fortschritt und reflektieren über ihre Herangehensweise. Dies zeigt ihre Fähigkeit zum Zeitmanagement und zur Zielsetzung. Insgesamt demonstriert die Gruppe eine hohe Selbststeuerung und Motivation, indem sie das Thema gründlich erforscht und ihre Ergebnisse professionell im Unterricht präsentiert.

i. Darstellung und feedback aus der neunten Unterrichtssitzung

Eine Dreiergruppe beschäftigt sich mit dem Thema "Liebesheirat" und erstellt eine eigene Kurzgeschichte in sieben Kapiteln mit dem Titel „Der zerbrochene Flügel“, die von selbst gezeichneten Illustrationen begleitet wird. Die Kurzgeschichte wird im Unterricht vor der Klasse präsentiert. Die Teilnehmer dieser Gruppe haben ihre erfundene Geschichte auswendig gelernt und sie anschließend realitätsnah dargestellt, wobei sie sich auf Kleidung, Gegenstände und verschiedene Emotionen konzentrieren. Sie haben auch eine schriftliche Version ihrer Geschichte erstellt, begleitet von selbst gezeichneten Bildern, die die Ideen des Textes veranschaulichen, und diese den anderen Mitstudierenden zur Verfügung gestellt.

Die erfundene Kurzgeschichte ist in einem unterschiedlichen literarischen Stil verfasst. Manchmal wird ein hoher deskriptiver Stil voller Metaphern und Satire angewendet, insbesondere bei der Erzählung von Geschehnissen und der Beschreibung von Situationen, während in den Dialogen oft eine umgangssprachliche Sprache verwendet wird. Bei genauer Betrachtung des Textes fällt auf, dass die Studierenden sich große Mühe gegeben haben und nur wenige Fehler gemacht haben. Insgesamt ist diese Arbeit eine herausragende Leistung und eine der besten im Rahmen des experimentellen Unterrichts.

Die Handelsstrategien und sozialen Strategien werden durch die Präsentation der Kurzgeschichte im Unterricht und die realitätsnahe Darstellung gezeigt, wodurch eine emotionale Verbindung zu ihrem Publikum (Lehrer und Mitstudierenden) aufgebaut wird. Die intensive Auseinandersetzung mit verschiedenen literarischen Stilen zeigt ihre analytischen Fähigkeiten und ihr Engagement, eine qualitativ hochwertige Arbeit zu liefern, die durch Sprachverarbeitungsstrategien realisiert wird.

j. Darstellung und feedback aus der zehnten Unterrichtssitzung

Eine Gruppe von vier Mitgliedern widmet sich im Rahmen der Unterrichtseinheit "Jugendprobleme" dem Thema "Heirat: Zwischen Liebe und Zwang" und präsentiert ihre Arbeit in Form eines illustrierten Buches mit dem Titel „Ich leide immer noch“. Das illustrierte Buch vermittelt die tiefe Trauer und Verzweiflung einer Frau, die sich

gefangen und hoffnungslos fühlt, nachdem sie zwangsweise von ihrem Vater für ein Lotteriespiel verkauft wurde.

Die Gruppe hat in ihrer Arbeit tiefgehende Emotionen und komplexe gesellschaftliche Themen verarbeitet. Sie zeigen Mitgefühl und Empathie für die Hauptfigur und machen die Realität von erzwungenen Ehen deutlich. Durch die kreative Darstellung im illustrierten Buch können sie die Leser emotional ansprechen und zum Nachdenken über die Folgen von Zwangsheirat anregen. Dies zeigt ihre Fähigkeit zur kreativen Ausdrucksweise und zur Reflexion über soziale Probleme.

Im Rahmen der dargestellten Arbeiten im Unterricht finden Korrekturen und konstruktive Kritik statt. Dabei konzentrieren sich die Verbesserungen nicht nur auf linguistische und grammatikalische Aspekte, sondern auch auf allgemeines Feedback zur durchgeführten Arbeit, einschließlich der verwendeten Arbeitsformen, Materialien, Zielerreichung, Einhaltung des Zeitplans und Zusammenarbeit. Dies hat zum Ziel, den Studierenden nicht nur ihre sprachlichen Fähigkeiten zu verbessern, sondern auch ihre Selbststeuerung, Teamarbeit und Effektivität in der Umsetzung von Projekten in ihrem aktuellen Lernumfeld und zukünftigen Projekten sowie in anderen Fächern zu entwickeln.

Aufgrund von Zeitbeschränkungen werden mündliche Korrekturen im Plenum häufig bevorzugt, anstatt sie schriftlich durchzuführen, insbesondere aufgrund der Vielzahl von Arbeiten pro Unterrichtsstunde. In solchen Fällen werden die häufigsten Fehler gemeinsam mit den Studierenden an die Tafel geschrieben und besprochen. Bei Bedarf werden Strategien und Techniken zur Verbesserung der Fehler vermittelt und bereitgestellt.

Gegen Mitte des Studienjahres schließen sich 19 Studierende freiwillig zusammen, um die im Fach "Schriftlicher Ausdruck" erstellten Projekte in einem Magazin mit dem Titel "Einheitsmagazin" zu veröffentlichen. Dort finden sich alle ihre Arbeiten sowie weitere Texte, die sie für das Fach „Schriftlicher Ausdruck“ verfasst haben (Siehe Anhang, Anlage 7, S. 10). Die Idee für das Magazin stammt vom Lehrer, während die Gruppenbildung, Ideen, Methoden, Layout und andere Aufgaben den Studenten überlassen werden. Parallel dazu entsteht eine Initiative der Studenten selbst. Sie

kooperieren mit anderen Studenten aus den französischen und englischen Abteilungen, um ein weiteres Magazin zu erstellen, das Arbeiten in verschiedenen Sprachen enthält.

4.3 Probleme und Schwierigkeiten der Pilotstudie

Bei der Durchführung der Pilotstudie wurden verschiedene Herausforderungen und Schwierigkeiten[457] bei der Umsetzung des offenen Projektunterrichts festgestellt.

Der Mangel an geeigneten Medien und Materialien, die für den Unterricht benötigt werden, wird als eines der Hauptprobleme identifiziert. Es fehlen Beamer, Lautsprecher, PCs, Steckdosen und eine zuverlässige Internetverbindung, was die Durchführung des Unterrichts beeinträchtigt und die Veranschaulichung sowie Erweiterung von Lerninhalten erschwert. Ein weiteres Hindernis ist der Mangel an geeigneten Räumlichkeiten, die nicht für den offenen, projektbasierten Unterricht geeignet sind. Die Klassenräume sind überwiegend für den traditionellen Frontalunterricht ausgestattet und bieten nicht die erforderliche Flexibilität für interaktive und kollaborative Lernformen.

Die Umsetzung des offenen Projektunterrichts erfordert eine sorgfältige und umfassende Vorbereitung von Lehrkraft und Studierenden. Diese intensive Planungsphase stellt eine zusätzliche Herausforderung dar, da sowohl Lehrende als auch Studierende neben ihren regulären Aufgaben und dem laufenden Lehr- und Lernprozess zusätzliche Zeit und Ressourcen für die detaillierte Gestaltung der Unterrichtseinheiten aufbringen müssen. Dies führt gelegentlich zu Stress und Frustration im Lernprozess.

Ein weiterer Aspekt, der bewältigt werden muss, liegt in den Anpassungsschwierigkeiten der Studierenden an die selbstgesteuerte Lernweise. Da sie zuvor vor allem an eine lehrerzentrierte Unterrichtsform gewöhnt sind, fällt es ihnen zunächst schwer, die Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zu übernehmen und eigenständig zu arbeiten.

Innerhalb der Gruppen treten verschiedene Probleme auf, wie beispielsweise Schwierigkeiten bei der Gruppenbildung, der Aufgabenverteilung, der Zeitplanung

[457]Diese Schwierigkeiten und Probleme waren für uns –als Lehrkraft- im Rahmen der Hauptstudie von bedeutender Rolle. Die Pilotstudie hat die Hauptstudie eingeführt und dank der ersten Studie könnte die zweite effektiver und sinnvoller erreicht werden.

und der Auswahl geeigneter Methoden. Diese organisatorischen Herausforderungen beeinträchtigen die Zusammenarbeit und den reibungslosen Ablauf des Unterrichts.
Darüber hinaus werden die Studierenden von Umweltfaktoren wie Lärm von außen, unzureichenden Klimaanlagen, Problemen mit der Sauberkeit der Räume, mangelnder Beleuchtung und Luftfeuchtigkeit sowie Hunger und Durst während der Unterrichtszeiten beeinflusst. Diese Umstände beeinträchtigen das Lernumfeld und führen häufig zu Ablenkungen und Unannehmlichkeiten.
Auch die unterschiedlichen Sprachkompetenzen innerhalb der Gruppen stellen eine Herausforderung dar, da es gelegentlich zu Verständigungsschwierigkeiten und Ungleichgewichten in der Zusammenarbeit kommt.
Die Bewertung und Evaluierung der Gruppenarbeit wird aufgrund von Unterschieden innerhalb der Gruppen (Binnendifferenzierung) sowie der Gruppengröße als problematisch angesehen. Zudem steht oft nicht ausreichend Zeit zur Verfügung, um die Leistungen der Studierenden angemessen zu bewerten.
Lernängste, Probleme im Zeitmanagement, wie das Aufschieben von Projektarbeiten und Aufgaben, sowie Schwierigkeiten bei der Präsentation schriftlicher Arbeiten, Angst vor Fehlern und Stress werden sowohl von Lehrenden als auch von Mitstudierenden wahrgenommen.

4.4 Positive Auswirkungen der Pilotstudie auf Probanden

Der offene Projektunterricht mit seiner vielfältigen Methodenauswahl bringt nicht nur Herausforderungen und Schwierigkeiten mit sich, sondern hinterlässt auch einen positiven Eindruck bei den Probanden. Die folgenden Effekte werden bei den Probanden beobachtet:
Der Unterrichtsablauf im Rahmen der Pilotstudie ermöglicht eine kooperative Teamarbeit und bietet den Studierenden hohe Chancen zur Individualisierung innerhalb der Gruppen. Durch die Aufgabenverteilung können die Studierenden ihre Stärken und Interessen einbringen und lernen, effektiv im Team zusammenzuarbeiten.
Eine der auffälligsten Auswirkungen ist die hohe Motivation der Studierenden während der Pilotstudie. Die meisten von ihnen zeigen ein hohes Maß an Engagement, Begeisterung und Freude am Lernen. Der offene selbstgesteuerte Unterricht bietet

ihnen die Möglichkeit, ihre eigenen Interessen zu verfolgen und Themen auf eine persönlich bedeutsame Weise zu bearbeiten, was zu einer intrinsischen Motivation führt.

Ein weiterer positiver Effekt der implementierten Pilotstudie ist die Förderung der Handlungskompetenz der Studierenden. Sie entwickeln Selbstkompetenz, Fachkompetenz, Sozialkompetenz und Methodenkompetenz durch eigenständige Planung, Durchführung und Reflexion ihrer Projekte und Arbeiten. Die Studierenden gewinnen mehr Vertrauen in ihre Fähigkeiten, eigenverantwortlich zu handeln und komplexe Aufgaben zu bewältigen.

Die Öffnung des Unterrichts zugunsten der Selbststeuerung fördert die Eigenständigkeit der Studierenden. Sie entwickeln die Fähigkeit, sowohl allein als auch in Gruppen selbstständig und eigenverantwortlich zu arbeiten. Dies stärkt ihre Kompetenzen in der eigenständigen Organisation und in der Entwicklung von Problemlösestrategien.

Die Freiheit bei der Auswahl von Materialien, Methoden, Partnern und Gruppen führt zu einer erhöhten Offenheit und Kreativität der Studierenden. Sie haben die Möglichkeit, ihre eigenen Interessen einzubringen und ihr Lernumfeld aktiv mitzugestalten. Dies fördert ebenso ihre intrinsische Motivation und schafft eine dynamische Lernatmosphäre.

Die Pilotstudie zeigt positive Auswirkungen auf unsere Probanden, wie aus ihren Aussagen und Arbeiten hervorgeht. Besonders hervorzuheben sind das gemeinsame Vorwort und der Brief, die sie im Rahmen des „Einheitsmagazins“ verfasst haben (Siehe Anhang, Anlage 7, S. 11 und 12). Im Vorwort des Magazins äußern die Germanistikstudierenden der Gruppe zwei ihre positive Einstellung und ihr Engagement. Sie freuen sich darauf, ihre individuellen Kompetenzen und Talente zu präsentieren und betonen die Vielfalt der Themen und Ideen, die im Magazin behandelt werden. Besonders bedeutsam ist die Botschaft, dass freie Zeit für sie eine Chance darstellt, Eigeninitiative zu zeigen und aktiv zu werden. Sie unterstreichen außerdem das Hauptziel des Magazins, nämlich die Motivation der Leserinnen und Leser zu fördern und zu inspirieren.

Der Brief im „Einheitsmagazin“ gibt Einblicke in die Erfahrungen und Fortschritte der Studierenden der Gruppe 2 während der Pilotstudie. Sie äußern ihre Dankbarkeit gegenüber ihrer Lehrerin für deren Unterstützung und heben die positiven Veränderungen hervor, die sie erlebt haben, darunter persönliches Wachstum und eine harmonische Zusammenarbeit. Die metaphorische Darstellung im Brief symbolisiert ihre Entwicklung von Dunkelheit hin zu einer farbenfrohen Vielfalt. Besonders betonen die Studierenden, wie die inspirierenden Gespräche und die konstruktive Kritik ihrer Lehrerin ihre Motivation und Selbststeuerung deutlich gefördert haben, nachdem sie anfänglich eine fremdgesteuerte Ideologie vertreten hatten.

Die Motivation der Studierenden des dritten Studienjahres in Gruppe 2 kennt keine Grenzen. Immer mehr eigenständige Arbeiten wie Kurzgeschichten, Gedichte und freie Texte werden angefertigt, und sogar Ausflüge werden organisiert, bei denen ausschließlich auf Deutsch kommuniziert wird. Dies unterstreicht die Begeisterung und das Engagement der Studierenden für das Fach sowie ihre Motivation, Deutsch auch außerhalb des Unterrichts zu praktizieren. Es ist auch wichtig zu erwähnen, dass sich aus den Gruppenarbeiten Sympathie und Liebe entwickeln.

Die Einführung offener Arbeitsmethoden im Rahmen der Pilotstudie ermöglicht es den Studierenden, ihre eigenen Interessen zu verfolgen und ihre Fähigkeiten zu entdecken und zu entwickeln. Dadurch wird das Selbstvertrauen gestärkt, da mehr Autonomie und Verantwortung für den Lernprozess übernommen werden können. Dies wiederum steigert ihre Motivation, sich aktiv am Unterrichtsgeschehen zu beteiligen. Durch solche Verfahren können die Studierenden auch ihre kreativen Schreibfähigkeiten verbessern, ihre Lernstrategien und -techniken erweitern und verschiedene literarische Formen erkunden. Insgesamt ermöglichen die offenen Unterrichtsmethoden den Studierenden, eine breite Palette von Fähigkeiten und Begabungen zu entdecken und weiterzuentwickeln, sei es im Bereich des Redens, des Schreibens, der schauspielerischen Fähigkeiten, der Informatikkenntnisse, des Zeichnens und vielem mehr.

5. Hauptstudie

Im fünften Kapitel des zweiten Teils dieser Forschung wird der äußere Rahmen der Hauptstudie (2017-2018) erläutert, wobei die aus der Pilotstudie gewonnenen

negativen Aspekte und Schwierigkeiten berücksichtigt werden. Ziel ist es, ein tieferes Verständnis für das selbstgesteuerte Lernen im realen Unterrichtskontext im Rahmen der Hauptstudie zu entwickeln. In den folgenden Abschnitten wird auf die Forschungsmethodik sowie auf die Verfahren zur Datenerhebung eingegangen.

5.1. Äußerer Rahmen und Forschungsmethodik der Datenerhebung.

Die Universität Algier 2 Abou El Kacem Saâdallah, begründet durch das Exekutivdekret Nr. 09-340 vom 22. Oktober 2009, besteht aus drei Standorten: Bouzaréah, Beni Messous und Ben Aknoun. Sie beherbergt vier Fakultäten (Geisteswissenschaften, Sozialwissenschaften, Arabische Sprache und Literatur, Fremdsprachen), zwei Institute (Archäologie, Übersetzung) und ein Zentrum für intensiven Sprachunterricht. Die Umbenennung von "Universität Bouzaréah" in "Universität Algier 2" wurde durch das Exekutivdekret Nr. 10-184 vom 14. Juli 2010 vollzogen und erhielt am 1. November 2014 den Namen des Professors Abou El Kacem Saâdallah. [458]

Die Fakultät für Fremdsprachen hat seit ihrer Gründung verschiedene Entwicklungsstufen durchlaufen[459]. Nach der Unabhängigkeit dauerte das Germanistikstudium anfangs drei Jahre. Nach sechs Semestern konnten sowohl algerische als auch ausländische Studenten das Diplom "Licence ès Lettres" erwerben. Zwischen 1972 und 1986 fand eine Reform des algerischen Bildungssystems statt, bei der das Zertifikatssystem durch das Modulsystem ersetzt wurde. In dieser Zeit wurde das erfolgreiche Diplom als "Licence d'Enseignement" bezeichnet.

Ab 1986 wurde das Germanistikstudium auf vier Jahre verlängert und wechselte von einem semestralen Modulsystem zu einem jährlichen System. Im Jahr 1990 wurde die Magisterausbildung[460] als postgraduale Option nach Abschluss des vierjährigen Studiums eingeführt, wobei der Fokus damals auf dem Bereich der Linguistik lag. Im Jahr 1997 wurde ein neuer Lehrplan für das Germanistikstudium vom Ministerium für Hochschul- und Forschungswesen ausgearbeitet. Das Studium dauerte weiterhin vier

[458] Vgl. https://univ-alger2.dz/index.php/fr/universite/presentation. (Zugriff: 03.06.2019).
[459] Vgl. Hami, N. (1995:353-356).
[460] Die Magisterausbildung wurde als Ersatz des damaligen D.E.A. (Diplôme d'Etudes Approfondies) erkannt.

Jahre und wurde in Grund- und Hauptstudium unterteilt[461]. Das Grundstudium umfasste die ersten zwei Jahre, während das Hauptstudium in zwei Fachrichtungen aufgeteilt wurde: "Angewandte Sprachen und Übersetzung" sowie "Lehre und Forschung".

Die wirtschaftlichen, gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Veränderungen in der algerischen Realität führten zur Notwendigkeit einer Hochschulreform. Die bestehenden Hochschulsysteme konnten den Bedarf der neuen Gesellschaft nicht befriedigen, weshalb eine Reform im Hochschulwesen erforderlich wurde. Besonders nach der Globalisierung und der wirtschaftlichen Zusammenarbeit mit deutschsprachigen Ländern wurde es immer wichtiger, die algerische Universität in das internationale Hochschulsystem zu integrieren. Der Einfluss des internationalen Hochschulsystems spielte daher eine bedeutende Rolle bei der Entstehung einer neuen Lernkultur an algerischen Universitäten.

Im Jahr 2003 wurde das Konzept der Reformpädagogik, das als "LMD-System" bekannt ist, in fast allen Fachbereichen und Fachrichtungen der algerischen Universitäten eingeführt[462]. Das LMD-System für das Germanistikstudium an der Universität Algier 2 begann jedoch erst im Jahr 2011. Das LMD-System im Hochschulwesen bietet eine effiziente Perspektive für die Zukunft des Fremdsprachenlernens, öffnet die algerische Universität der Welt und fördert lebenslanges Lernen. Dies führt zu einer qualitativ hochwertigen Hochschulbildung, bei der sowohl Lehrer als auch Lernende das Prinzip der Selbststeuerung im Unterrichtsgeschehen verfolgen müssen.

Diese Bildungsreform zielt darauf ab, selbstgesteuertes Lernen zu fördern. Im Gegensatz zum klassischen System arbeiten die Studierenden in selbstorganisierter und kooperativer Lernform, befreien sich von der traditionellen Lehrweise und übernehmen die Verantwortung für ihr eigenes Lernen. Das heutige algerische LMD-System besteht aus drei Lernstufen: Licence (drei Jahre), Master (zwei Jahre) und die Doctorat (drei Jahre).

---

[461] Die Studenten könnten ab dem zweiten Studienjahr ihre gewünschten Spezialisierungen auswählen, nämlich zwischen „Angewandten Sprachen und Übersetzung" und " Lehren und Forschung“.

[462] Nicht nur die Universität, sondern auch die Schule ist von dieser Reform betroffen. Die Idee in den Schulen war es: das Lehren und Lernen nach dem Aspekt der Methodenkompetenz.

In den Unterrichtsräumen[463] der Deutschabteilung stehen sowohl eine Kreidetafel als auch ein Whiteboard zur Verfügung. Die Nutzung von PCs und Beamern gestaltet sich jedoch schwierig, da die meisten Steckdosen defekt sind. Des Weiteren haben die Studierenden keinen Internetzugang und es fehlt ein Sprachlabor.

In der Bibliothek gibt es einen Mangel an Lernmaterialien, da die meisten Bücher veraltet sind, abgesehen von einigen neu gespendeten Fachbüchern. Zusätzliche Lernmedien wie DVDs, CDs und Filme sind kaum vorhanden. Zudem ist das vorhandene Suchsystem nicht auf dem neuesten Stand, da nicht alle Bücher im System registriert sind.

Im Jahr 2018 arbeiteten in der Deutschabteilung der Universität insgesamt 38 Dozenten, von denen 27 festangestellt waren. Nur 8 von ihnen besaßen einen Doktortitel. Um an der Universität Algier 2 fest angestellt zu werden, ist ein abgeschlossenes Promotionsstudium erforderlich, entweder ein Magisterabschluss im klassischen System oder ein Doktorgrad für LMD-Studenten.

Im akademischen Jahr 2017/2018 waren etwa 1289 Studenten in sechs verschiedenen Semestern eingeschrieben. Der Bachelorstudiengang (Licence) erstreckt sich über 6 Semester. Im fünften und sechsten Semester, also im dritten Studienjahr, waren 329 Studenten eingeschrieben. [464]

Die Universität Algier 2 ist in Bezug auf internationale Partnerschaften nicht aktiv und arbeitet nicht mit ausländischen Universitäten zusammen. Die einzige bestehende Kooperation besteht mit nationalen Universitäten, die sich auf ähnliche Fachgebiete wie die Fakultät für Fremdsprachen in Oran, Sidi Belabbes und Tiaret spezialisieren.

In Bezug auf die Forschungsmethodik haben wir für die Hauptstudie einen multimethodischen Ansatz gewählt, um die Objektivität und Validität der Forschungsergebnisse zu maximieren[465]. In dieser Studie kommen vier

[463] Es sollte beachtet werden, dass die Beschreibung der Infrastruktur und Ausstattung der Unterrichtsräume an der Universität Algier 2 auf die Zeit der Durchführung der Studie beschränkt ist. In den folgenden Jahren hat sich die Situation jedoch verbessert.

[464]MESRS/ DDP/ SDPP /Enquête n2 Janvier (2018/12/22).

[465]Die gewonnenen Ergebnisse dieser Forschung könnten generalisierbar sein, da unsere Studierenden aus derselben Lernkultur kommen. Die Fragebögen und angewendeten Verfahren beim Lernprozess bzw. Unterrichtsmodell und Einsatz von Lernstrategien im Unterricht könnten auch als Basisuntersuchung anderer Sprachen gelten.

unterschiedliche Untersuchungsansätze zur Anwendung: die deskriptiv-analytische, die experimentelle, die vergleichende sowie die quantitative Methode.

Zu Beginn fokussieren wir uns auf den aktuellen Stand des Faches "Schriftlicher Ausdruck" bei den Studierenden im dritten Studienjahr während des akademischen Jahres 2017/2018. Hierbei bedienen wir uns der deskriptiv-analytischen Methode, um die gegenwärtige Unterrichtsrealität und Lernkultur der Probanden zu erforschen.

Danach werden wir das Unterrichtsmodell "Schriftlicher Ausdruck im Wandel" einführen und die experimentelle Methode nutzen, um die Probanden in einem experimentellen Lernkontext zu positionieren. Unser Ziel ist es, die Effekte des Modells auf das Lernverhalten und die Leistung der P. zu untersuchen.

Als nächstes werden wir die quantitative Methode einsetzen. Dabei werden wir mithilfe verschiedener Fragebögen statistische Daten zu den Lernstrategien und -techniken und zur Akzeptanz des Unterrichtsmodells quantifizieren und analysieren.

Zum Abschluss werden wir die vergleichende Methode anwenden, um das Lernverhalten der Nichtprobanden im dritten Studienjahr in den Gruppen 1, 2, 4 und 5 mit der Probandengruppe Gr.3 zu vergleichen. Durch diesen Vergleich können wir Unterschiede und Gemeinsamkeiten im Hinblick auf das Lernverhalten identifizieren und analysieren.

5.2. Zu den Phasen der Hauptstudie

Dieser Teil der Arbeit bildet das Herzstück der Forschungsarbeit und kann sogar als Grundpfeiler[466] betrachtet werden. Er umfasst drei praktische Phasen, die im Kapitel fünf detailliert beschrieben werden.

Die erste Phase der Hauptstudie zielt darauf ab, die Lernkultur der P. zu erfassen. Hierzu werden Fragebögen (A-G) eingesetzt, um Informationen über ihre Lernkultur zu erfassen. Dieser Schritt dient als Vorbereitung für die zweite Phase, in der ein Unterrichtsmodell auf Grundlage der Fragebogenergebnisse entwickelt wird.

In der zweiten Phase der Hauptstudie wird ein Unterrichtsmodell mit dem Schwerpunkt auf Selbstgesteuertem Lernen (SGL) entwickelt. Dieses Modell integriert

[466]Die Umsetzung des selbstgesteuerten Fremdsprachenlernens wurde in diesem Teil der Arbeit vielfältig und effektiv durch praktische Anwendungen der im theoretischen Teil behandelten Inhalte realisiert.

selbstgesteuerte Lernstrategien und -techniken, die systematisch in Lernaktivitäten und Aufgaben eingebunden werden. Die Aufgabenstellungen im Fach „Schriftlicher Ausdruck“ im dritten Studienjahr werden dabei gezielt auf die individuellen Bedürfnisse, Erwartungen und Lernstile der Teilnehmenden abgestimmt, basierend auf den Prinzipien moderner didaktischer Ansätze[467]. Diese Anpassungen orientieren sich an den Ergebnissen der Fragebögen (A-G), die spezifische Präferenzen in Bezug auf Lernstrategien und -techniken aufzeigen. Ziel ist es, eine effektive und personalisierte Lernumgebung zu schaffen, die die Studierenden in ihrem Schreibprozess optimal unterstützt.

In der dritten Phase der Hauptstudie liegt der Fokus auf der Untersuchung der Unterrichtsrealität sowohl bei den Probanden als auch bei den Nicht-Probanden. Dabei wird die Unterrichtsrealität im Fach "Schriftlicher Ausdruck" bei den Nicht-Probanden (Gruppen 1, 2, 4 und 5) mittels Unterrichtshospitationen und Fragebögen analysiert. Anschließend erfolgt ein Vergleich dieser Ergebnisse mit der Unterrichtsrealität der Probanden (Gruppe 3). [468]

5.2.1. Erste Phase: Erhebung der Lernkultur der Probanden

Bevor wir unsere Probanden in Richtung selbstgesteuerten Lernens führen, ist es wichtig, Informationen über ihr Sprachniveau im Deutschen zu erhalten. Wir wollen herausfinden, wie sie ihre Lernzeit planen, welche Medien und Materialien sie beim Deutschlernen verwenden, welche Lerngewohnheiten sie haben, welchem Lerntyp sie angehören, wie ihre Motivation beim Deutschlernen ist, welche Lernstrategien sie nutzen, welche Rolle sie im Unterricht übernehmen und schließlich, wie sie ihren Lernfortschritt evaluieren.

Indem wir diese Fragen beantworten, gewinnen wir wertvolle Einblicke in die individuellen Bedürfnisse, Interessen und Lernpräferenzen unserer Probanden. Dies ermöglicht es uns, den Unterricht und das Lernumfeld maßgeschneidert anzupassen und sie gezielt auf ihrem Weg zur Erreichung ihrer Lernziele zu unterstützen. Alle diese Fragen beantworten wir mithilfe der folgenden Fragebögen:

---

467 Vgl.dazu Ballweg, Sandra, u.a. (2013: 111-112).

[468]Die Probanden und Nicht-Probanden füllten die Fragebögen basierend auf ihren eigenen Erfahrungen aus, die sie bis zum Zeitpunkt des Ausfüllens des Fragebogens in ihrer Unterrichtspraxis gesammelt hatten

5.2.1.1 Fragebögen (A-G)

Die Verwendung von Fragebögen ist eine gängige und empfohlene Methode in der Fremdsprachendidaktik, um Daten zu sammeln. Mit Hilfe von Fragebögen können Fremdsprachenforscher eine große Anzahl von Lernenden befragen, präzise Statistiken und Zahlen sammeln sowie Schwierigkeiten und Herausforderungen im Lernverhalten identifizieren. Die erhobenen Daten ermöglichen es, Lösungen zu finden und neue Lehrmethoden im Fremdsprachenlernen zu entwickeln.

Bei der Entwicklung der Fragebögen A-G haben wir uns auf didaktische und methodische Empfehlungen mehrerer anerkannter Didaktiker gestützt, um die Präzision der Fragestellungen und die anschließende Analyse sicherzustellen. Zu den maßgeblichen Quellen zählen unter anderem: Bahlhaus (1994), Böttcher (1980), Dieling und Hirschfeld (2000), Hermann und König (2003), Guenich (2007), Rampillon (1995 a und b). Diese fundierten Ansätze tragen dazu bei, eine differenzierte Betrachtung der Lernstrategien und -techniken zu ermöglichen, was wiederum die Validität der Datenerhebung gewährleistet.

Die Datenerhebung mithilfe der Fragebögen A bis G (Siehe Anhang, Anlage 8, S.63) erfolgt zu Beginn des Unterrichtsmodells, genauer gesagt, zu Beginn des ersten Semesters. Insgesamt nahmen 42 Probanden an der Befragung teil. Die P. sollen auf die aufgelisteten Aussagen spontan und anonym reagieren, abhängig von ihrem aktuellen und realen Lernverhalten in den jeweiligen Bereichen. Dabei gibt es keine richtigen oder falschen Antworten. Um die Verständlichkeit sicherzustellen, werden alle Fragebögen mündlich auf Algerisch oder Französisch und manchmal auch auf Berberisch erläutert.

Für unsere empirische Studie wurden folgende Fragebögen entwickelt und eingesetzt:

Fragebogen A enthält allgemeine Informationen zur Zielgruppe 3Gr.3. Er befasst sich mit Aspekten des täglichen Deutschlernens, wie Zeitmanagement, Nutzung neuer Medien und Materialien sowie Lerngewohnheiten. Das Hauptziel dieser Umfrage besteht darin, unsere Probanden näher kennenzulernen und eventuelle Schwachstellen in ihrem Lernprozess zu identifizieren. Auf diese Weise können wir gezielt

Maßnahmen ergreifen, um diese Schwächen im Unterrichtsmodell zu vermeiden und zu verbessern.

Fragebogen B zielt darauf ab, das Sprachniveau unserer Probanden zu bestimmen, um ein maßgeschneidertes Unterrichtsmodell zu entwickeln, das ihren individuellen Kompetenzen und Fähigkeiten am besten entspricht.

Fragebogen C wird genutzt, um den Lerntyp jedes Probanden zu identifizieren, um darauf basierend geeignete Lehrmethoden im praktischen Unterrichtsmodell zu gestalten.

Fragebogen D konzentriert sich auf die Motivationsgründe für die Wahl des Deutschstudiums am Gymnasium und an der Universität Algier 2. Er soll ermitteln, ob die Motivation der Probanden eher intrinsischer oder extrinsischer Natur ist.

Fragebogen E zielt darauf ab, die bevorzugte Rolle unserer Probanden im Unterricht zu identifizieren, um die geeignete Sozialform im Unterrichtsmodell zu finden.

Fragebogen F zielt darauf ab, die von unseren Probanden beim Deutschlernen angewendeten oder bekannten Lernstrategien und -techniken herauszufinden. Dies ermöglicht es uns, effektive Lernstrategien und -techniken je nach Bedarf bewusst oder unbewusst in ihre universitären und außeruniversitären Lernkontexte zu integrieren.

Fragebogen G untersucht die Bedeutung, die die Probanden der Selbstbewertung und Selbstprüfung beimessen. Das Ziel ist es, Methoden zur Lernbewertung im universitären und außeruniversitären Unterrichtskontext vorzuschlagen und anzuwenden.

5.2.1.2. Gesamtauswertung von Fragebögen (A-G)

In diesem Teil werden wir uns mit der umfassenden Auswertung der Fragebögen (A-G) befassen. Dabei werden wir die gesammelten Daten analysieren und zusammenfassen, um ein umfassendes Verständnis der Lernkultur, der Lerngewohnheiten, der Motivation und anderer relevanter Aspekte unserer Probanden zu erhalten. Diese Auswertung wird uns dabei helfen, Muster und Verfahren zu identifizieren sowie potenzielle Bereiche für Verbesserungen und Anpassungen im Unterricht zu erkennen. Es ist ein wichtiger Schritt, um fundierte Entscheidungen zu treffen und die Lernerfahrungen unserer Studenten bestmöglich zu gestalten.

a. Bewertung der allgemeinen Informationen aus Fragebogen (A)

Basierend auf dem Fragebogen A, der allgemeine Daten erfasst (Siehe Anhang, Anlage 8, S.63-66), versuchten wir, allgemeine Informationen über unsere Zielgruppe, insbesondere die Probanden 3Gr.3 zu sammeln, um ihr Lernverhalten und ihre Fähigkeiten zu identifizieren. Dieser Fragebogen enthält 17 geschlossene und offene Fragen sowie eine kurze Einleitung in Form eines Briefes an die Probanden, um das Ziel aller Fragebögen zu erläutern. Der Brief lautet:

> *Liebe Studentinnen und Studenten,*
> *in den folgenden Fragebögen sind verschiedene Aussagen zum Lernstrategieeinsatz beim Deutschlernen in Bezug auf die Teilkompetenzen aufgelistet.*
> *Kreuzen Sie bitte bei jeder Aussage jene Antwortmöglichkeit an, die auf Ihr Lernverhalten am besten zutrifft.*
> *Bevor Sie mit dem Ankreuzen beginnen, beachten Sie bitte Folgendes:*
> - *Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Es geht nur darum, dass Sie Ihr persönliches Lernverhalten beschreiben.*
> - *Seien Sie bitte spontan und sorgfältig beim Antworten.*
> - *Beziehen Sie Ihre Antworten auf Ihr aktuelles reales Lernverhalten.*
>
> *Vielen Dank im Voraus für Ihre Mitarbeit!*
> *Doz. B. Aberbache*

Hinsichtlich der Auswertung des Fragebogens A in Bezug auf die allgemeinen Daten (Siehe Anhang, Anlage 9, S.91) ergeben sich folgende Erkenntnisse:
Von den insgesamt 60 Studierenden haben 42 an der Umfrage teilgenommen, indem sie die Fragebögen ausgefüllt haben. Die übrigen Studierenden sind an dem Tag, an dem die Fragebögen verteilt werden, abwesend. Von den 42 Teilnehmern sind 6 männlich und 36 weiblich. In Bezug auf das Alter geben 35 Studierende an, zwischen 18 und 23 Jahre alt zu sein, 3 sind zwischen 23 und 27 Jahre alt und 4 sind über 27 Jahre alt.
In Bezug auf die Frage "Wo lernen Sie am liebsten für den Deutschunterricht?" geben 11 der Befragten an, dass sie am liebsten im Bett lernen. 32 bevorzugen das Lernen am Schreibtisch, während 5 angeben, im Auto oder im Studentenbus zu lernen. 7 geben an, gerne im Büro zu lernen, und 6 bevorzugen das Lernen an der Universität, in der Bibliothek, im Klassenraum oder auf dem Hof.

Neben den genannten Optionen werden auch andere Orte als bevorzugte Lernorte für den Deutschunterricht genannt, darunter das Studentenwohnheim, das Wohnzimmer und der Garten des Hauses.

Die Befragung zeigt folgende Ergebnisse in Bezug auf die Prioritäten im Lernprozess: 18 Teilnehmer legen besonderen Wert auf eine angemessene Beleuchtung am Lernort, während 19 die Sauberkeit als wichtigen Faktor betrachten. Nur 5 Befragte berücksichtigen ihre Ess- und Trinkzeiten während des Lernens. Die Mehrheit, nämlich 38 Personen, bevorzugt eine ruhige Lernumgebung. Für 15 der Befragten hat eine ausgewogene Ernährung während des Lernprozesses Priorität. 12 Teilnehmer betonen die Bedeutung ausreichenden Schlafs, während 11 die Bereitstellung von Lernmaterialien vor Beginn des Lernprozesses hervorheben.

In Bezug auf die effektivste Lernzeit geben 12 der Befragten an, dass sie am besten am Morgen lernen. Lediglich 2 Teilnehmer bevorzugen die Mittagszeit, während 5 Personen angeben, keine genaue Vorstellung davon zu haben. 10 Befragte bevorzugen das Lernen am Abend, während weitere 10 angeben, dass sie nachts am effektivsten lernen.

In Bezug auf die Häufigkeit des Deutschlernens pro Woche zeigt sich folgendes Bild: 7 Teilnehmer geben an, dass sie Deutsch nur sehr selten lernen, 11 lernen ausschließlich vor Prüfungen, und 8 lernen nur dann, wenn es vom Lehrer verlangt wird. Lediglich 3 der Befragten lernen täglich Deutsch, während 4 Personen angeben, dass sie ein- oder zweimal pro Woche Deutsch lernen.

Bei der siebten Frage fällt auf, dass 20 der Befragten ihre Lernziele nicht vor dem Lernen festlegen, was 47,61% der Gesamtzahl ausmacht. 8 der Befragten geben "selten" an, 7 "manchmal", 4 "sehr oft" und 4 "immer", ihre Ziele vor dem Lernen zu definieren.

Was die achte Frage betrifft, ist anzumerken, dass die Mehrheit der Befragten Defizite im Bereich des Zeitmanagements, der Zielsetzung und beim Aufschieben von Aufgaben und Lernaktivitäten aufweist.

Hinsichtlich der Fragen neun und zehn zeigt sich, dass 36 von 42 Befragten Zugang zum Internet haben. 22 fühlen sich sicher im Umgang mit dem Internet, während 18

angaben, dass sie "mittelmäßig" vertraut damit sind, und 2 gaben an, "nicht vertraut" zu sein.

Was die Nutzung des Internets im Lernprozess betrifft, verwenden 12 der Befragten das Internet "nur vor der Prüfung", 8 verwenden es nur "wenn der Lehrer es verlangt", und 10 haben "selten" und nur 4 "am Wochenende" angegeben. "Täglich" wurde 8 Mal ausgewählt, während für "nie" keine Antwort vorgeschlagen wurde.

In Bezug auf die Fragen zwölf und fünfzehn wird ersichtlich, dass die Mehrheit der Befragten weniger als 5 Minuten pro Tag im Internet verbringt, um Deutsch zu lernen. Im Gegensatz dazu verwenden die meisten von ihnen über 10 Stunden pro Tag im Internet für andere Zwecke als das Deutschlernen.

Um ihre Deutschkenntnisse zu verbessern, nutzen die Probanden hauptsächlich folgende Internetquellen: Übersetzungsprogramme (15), deutsche Online-Filme (22), deutsche Musik (22), digitale Wörterbücher (19), Online-Übungen (19), Online-Spiele (18) und Arbeitsblätter (13). Es werden keine zusätzlichen Internetquellen von den Probanden vorgeschlagen.

Das am häufigsten genutzte soziale Netzwerk für das Deutschlernen ist Facebook mit 29 Teilnehmern, gefolgt von Viber (3), Twitter (1), WhatsApp (5) und YouTube (34). Instagram wird als alternative Option genannt.

Die Mehrheit der Probanden (21) bevorzugt das selbstständige Lernen, während 6 die Gruppenarbeit und 15 die Partnerarbeit bevorzugen.

Hinsichtlich ihrer Erfahrung mit Partner- oder Gruppenarbeit geben 35 der Befragten an, dass sie sich fleißig und kommunikativ fühlen. Nur 3 fühlen sich faul und passiv, während 4 sich unflexibel und eingeschränkt fühlen.

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse eine Vielzahl von Präferenzen und Verhaltensweisen der Probanden im Fach "Schriftlicher Ausdruck" (SU). Die demografischen Daten enthüllen eine typische Zusammensetzung von weiblichen Studierenden im Alter von 18 bis 23 Jahren. Die bevorzugten Lernorte variieren, wobei der Schreibtisch und das Bett am häufigsten genannt werden. Während eine angemessene Beleuchtung und eine ruhige Lernumgebung als wichtig erachtet werden, legen viele Studierende ihre Lernziele nicht vor dem Lernen fest und zeigen Defizite im Zeitmanagement und der Zielsetzung.

Die Internetnutzung ist weit verbreitet, obwohl sie nicht immer effektiv für das Deutschlernen ist, da einige Probanden das Internet nur vor Prüfungen nutzen. Beliebte Internetquellen sind Übersetzungsprogramme, deutsche Online-Filme und Musik. Soziale Netzwerke wie Facebook und YouTube werden häufig für das Deutschlernen genutzt. Selbstständiges Lernen wird bevorzugt, gefolgt von Partnerarbeit und Gruppenarbeit, wobei die meisten Studierenden sich fleißig und kommunikativ bei der Zusammenarbeit fühlen.

Insgesamt weisen die vielfältigen Ergebnisse des Fragebogens A darauf hin, dass die Befragten häufig Probleme beim Zeitmanagement und bei der Zielsetzung haben. Es besteht ein Bedarf an Unterstützung im Bereich Zeitmanagement und Zielsetzung sowie an der Integration effektiverer Methoden zur Nutzung des Internets in den Lernprozess. Die positiven Erfahrungen der Befragten mit sozialen Lernaktivitäten legen nahe, dass eine verstärkte Integration von Kooperationsmöglichkeiten in universitäre Bildungsprogramme in Betracht gezogen werden sollte, nicht nur im schriftlichen Unterricht, sondern auch in allen anderen Fächern.

b. Bewertung der Selbsteinschätzung des Sprachniveaus aus Fragebogen (B)

Bei der Bewertung der sprachlichen Fähigkeiten unserer Probanden wenden wir verschiedene Verfahren an. Das Europäische Sprachenportfolio[469] spielt dabei eine entscheidende Rolle. Wir verteilen an unsere Studierenden einen Fragebogen, der den Richtlinien des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (GeR) [470] entspricht. Dieser Fragebogen hilft den Studierenden, ihre primären Sprachkompetenzen zu ermitteln und ihr eigenes Kompetenzniveau eigenständig einzuschätzen. Er umfasst

[469] Das Europäische Sprachenportfolio ist eine Art europäisches Zertfikat, das den Lernenden hilft, ihre in verschiedenen Sprachen erworbenen Kenntnisse selbst einzuschätzen und zu beschreiben, indem sie sie der gemeinsamen europäischen sechst stufigen Kompetenzskala des Europorates zuordnen.

[470] Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (kurz: GeR) ist ein System, das Sprachkompetenz länderübergreifend vergleichbar macht. Er ist ein anerkannter Bezugsrahmen, der die Fertigkeiten der Sprachkompetenz beschreibt und als Grundlage für die Entwicklung von Sprachkursen dient. Durch ihn werden Kompetenzniveaus definiert, die Lernfortschritte messbar machen. Vgl.dazu: https://www.dialog-wien.at/2019/04/04/sprachniveaus-einfach-erklaert und http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/. (Zugriff:22.04.2021) sowie Ende, Karin u.a (2013:13-25) und Quetz, J.u.a. (2001).

typischerweise die Bereiche Leseverständnis, Hörverständnis sowie schriftlichen und mündlichen Ausdruck.

Zusätzlich führen wir mündliche Interviews und schriftliche Aufgaben mit den Probanden durch. Diese persönlichen Gespräche und Aufgaben unterstützen uns bei der Bewertung ihrer mündlichen und schriftlichen Sprachkenntnisse. Dabei beurteilen wir Aspekte wie Aussprache, Grammatik und Wortschatz. Diese ersten Interaktionen helfen uns, das Niveau der Studierenden von Anfang an zu evaluieren, insbesondere in den ersten Unterrichtsstunden.

Im Fragebogen B (Siehe Anhang, Anlage 8, S.67-70), finden sich Aussagen zur Einschätzung des eigenen Sprachniveaus, wobei sie sich an den sechs Stufen von A1 (Anfänger) bis C2 (Fortgeschrittene) orientieren. Die Niveaustufen werden nicht direkt im Fragebogen ausgedrückt, sondern sie sind durch Nummern von 1 bis 6 gekennzeichnet, wobei (1) A1, (2) A2, (3) B1, (4) B2, (5) C1 und (6) C2 entsprechen. Dies soll dazu beitragen, die Klarheit der Antworten zu gewährleisten.

Die Auswertung des Fragebogens B in Bezug auf die Niveaustufen der befragten Studierenden (Siehe Anhang, Anlage 10, S.92) ergibt folgende Erkenntnisse:

In Bezug auf das Hörverständnis wählt die Mehrheit der Befragten die Antworten "A1-a" und "A1-b", während "A1-c" oder "A1-d" von niemandem gewählt werden. Für "A2" wählen 25 Personen "a", 16 wählen "b" und nur 1 Student wählt "c". "D" wird von niemandem ausgewählt.

Für "B1" wählen 8 Personen "a", 20 wählen "b", 13 wählen "c" und nur 1 Student wählt "d". Im Fall von "B2" wählt nur 1 Student "a", 10 wählen "b", 27 wählen "c" und lediglich 4 wählen "d". In Bezug auf "C1" wählt niemand "a", nur 1 Student wählt "b", 35 wählen "c" und nur 6 wählen "d". Für "C2" wählt niemand "a" oder "b", 3 wählen "c" und 34 wählen "d", während 5 "Keine Ahnung (d)" angeben.

Beim Lesen wählen die meisten Befragten "A1-a" (30) und "A1-b" (12). Niemand wählt "A1-c" oder "A1-d".

Für "A2" wählen 26 Personen "a", 16 wählen "b", und niemand wählt "A2-c" oder "A2-d".

Für "B1" wählen 8 Personen "a", 25 wählen "b", 9 wählen "c", und niemand wählt "d".

Für "B2" wählt nur 1 Student "a", 8 wählen "b", 29 wählen "c", und nur 4 wählen "d".

Bei "C1" wählt niemand "a", nur 5 wählen "b", 34 wählen "c", und nur 3 wählen "d".
Für "C2" wählen nur 3 Befragte "a", 2 wählen "b", 32 wählen "c", und nur 5 wählen "d".
Bezüglich des Sprechens, insbesondere der Teilnahme an Gesprächen, bevorzugt die Mehrheit der Befragten die Antworten A1-a (24 Teilnehmer) und A1-b (12 Teilnehmer). Nur 4 Teilnehmer wählen A1-c, und niemand entscheidet sich für A1-d.
Für A2 wählen 11 Teilnehmer A2-a, während 21 A2-b wählen. Lediglich 3 Teilnehmer entscheiden sich für A2-c, und nur 2 wählen A2-d.
Im Bereich B1 entscheiden sich 18 Teilnehmer für B1-b, da niemand B1-a wählt. 17 Teilnehmer bevorzugen B1-c, und lediglich 2 entscheiden sich für B1-d.
In Bezug auf B2 gibt es keine Auswahl für B2-a, nur 8 Teilnehmer wählen B2-b, während 27 sich für B2-c entscheiden und 1 Teilnehmer B2-d auswählt.
Für C1 wählt keiner B1-a, nur 3 wählen B1-b, während 34 sich für B1-c entscheiden. Nur 1 Teilnehmer wählt B1-d.
Hinsichtlich C2 entscheidet sich niemand für C2-a oder C2-b. Stattdessen wählen 36 Teilnehmer C2-c, und 2 Teilnehmer wählen C2-d.
In Bezug auf das zusammenhängende Sprechen bevorzugt die Mehrheit der Befragten A1-a und A1-b. Nur 2 Teilnehmer wählen A1-c, und niemand entscheidet sich für A1-d.
Für A2 wählen 18 Teilnehmer A2-a und 20 A2-b, während lediglich 4 Teilnehmer A2-c wählen. Niemand entscheidet sich für A2-d.
Im Bereich B1 wählen 2 Teilnehmer B1-a, 18 B1-b, 21 B1-c, und 1 Teilnehmer wählt B1-d.
Für B2 wählt 1 Teilnehmer B2-a, 2 B2-b, 34 B2-c, und 5 B2-d.
In Bezug auf C1 wählt 1 Teilnehmer C1-a, ein anderer C1-b, während 35 C1-c wählen und 5 C1-d wählen.
Für C2 wählt niemand C2-a oder C2-b. Stattdessen wählen 34 Teilnehmer C2-c, und 6 Teilnehmer wählen C2-d.
In Bezug auf das Schreiben bevorzugen die meisten Befragten die Antworten A1-a (28 Teilnehmer) und A1-b (10 Teilnehmer). 3 Teilnehmer wählen A1-c, und 1 Teilnehmer wählt A1-d.

Für A2 wählen 19 Teilnehmer A2-a und 21 A2-b, während es jeweils eine Antwort für A2-c und A2-d gibt.
Im Bereich B1 wählen 2 Teilnehmer B1-a, 17 B1-b, 19 B1-c, und 4 B1-d.
Für B2 wählt niemand B2-a, nur 5 Teilnehmer wählen B2-b, 33 B2-c, und 4 B2-d.
In Bezug auf C1 wählt 1 Teilnehmer C1-a, 4 C1-b und 4 C1-d, während 33 sich für C1-c entscheiden.
Für C2 wählt niemand C2-a oder C2-b. Stattdessen wählen 35 Teilnehmer C2-c, und 7 wählen C2-d.
Um das Sprachniveau unserer Probanden zu bestimmen, wenden wir ebenfalls verschiedene Verfahren an. Dazu gehören schriftliche Aufgaben, die in jeder Unterrichtsstunde eingesetzt werden, um das Verständnis der Probanden für die deutsche Grammatik, Rechtschreibung, Lesen und den Wortschatz zu überprüfen.
Während Gruppenaktivitäten beobachten wir die Interaktionen der Probanden, um Aufschluss über ihr Sprachniveau zu erhalten. Außerdem sammeln wir regelmäßig Arbeiten und Aktivitäten der Probanden.
Durch die Kombination dieser verschiedenen Verfahren mit den Ergebnissen der Fragebögen erhalten wir ein umfassendes Bild vom Sprachniveau unserer Studierenden. Dies ermöglicht es uns, unser Unterrichtsmodell entsprechend anzupassen, um besser auf ihre Bedürfnisse einzugehen.
Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass unter den 42 Studierenden hauptsächlich Sprachniveaus von A1 bis B1 vertreten sind, mit einigen individuellen Abweichungen. Nur eine kleine Minderheit erreicht ein fortgeschrittenes Niveau von B2 bis C1. Die meisten Studierenden zeigen grundlegende Kompetenzen in Hör- und Leseverständnis sowie mündlicher Kommunikation. Ihre schriftlichen Fähigkeiten bewegen sich ebenfalls überwiegend im Bereich von A1 bis B1, wobei nur wenige ein höheres Niveau von B2 bis Anfang C1 erreichen.

c. Bewertung der Festlegung des Lerntyps aus Fragebogen (C)

Nachdem wir das Sprachniveau unserer Studierenden ermittelt hatten, führten wir einen Evaluationsbogen (Siehe Anhang, Anlage 8, S 71-72) durch, um ihre

Lernpräferenzen beim Deutschlernen zu identifizieren und Einblicke in ihre Lerngewohnheiten und -stile zu gewinnen.

Gemäß der Methode von Neunburger[471] entwickelten wir einen Selbstbewertungsbogen, um die Lerntypen unserer Probanden zu ermitteln. Der Test besteht aus vier Abschnitten, wobei jeder Abschnitt sieben Fragen enthält und einem spezifischen Lerntyp entspricht: visueller, auditiver, kinästhetischer und kommunikativer Lerntyp.

Die Testergebnisse wurden so gestaltet, dass den Probanden nicht mitgeteilt wurde, welche Aussagen zu welchem Lerntyp gehören. Stattdessen sollten die Teilnehmenden die Aussagen auswählen, die am besten zu ihren Lernerfahrungen passten, indem sie "Ja", "Nein" oder "Keine Ahnung" ankreuzten. Die Anzahl der "Ja"-Antworten auf die Fragen des Selbstbewertungsbogens wurde verwendet, um festzustellen, ob die Teilnehmenden eher dem visuellen, auditiven, kinästhetischen oder kommunikativen Lerntyp entsprechen. Nachdem die Gesamtanzahl ihrer ausgewählten Antworten berechnet wurde, konnten die Studierenden am Ende des Tests die Ergebnisse auswerten, um ihren spezifischen Lerntyp zu identifizieren und ihr Lernverhalten besser zu verstehen.

Die Auswertung des Fragebogens C bezüglich der Lerntypfestlegung (Siehe Anhang, Anlage 11, S.94) liefert folgende Erkenntnisse:

Im ersten Abschnitt des Fragebogens haben die 42 Probanden insgesamt 294 Antworten gegeben. Davon entfallen 184 auf "Ja", was mehr als die Hälfte der Antworten ausmacht. Im Gegensatz dazu fallen 79 Antworten auf "Nein", und 31 Antworten sind mit "Keine Ahnung" gekennzeichnet.

Die hohe Anzahl der "Ja"-Antworten im ersten Abschnitt deutet auf einen visuellen Lerntyp hin. Solche Lernertypen bevorzugen visuelle Lehr-und Lernmethoden und sind in der Lage, Gesehenes gut wiederzugeben.

Im zweiten Abschnitt des Fragebogens wählen die Befragten von insgesamt 294 Antworten 173 Mal die Option "Ja", was erneut mehr als die Hälfte der Antworten ausmacht. Andererseits sind 87 Antworten für "Nein", und 34 antworten mit "Keine Ahnung".

[471] Vgl. Neunburger, R. (2014:49-57).

Die überdurchschnittliche Anzahl von "Ja"-Antworten im zweiten Abschnitt weist auf einen auditiven Lerntyp hin. Diese Lernenden bevorzugen auditive Lehrmethoden und können Gehörtes gut wiedergeben.

Im dritten Abschnitt des Fragebogens wählen die Befragten von insgesamt 294 Antworten 141 Mal die Option "Ja", was wiederum mehr als die Hälfte der Antworten ausmacht. Im Gegensatz dazu sind 110 Antworten für "Nein", und 43 Antworten sind mit "Keine Ahnung" markiert.

Die erhöhte Anzahl von "Ja"-Antworten im dritten Abschnitt ist charakteristisch für einen motorischen Lerntyp. Diese Probanden zeigen eine mittlere Bereitschaft, selbständige Lernentscheidungen zu treffen, und können sich in einem lernerorientierten Unterrichtsumfeld gut entfalten. Sie sind in der Lage, ihre eigenen Lernstrategien und –techniken zu entwickeln und fördern die Zusammenarbeit in Partner- und Gruppenarbeiten.

Im vierten Abschnitt des Fragebogens wählen die Befragten von insgesamt 294 Antworten 130 Mal die Option "Ja", was erneut mehr als die Hälfte der Antworten ausmacht. Im Gegensatz dazu sind 110 Antworten für "Nein", und 54 Antworten werden mit "Keine Ahnung" markiert.

Die gesteigerte Anzahl von "Ja"-Antworten im vierten Abschnitt charakterisiert einen kommunikativen Lerntyp. Diese Lernenden bevorzugen kommunikative Lehrmethoden und begrüßen die Interaktion im Unterricht.

Zusammenfassend zeigt die Analyse des Lerntypentests eine breite Palette von Präferenzen unter den 294 gegebenen Antworten. Im ersten Abschnitt bevorzugen mehr als die Hälfte visuelle Lehrmethoden (62,6%), während im zweiten Abschnitt eine signifikante Präferenz für auditive Lehrmethoden zu erkennen ist (58,8%). Im dritten Abschnitt zeigt sich eine Tendenz hin zu motorischen Lernmethoden (47,9%), während im vierten Abschnitt eine Vorliebe für kommunikative Lehrmethoden zu beobachten ist (44,2%).

Diese Ergebnisse unterstreichen die Vielfalt der Lernpräferenzen und betonen die Bedeutung differenzierter Lehr- und Lernansätze, um den individuellen Bedürfnissen der Probanden gerecht zu werden. Dank dieser Ergebnisse ist es nun möglich, die

Lehr- und Lernmethoden an die Lernpräferenzen der Probanden im empirischen Teil dieser Dissertation genauer anzupassen.

d. Auswertung der Motivation aus Fragebogen (D)

Mithilfe dieses Fragebogens beabsichtigen wir, die Motivation der Probanden zur Wahl der deutschen Sprache und ihrem Deutschlernprozess an der Universität Algier 2 genauer zu erforschen. Der Fragebogen (Siehe Anhang, Anlage 8, S. 73-75) besteht aus insgesamt zehn offenen und geschlossenen Fragen.

Durch Auswertung des Fragebogens D bezüglich der Motivation (Siehe Anhang, Anlage 12, S. 95) gewinnen wir wertvolle Erkenntnisse:

Von den Befragten geben 39 an, dass sie Deutsch als Fach im Gymnasium gewählt haben. Lediglich 3 Probanden entscheiden sich dagegen, Deutsch zu lernen.

An der Universität Algier 2 entscheiden sich 38 der Befragten für Deutsch als ihre Studienrichtung, während lediglich 4 angeben, Deutsch nicht gewählt zu haben.

In Bezug auf die Entscheidung für die deutsche Sprache an der Universität zeigt sich, dass lediglich 18 der Befragten mit ihrer Studienwahl zufrieden sind, während 8 kein besonderes Interesse daran haben und 16 unsicher in Bezug auf ihre Wahl sind.

Unsere Probanden lernen Deutsch hauptsächlich in der Schule und an der Universität Algier 2. Lediglich 10 von 42 entscheiden sich für den Besuch einer Privatschule zur Vertiefung ihrer Deutschkenntnisse. Sechs Probanden geben an, eine Sprachschule besucht zu haben, während eine Person das Goethe-Institut, zwei den Fernunterricht und eine Person Einzelunterricht bei einem Deutschlehrer wählen. Dies könnte unserer Ansicht nach das begrenzte Interesse an Deutsch erklären.

Es ist erwähnenswert, dass nahezu alle Befragten noch nie in deutschsprachigen Ländern waren, lediglich eine einzige Person von insgesamt 42 hat bereits Deutschland besucht. Diese Tatsache sollte unserer Meinung nach nicht bei der Fremdsprachenbildung außer Acht gelassen werden.

Hinsichtlich der Motive für die Wahl der deutschen Sprache an der Universität Algier 2 zeigen sich 30 der Befragten Deutschland als Reiseziel an, 24 haben die Absicht, in Deutschland zu studieren, und 25 sehen die deutsche Sprache für zukünftige berufliche Möglichkeiten, insbesondere für Arbeit in Deutschland, als entscheidenden Faktor.

Darüber hinaus geben 10 Befragte an, deutsche Freunde zu haben und sich gerne mit ihnen zu verständigen, während lediglich 7 die Nutzung deutschsprachiger Fernsehprogramme als Motivation nennen.

Die Mehrheit der Befragten beabsichtigt, die deutsche Sprache aus beruflichen Gründen zu nutzen. Dabei planen 5 von ihnen, als Dolmetscher zu arbeiten, 10 als Übersetzer, 31 als Deutschlehrer, 2 als Schriftsteller und 4 als Journalisten. 10 Befragte ziehen es in Betracht, in einer deutschen Firma zu arbeiten, und 16 wählen Deutsch, um den Umgang mit deutschen Touristen in Algerien zu erleichtern.

Es werden auch andere Gründe für die Wahl der deutschen Sprache genannt, darunter die Möglichkeit, an der deutschen Botschaft zu arbeiten, im Tourismussektor tätig zu sein oder algerische Modetrends in Deutschland zu fördern.

Im Hinblick auf den Spracherwerb geben 10 der Befragten an, dass der Wortschatzerwerb für sie oberste Priorität hat. Für 25 steht die korrekte Grammatik an erster Stelle, 11 legen besonderen Wert auf das Leseverstehen, 17 auf das Hörverstehen, 13 auf die schriftliche Kommunikation, 15 auf die mündliche Kommunikation und 17 auf die Verbesserung ihrer Übersetzungskenntnisse.

Für 34 der Befragten ist die Note von besonderer Bedeutung, 20 zielen darauf ab, das Jahr erfolgreich zu bestehen und nicht sitzen zu bleiben, während 38 das Hauptziel verfolgen, ihr Studium abzuschließen und das Diplom zu erhalten.

Diese Erkenntnisse deuten darauf hin, dass bei unseren Deutschlernenden ein stärkeres Augenmerk auf die Grammatik gelegt wird, im Vergleich zum Wortschatzerwerb, der Förderung der mündlichen und schriftlichen Kommunikation, dem Leseverstehen und dem Hörverstehen.

Es ist von Bedeutung zu betonen, dass "die Note", "das Jahr bestehen" und "das Studium abschließen" nach wie vor die vorrangigen Ziele unserer Probanden, insbesondere der Probanden, sind. Dies zeigt, dass die Probanden tendenziell stärker von extrinsischer Motivation geleitet werden, als von intrinsischer Motivation.

Die Frage "Wie schätzen Sie derzeit Ihre Motivation beim Deutschlernen ein?" zeigt, dass die Mehrheit der Befragten eine geringe Motivation aufweist: 7 geben an, dass ihre Motivation sehr niedrig ist, 19 empfinden sie als niedrig, 2 fühlen sich überhaupt

nicht motiviert, während 8 eine hohe Motivation angeben. Nur 6 der Befragten bezeichnen ihre Motivation als "sehr hoch."

Auf die Frage, "Was könnte Ihrer Meinung nach Ihre Motivation beim Deutschlernen steigern?", geben die Befragten verschiedene Antworten, darunter die Einbeziehung von Mehrsprachigkeit im Unterricht, die Verbesserung der Qualität des Lehrens und Lernens, die Möglichkeit, nach Deutschland zu reisen, das Erhalten eines Stipendiums, der Unterricht durch Muttersprachler, die Anwesenheit guter Lehrer und effektiver Lehrmethoden sowie die Integration neuer Methoden und Medien im Unterricht.

In Bezug auf Frage 8 zeigt sich, dass die Motivation der Befragten sehr gering ist, insbesondere im Hinblick auf intrinsische Motivation (wie durch die Aussagen 1, 4, 6, 8, 11, 13, 14, 15, 18 und 21 ersichtlich). Dies deutet darauf hin, dass sie die deutsche Sprache nicht aus innerem Antrieb erlernen. Die Mehrheit der Befragten neigt eher zur extrinsischen Motivation, wie in den Aussagen 3, 5, 7, 17 und 19 erkennbar ist.

Die Analyse des Fragebogens und der zugehörigen Daten enthüllt interessante Erkenntnisse hinsichtlich der Studierenden, die Deutsch als Fach an der Universität Algier 2 gewählt haben:

In Bezug auf die Auswahl der deutschen Sprache zeigt sich, dass die Mehrheit der Befragten Deutsch sowohl als Fach im Gymnasium als auch an der Universität Algier 2 gewählt hat. Die Entscheidung für Deutsch an der Universität wird von den meisten Befragten positiv bewertet, obwohl einige unsicher oder weniger interessiert sind.

Die Lernorte und -methoden der Studierenden konzentrieren sich hauptsächlich auf schulische und universitäre Umgebungen. Nur wenige haben private Sprachschulen oder alternative Lehrmethoden in Betracht gezogen. Dies könnte auf die begrenzte Verfügbarkeit alternativer Optionen zurückzuführen sein. Interessanterweise haben die meisten Befragten keine Erfahrung im deutschsprachigen Ausland gesammelt.

Die Motivation zur Wahl der deutschen Sprache variiert und reicht von beruflichen Chancen in Deutschland über das Interesse an deutscher Kultur bis hin zur Absicht, Deutsch für berufliche Zwecke, wie Lehren, Übersetzen oder Dolmetschen, zu nutzen.

Beim Deutschstudium zeigen die Ergebnisse, dass Grammatik und schriftliche Kommunikation den Befragten wichtiger sind als der reine Wortschatzerwerb,

mündliche Kommunikation, Leseverstehen oder Hörverstehen. Gute Noten und der erfolgreiche Abschluss des Studiums sind für die Studierenden von hoher Bedeutung.
Die Motivation beim Deutschstudium variiert stark zwischen den Studierenden. Einige sind sehr motiviert, während andere eine niedrigere Motivation aufweisen. Es fällt auf, dass extrinsische Motivationsfaktoren, wie Noten und der Abschluss des Studiums, stärker wiegen als intrinsische Motivation.
Die Probanden haben auch Faktoren zur Steigerung ihrer Motivation genannt. Diese umfassen die Einbeziehung von Mehrsprachigkeit im Unterricht, qualifiziertes Lehrpersonal, die Möglichkeit, nach Deutschland zu reisen, Stipendien, den Einsatz von Muttersprachlern als Lehrkräfte und effektive Lehrmethoden.
Der Fragebogen (D) zur Motivation der Probanden für das Deutschlernen an der Universität Algier 2 ergab vielschichtige Ergebnisse:
Die Mehrheit der Probanden hat sowohl im Gymnasium als auch an der Universität Deutsch als Fach gewählt. Dabei konzentrieren sich die meisten auf das Lernen in schulischen und universitären Umgebungen, während alternative Methoden weniger verbreitet sind. Obwohl viele keine Erfahrung im deutschsprachigen Ausland haben, sehen sie berufliche Chancen in Deutschland und interessieren sich für die deutsche Kultur. Grammatik und schriftliche Kommunikation sind den Befragten wichtiger als der Wortschatzerwerb. Die Motivation zum Deutschstudium variiert stark, wobei extrinsische Faktoren wie Noten und der Abschluss des Studiums eine größere Rolle spielen als intrinsische Motivation. Zur Steigerung der Motivation werden verschiedene Maßnahmen vorgeschlagen, darunter die Einbeziehung von Mehrsprachigkeit im Unterricht und die Möglichkeit, nach Deutschland zu reisen. Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass die Motivation zum Deutschstudium von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird, darunter berufliche Chancen und äußere Belohnungen. Darüber hinaus ist der Lehrerberuf als beliebter Beruf für mehr als die Hälfte der Probanden hervorgehoben worden.

e. Auswertung der Lehrer-und Lernerrolle im Unterricht aus Fragebogen (E)

Die Auswertung des Fragebogens (E) bezüglich der Lehrer-und Lernerrolle im Unterricht (Siehe Anhang, Anlage 8, S 76-77) ergibt folgende Erkenntnisse:

Die Mehrheit unserer Befragten zeigt eine starke Abhängigkeit vom Lehrer. Insbesondere bei den Fragen 1-13 kreuzten die Probanden bei jeder Aussage "ich stimme total zu" an, was auf eine lehrerzentrierte Einstellung im Unterricht hinweist. Nur eine Minderheit hat jeweils "ich stimme nicht zu" angekreuzt.

Die meisten Befragten sind der Meinung, dass Lehrer für die Gestaltung des Unterrichts und die Vermittlung von Lerninhalten verantwortlich sein sollten. Interessanterweise glaubt sogar die Mehrheit der Befragten, dass Lehrer auch für ihren eigenen Lernprozess verantwortlich sein sollten.

Die Daten im Anhang, Anlage 13, S.97 zeigen, dass der Austausch mit anderen Lernenden für einige Teilnehmer (26 von 42) wenig Einfluss auf ihren Lernprozess zu haben scheint. Überraschenderweise geben 30 Befragte an, dass sie sich von Mitlernenden gestört fühlen, wenn diese ihre Fehler korrigieren. 25 bevorzugen es, Antworten auf ihre Fragen direkt von den Lehrern zu erhalten, anstatt sie von ihren Mitstudenten zu bekommen.

Zusammenfassend zeigt die Analyse, dass die Befragten stark auf den Lehrer im Unterricht angewiesen sind und ihn für ihren Lernprozess verantwortlich machen, was auf eine Verbindung zum Frontalunterricht hinweist. Der Austausch mit Mitlernenden hat wenig Einfluss, und einige fühlen sich durch deren Korrekturen gestört. Dies deutet auf eine lehrerzentrierte Einstellung und Defizite in sozialen Strategien oder Kompetenzen hin.

f. Auswertung der Lernstrategien aus Fragebogen (F)

Der Fragebogen zu Lernstrategien (Siehe Anhang, Anlage 8, S 78-89) ist in 10 Teile unterteilt, wobei jeder Abschnitt spezifische Lernstrategien und -techniken für das Deutschlernen behandelt. Dieser Fragebogen wird verwendet, um die Einstellungen der Probanden zu diesen Strategien zu erfassen und ihren Einsatz zu bewerten. Detaillierte Ergebnisse für die 10 Teile des Fragebogens (F) finden sich im Anhang, Anlage 14 auf Seite 98-103.

Die Analyse von Teil 1 zeigt, dass unsere Probanden mittelmäßige Fähigkeiten bei der Informationsverarbeitung aufweisen: 42,86 % geben an, dass sie Zusammenhänge zwischen dem Gelernten und ihrem Vorwissen erkennen können. Zusätzlich erwähnen

18 Personen (was 42,86 % entspricht), dass sie erlernte Informationen aktiv anwenden, um sie besser zu behalten. Des Weiteren erklären 28,57 % der Befragten, das sie den Lerninhalt logisch strukturieren und organisieren können.

In Bezug auf die Verbalisierung des Lerninhalts geben 33,33 % der Probanden an, dass sie versuchen, das Gelernte in ihren eigenen Worten auszudrücken, um ihr Verständnis zu vertiefen. Eine Minderheit (10%) äußert den Wunsch, lebenslanges Lernen zu fördern, indem sie kontinuierlich beim Lernen voranschreiten. Des Weiteren geben 30,95 % an, dass sie zusätzliche Aufgaben bearbeiten, um den Lernstoff zu vertiefen und zu festigen.

Die Auswertung von Teil 2 zeigt, dass die Mehrheit unserer Probanden (33,33 %) bei Lernschwierigkeiten Hilfe in Anspruch nimmt. Zudem verwenden 30,95 % unserer Befragten zusätzliche Lernmaterialien in Ergänzung zu den Lehrvorträgen und Lerninhalten. Dabei kreuzen 23,81 % "fast immer" und 28,57 % "manchmal" an.

Was die Zusammenarbeit mit anderen Lernenden betrifft, zeigen unsere Probanden Schwierigkeiten in diesem Bereich. 30,95 % entscheiden sich für "manchmal",33,33 % für "sehr selten" und 19,05 % für "nie".

Aus Teil 3, ergibt sich, dass fast alle Probanden erhebliche Ängste beim Lernen verspüren. Sie fühlen sich nervös und frustriert und haben Angst vor Fehlern, während nur eine Minderheit das Gegenteil empfindet.

Die Ergebnisse zeigen, dass eine signifikante Anzahl von 26 Befragten aufgrund von Ängsten ihre Motivation und Konzentration beim Lernen verliert. Ebenso geben 27 der Befragten an, unter Druck zu stehen, während dies bei nur 10 Befragten manchmal der Fall ist und bei lediglich 5 selten oder nie auftritt.

Die Ängste und der Druck, die unsere Probanden während der Prüfungsvorbereitung erleben, betreffen mehr als die Hälfte von ihnen (26). Diese Angst führt dazu, dass sich die Befragten frustriert fühlen und unter Druck stehen.

Die Frustration und die Angst, die Fragen während der Prüfung nicht gut zu verstehen, haben dazu geführt, dass 23 Probanden lieber abgeschrieben haben, anstatt die gestellten Fragen zu beantworten.

Die Angstproblematik begleitet unsere Probanden bis zur Benotung. 23 der Befragten geben an, nach der Prüfung große Angst davor zu haben, schlechte Noten zu erhalten. Ebenso fürchten 23 von ihnen, ihre Eltern durch eine schlechte Note zu enttäuschen.
Im vierten Teil des Fragebogens (F) versuchen wir, das Verhalten unserer Probanden hinsichtlich der Lernstrategien beim Grammatiklernen zu ermitteln. Dazu werden sechs Aussagen und verschiedene Lernstrategien vorgelegt, aus denen die Probanden auswählen können, ob sie diese immer, sehr oft, manchmal, selten oder nie anwenden.
Die Ergebnisse zeigen, dass 17 der Befragten die SOS-Methode bei neuen Grammatikregeln anwenden, 25 die Regeln auswendig lernen und 23 bevorzugen, die Grammatikregeln direkt vom Lehrer zu erhalten. Dies deutet darauf hin, dass viele unserer Probanden traditionelle Methoden des Grammatiklernens bevorzugen.
In Bezug auf die Aktivierung der Grammatikkenntnisse geben 13 der Befragten an, dies "immer" durch Übung, Debatten, Projekte und ähnliches zu tun, während 13 "sehr oft" angaben. Weitere 23 wählten "manchmal", 18 entschieden sich für "selten", und 17 gaben an, dies "nie" zu tun.
Es fällt auf, dass die meisten vorgeschlagenen Lernstrategien von den Probanden kaum oder gar nicht genutzt werden, abgesehen von dem Grammatikheft und der Verwendung digitaler Grammatiken. Die Antworten "manchmal" und "nie" in Verbindung mit den meisten der vorgeschlagenen Lernstrategien deuten darauf hin, dass die Mehrheit der Probanden nur über geringe bis schwache Erfahrungen im Bereich des Grammatiklernens verfügt.
Die Ergebnisse aus dem fünften Teil des Fragebogens (F), der sich auf das Wortschatzlernen bezieht, verdeutlichen die Schwierigkeiten, die unsere Probanden beim Erlernen neuer Wörter haben. Bei den meisten der vorgeschlagenen Lernstrategien zur Wortschatzerweiterung wählen die Probanden die Antworten "manchmal" und "nie". Dies deutet auf eine eher schwache Lernaktivität beim Erlernen des deutschen Wortschatzes hin. Vokabelringbücher, die Loci-Methode, die Geschichtentechnik, Eselsbrücken, Akronyme, Assoziationen und Lernspiele werden von den meisten Probanden kaum oder gar nicht verwendet. Auch Möglichkeiten im Internet, die beim Wortschatzlernen nützlich sein könnten, bleiben bei diesen Probanden weitgehend ungenutzt.

Die Ergebnisse aus dem sechsten Teil des Fragebogens (F), der sich auf das Leseverstehen bezieht, zeigen, dass die Probanden erhebliche Schwierigkeiten beim Lesen in Deutsch haben. 27 der Befragten geben an, dass sie nur selten auf Deutsch lesen, was auf eine begrenzte Entwicklung ihrer Lesekompetenz hinweist. In den Fragen 2 bis 9 entscheidet sich die Mehrheit der Probanden für die Antwortmöglichkeiten "manchmal" und "nie", was darauf hinweist, dass sie nur gelegentlich oder fast nie Lesetechniken und -strategien anwenden. Die Ausnahme bildet Frage 8.1, bei der 22 der Probanden angaben, dies "immer" zu tun.

Zusätzlich zeigen die Ergebnisse, dass die Probanden nur selten Techniken und Strategien vor dem Lesen, während des Lesens und nach dem Lesen anwenden.

Im siebten Teil des Fragebogens (F), der sich auf das Schreiben bezieht, zeigen sich ähnliche Defizite. Die meisten Befragten geben an, nur selten auf Deutsch zu schreiben, was auf eine begrenzte Schreibkompetenz hinweist.

Ebenfalls zeigen die Ergebnisse, dass die Probanden nur selten Techniken und Strategien vor, während und nach dem Schreiben anwenden.

Die Auswertung des achten Teils des Fragebogens (F) ermöglicht uns, Einblicke in das Verhalten der Probanden hinsichtlich ihrer Lernstrategien beim Sprechen zu gewinnen. In diesem Abschnitt werden 9 Aussagen und Sprechstrategien präsentiert, bei denen die Probanden zwischen den Antwortoptionen a, b, c, d oder e wählen können.

Die Ergebnisse, wie sie in Anlage 14, S.101 dargestellt sind, verdeutlichen, dass die Probanden erhebliche Schwierigkeiten im Sprechen der deutschen Sprache haben. Die Mehrheit der Befragten gibt an, dass sie selten oder nie auf Deutsch sprechen. Dies unterstreicht ihre begrenzte Sprechkompetenz.

Des Weiteren zeigen die Ergebnisse, dass die Probanden nur selten Techniken und Strategien vor, während und nach dem Sprechen anwenden.

Durch die Fragen des neunten Teils des Fragebogens (F) wollen wir Einblick in das Verhalten der Probanden in Bezug auf Hörstrategien gewinnen. Dieser Teil enthält 5 Aussagen, bei denen die Teilnehmer wie gewohnt zwischen den Antwortmöglichkeiten a, b, c, d oder e wählen sollen.

Die Ergebnisse im Anhang, Anlage 14. S.102 verdeutlicht, dass unsere Probanden erhebliche Schwierigkeiten beim Hörverständnis haben und es an Hörstrategien

mangelt. Die Mehrheit der Befragten wählt bei den Fragen 2-5 die Antwortmöglichkeiten "c" und "d". Dies deutet auf eine gering ausgeprägte Hörkompetenz hin.

Im zehnten Teil des Fragebogens (F) versuchen wir, Einblicke in das Verhalten der Probanden in Bezug auf Prüfungsvorbereitungs- und -verarbeitungsstrategien zu gewinnen. Dieser Teil enthält 28 Aussagen, bei denen die Teilnehmer wie in den vorherigen Teilen die Spalten a, b, c, d oder e auswählen sollen.

Die Ergebnisse im Anhang, Anlage 14, S. 103 zeigen, dass unsere Probanden erhebliche Defizite in Bezug auf Prüfungsvorbereitungs- und -verarbeitungsstrategien aufweisen. Es ist auch erkennbar, dass von den Probanden kaum Techniken und Strategien in diesem Kontext verwendet werden.

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse des Fragebogens zur Lernstrategie, dass die Probanden beim Deutschlernen Schwierigkeiten haben, effektive Strategien anzuwenden. Es gibt Defizite in der Informationsverarbeitung, Verbalisierung, Zusammenarbeit und im Umgang mit Ängsten. Während traditionelle Grammatiklernmethoden häufig genutzt werden, bleiben andere Strategien oft ungenutzt. Probleme beim Wortschatz- und Leseverständnis sowie beim Schreiben sind ebenfalls erkennbar. Sprechkompetenz und Hörverständnis sind begrenzt, und es fehlen effektive Prüfungsvorbereitungsstrategien. Diese Erkenntnisse leiten uns dazu an, diese Defizite im empirischen Teil, speziell im Unterrichtsmodell, zu berücksichtigen und Lernstrategien sowie -techniken bewusst und unbewusst in den Unterricht zu integrieren.

g. Auswertung der Selbstevaluation aus Fragebogen (G)

Die Auswertung des Fragebogens G zur Selbstevaluation/Selbstprüfung (Siehe Anhang, Anlage 8, S 90) führt zu wichtigen Erkenntnissen über die Lerngewohnheiten unserer Probanden (Siehe dazu auch Anhang, Anlage 15, S. 104).

Es zeigt sich, dass die Mehrheit der Befragten Schwierigkeiten hat, ihre eigene Lernprogression zu prüfen oder zu evaluieren. Konkret stellen sich folgende Herausforderungen heraus:

Von den Antwortmöglichkeiten geben 15 an, dass sie den Lerninhalt nur "manchmal" überprüfen, während 20 berichten, dass sie im Unterricht kaum Notizen anfertigen. Lediglich 9 Antwortmöglichkeiten kreuzen "immer" oder "fast immer" an. Zudem sind 20 Antwortmöglichkeiten sich ihrer Lernschwächen nicht bewusst und unternehmen nichts, um diese zu identifizieren oder zu bewältigen. Weitere 16 geben an, dass sie "manchmal" ihre Lernschwächen erkennen und daran arbeiten. 20 der Antwortmöglichkeiten haben ihre Fehler gelegentlich mit Unterstützungshilfen korrigiert. Nur eine Minderheit von 3 der Antwortmöglichkeiten hat die wichtigsten Lernziele nach dem Unterricht mithilfe eines Lerntagebuchs überprüft.

Die Ergebnisse der Selbstevaluation deuten darauf hin, dass die meisten Befragten Schwierigkeiten haben, ihre eigene Lernprogression zu überprüfen und zu bewerten. Es zeigt sich, dass klare Zielsetzungen und deren regelmäßige Überprüfung oft vernachlässigt werden, da nur eine Minderheit der Befragten ihre Lernziele schriftlich festhält und später überprüft. Zudem machen die meisten Befragten nur gelegentlich Notizen im Unterricht und überprüfen die Lerninhalte selten oder nie, was mögliche Schwierigkeiten beim Verständnis und der Aufnahme von Informationen signalisiert. Darüber hinaus zeigt ein beträchtlicher Teil der Befragten wenig Selbstreflexion, da sie ihre Lernschwächen nicht kennen oder nur gelegentlich identifizieren. Die Selbstkorrektur von Fehlern und die Überprüfung des gelernten Inhalts nach dem Unterricht erfolgen ebenfalls nur selten. Diese Ergebnisse legen nahe, dass eine Verbesserung der Selbstreflexion und des Lernmanagements für viele Befragte von Vorteil sein könnte. Dies ist ein Aspekt, den wir in unserem Unterrichtsmodell weiter ausarbeiten möchten, um die Selbstevaluation unserer probanden in universitären und ausseruniversitären Lernkontext zu erreichen.

5.2.2 Zweite Phase: Praktische Umsetzung des Unterrichtsmodells

Um die Förderung des selbstgesteuerten Lernens (SGL) im algerischen universitären Unterricht, insbesondere im Fach „Schriftlicher Ausdruck“, zu realisieren, konzentrieren wir uns in der zweiten Phase unserer Hauptstudie auf ein spezifisches Unterrichtsmodell mit dem Titel „Schriftlicher Ausdruck im Wandel“. Bei der Umsetzung dieses Modells nutzen wir verschiedene Methoden und Ansätze, darunter

offene Unterrichtsmethoden wie Stationenarbeit, Spiele, lernerzentrierte Übungen und Aufgaben, die Integration von Lernstrategien sowie die Anwendung von Gruppen- und Partnerarbeit. Darüber hinaus beziehen wir neue Medien und Materialien ein.

Des Weiteren werden zahlreiche Aspekte und Fragen berücksichtigt, die sich aus den Ergebnissen der verschiedenen Fragebögen (A-G) ergeben, wie etwa: Welche Rollen sollen Lehrer und Studierende im integrierten Unterrichtsmodell einnehmen? Wie können wir die individuellen Lernbedürfnisse unserer Studierenden berücksichtigen? In welcher Weise werden die unterschiedlichen Lernstile und Lerntypen der Studierenden integriert? Wie können wir die Studierenden zur eigenständigen Lernmotivation anregen? Und schließlich, wie wird selbstgesteuertes Lernen (SGL) an der Universität Algier 2 sowie außerhalb des universitären Kontextes umgesetzt? Alle diese Fragen und die zugehörigen Aspekte werden in der Unterrichtspraxis durch die folgenden Methoden angegangen:

5.2.2.1 Veränderte Lehrer-und Probandenrolle

Im Rahmen des Unterrichtsmodells "Schriftlicher Ausdruck im Wandel" versuchen wir die Rollen von Lehrern und Probanden im Fach "Schriftlicher Ausdruck" in der Unterrichtsrealität zu verändern. Sowohl die Lehrkraft als auch die Probanden übernehmen verschiedene Aufgaben im Unterrichtsgeschehen. Unsere Aufgabe als Lehrer ist es, eine passende Lernumgebung zu schaffen, erforderliche Lernstrategien und Unterrichtsmaterialien bereitzustellen sowie eine motivierende Atmosphäre zu schaffen, die das selbstgesteuerte Lernen im Unterricht fördert.

Gemäß dem vorgeschlagenen Unterrichtsmodell beschränken wir unsere Rolle auf die eines Beraters und Unterstützers. Unsere Aufgaben während des Unterrichts umfassen unter anderem die Integration von Lernstrategien und -techniken nach Bedarf, um den Lerninhalt zu erleichtern. Wir folgen dabei einer konstruktivistischen Lerntradition und arbeiten daran, die Selbststeuerung der Probanden zu fördern.

Wir erklären Aufgaben und Übungen im Detail und setzen uns dafür ein, eine positive Gruppendynamik zu fördern, die Vertrauen, Verständnis, Freude und soziale Kompetenz beim Lernen unterstützt. Wir beobachten und werten die Erfahrungen und Experimente der Probanden aus und passen die Arbeitsformen im Unterricht entsprechend an.

Zusätzlich helfen wir den Probanden, ihre eigene Lernzeit effektiv zu managen und schaffen Anreize für selbstinitiiertes und selbstständiges Weiterlernen. Dazu gehört auch, die Probanden zu inspirieren und sie zur eigenständigen Problemlösung zu ermutigen, sei es in Bezug auf Zeitmanagement, Lernschwierigkeiten, Speicherprobleme und Ähnliches.

Wir streben danach, die individuellen Interessen der Probanden bestmöglich zu berücksichtigen, sei es bei der Auswahl von Themen oder auf Lernmethoden, Lernzeiten, Gruppenbildung, sozialen Interaktionen, Lernstilen und Lerntypen. Abschließend initiieren wir Lernverträge und ermutigen die Verwendung von Lerntagebüchern und Lernkarteien.

Die Probanden im dritten Studienjahr übernehmen nach Einführung unseres Unterrichtsmodells eine aktiv selbstgesteuerte Rolle und lernen schrittweise, ihre eigenen Lernmanager zu werden. Sie entwickeln Fähigkeiten zur Informationsverarbeitung, machen Notizen, beantworten Fragen, wenden die vorgeschlagenen Lernstrategien und -techniken an und werden zu eigenverantwortlichen Lernenden.

Im Rahmen unseres vorgeschlagenen Unterrichtsmodells übernehmen unsere Probanden die Verantwortung für ihre eigene Lernführung und den eigenen Lernprozess. Dazu gehören verschiedene Aufgaben, wie das Erstellen von Lernkarteikarten, das kreative Schreiben von Theaterstücken, Rollenspielen, Kurzgeschichten, Reportagen und Kurzfilmen. Ebenso erstellen sie Lernspiele und Lernkarteien zur Verbesserung des Wortschatzes und der Grammatik.

Des Weiteren verfassen sie ein Magazin mit dem Titel "Deutsch autonom lernen" (siehe dazu Anhang, Anlage 9), in dem sie ihre Lernerfahrungen, Arbeiten, Ergebnisse ihrer Forschugen, keativitäten, Lerstrategien …usw. teilen.

Darüber hinaus nutzen sie verschiedene Speichermethoden und entwickeln kreative Ansätze, um Informationen zu behalten und abzurufen.

Es ist wichtig zu betonen, dass die Veränderung der Probandenrolle in unserem Unterrichtsmodell eine anspruchsvolle Herausforderung darstellt. Da unsere Probanden nicht an die eigenverantwortliche und selbstständige Lernweise gewöhnt

sind, erfordert diese Umstellung einen erheblichen Zeitaufwand, Einsatz und ein hohes Maß an Engagement.

5.2.2.2 Gruppenarbeit anstatt lehrerzentrierter Unterricht

Um das selbstgesteuerte Lernen im Rahmen unseres Unterrichtsmodells zu fördern, stützen wir uns auf Röslers Aussage: *„Die favorisierte Sozialform des autonomen Lernens ist die kleingruppenarbeit, Frontalunterricht ist hingegen nicht akzeptabel“*[472] Diese Sichtweise unterstreicht die Notwendigkeit, Lehrmethoden und -strukturen zu überdenken, um den Probanden mehr Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zu übertragen.

In Anlehnung an Hilbert Meyer[473] wird dabei die Notwendigkeit einer klar strukturierten Unterrichtsgestaltung sowie einer vielseitigen Methodenwahl hervorgehoben. Diese methodische Vielfalt ermöglicht es den Probanden, sowohl individuell als auch im sozialen Kontext aktiv zu lernen und von unterschiedlichen Lernformen zu profitieren, was wiederum sowohl das autonome als auch das kooperative Lernen fördert.

Ein schneller Überblick über die Analyse der Fragebögen von Probanden und Nicht-Probanden (Siehe ausführliche Analysen in den Abschnitten 5.2.3.4.2 und 6.3 dieser Arbeit.) zeigt, dass der Frontalunterricht in allen Fächern die am häufigsten angewandte Unterrichtsmethode ist. Daher streben wir gezielt an, die Kooperationsfähigkeiten, Sozialkompetenzen und die Selbstständigkeit der Probanden durch Partner- und Gruppenarbeit zu fördern, um die bestehenden Lehr- und Lernmethoden zu ändern.

Die Einführung von Gruppenarbeit im Fach SA stellt jedoch zu Beginn eine Herausforderung dar. Sowohl die Probanden fühlen sich anfangs möglicherweise überfordert und zeigen Widerstand gegen die Zusammenarbeit, als auch der Lehrende hat möglicherweise Schwierigkeiten, die Gruppenarbeit effektiv im Unterricht umzusetzen. Um diese Sozialformen erfolgreich zu etablieren, führen wir die Probanden behutsam an eigenständiges Arbeiten im universitären Kontext heran. Ein wesentlicher Schwerpunkt liegt dabei auf der Steigerung ihrer Motivation. Wir

[472] Vgl. Rösler, D. (1998: 7).
[473] Vgl. Meyer, H. (2011:238-270), Meyer, H. (2013:238-270) und Meyer, H. (2014:64-96).

vermitteln den Probanden verschiedene Strategien zur Motivationsförderung und zur Verbesserung ihrer Kooperationsfähigkeiten, wobei die Entwicklung von Sozialkompetenzen eine entscheidende Rolle spielt.

Bei der Implementierung der Gruppenarbeit im Fach „Schriftlicher Ausdruck“ orientieren wir uns an den Ansätzen von Schwerdfeger[474] und wenden verschiedene Formen an, um die Zusammenarbeit unserer Probanden zu fördern und ihren Lernprozess zu bereichern:

a. Arbeitsgleiche (themengleiche) Gruppenarbeit: Alle Gruppen in der Klasse behandeln dasselbe Thema und arbeiten unter den gleichen Bedingungen, wie Lerninhalt, Lernzeit und Lernziel. Diese Form wird verwendet, um Informationen zu vertiefen, zu bearbeiten oder neue Erkenntnisse zu gewinnen, beispielsweise durch das Erstellen von Assoziogrammen.

b. Arbeitsteilige (themendifferenzierte) Gruppenarbeit: Jede Gruppe, bestehend aus etwa 4 bis 6 Probanden, erhält einen spezifischen Arbeitsauftrag. Die Gesamtaufgabe wird in verschiedene Unterthemen aufgeteilt und von den einzelnen Gruppen bearbeitet. Alle Gruppen beschäftigen sich mit demselben Thema.

c. Tägliche Kleingruppenarbeit: Diese Form ermöglicht eine innere Differenzierung in der Klasse, sodass Probanden mit unterschiedlichen Lernschwierigkeiten sich gegenseitig unterstützen können, beispielsweise beim Verfassen von Aufsätzen oder der Bearbeitung von Textaufgaben.

d. Arbeitsteilige Kleingruppenarbeit: Jede Gruppe erhält verschiedene Aufgabenstellungen, und die Studierenden wählen ihr Arbeitsthema selbst aus einem Angebot des Lehrers aus. Diese Form erstreckt sich über einen längeren Zeitraum.

e. Kleingruppen als ständige Arbeits- und Sozialform: In dieser Form wird eine feste Gruppe gebildet, in der ein erheblicher Teil der Lernarbeit stattfindet. Sie wird auch als Tischgruppen, Karussell, Gruppen-Karussell, Kugellager oder Gruppenpuzzle bezeichnet.

Die Gruppenbildung ist ein entscheidender Aspekt für den Erfolg der Gruppenarbeit im Fach "Schriftlicher Ausdruck". Daher gehen wir bei der Bildung der Gruppen sorgfältig vor:

[474] Vgl. Schwerdfeger, I. (2001:96).

Erstens, basierend auf dem Prinzip des eigenen Interesses: Die P können die Gruppenbildung selbst gestalten, indem sie sich von ihrem Interesse an bestimmten Themen leiten lassen. Diese Form der Gruppenbildung soll die Arbeitsmotivation unserer Probanden steigern.

Zweitens, unter Verwendung des Prinzips der Sympathie[475]: Die P organisieren sich eigenständig und wählen ihre Gruppenmitglieder aufgrund von Sympathie aus. Die Grundlage für die Gruppenbildung ist die zwischenmenschliche Sympathie. Diese Art der Gruppenbildung schafft eine positive Arbeitsatmosphäre und trägt zur Verbesserung der Arbeitsergebnisse bei.[476]

5.2.2.3 Einsatz von offenen Arbeitsformen und Beachtung von Lerntypen

Die Veränderung der Lehrer- und Probandenrolle sowie der Einsatz von Gruppenarbeit im Fach SA bietet unserer Meinung nach ohne die Öffnung des Unterrichts zugunsten offener Arbeitsformen keine Selbststeuerungsmöglichkeiten. Der offene Unterricht impliziert also eine veränderte Beziehungsstruktur zwischen Lehrer und Probanden, einen veränderten Lernbegriff und eine veränderte Lernmethode. Deshalb wenden wir in unserem Unterrichtsmodell verschiedene Arbeitsformen an, um die Selbststeuerung unserer Probanden so weit wie möglich zu fördern.

Bei der Auswahl der Arbeitsmethoden berücksichtigen wir die verschiedenen Lerntypen unserer Probanden, die wir aus den Ergebnissen des Fragebogens C (Siehe ausführlicher 5.2.1.2 auf S. 127) gewonnen haben. Zudem beziehen wir die Konzepte der vier Lerntheorien-Behaviorismus, Kognitivismus, Konstruktivismus und Konnektivismus- ein (Siehe Abschnitt 1.3 in dieser Arbeit). Im Folgenden erläutern wir die im Unterrichtsmodell verwendeten Arbeitsmethoden näher:

Anwendung eines Lernrituals: Zu Beginn jeder Unterrichtssitzung haben unsere Probanden die Gelegenheit, über ihre eigenen Erlebnisse oder allgemeine Geschehnisse zu berichten. Sie können selbst verfasste Gedichte, Erzählungen oder Texte vorlesen, entweder eigene Werke oder solche bekannter Autoren. Wenn die

[475] Die Arbeitsform nach Zufallsprinzip oder durch die Sitzordnung (die nebeneinandersitzenden Studenten) wurde von unserer Gruppenbildung ausgeklammert. Der Nachteil bei dieser Form besteht darin, dass die Gruppenmitglieder sich nicht unbedingt kennenlernen und Antipathie kann in diesem Fall beim Lernen stören.

[476] Weitere Informationen zum Thema Gruppenarbeit bzw. Gruppenbildung finden Sie in: Aberbache, B. (2018: 31-43).

Probanden müde oder wenig Motivation zeigen, präsentiert der Lehrer Redemittel, idiomatische Redewendungen, Sprichwörter oder Ähnliches an der Tafel. Die Probanden werden aufgefordert, diese Ausdrücke zu erläutern, ihre Anwendung zu demonstrieren und sie auswendig zu lernen. Bei diesem Ritual haben alle Probanden die Möglichkeit, freiwillig das Wort zu ergreifen, wobei aus zeitlichen Gründen nur 2 bis 3 Probanden pro Stunde diese Gelegenheit haben. Das Ziel dieses Rituals besteht darin, die Probanden zur freien mündlichen und schriftlichen Kommunikation zu ermutigen, eine angstfreie Atmosphäre zu schaffen und vor allem die Lernmotivation zu steigern. (Weitere Informationen sind in Abschnitt 5.2.3.1.1 zu finden).

Übungen und Aufgaben: Im Rahmen unseres Unterrichtsmodells organisieren wir zahlreiche Übungen und Aufgaben, um die eigenständige Arbeit unserer Probanden zu fördern und ihre Selbststeuerung zu stimulieren. Diese Übungen zielen darauf ab, die Probanden auf bevorstehende größere Aufgaben vorzubereiten und dies anhand verschiedener Kriterien zu tun.

Um die Motivation und aktive Teilnahme unserer Probanden zu steigern, verleihen wir einigen Übungen und Aufgaben eine spielerische und wettbewerbsorientierte Ausrichtung.

Im Rahmen des Unterrichtsmodells werden auch Übungen und Aufgaben angeboten, um die Selbstreflexion und Selbstbewertung der Probanden zu fördern. In diesen Übungen erhalten unsere Probanden regelmäßig Reflexionsaufgaben, in denen sie über ihren eigenen Lernfortschritt nachdenken und reflektieren, ob sie ihre Ziele erreicht haben. Sie überprüfen ihren Fortschritt, identifizieren Bereiche, in denen sie sich verbessern können, und passen ihre Ziele entsprechend an.

Des Weiteren bieten wir unseren Probanden verschiedene freie Übungen und Aufgaben an und geben ihnen die Freiheit, diejenigen auszuwählen, die am besten zu ihren individuellen Lernstilen und -vorlieben passen.

Zu den Übungen und Aufgaben gehören auch Simulationen und Rollenspiele, die in einigen Übungen und Aufgaben eingesetzt werden, in denen unsere Probanden verschiedene Rollen oder Situationen übernehmen und miteinander interagieren, um ihre schriftlichen Kommunikationsfähigkeiten zu verbessern und selbstgesteuertes Lernen zu fördern. Außerdem werden häufig kreative Aufgaben angeboten, die das

Erstellen von Gedichten, Geschichten, Texten …usw. umfassen. (Weitere Informationen sind in Abschnitt 5.2.3.1.3 zu finden).

Arbeit in Lernstationen: In dieser Lehrmethode werden verschiedene Lernstationen zu einem spezifischen Thema im Unterricht eingerichtet[477]. Die Probanden arbeiten in Gruppen und können je nach Bedarf und Interesse zwischen den verschiedenen Stationen wechseln. Korrekturen und die Lösung von Übungen und Aufgaben werden innerhalb der Gruppen unter der Anleitung des Lehrers durchgeführt.

In der Stationenarbeit verfolgen wir das Motto von Montessori, indem wir den Probanden die Freiheit geben, ihre Lernaktivitäten selbst auszuwählen und ihr Lernen eigenständig zu steuern. Inspiriert von der Montessori-Methode schaffen wir eine Lernumgebung, die den individuellen Bedürfnissen und Interessen der Probanden gerecht wird. Jede Lernstation bietet eine Varietät von Materialien und Aktivitäten an, aus denen die Probanden wählen können. Dadurch haben sie die Möglichkeit, ihr eigenes Lerntempo zu bestimmen und sich auf die Themen zu konzentrieren, die sie am meisten interessieren oder bei denen sie zusätzliche Unterstützung benötigen. Diese freie Wahl beim Lernen ermöglicht es den Probanden, eine persönliche Verbindung zu den Lerninhalten herzustellen und ihr Engagement sowie ihre Motivation zu steigern.

Werkstattunterricht: In dieser Arbeitsform sind sowohl Lehrer als auch Probanden beteiligt. Zu Beginn des sechsten Semesters werden unsere Probanden gebeten, verschiedene Materialien zu den Themen Migration, Heimat und Jugendprobleme mitzubringen. Unser Ziel ist es, einen Lehrmaterialkorpus zu erstellen, der die Motivation, das Selbststeuerungspotenzial und Zielsetzung der Probanden steigern soll. Dabei lassen wir uns von dem Grundsatz leiten, dass erfolgreiches Lernen ohne jeglichen Zwang möglich ist. Freies Lernen bedeutet in diesem Kontext, dass die Probanden die Materialien und Medien (je nach ihrem Lerntyp) eigenständig auswählen, anstatt sie vom Lehrer vorgegeben zu bekommen. Diese Materialien sollten jedoch in das curriculare Lernprogramm passen. Die Probanden sollen eigenständig an verschiedenen Themen im Rahmen derselben Thematik arbeiten, entweder alleine, in Partnerschaften oder in Gruppen, in Form von Werkstätten oder

[477] Siehe ausführliche Informationen zu Lernstationen bei Mattes, W. (2011: 168).

Workshops[478] im universitären und außeruniversitären Kontext[479]. Im Rahmen unserer Hauptstudie verwandelte sich das Klassenzimmer gelegentlich in einen „Trainingsplatz“ [480] oder eine „Bühne“, auf der Unterrichtsrituale und Aktivitäten von Lehrenden und Studierenden in realistischen Szenarien inszeniert wurden.

Projektorientiertes Lernen: Im projektorientierten Lernen führen unsere Probanden eigenständige Forschungsprojekte zu bestimmten Themen durch. Dabei recherchieren sie Quellen, sammeln und analysieren Daten und präsentieren ihre Ergebnisse in verschiedenen Formen[481], wie Kurzfilmen auf DVDs, Theaterstücken, Rollenspielen, Zeichnungen, Plakaten, Fernsehsendungen, Kurzgeschichten, Gedichten, erfundene Geschichten oder anderen kreativen Darstellungsformen.

In diesen Projekten haben unsere Probanden die vollständige Freiheit bei der Auswahl ihrer Themen. Dabei halten sie sich jedoch an das Lehrprogramm. Sie setzen ihre eigenen Ziele, bestimmen die Dauer ihrer Projekte und wählen die Medien und Materialien aus. Zusätzlich können sie die Arbeitsform, ihre Gruppenmitglieder und sogar den Lernort selbst wählen. Die Projekte können sowohl im Unterricht als auch außerhalb des Unterrichtsraums realisiert werden. Zum Beispiel könnten Kurzfilme, Theaterstücke und Fernsehsendungen außerhalb des Unterrichts gedreht werden und dann mithilfe von Beamer und Laptops im Unterricht präsentiert werden.

Freiarbeit: In dieser Arbeitsform sind unsere Probanden dazu angehalten, eigenständig Materialien zu den behandelten Themen zu erstellen. Beispielsweise entwickeln sie Lernkarteien, Lerntagebücher, Magazine, Broschüren, Portfolios und Lernspiele zur behandelten Grammatik und zum behandelten Wortschatz. Sie fertigen auch Zeichnungen und Poster zu den behandelten Themen an, die sie später in einem nächsten Schritt beschreiben.

Lernen durch Lehren: Die Methode "Lernen durch Lehren" (LdL) wurde von Jean-Pol Martin zu Beginn der 1980er Jahre begründet, um sowohl individuelles Lernen als

[478] „Der Workshop kann als eine der interaktivsten und lerneraktivsten Lehr/Lernformen gelten. Es nimmt die Vorstellung auf, dass eine Gruppe von Menschen sich gemeinsam, planvoll und organisiert der Herstellung eines Produktes widmet „. Wallrabenstein, W. (1994: 216).
[479] Siehe mehr dazu: Reichen, J. (1982:17) /Chaabani, M. (2014).
[480] Vgl. dazu Schart, M. und Legutke, M. (2012:137-148).
[481] Vgl. Mattes, W. (2011: 180).

auch die gemeinsame Verantwortung für das Lernen in der Gruppe zu unterstützen[482]. Im Rahmen unseres UM integrieren wir diese Methode im sechsten Semester, um die Selbststeuerung bei einzelnen Probanden zu stärken und die kollektive Verantwortung des Lernens im Unterrichtskontext zu fördern, wobei alle Probanden aktiv eingebunden sind. Unsere Probanden eignen sich eigenständig einen bestimmten Lernstoff an und präsentieren ihn dann ihren Mitprobanden. Die Lehrfunktionen werden dabei auf die Probanden übertragen, insbesondere übernehmen sie teilweise die Gesprächsleitung im Unterricht, erarbeiten eigenständig neuen Unterrichtsstoff und kreieren Übungen, Lernspiele und Aufgaben und präsentieren diesen dann im Unterricht, um ihn mit den Probanden zu üben. [483]

Integration von neuen Medien und Materialien: Da neue Medien im Alltag unserer Probanden eine zentrale Rolle spielen, wie die Ergebnisse des Fragebogens A (Siehe Anhang, Anlage 9. S.91) zeigen, integrieren wir sie in unserem Unterrichtsmodell. Wir nutzen dabei vielfältige Ressourcen wie E-Mail, YouTube, Facebook, Lehrbücher, Internettxte, Videos und Sprachlern-Apps. Diese Materialien werden sowohl von Lehrenden als auch von Lernenden im universitären und außeruniversitären Kontext eingesetzt, um das eigenständige Lernen unserer Probanden zu fördern.

Durch eine vom Lehrer erstellte Liste, die empfohlene Apps und Materialien enthält, werden unsere Probanden dazu ermutigt, ihre Sprachkenntnisse zu erweitern und ihre mündlichen sowie schriftlichen Fähigkeiten zu verbessern. Diese Liste basiert auf zahlreichen Apps, die die Probanden im Unterricht gesammelt haben und die vom Lehrer geprüft, zusammengestellt und ergänzt wurden (Siehe Anhang, Anlage 16, S. 105-114).

Integration von Lernstrategien: Da Lernstrategien und -techniken als grundlegende Elemente der Selbststeuerung gelten[484], integrieren wir eine Vielzahl davon in unserem UM. Wir bieten unseren Probanden bewusst und unbewusst eine breite Palette von direkten und indirekten Lernstrategien und -techniken an, aus denen sie diejenigen wählen können, die am besten zu ihren individuellen Bedürfnissen und

[482] Vgl. Martin, J.P. (2000: 3) unter https://www.ldl.de/Material/Publikationen/aufsatz2000.pdf (Zugriff: 07.10.22)

[483] Mehr über diese Methode erfahren Sie bei: Thiele, R. (2002), Pfeiffer, J. und Rusam, A.M. (1992), Pfeiffer, J. und Rusam, A.M. (1994) sowie Hilbert, M. (1987:214).

[484] Vgl. Bimmel, P. und Rampillion, U. (2000:183:184) und Rampillion, U. (1996:23-26).

Vorlieben passen. Dadurch können die Probanden ihren Lernprozess effektiver gestalten und ihr eigenes Lernen optimieren. (Die angewendeten Lernstrategien und -techniken im UM sind detailliert in Abschnitt 5.2.2.4 aufgeführt).

Es ist wichtig zu betonen, dass die im Rahmen unseres Unterrichtsmodells ausgewählten Arbeitsformen gezielt auf die unterschiedlichen Lerstile und Lerntypen unserer Probanden abgestimmt wurden. Die Stationenarbeit ermöglicht sowohl analytischen als auch globalen Probanden effektives Arbeiten, während das Lernritual zu Beginn des Unterrichts reflexiven Probanden Unterstützung bietet und impulsiven Probanden kurze Momente der Selbstreflexion ermöglicht. Übungen und Aufgaben, die die Selbststeuerung fördern, sind besonders geeignet für Probanden mit variierender Ambiguitätstoleranz und Risikobereitschaft. Durch die Integration verschiedener Lernstrategien und -techniken können die Probanden ihre individuellen Wahrnehmungskanäle nutzen und ihre Selbststeuerung optimieren. Die Projektarbeit schafft Raum für die Entfaltung von Selbstständigkeit und Experimentierfreude bei handlungsorientierten Lerntypen, während die freie Arbeit sowohl introvertierten als auch extrovertierten Probanden die Möglichkeit bietet, in ihrem bevorzugten Umfeld zu agieren. [485] (Weitere Informationen zu den Lerstilen und Lerntypen sind in Abschnitt 3.4.1 zu finden).

5.2.2.4 Zur Implementierung von Lernstrategien und –techniken im Unterrichtsmodell

In unserem Unterrichtsmodell legen wir großen Wert auf die Integration von Lernstrategien und -techniken, da unsere Probanden die Bedeutung und den Nutzen dieser Strategien in ihrem Lernprozess oft nicht erkennen, wie es aus den Ergebnissen des Fragebogens **F** zu Lernstrategien hervorgeht. Unser Ziel ist es, ihre Motivation zu steigern, effektiver zu lernen und bessere Lernerfolge im Rahmen des selbstgesteuerten Lernens zu erzielen, indem wir ausgewählte kognitive und metakognitive Strategien sowie deren Techniken anwenden.

[485] Für eine ausführlichere Untersuchung darüber, wie Arbeitsmethoden an die verschiedenen Lerntypen und -stile angepasst werden können, ist es ratsam, sich das Buch "Jetzt verstehe ich das! Bessere Lernerfolge durch Förderung der verschiedenen Lerntypen" von Arnold, E. (2000) anzusehen.

Besondere Sorgfalt wurde auf die Auswahl geeigneter Strategien gelegt, die den individuellen Lernprozess unterstützen können. Es wird betont, wie wichtig es ist, Strategien gezielt auszuwählen und sie in der Unterrichtspraxis anzuwenden, um das Repertoire an Lernhilfen schrittweise zu erweitern und an die jeweiligen Bedürfnisse unserer Probanden anzupassen. Ein Leitprinzip dabei war das Zitat von Tönshoff, das die Bedeutung effektiver Lernstrategien hervorhebt:

> *„Es geht darum, dem einzelnen Lerner zu helfen, aus dem präsentierten Strategienspektrum die zu jeweiligem Lerntyp und der Aufgabe passenden Strategien bewusst auszuwählen, praktisch zu erproben und selbst zu evaluieren, damit er so schrittweise sein Strategienrepertoire erweitern und modifizieren kann.“* [486]

In unserem Unterrichtsmodell "Schriftlicher Ausdruck im Wandel" wählen wir verschiedene Strategien und Techniken aus, die den unterschiedlichen Klassifikationen nach Rubin (1989), Oxford (1985-1990), O´Malley/Chamot (1990) sowie nach Bimmel/Rampillon (2000) und Rampillon (1995) entsprechen. Wir beginnen mit der Anwendung dieser Strategien und integrieren dann die dazugehörigen untergeordneten Techniken, um ihre Wirksamkeit zu maximieren. Dabei werden direkte, indirekte Strategien und Sprachgebrauchsstrategien angewendet, um die Selbststeuerung unserer Probanden zu stärken und eine solide Grundlage für ihr selbstgesteuertes Lernen zu schaffen. Die konkrete Umsetzung dieser Strategien und Techniken sowie ihre Auswirkungen auf die Selbststeuerung der Probanden werden anhand ausgewählter Beispiele sowohl vom Lehrer als auch von den Probanden im Unterrichtsmodell näher erläutert.

5.2.2.4.1 Zu den direkten Strategien und Techniken

Die direkten bzw. kognitiven Strategien in unserem Unterrichtsmodell konzentrieren sich hauptsächlich auf Gedächtnis- und Sprachverarbeitungsstrategien[487], insbesondere im Bereich des Wortschatz- und Grammatikerwerbs sowie des Schreibens. Unsere Erkenntnisse aus Unterrichtshospitationen, unserer Erfahrung als Deutschlehrer und

[486] Tönshoff, Wolfgang unter: https://is.muni.cz/el/1441/podzim2010/NJ3DC_1DID/um/lernstrategien.pdf (Zugriff: 02.12.22)

[487] Gedächtnisstrategien und Sprachverarbeitungsstrategien sind wichtige kognitive Prozesse, die eine wesentliche Rolle beim Verstehen, Verarbeitung linguistischer Informationen, Speichern und Abrufen von Informationen spielen. Vgl. Bimmel, P. und Rampillon, U. (2000: 71).

aus der detaillierten Auswertung vom Fragebogen **F** (Teil 4 und 5 auf S. 134 und 135) zeigen, dass die oben genannten Fertigkeiten oft isoliert vermittelt werden und ihre praktische Anwendung seitens Lehrer und Studenten vernachlässigt wird. Viele Deutschstudierende an der Universität Algier 2 haben infolgedessen große Schwierigkeiten beim Erlernen dieser Fertigkeiten. Um dies zu verbessern, werden verschiedene kognitive Strategien und ihre dazugehörigen Techniken (vorbereitende und steuernde Techniken) [488] in unserem Unterrichtsmodell eingeführt. Dadurch wird das eigenständige Lernen von Wortschatz und Grammatik erleichtert und gleichzeitig die Schreibkompetenz ansprechend gefördert. Die direkten Strategien beziehen sich unmittelbar auf den Lerninhalt und gliedern sich wie folgt.

a. Gedächtnisstrategien: Gedächtnisstrategien: Zur Speicherung neuer Informationen im Gedächtnis unserer Probanden und um ein einfaches Abrufen zu ermöglichen, werden verschiedene Gedächtnisstrategien und -techniken angewendet.

a.1. Elaborations-und Organistionsstrategien: Diese Strategien beinhalten das Verknüpfen neuer Informationen und Begriffe mit bereits vorhandenem Wissen in einer organisierten und hierarchischen Art und Weise. Im Rahmen dieser Strategien werden folgende Verknüpfungstechniken gebraucht:

Assoziationen: Um die im Lehrplan des dritten Studienjahres beschriebenen Themen gemäß dem Anhang, Anlage 17, S. 115-116 einzuführen, werden in den verschiedenen Unterrichtsphasen des Unterrichtsmodells häufig Schlüsselwörter miteinander verknüpft, wobei verschiedene Assoziationen hergestellt werden. Die Sozialform wird je nach Bedarf gewechselt. Manchmal werden die Probanden aufgefordert, Schlüsselwörter in Partnerschaften oder Gruppen zu finden, während andere Male alle zusammen im Plenum an der Tafel arbeiten. Zu den Formen der Assoziationen gehören:

Brainstorming: Beim Brainstorming, auch als Ideensammlung oder Gedankenblitz bekannt, werden im Unterrichtsmodell spontan Ideen zum behandelten Thema gesammelt. Alle Ideen werden notiert, unabhängig davon, wie falsch oder wiederholt sie erscheinen mögen. Das Ziel besteht darin, möglichst viele Ideen zu generieren, die

[488] In dieser Arbeit werden Strategien als übergeordnete Konzepte betrachtet, während Lerntechniken konkrete Anwendungen dieser Strategien darstellen.

sich auf denselben Begriff beziehen, um auf gemeinsame Lösungen zu kommen. Diese Technik eignet sich gut, um neue Ideen zu entwickeln, die Kreativität anzuregen und das Interesse der Probanden zu wecken.

Beispiel: Während einer Unterrichtseinheit zum Thema "Reisen" notieren die Probanden an die Tafel alle relevanten Wörter. Dabei werden viele Wörter falsch geschrieben oder wiederholt. Am Ende der Aktivität wird das Assoziogramm mithilfe der Brainstorming-Methode korrigiert, und die Fehler werden gemeinsam im Plenum berichtigt.

Wortblume: Eine gängige Technik, die in unserem Unterrichtsmodell häufig angewendet wird, ist das Erstellen einer Wortblume unter Verwendung verschiedener Assoziationsarten. Wie das Beispiel deutlich zeigt:

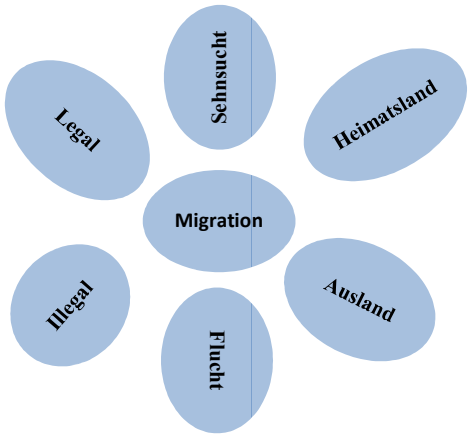


Abb. 9: Wortblume zum Thema Migration. (Eigene Bearbeitung).

Wortgruppen bilden anhand von Mind- Mapping:

In einer ersten Phase werden zunächst die Begriffe wie "Migration", "Flucht", "Medien" und "Jugendprobleme" separat identifiziert und definiert, indem Cluster, Wortblumen oder andere Assoziogramme verwendet werden. In einer weiteren Phase wird versucht, diese Begriffe und Informationen mithilfe der kreativen Technik des "Mind-Mappings"[489], auch Gedankenlandkarte oder Heuristische Landkarte genannt, neu zu aktivieren und in geordnete Wortgruppen zu strukturieren. Dabei werden hierarchische Strukturen verwendet, um Themen wie "Ursachen der Migration", "Arten der Migration" oder "Maßnahmen zur Integration", "Arten der Flucht" und "Gründe der Jugendprobleme" zu erfassen.

[489] Siehe mehr zu dieser Technik: Pailleau, I. und Akoun, A. (2014: 146-171).

Kontexte erfinden anhand von Clustern oder Wortigeln: Kontexte werden durch die Verwendung von Clustern oder Wortigeln generiert. Nachdem wir sichergestellt haben, dass unsere Probanden mit dem behandelten Wortschatz anhand der Anwendung voriger genannter Techniken vertraut sind, fordern wir sie auf, mithilfe der Clustertechnik und Wortigeln kleine Texte zu erfinden, die auf ihren Assoziationen basieren.

a.2. Mentale Bilder herstellen: Die Technik der mentalen Bilder beinhaltet das Darstellen von Informationen als Bilder oder Szenen, um diese besser zu verinnerlichen und zu behalten. Durch mentale oder bildliche Vorstellungen können unsere Probanden komplexe Daten und Zusammenhänge leichter verstehen, analysieren und sie sowohl mündlich als auch schriftlich vermitteln.

a.3 Einsatz von Visualisierungsstrategien: Visualisierungsstrategien dienen dazu, die Klarheit und Verständlichkeit von Informationen zu verbessern und die Analyse komplexer Zusammenhänge zu erleichtern. Dazu gehören folgende Techniken:

Bilder und Fotos beschreiben: In unserem Unterrichtsmodell werden mehrmals Bildbeschreibungen verwendet, um unsere Probanden dazu zu ermutigen, ihre Informationen zu veranschaulichen, indem sie Beschreibungen zu den gegebenen Bildern verfassen. Diese Technik wird hauptsächlich in der Präsentationsphase des Unterrichtsmodells angewendet, um die behandelten Themen vorzubereiten. Alternativ kommt sie auch in der Bearbeitungs- und Transferphase zum Einsatz, wenn die Probanden selbst Bilder zeichnen.

In unserem Unterrichtsmodell verwenden wir neben Bildern auch Poster und Zeichnungen unserer Teilnehmer, um sie aktiv in den Unterricht einzubeziehen und ihre intrinsische Motivation zu stärken. Diese Zeichnungen werden gezielt eingesetzt, um Bilder in Wörter und anschließend in Texte umzuwandeln.

Bild/Wortratespiel: Die Technik des Bild- und Wortratespiels wird im Unterricht angewendet, um die Speicherung und Wiederholung der behandelten Informationen zu ermöglichen. Die Probanden erhalten zum Beispiel ein Arbeitsblatt und werden aufgefordert, die passenden Wörter zu den gegebenen Bildern so schnell wie möglich zu erraten. Die Gruppe, die als erste alle Wörter ohne Fehler findet, gewinnt das Spiel. Um die Motivation der Probanden zu steigern und sicherzustellen, dass sie engagiert

bleiben, vergeben wir während des Unterrichts zusätzliche Bonuspunkte. Dabei spielt die extrinsische Motivation eine wichtige Rolle.

Diagramme und Grafiken beschreiben: Diagramme und Grafiken werden je nach Bedarf im Unterrichtsmodell verwendet, um den Verlauf eines Lernprozesses oder die Abfolge von Informationen anschaulicher zu gestalten. Ein Beispiel hierfür ist die Interpretation einer Grafik zum Thema Migration. Dabei interpretieren die Probanden die Anzahl der Asylanträge in Deutschland anhand der gegebenen Grafik in Form eines Textes und berücksichtigen dabei die Tipps zur guten Beschreibung einer Grafik, die wir ihnen als Lehrkraft zur Verfügung stellen.

Videos und Reportage: Die Probanden werden gebeten, Videos und/oder Reportagen zu suchen, die sich auf die im Unterricht behandelten Themen beziehen, und sie dann im kommenden Unterricht vorzuschlagen. Das Ziel ist es, ein Videobeispiel im Plenum auszuwählen und eine schriftliche Zusammenfassung des ausgewählten Videoinhalts zu verfassen. Durch Videos verbessern die Probanden ihre Fähigkeiten zur Zusammenfassung und zum Verständnis von Inhalten, während sie gleichzeitig ihre Selbststeuerung und Eigenverantwortung beim Lernen entwickeln.

Bildergeschichten: In unserem Unterrichtsmodell nutzen wir gelegentlich die Technik der Bildergeschichten, um die Kreativität unserer Probanden zu aktivieren und ihre Schreibkompetenz zu fördern. Die Arten von Bildergeschichten, die wir verwenden, umfassen sequenzielle Bilder mit Sprechblasen und Textkästchen, die eine Geschichte erzählen. Wir ermutigen die Probanden, Sätze, Texte oder kurze Aufsätze zu verfassen, wobei der Schreibprozess vom Bild zur Idee, von der Idee zum Satz und schließlich zum Text führt.

Außerdem nutzen wir eigene Zeichnungen, die oft satirische oder persönliche kritische Inhalte der Probanden vermitteln.

Unsere Visualisierungstechniken beschränken sich nicht nur auf den Wortschatz oder das Schreiben, sondern sind auch in der Grammatik zu erkennen. Die Verwendung visueller Elemente in der Darstellung von Grammatik dient als Gedächtnisstütze und trägt dazu bei, ein tieferes Verständnis der Grammatik zu erlangen und Informationen erfolgreich zu speichern.

Durch den Einsatz visueller Elemente können beide Hemisphären des Gehirns effektiv zusammenarbeiten: Die linke Hemisphäre verarbeitet Informationen schnell und effizient, während die rechte Hemisphäre Bilder, Farben und Melodien nutzt, um Informationen zu verarbeiten. Durch diese Zusammenarbeit werden grammatikalische Inhalte länger gespeichert und schneller erinnert. (Hierzu ausführlicher in 3.4).

In unserem Unterrichtsmodell zur Darstellung grammatischer Inhalte greifen wir häufig auf visuelle Hilfsmittel zurück. Dazu gehören Techniken wie Kursivschrift, Unterstreichungen, Fettdruck sowie die Verwendung von Farben[490] und Signalfarben[491]. Gelegentlich nutzen wir auch geometrische Elemente wie Pfeile, abstrakte Symbole und Bilder. Eine bemerkenswerte Visualisierungsmethode, die wir anwenden, ist die Bildmetapher. Ein Beispiel hierfür ist die Darstellung der Anordnung von Konjunktionen und Subjunktionen im Satz mithilfe von Zugwaggons. Diese Strategie erweist sich als besonders nützlich für visuelle Lerntypen.

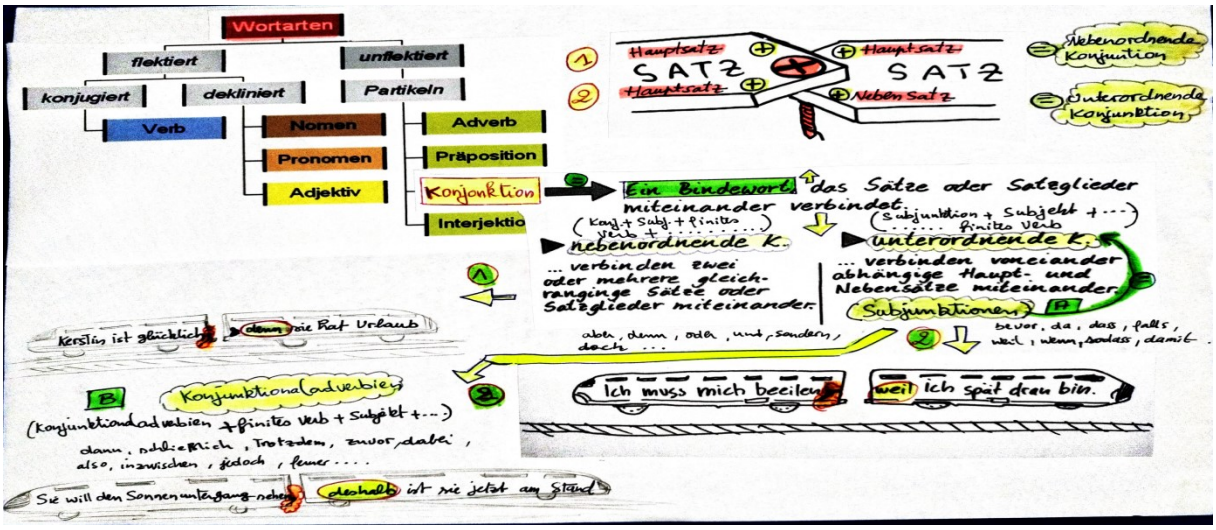


Abb. 10: Metaphorische Visualisierung von Konjunktionen und Subjunktionen. (Eigene Bearbeitung).

[490]Wir schlagen folgende Interpretationen zur Farbenauswahl vor: Rot für Verben mit Dativ, weil sie große Probleme für Deutschlernende repräsentieren. (Rot repräsentiert Gefahr und Probleme u.a.) Blau für Verben mit Akkusativ, weil sie sehr oft vorkommen (blau ist die Farbe des Himmels/Wassers). Braun: meist unbenutzte und vergessene Farbe, deswegen ist sie gut für Verben mit Genitiv geeignet.

[491] Signalfarbengehören auch zu den wesentlichen Illustrationsmöglichkeiten bei dem selbstgesteuerten Grammatiklernen. Hier können die Lehrer (auch Lerner) Signalfarben für bestimmte grammatische Inhalte einsetzen: die rote Farbe für den Dativ und blau für den Akkusativ. Vgl. Heinrich, P. (2008:49).

Zu den Visualisierungstechniken im Grammatikerwerb zählen das Erstellen von Mind Maps, Assoziogrammen sowie die Anwendung der Blumen- und Feuerwehrtechnik. In unserem Unterrichtsmodell setzen wir diese und andere Techniken regelmäßig ein, die wir aus den Büchern von Bartoli und Eckert (2018), Dralle et al. (2015), Gübanova-Müller und Tommaddi (2015), Vitzthum-Angerer (2018) sowie aus Internetquellen entnommen haben, um die Wiederholung und nachhaltige Speicherung grammatikalischer Inhalte zu fördern (Siehe Anhang, Anlage 17, S.115-116).

a.4. Wiederholungsstrategien: Wiederholungsstrategien beinhalten das regelmäßige Wiederholen von wichtigen Fakten oder Formeln, um das Langzeitgedächtnis zu stärken und das Gelernte zu verinnerlichen. Zu den Wiederholungsstrategien gehören folgende Techniken:

Verwendung von Grammatik-und Vokabelheften und Grammatik-und Vokabelringbüchern: Die Verwendung von Vokabelheften oder Vokabelringbüchern sowie Grammatikheften oder Grammatikringbüchern ist eine bewährte Technik, um das Lernen von Vokabeln und grammatischen Konzepten zu unterstützen. Die Implementierungsmöglichkeit dieser Techniken im Unterrichtsmodell ermöglicht es den Probanden, ihren Wortschatz und ihr Verständnis der Grammatik effektiv zu verbessern und leichter im Gedächtnis zu behalten.

Durch die zweispaltige oder dreispaltige Struktur von Vokabelheften oder Vokabelringbüchern[492] können Probanden Vokabelvergleiche durchführen und ihren Wortschatz besser behalten. Ebenso unterstützen Grammatikhefte oder Grammatikringbücher die Probanden dabei, grammatische Fachbegriffe zu sammeln und zu verstehen, oft durch Definitionen und Beispielsätze.

Die Möglichkeit, Seiten hinzuzufügen, auszutauschen oder neu anzuordnen, ermöglicht es den Probanden, ihre Materialien an ihre individuellen Bedürfnisse anzupassen. Das seitliche Lochungssystem erleichtert die Handhabung und Organisation der Blätter sowohl in Ringbüchern als auch in ihren Portfolios. Die Strukturierung und alphabetische Anordnung der Inhalte in diesen Büchern ermöglicht einen schnellen Zugriff auf relevante Informationen, was das Lernen effizienter macht.

[492] Weitere Informationen zu dieser Technik finden Sie bei Rampillon, U. (1995a: 95).

Die Gesamtstruktur eines solchen Ringbuchs zielt darauf ab, die Themenkategorien (zum Beispiel Migration, Flucht, Definitionen, Arten von Migration, Push- und Pullfaktoren, Vor- und Nachteile der Migration usw.) und/oder sprachliche Kategorien (zum Beispiel Hauptteil, Synonyme, unregelmäßige Verben, Präpositionen usw.) zu organisieren. Die Probanden werden ermutigt, diese Methode nach eigenem Ermessen anzuwenden und bei Bedarf auszubauen.

Wie beim Vokabellernen dienen das Grammatikheft und das Grammatikringbuch als Hilfsmittel zum besseren Verständnis und zur Speicherung von grammatikalischen Fachbegriffen. Diese Materialien ermöglichen es den Probanden, grammatische Termini zu sammeln und diese mit ihrer Muttersprache[493] (Arabisch oder Berberisch) oder anderen Fremdsprachen (in unserem Fall Französisch und Englisch) zu übersetzen. Oft enthalten sie Definitionen und Beispielsätze für grammatische Konzepte, die von den Probanden festgehalten werden. Diese Lernstrategie wird im Unterricht erörtert und manhand praktischer Beispiele verdeutlicht. Die Blätter, auf denen grammatische Regeln, Beispiele und Übungen vermerkt sind, sollten seitlich gelocht sein, um ein einfaches Abheften zu ermöglichen. Sie können in einem Ringbuch gesammelt und bei Bedarf ergänzt, ausgetauscht oder neu angeordnet werden. Dies erleichtert den schnellen Zugriff auf wichtige grammatische Themen im Grammatikringbuch, besonders wenn sie in alphabetischer Reihenfolge geordnet sind.

Einsatz von Vokabel-und Grammatikkarteikarten: Der Einsatz von Vokabel- und Grammatikkarteikarten ermöglicht eine regelmäßige Überprüfung und Wiederholung von Informationen, indem auf der Vorderseite der Karteikarte die Informationen stehen und auf der Rückseite die entsprechenden Antworten. Dies erlaubt es den Lernenden, Informationen aktiv abzurufen.

Im Rahmen des selbstgesteuerten Wortschatzlernens werden die Probanden gebeten, neben den bereits erwähnten Techniken Lernkarteien[494] mit dem bereits erlernten Wortschatz für den Unterricht zu erstellen. Diese Vokabelkarteien bestehen aus einer Sammlung von Kärtchen, auf denen auf der einen Seite die deutschen Vokabeln und

[493]Mit der Hilfe der Muttersprache oder der schon erworbenen Fremdsprachen, können die Lerner die Bedeutung einer grammatischen Regel leichter erschließen, indem sie die neu zu lernende Grammatikregel mit einer Regel verbinden, die in der Muttersprache oder in anderen Fremdsprachen ähnlich klingt. Durch diese Vernetzung wird die neue Grammatik leichter verständlich und verankert.

[494] Weitere Informationen zu dieser Strategie finden Sie bei Rampillon, U. (1995b: 90).

auf der anderen Seite (der Rückseite) die jeweiligen muttersprachlichen, fremdsprachlichen oder semantischen Bedeutungen aufgeführt sind. Die Teilnehmenden können diese Karten als Variation in einem Karteikasten mit mehreren Fächern[495] aufbewahren und zu Hause je nach ihrem eigenen Zeitplan üben[496]. Viele solcher Karteikarten werden hergestellt und im Unterricht vor der Klasse präsentiert und besprochen.

Die Grammatikkarteikarten sind neben dem Grammatikheft/Vokabel-Grammatikringbuch ein Hilfsmittel, das das Grammatiklernen erleichtert. Eine Grammatikkartei besteht aus einer Sammlung von Kärtchen, die auf der einen Seite die fremdsprachige Grammatikregel und auf der Rückseite Beispielsätze oder andere Informationen enthalten. Die Probanden werden gebeten, Karteikarten selbst nach ihren Lernzielen und Lernbedürfnissen zu gestalten, um damit selbst umzugehen.

Im Rahmen unseres Unterrichtsmodells setzen wir verschiedene Techniken des geplanten Wiederholens ein, um das Lernen unserer Probanden zu fördern. Eine dieser Techniken ist die Spaced Repetition[497], bei der Informationen in regelmäßigen Abständen wiederholt werden. Dabei werden die Intervalle zwischen den Wiederholungen schrittweise verlängert, um sicherzustellen, dass die Probanden die Informationen langfristig behalten können. Zusätzlich führen wir regelmäßige Selbsttests oder Quizze durch, um das Wissen der Probanden zu überprüfen und zu festigen. Diese Technik ermöglicht es den Probanden, sich aktiv mit dem Lernstoff

[495]Im ersten Fach sind alle neuen Vokabeln, die täglich gelernt werden. Werden diese gelernt, wandern sie ins nächste Fach. Vokabeln, die im Gedächtnis nicht gespeichert wurden, gehen ins erste Fach zurück. (Richtig gelernte Vokabeln werden aus dem letzten Kasten ganz entfernt oder durch neue Vokabeln ersetzt). War die Antwort richtig, wandert das Kärtchen in das nächste Fach .Vgl.dazu Guenich, B. u.a. (2007:175-177).

[496]Karten können auf einer Seite ein Wort, auf der Rückseite die passenden Artikel und Pluralformen haben, oder auf einer Seite ein Wort, auf der Rückseite die passende Übersetzung auf Französisch/Englisch oder Arabisch haben oder auch auf einer Seite steht das Wort und auf der Rückseite sollten die Probanden den passenden angefügten Beispielsatz dazu raten.

[497] Spaced Repetition, oder vertieftes Wiederholen, ist eine Lernmethode, die auf der Beobachtung beruht, dass wiederholtes Abrufen von Informationen zu einer verstärkten Speicherung im Gedächtnis führt. Diese Technik geht auf das Experiment von Hermann Ebbinghaus (1850-1909) zur Vergessenskurve (Siehe Anhang, Anlage 18) zurück. Seine Forschung zeigte, dass Menschen Informationen im Laufe der Zeit vergessen, wobei der Großteil des Vergessens kurz nach dem Lernen stattfindet. Er betonte die Bedeutung der Wiederholung, um das Vergessen zu verlangsamen und das Langzeitgedächtnis zu stärken. Seine Arbeit legte den Grundstein für das Verständnis der Gedächtnisbildung und -erhaltung. Vgl. https://www.neuronation.com/science/de/die-vergessenskurve-nach-dr-ebbinghaus/. (Zugriff: 29.05.2023).

auseinanderzusetzen und ihr Verständnis zu vertiefen. Ein Beispiel hierfür sind Quizzes zum Thema Migration sowie Vokabeltests, die neue Wörter und Grammatikregeln abdecken.

Des Weiteren ermutigen wir die Probanden, die Lerninhalte zu Hause zu wiederholen, um das Gedächtnis zu stärken und die Informationen im Langzeitgedächtnis zu verankern. Hierbei verwenden sie selbstgestaltete Vokabel- und Grammatikkarteikarten in ihrem Lenprozess und in ihren Projekten.

a.5. Memorisierungsstrategien: Solche Strategien beinhalten Mnemotechniken (auch Gedächtniskunst oder die Kunst des Erinnerns bezeichnet), die darauf abzielen, Informationen im Gedächtnis zu speichern und effektiver zu behalten[498]. Zu diesen Techniken gehören unter anderem:

Akronyme: Akronyme sind Kunstwörter, die aus den Anfangsbuchstaben mehrerer Wörter gebildet werden. [499] Im Unterricht werden solche Techniken angewendet, um Vokabeln leichter und effektiver zu speichern. Ein Beispiel dafür ist die Verwendung des Kunstworts[500] "Eminaus" für Emigration und Auswanderung sowie "Imminein" für Immigration und Einwanderung. Ein weiteres Beispiel ist das Kunstwort "ZUFAM" für verschiedene Transportmittel im Zusammenhang mit den Themen Reisen, Migration und Flucht, bestehend aus Zug, U-Bahn, Fahrrad, Auto und Motorrad oder „Er vermisst Empezerge“[501] für untrennbare Verbpräfixe: er, ver, miss, emp, be, zer und ge.

Quasiwörter: Die Quasi-Worttechnik ist eine Mnemotechnik, die ursprünglich von Horst Sperber[502], dem „Urvater“ von Mnemotechniken für Deutsch als Fremdsprache, entwickelt wurde und von verschiedenen Didaktikern weiterentwickelt und angewendet wird.

Diese Technik umfasst die Verwendung künstlich erzeugter Wörter, die keine tatsächliche Bedeutung haben. Das Hauptziel besteht darin, Lernenden zu helfen, bestimmte grammatikalische Regeln, wie beispielsweise die genusspezifischen

[498] Vgl. Brzezinska, A. (2009:20-21).
[499] Vgl. Bohn, R. (2000:101).
[500] Die Kunstwörter Eminaus und Imminein sind eigene Erfindungen vom Lehrer.
[501] Chudak, S. (2008: 130).
[502] Sperber, H. (1989); zitiert nach Heinrich, P. (2008).

Endungen für Substantive in der deutschen Sprache oder die chronologische Reihenfolge in einem Satz, besser zu behalten. [503]

Da die korrekte Verwendung des Artikels als eine der größten Herausforderungen für unsere Deutschlernenden gilt (gemäß ihren Aussagen und den Ergebnissen ihrer Fragebögen), entwickeln wir im Rahmen unseres Unterrichtsmodells Quasi-Wörter für genusspezifische Endungen. Die fettgedruckten Quasi-Wörter[504] in der untenstehenden Geschichte dienen als Bezeichnungen für die Hauptfiguren und repräsentieren die grammatikalischen Genus-Regeln:

- **Maskulinum:** Die Endungen "Ich/ig/or" und "Ling/(i)smus" entsprechen den männlichen Zwillingen.
- **Femininum:** Die Endungen "Heit/ung/keit" und "Ei/schaft/tion/(i)tät/ik" stehen für die weiblichen Figuren.
- **Neutrum:** Die Endungen "Tum/chen/ma/ment/um/lein" sind mit dem Mädchen verknüpft. Es gibt auch die Ausdrücke "Mamentum" und "Tumchenlein," die sich auf die beiden Babys beziehen.

Diese Quasi-Wörter dienen als mnemotechnisches Hilfsmittel, um die Probanden dabei zu unterstützen, die genusspezifischen Endungen in der deutschen Sprache besser zu verstehen und zu behalten. Die erfundene Geschichte lautet:

> *„Die Zwillinge **Ichigor** und **Lingismus** wurden während der Zeit des Kommunismus in der UdSSR geboren. Die beiden Männer verliebten sich in ein schönes Mädchen namens **Tumchenmamentumlein** und wünschten sich, sie zu heiraten. Da das Mädchen Schwierigkeiten hatte, sich zwischen den beiden Männern zu entscheiden, entschied es sich, die Hilfe von der Weißerin **Heitungkeit** und ihrer Schwester **Eischafttionitätik** in Anspruch zu nehmen. Die beiden Schwestern schlugen vor, einen Wettbewerb abzuhalten, bei dem nur der Gewinner die gnädige Dame zur Frau nehmen konnte. Bei diesem Wettbewerb sollten **Ichigor** und **Lingismus** die Eigenschaften des weiblichen Geschlechts nennen. Da **Ichigor** als Frauenexperte galt, gewann er das Spiel und heiratete **Tumchenmamentumlein**. Aktuell leben **Ichigor** und **Tumchenmamentumlein** in Liechtenstein und haben zwei gesunde und wunderschöne Babys namens **Mamentum** und **Tumchenlein** zur Welt gebracht“.*

Quelle: (Eigene Erfindung).

---

[503] Siehe mehr dazu : https://www.beste-tipps-zum-deutsch-lernen.com/horst-sperber.(Zugriff: 15.05.2022).

[504] Die Quasi-Wörter sowie ihre entsprechenden Geschichten sind vom Lehrer selbst erfunden worden, mit Ausnahme des Wortes "Tumchenmamentumlein", das von Peter Heinrich entwickelt wurde. Vgl. Heinrich, P. (2008).

Ein ähnliches Beispiel ist das Quasi-Wort SPO-Tekamolo. Es dient als Gedächtnisstütze, um sich die korrekte Reihenfolge der Ergänzungen im deutschen Satz zu merken. Dabei folgen temporale, kausale, modale und lokale Ergänzungen dem SPO-Muster (Subjekt-Prädikat-Objekt). Diese Reihenfolge gilt zumindest, wenn keine dieser Ergänzungen besonders betont wird. Diese Technik wird im Unterrichtsmodell in verschiedenen Kontexten oft betont, und es werden viele Beispiele gegeben.

Merkverse/ Eselsbrücken: Merkverse und Eselsbrücken spielen in der Fremdsprachendidaktik eine wichtige Rolle, da sie die leicht merkbaren Eigenschaften von Reimen und Rhythmus nutzen. Sie helfen dabei, grammatische Regeln besser zu verstehen. Aus diesem Grund ermutigen wir unsere Probanden, diese Methode beim Erlernen der deutschen Sprache anzuwenden. Hier sind einige Beispiele:

- *aus, bei, mit, nach, seit, von, zu – fordern Dativ immerzu!*
- *durch, für, gegen, ohne, wider, um, kennst du nicht den Akkusativ, dann bist du wirklich dumm.*
- *„chen „und „lein" macht alles schön und klein.* (Eigene Erfindung)
- *Das Ma/ment/tum/lein/chen und um sind immer im Neutrum.*(Eigene Erfindung)

Loci-Methode bzw. Methode der Orte: Als weitere Möglichkeit zu den bisher eingesetzten Lerntechniken integrieren wir als Lehrkräfte die Mnemotechnik "Loci-Methode" in unser Unterrichtsmodell.

Die Bezeichnung der Loci-Methode bzw. Methode der Orte stammt aus dem Lateinischen (loci: Plätze, Orte). Bei dieser Technik stellt man sich bildlich vor, dass man einen bestimmten Weg geht, den man gut kennt. Entlang dieses Weges wählt man Gegenstände oder Objekte, an die man sich leicht erinnern kann. Man verbindet nun die neu zu lernenden Wörter mit diesen Objekten entlang des Weges. Wenn man diesen Weg später in Gedanken abgeht, kann man an den entsprechenden Punkten auch jeweils die damit verbundenen Wörter abrufen. Durch diese Technik wird neue Information mit bereits vorhandenen Mustern vernetzt und so stärker im Gedächtnis verankert.[505]

[505]Vgl. Meerholz-Härle, B. (2008 : 25).

Die Loci-Methode ist eine äußerst wirkungsvolle Technik der Mnemotechnik. Bei richtiger Anwendung ermöglicht sie die Aufnahme und Speicherung nahezu jeder Art von Lernstoff. Im Unterrichtsmodell wird die Loci-Methode folgendermaßen praktisch umgesetzt: Die Probanden stellen sich einen Weg vor, den sie genau kennen, z. B. einen Weg durch das eigene Haus, zur Universität Algier 2, …usw., dann gehen sie diesen Weg in Gedanken und verbinden dabei ihre eigenen bildhaften Vorstellungen von den Wörtern, die sie lernen möchten, mit markanten Punkten oder Gegenständen auf diesem Weg. Sie legen sozusagen die unbekannten Wörter an bekannten Orten ab und stellen sich die Lernwörter in einer Situation vor. Die Vorstellung von Lernwörtern in einer bestimmten Situation könnte bei der Geschichtentechnik weiterentwickelt werden.

Die Loci-Methode ermöglicht es auch, abstrakte grammatische Konzepte dauerhaft zu speichern und auf spielerische Weise leicht abrufbar zu machen – ein Ansatz, der dem natürlichen Lernprozess des Gehirns entspricht. Das Geheimnis dieser Strategie liegt in der gezielten Aktivierung beider Gehirnhälften, wie im Abschnitt 3.4.2 beschrieben. Durch die Verknüpfung von grammatischen Inhalten mit Bildern oder Orten wird gewährleistet, dass beide Gehirnhälften miteinander interagieren. Tatsächlich ist die Lernleistung am stärksten und effektivsten, wenn alle Sinne in den Lernprozess einbezogen sind.

Die korrekte Anwendung dieser Technik ermöglicht es, praktisch jeden Lernstoff erfolgreich aufzunehmen und zu speichern. Ein anschauliches Beispiel zeigt, wie Präpositionen im Dativ mit menschlichen Gesichtern assoziiert werden können, was das Erinnern an Dativpräpositionen erleichtert, wie im folgenden Bild illustriert:

Abb. 11: Loci-Methode: Präpositionen mit Dativ.
Quelle: Heinrich, P. unter: www. Beste-tipps-zum-deutsch-lernen.com.

Ein ähnliches Beispiel wird auch für Akkusativ-Präpositionen vorgeschlagen. Diese Methode kann mit der Verwendung von Merkversen kombiniert werden:

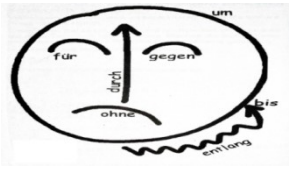


Abb.12: Loci-Methode: Präpositionen mit Akkusativ
Quelle: Hauser, Susane, zitiert nach Heinrich, P. unter: www. Beste-tipps-zum-deutsch-lernen.com.

Basierend auf dem zuvor dargestellten Bild wird mithilfe der Geschichtentechnik der folgende Text wurde vom Lehrer verfasst: "Ich gehe den Weg entlang, um den Kopf herum, für das Andere, gegen das Andere, durch die Nase, ohne den Mund." Das Ziel dabei ist, den Präpositionengebrauch und die Deklination spielerisch zu erleichtern.

Geschichtentechnik oder Ketten-Technik: Bei der "Geschichtentechnik oder Ketten-Technik"[506] werden einzelne Wörter, die die Probanden lernen möchten, in Form einer Geschichte miteinander verbunden. Diese Technik zeigt ihre besondere Wirksamkeit, wenn die Probanden sich den Ablauf der Geschichte zusätzlich visuell vorstellen (Loci-Methode). Ein Beispiel dafür ist die selbstverfasste Geschichte des Lehrers zu den Begriffen „Mann, Einsamkeit, Heimatland, ziehen, Koffer, Ausland, Flugticket, Einwanderer, soziale Netzwerke und Flughafen“:

> *„Ein **Mann** namens "Ali" verspürte tiefe **Einsamkeit** und Unzufriedenheit. Infolgedessen entschied er sich dazu, sein **Heimatland** zu verlassen und in ein fernes Land zu **ziehen**. Er packte seine **Koffer** und begab sich auf die Reise ins **Ausland**. Bevor er aufbrach, sicherte er sich ein **Flugticket** und besorgte Geschenke für seine bevorstehende Reise.*
> *Nach seiner Ankunft im Ausland wurde der **Einwanderer** von seiner Freundin "Maria" in Empfang genommen, die er zuvor über **soziale Netzwerke** kennengelernt hatte. Mit einer Geste vor Tausenden von Augenzeugen am **Flughafen** begrüßte Ali Maria, indem er ihr einen Verlobungsring überreichte“.*[507]

Quelle: (Eigene Erfindung).

[506] Vgl. Meerholz-Härle, B. (2008:26)
[507] Der Phantasie werden im Falle der Geschichtentechnik keine Grenzen gesetzt.

Wörterketten -Technik: Die Probanden erhalten eine Liste[508] von Vokabeln zum Thema "Kofferpacken" und werden aufgefordert, Wörterketten gemäß dem folgenden Muster in Form eines Rollenspiels zu erstellen: Teilnehmer A sagt: "Ich packe in meinen Koffer einen Pullover." Teilnehmer B fährt fort: "Ich packe in meinen Koffer einen Pullover und eine blaue Hose." Teilnehmer C erweitert dies zu: "Ich packe in meinen Koffer einen Pullover und eine blaue Hose und ein Hemd..." und so weiter. Das Ziel dieser Technik besteht darin, den Wortschatz zu erlernen und ihn durch die Technik der wiederholten Verwendung leicht im Gedächtnis zu verankern. Grammatik, insbesondere die Deklination, Adjektive und Verben, spielen in dieser Übung eine wichtige Rolle. Am Ende der Übung werden die Probanden aufgefordert, einen vollständigen Text zu verfassen, in dem sie alle Wörter anwenden. Dieser Text sollte dann später als Aufsatz verfasst werden, um die Anwendung des erlernten Wortschatzes und grammatischen Strukturen in einem zusammenhängenden Kontext zu üben.

Zu den Memorierungsstrategien gehört neben den Mnemotechniken auch die Liedertechnik, die unserer Meinung nach auch zu den affektiven Strategien zählt (Siehe weiterführende Informationen zu Stressbewältigungstechniken auf Seite 190). Diese Technik nutzt das musikalische Element, um Informationen leichter merken zu können. Im Rahmen des Unterrichtsmodells nutzen wir diese Technik, um grammatische Regeln zu verinnerlichen. Durch die Melodie und den Rhythmus können sich unsere Probanden die Dativ- und Akkusativ Präpositionen sowie starke verben besser einprägen und abrufen (Siehe Anhang, Anlage 19, S. 118).

Kreatives Schreiben: Da das Erlernen der Schreibfertigkeit oft als eine der unbeliebtesten und anspruchsvollsten Phasen empfunden wird, wie aus den Ergebnissen des Fragebogens D hervorgeht, bemühen wir uns im Rahmen unseres Unterrichtsmodells, die Technik des kreativen Schreibens so weit wie möglich anzuwenden, um die Motivation der Probanden beim Schreiben zu maximieren.

[508] Wir haben die Vokabelliste erstellt und vermitteln sie den Probanden, um sicherzustellen, dass sie ordnungsgemäß behandelt wird und um Zeit zu sparen. Statt dass die Probanden Zeit damit verschwenden, die Vokabeln zu suchen, konzentrieren wir uns darauf, diese Zeit auf das eigentliche Vokabellernen zu lenken.

Im Rahmen dieser Technik erhalten unsere Probanden zahlreiche Übungen und Aufgaben. Ein Beispiel ist die Aufgabe, eine Geschichte wie die von "Papahei" fortzusetzen. Während des Unterrichts liest der Lehrer den Anfang der Geschichte vor, und die Probanden sollen dann die Geschichte selbstständig weiterentwickeln. Die Geschichte von Papahei dient dazu, die Push- und Pullfaktoren der Migration sowie deren Konsequenzen zu interpretieren. *„ In einem fernen Lande lebte einst ein Papagei. Er fühlte sich unglücklich, denn das Leben in seiner Heimat war sehr schwer geworden. Also beschloss er, in die Fremde aufzubrechen. Er kam zum großen Meer, dessen Wellen und Glitzern ihn faszinierten. So prang er ins Wasser und ….“*[509]

Ein weiteres Beispiel ist die Erforschung der Etappen der Migration im Text "Neu in einem fremden Land". Dieser Text wird von den Probanden durch ein reelles Experiment erschlossen.

Akrostichon: Eine weitere Methode zur Förderung des selbstgesteuerten kreativen Schreibens unserer Probanden ist die Anwendung der „Akrostichon- Technik“. Dabei handelt es sich um ein Gedicht, bei dem die Anfangsbuchstaben, Silben oder Wörter in den Versen in einer bestimmten Reihenfolge angeordnet sind und einen Namen oder einen sinnvollen Satz ergeben[510].

Das Akrostichon kann sowohl kurz als auch lang sein. Hier sind einige Beispiele, die im Unterricht vom Lehrer erstellt und vorgezeigt wurden. Das erste Akrostichon bezieht sich auf den Namen einer Probandin "Sana", das andere auf das Wort "Liebe"[511].

Beispiel 1 :

S **S**o wunderbar, dein Name klingt.
A Am Himmel leuchtend, wie ein Stern.
N N iemals werde ich dich vergessen.
A A uf deiner Reise möchte ich sein.

[509] Kaufmann, S. (1997: 83).
[510] Vgl. https://www.medienwerkstatt-online.de/lws_wissen/vorlagen/showcard.php?id=18593 (Zugriff : 29.01.2023).
[511] Diese Technik erfreut sich großer Beliebtheit und taucht mehrmals in den Arbeiten der Probanden auf.

Beispiel 2 :

L **L**icht und Freude
I **i**m Herzen
E **e**rzeugen
B **K**raft und Fleiß am Leben.
E **E**va, meine Liebe, lass mich bitte nie alleine.

Elfchen: Das Elfchen ist eine bekannte und beliebte Gedichtform, die genau elf Wörter umfasst, verteilt auf fünf Zeilen mit einer festen Struktur: ein Wort, dann zwei, drei, vier und zuletzt ein Wort.[512] Das Elfchen haben wir im Unterricht sowohl im Einzel- als auch im Gruppenformat eingesetzt, um freies Schreiben zu fördern und die sprachlichen Fähigkeiten unserer Probanden gezielt zu vertiefen. Durch die strukturierte, aber dennoch kreative Methode konnten sie nicht nur ihre Wortschatzkenntnisse erweitern, sondern auch ihre Ausdrucksfähigkeit verbessern und eigenständig Texte verfassen.

Beispiel aus der Unterrichtspraxis:

Flucht,
Oh Allah!
Angst vor Krieg,
Hoffnung auf neues Leben.
Frieden?

Lernspiele: Lernspiele nehmen in der Fremdsprachendidaktik (FSD) im Rahmen des SGL eine bedeutende Rolle ein und werden von zahlreichen Didaktikern empfohlen. Zu den einflussreichen Figuren zählen unter anderem Kluge (1968), Lehman (1975), Wagner (1977), Löffler (1979), Klippert (1980a und b), Kleppin (1980 und 2003), Steinhilber (1982), Piel (2002), Belke (2003) sowie Jentges (2007). Diese Didaktiker heben die Bedeutung spielerischer Aktivitäten zur Vermittlung und Vertiefung von Lerninhalten hervor. Sie betonen, dass Lernspiele nicht nur die Motivation steigern, sondern auch die Anwendung theoretischen Wissens in praktischen Kontexten erleichtern. Solche Spiele schaffen ein interaktives Umfeld, das im Sprachenlernen besonders vorteilhaft ist, und fördern effektives, unterhaltsames sowie selbstgesteuertes Lernen. Im Rahmen unserer Hauptstudie haben wir eine Vielzahl von Lernspielen sowohl im Einzel- als auch im Gruppenformat eingesetzt, um

[512] Vgl. Möller-Frorath, M. (2014:45).

unterschiedliche Lerntypen anzusprechen und das Lernen unterhaltsamer zu gestalten. Diese abwechslungsreiche und spielerische Herangehensweise fördert nicht nur die Sprachkompetenz unserer Probanden, sondern steigert auch deren Freude am Lernen. Zu den im Unterricht implementierten Lernspielen zählen unter anderem Kreuzworträtsel:

Kreuzworträtsel: Ein Kreuzworträtsel ist ein beliebtes didaktisches Hilfsmittel, bei dem die Teilnehmenden Wörter in einem Gitterraster anhand von Hinweisen oder Definitionen erschließen. Diese Wörter werden horizontal und vertikal in die entsprechenden Kästchen eingetragen, wobei sich kreuzende Wörter Buchstaben gemeinsam nutzen. Die Hinweise können auf Definitionen, Synonymen oder Wortspielen basieren, und die Lösung ergibt sich aus der richtigen Platzierung der Buchstaben im Raster. [513]

Im FSU spielt das Kreuzworträtsel eine zentrale Rolle, da es den Lernenden hilft, ihren Wortschatz systematisch zu erweitern und sprachliche Zusammenhänge zu festigen. Es bietet eine spielerische Möglichkeit, neue Vokabeln und Grammatikregeln zu erlernen, was zur langfristigen Verankerung von Lerninhalten beiträgt. Darüber hinaus fördert das Kreuzworträtsel das Verständnis von Bedeutungszusammenhängen und die Erkennung kontextbasierter Sprachverwendungen.

Diese Technik unterstützt auch die Entwicklung von Problemlösungsfähigkeiten und logischem Denken, indem sie die Lernenden herausfordert, Sprachmuster zu entschlüsseln. Sie eignet sich zudem zur Wiederholung und Überprüfung des Gelernten und schafft eine motivierende Lernumgebung. Daher haben wir in unserer Hauptstudie die Technik „Kreuzworträtsel“ eingesetzt, um den Lernprozess unserer Probanden interaktiv und nachhaltig zu gestalten.

Dank des Kreuzworträtsels werden die Probanden zur schriftlichen Kommunikation angeregt: Sie sollen die ausgedachten Wörter schriftlich in einen Zusammenhang bringen. Andere Beispiele könnten von den Probanden (freiwillig im Unterricht oder zu Hause) ausgedacht und ausgeübt werden.

---

[513] Vgl. https://www.duden.de/rechtschreibung/Kreuzwortraetsel (Zugriff: 05.07.2022) sowie Meerholz-Härle, B. (2008:29).

Buchstabenmixer: Der Buchstabenmixer ist ein kreatives Lernspiel, das eingesetzt wurde, um den Wortschatz der Probanden zu erweitern und die Differenzierung zwischen verwandten Begriffen zu fördern. In diesem Spiel werden die Buchstaben bestimmter Wörter oder Begriffe durcheinandergebracht, was die Probanden dazu anregt, die ursprünglichen Wörter zu rekonstruieren. Dieser interaktive Ansatz fördert eine aktive Auseinandersetzung mit den Begriffen, was die Wortschatzentwicklung unterstützt und die Inhalte effektiver im Gedächtnis verankert.

Durch den spielerischen Charakter des Buchstabenmixers entsteht eine motivierende Lernumgebung, die die aktive Teilnahme der Lernenden fördert. Dieses Lernspiel unterstützt nicht nur den Aufbau von Sprachkompetenzen, sondern bietet auch eine effektive Methode, das Lernen selbstgesteuert und dynamischer zu gestalten. Der Fokus auf Selbststeuerung ermöglicht es den Lernenden, den Lernprozess eigenverantwortlich zu gestalten, was zu einem nachhaltigeren Lernerfolg führt.

a.6. Handlungsorientierte Strategien: Handlungsorientierte Strategien ermöglichen es den Probanden, gelernte Inhalte praktisch anzuwenden, um ihren Lernerfolg zu steigern. Durch den Einsatz von Dramapädagogik und Szenariolernen erstellen sie Theaterstücke, Rollenspiele, Reportagen und mehr, um komplexe Themen wie Migration oder Jugendprobleme zu verstehen und zu erklären. Diese praktischen Anwendungen fördern ein tieferes Verständnis der komplexen Sachverhalte und spielen eine wichtige Rolle bei der Verbesserung ihrer Schreibkompetenz.

b. Sprachverarbeitungsstrategien: Solche Strategien beziehen sich darauf, wie die Probanden sowohl bewusst als auch unbewusst die deutsche Sprache in verschiedenen Zugangsweisen verarbeiten, nämlich:

b.1 Strukturieren: Strukturierung im Unterrichtsmodell erfolgt durch verschiedene Techniken, wie unten beschrieben:

b.1.1 Einsetzen von Farben und Markierungen: Das Einsetzen von Farben und Markierungen ist wichtig für das Verständnis des Lerninhaltes. Farben und eindeutige Beschriftungen sowie Legenden können bestimmte Bedeutungen transportieren und die Aufmerksamkeit lenken. Besonders wird auf diese Technik beim Lesen und auch beim Grammatikerwerb hingewiesen.

b.1.2 Anfertigen von Notizen: Im Rahmen des Unterrichtsmodells werden verschiedene Techniken zur Förderung der Schreibkompetenz mit den Probanden besprochen und erarbeitet. Dazu gehören unter anderem das Sammeln von Stichworten und Ideen zu einem bestimmten Thema, das Notieren von Schlüsselwörtern und Hauptideen sowie das Beantworten von W-Fragen. All diese Techniken tragen dazu bei, Informationen und Inhalte auf eine strukturierte und effektive Weise schriftlich festzuhalten.

b.2 Analysieren: Im Rahmen des Unterrichtsmodells bezieht sich die Anwendung von Analysestrategien auf folgende Techniken:

b.2.1 Analyse von Wörtern und Ausdrücken: Im Rahmen unseres Unterrichtsmodells werden die Probanden dazu aufgefordert, Wörter und Ausdrücke in ihre Bestandteile zu zerlegen, um ihre Bedeutung, Struktur und grammatische Funktion besser zu verstehen. Dies beinhaltet das Identifizieren von Stammwörtern, Präfixen, Suffixen und anderen Morphemen, um die Inhalte genauer zu erfassen. Besonders beim Lesen wenden wir diese Technik an, sowie bei der Erkennung grammatischer Regeln und der Suche nach Bedeutungen von Wörtern und auch von Sätzen und Abschnitten.

Zur Veranschaulichung und um sicherzustellen, dass unsere Probanden die verschiedenen Lesestrategien und -techniken beherrschen und später in ihrem Lernprozess anwenden können, haben wir im Rahmen des Unterrichtsmodells grundlegende Informationen zur Lesekompetenz in Form von zwei Abbildungen an die Tafel gezeichnet:

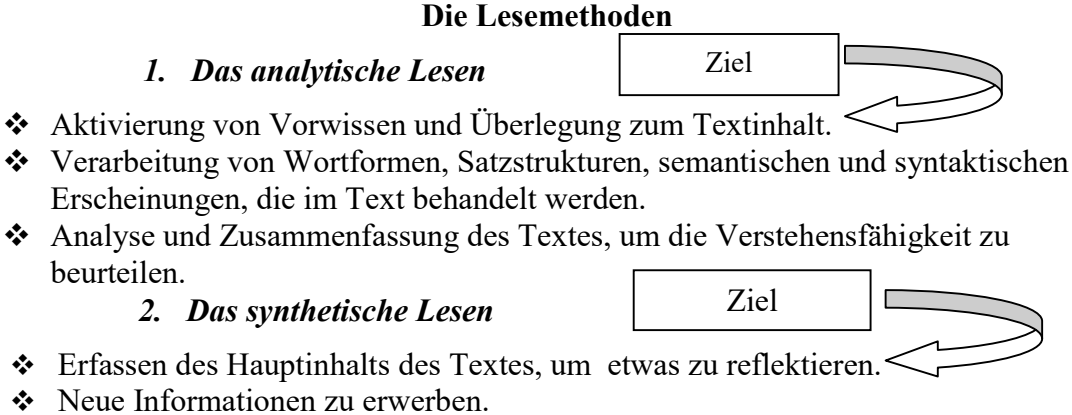


Abb.13: Lesemethoden (Eigene Bearbeitung).

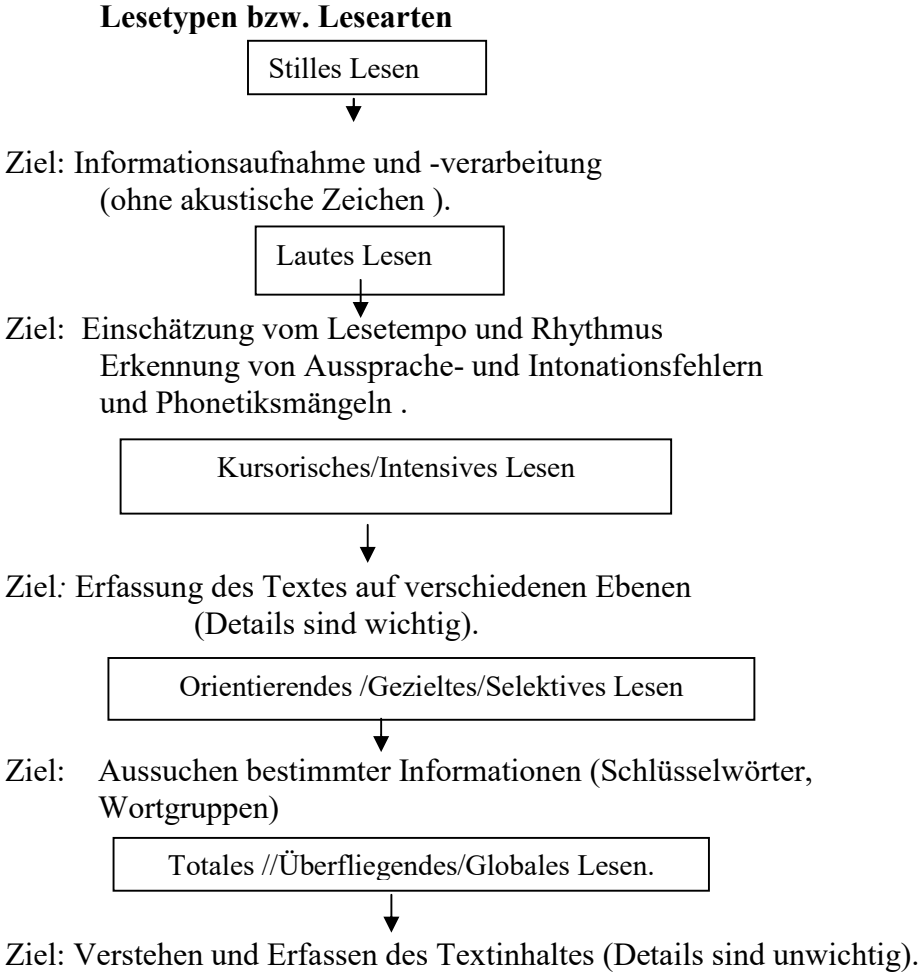


Abb. 14: Lesetypen und Lesestrategien in Anlehnung an Rösler, D. (1994). (Eigene Darstellung).

Sobald bestätigt ist, dass unsere Probanden über die notwendigen Lesekompetenzen verfügen, erläutern wir die jeweiligen Strategien und Techniken für jeden Lesetyp anhand der nachfolgenden Informationen.

Detektiv-Techniken (für Intensives Lesen)

- Markieren von Schlüsselbegriffen und Anfertigen von Randbemerkungen.
- Erschließen von fremdsprachlichen Bedeutungen durch Ähnlichkeiten zur Mutter- oder Fremdsprache (z.B. Internationalismen).
- Erschließen von fremdsprachlichen Bedeutungen durch Kenntnis von Wortbildungsregeln.
- Verwendung von regelmäßigen Pausen und Zeichensetzung zur Unterstützung des Leseverstehens.

Schnüffel- Techniken (für Selektives Lesen)

- Gezielte Suche nach bestimmten Informationen im Text.
- Unterscheidung zwischen wichtigen und unwichtigen Informationen.
- Überlesen von Unbekanntem und Irrelevantem.

Express- Techniken (für Globales Lesen)

- ❖ Schnelles Durchlesen von Texten, wobei Details unwichtig sind.
- ❖ Feststellung der Textsorte.
- ❖ Erfassen des allgemeinen Textinhalts.
- ❖ Nutzung von Überschriften, Layout und ähnlichen Elementen zur Unterstützung der Sinnerschließung.
- ❖ Identifizieren wiederkehrender Kernbegriffe im Text.
- ❖ Bestimmung unbekannter Begriffe, wenn möglich.

Abb.15: Lesetrategien im Überblick. (Eigene Bearbeitung).

Die Abbildungen 13,14 und 15 im Rahmen des Unterrichtsmodells zielen darauf ab, die Lese- und Textverständniskompetenz unserer Probanden in verschiedenen Kontexten zu stärken. Dabei wird nicht nur die Effizienz und Effektivität des Lesens gefördert, sondern auch das Verständnis für Texte und die gezielte Extraktion relevanter Informationen. Zusätzlich betonen die Informationen die Förderung der Selbststeuerung in Bezug auf das Lesen unserer Probanden.

Um sicherzustellen, dass die Probanden die Lesestrategien erfolgreich in ihrem weiteren Lernprozess anwenden können, halten wir es für unerlässlich, dass sie diese Strategien zunächst bewusst im Unterricht anwenden. In diesem Sinne werden einige dieser Strategien während des Unterrichts betont und aktiv angewendet.

b.2.2 Vergleich verschiedener Sprachen und Nutzung des Wissens der Muttersprache: In einigen Phasen des Unterrichtsmodells werden unsere Probanden ermutigt, verschiedene Sprachen (Arabisch, Berberisch, Französisch und Englisch) mit dem Deutschen zu vergleichen, unter Einbeziehung kontrastiver Linguistik. Dabei identifizieren sie Gemeinsamkeiten und Unterschiede in Grammatik, Syntax, Wortschatz und anderen linguistischen Merkmalen, was ihr Verständnis von Sprachstrukturen und Mustern unterstützt sowie die Übertragung ihrer Kenntnisse zwischen verschiedenen Sprachen ermöglicht.

Die Aktivierung des Vorwissens aus der Muttersprache bzw. die Verwendung der Muttersprache oder einer der oben genannten Fremdsprachen hilft unseren Probanden enorm, die Bedeutung eines unbekannten fremdsprachlichen Wortes oder komplizierte Inhalte einfacher und schneller zu erfassen. Ein Beispiel hierfür ist die Unterscheidung zwischen "Emigranten" und "Immigranten".

Auf Arabisch bedeutet Emigrieren: يهاجر من und Immigrieren bedeutet auf Arabisch: هاجر إلى.

Die Präpositionen "من" und "إلى" helfen dabei, das Konzept von Emigration und Immigration schnell zu verstehen. Im Rahmen des Unterrichtsmodells werden zahlreiche Beispiele sowohl beim Wortschatz- als auch beim Grammatiklernen auf diese Weise entwickelt, um den Lerninhalt zu veranschaulichen. Diese Methode wird jedoch nicht immer verwendet; sie kommt nur zum Einsatz, wenn Zeitdruck herrscht oder wenn alle anderen Methoden wie Beispiele und Paraphrasen nicht erfolgreich sind.

b.3. Entdeckes Lernen: Das Entdecken von Regelmäßigkeiten und die Anwendung von Regeln sowie deren praktische Übung sind entscheidend für das Verständnis und die korrekte Anwendung der deutschen Sprache. Daher vermitteln wir Grammatikregeln durch bewusste Lernstrategien und Techniken im Rahmen unseres Unterrichtsmodells. Sobald Regelmäßigkeiten erkannt wurden, können diese Regeln genutzt werden, um korrekte Sätze zu bilden.

Ein Beispiel dafür ist die Verwendung der TEKAMOLO-Technik[514]. Durch diese Technik können unsere Probanden korrekte Sätze auf Deutsch bilden, indem sie die Reihenfolge (Temporal Kausal Modal Lokal) anwenden. Zum Beispiel wurde aus den gegebenen Wörtern "In, den, vergangenen, Jahren, Algerier, zahlreiche, die, schlechten, Heimat, illegal, Lebensbedingungen; erreicht, europäischen, Küsten, Ihrer, haben, aufgrund." der folgende Satz (nach der Tekamolo-Abfolge) gebildet: "In den letzten Jahren haben viele Algerier aufgrund der schlechten Lebensbedingungen in ihrer Heimat illegal die europäischen Küsten erreicht."

Im Unterrichtsmodell werden gelegentlich zusätzliche Beispiele und Übungen auf ähnliche Weise praktiziert und geübt. Diese Übungen konzentrieren sich oft auf Teilbereiche „Grammatik, Schreiben und Lesen“. Ziel dabei ist, dass die Probanden die Satzstruktur und deren Variationen im Deutschen selbst entdecken und damit ihre sprachlichen Fähigkeiten verbessern. Darüber hinaus sollen sie ihre Deutschkenntnisse in verschiedenen Kontexten, realen Situationen und auch in anderen universitären Fächern anwenden.

[514] Mehr Infos dazu: https://sprachekulturkommunikation.com/tekamolo.(Zugriff: 20.05.2020).

b.4 Hilfsmittel anwenden: Im Rahmen des Unterrichtsmodells werden verschiedene Hilfsmittel vorgestellt und ihre korrekte Anwendung betont. Dazu gehört die Verwendung von Wörterbüchern, Karteikarten (5-Fächer-Methode), die "Erzählmaus" als Hilfsmittel beim Verfassen von Aufsätzen sowie die Anwendung von Diskurs- bzw. Redemitteln bei Textanfängen, Progressionen und Satzenden.
Zusätzlich werden Informationsblätter wie "Arbeitsschritte beim Verfassen von Texten, Aufsätzen und Zusammenfassungen, Bildbeschreibungen, Grafikbeschreibungen verteilt und in den verschiedenen Unterrichtssitzungen besprochen. Des Weiteren werden den Probanden unterstützende Arbeitsblätter zur Verfügung gestellt, um komplexe Inhalte besser zu strukturieren und zu präsentieren.
Checklisten und Raster zur Selbstevaluation werden ebenfalls verteilt, damit die Studierenden ihren Fortschritt selbstständig überwachen und ihre Arbeiten reflektieren können. Das Ziel dieser vielfältigen Hilfsmittel ist es, die Probanden in die Lage zu versetzen, ihre sprachlichen und schriftlichen Fähigkeiten kontinuierlich zu verbessern und selbstbewusst anzuwenden.

5.2.2.4.2 Zu den indirekten Strategien und Techniken

Die indirekten Strategien in unserem Unterrichtsmodell befassen sich mit metakognitiven, affektiven und sozialen Strategien. Sie werden wie folgt gegliedert:

a. Metakognitive Strategien: Diese Strategien dienen den Probanden dazu, ihre Selbstmanager beim Lernen zu werden. Sie umfassen Zeitmanagementtechniken, Zielsetzungstechniken und kontrollierende Techniken.
Angesichts der festgestellten Defizite im Zeitmanagement und bei der Zielsetzung unter den Probanden bemühen wir uns innerhalb unseres Unterrichtsmodells, eine Vielzahl von Zeitmanagement-Techniken wie die Eisenhower-Technik, die Alpen-Methode usw. in den Lernprozess zu integrieren. Zudem legen wir verstärkten Wert darauf, unsere Probanden für die Bedeutung dieser Techniken für ihren Lernerfolg zu sensibilisieren. Wir ermutigen die Probanden, ihre eigenen Ziele schriftlich festzulegen und eigenverantwortlich zu entscheiden, wie sie ihre Zeit für die Fertigstellung ihrer schriftlichen Projekte einteilen. Besonders bei den Techniken des Zeitmanagements und der Zielsetzung zeigen sich die Probanden überrascht, nachdem

sie die Ergebnisse des Fragebogens F (Teil 10) und des Fragebogens G zur Kenntnis genommen haben (Siehe dazu Anhang, Anlage 14 und 15, S. 98 und 104). Sie erkennen, dass sie viele Störfaktoren, insbesondere die Internetnutzung, ausschalten sollten, da diese einen erheblichen Teil ihrer Zeit in Anspruch genommen hat.

Nachdem die Probanden ihre Fragebogenergebnisse erhalten haben, werden sie sich ihrer Probleme mit der Lernorganisation und -kontrolle bewusst. Unser Ziel ist es, ihr Selbstbewusstsein zu stärken und ihre intrinsische Motivation zu aktivieren. Daher legen wir innerhalb unseres Unterrichtsmodells großen Wert auf die Überwachung des Lernprozesses und die Kontrolle der erreichten und verfehlten Lernziele. Während der Übungs- und Transferphasen überprüfen unsere Probanden regelmäßig ihren Lernfortschritt. Sie erstellen Fehlerstatistiken und vergleichen ihre aktuellen Ergebnisse oder die ihrer Gruppenmitglieder mit früheren Leistungen. Dies geschieht mithilfe von Checklisten, Lerntagebüchern, Fehleranalyserastern oder gelösten Aufgaben. Das Ziel dabei ist es, ihre eigenen Fehler zu entdecken und sie mit den korrekten Antworten zu vergleichen, um ihre Stärken und Schwächen zu erkennen und mögliche Lösungen für ihre Schwierigkeiten zu finden. Die folgende Fehleranalysetabelle dient als Vorlage zur Selbsteinschätzung, sei es bei Aufsätzen, Referaten, Projekten, freien Arbeiten oder der Erledigung von Hausaufgaben.

Beispiele	**Fehlerart**	**Ursache**	**Korrektur: Korrektur**	**Massnahmen zur Verbesserung**
	Rechtschreibung	*Unsicherheit bei der Anwendung von Rechtschreibregeln*		*Gezieltes Training zu Rechtschreibregeln*
	Grammatik	*Falsche Verwendung von grammatischen Strukturen*		*Vertiefung des grammatischen Verständnisses*
	Zeichensetzung	*Probleme mit der korrekten Anwendung von Satzzeichen*		*Schulung zur korrekten Punktuation*
	Ausdruck und Stil	*Mangelnde Klarheit im Ausdruck und Stil*		*Förderung von Ausdrucksvermögen und stilistischer Vielfalt*
	Vokabular	*Wiederholungen von Wörtern oder eingeschränkter Wortschatz*		*Erweiterung des Vokabulars durch gezieltes Lesen und Übungen wie Lernkarteien.*
	Struktur	*Mangelnde klare Struktur im Aufbau*		*Training zur Aufbaustruktur und Argumentationsführung*

	Redundanzen	*Wiederholungen von Informationen*		*Sensibilisierung für die Vermeidung von Redundanzen*
	Inhaltliche Genauigkeit	*Unklare oder schwer verständliche Formulierungen*		*Schulung zur Verbesserung der inhaltlichen Klarheit*
	Textlänge im Verhaltnis zum Inhalt	*Ungleichgewicht zwischen Länge des Textes und präsentierten Inhalten*		*Schulung zur effizienten Präsentation von Inhalten*
	Textfluss und Ideenchronologie	*Unklarer oder unterbrochener Textfluss bzw. Ideenchronologie*		*Schulung zur Verbesserung des Textflusses*

Tabelle 5: Fehleranalyseraster**.** (Eigene Bearbeitung).

Die kursiv geschriebenen Teile werden von der Lehrkraft vorgeschlagen. Die Probanden können entweder die oben vorgeschlagene Tabelle verwenden oder eine alternative Tabelle nach ihren eigenen Vorstellungen nutzen.

Im Rahmen des Unterrichtsmodells (UM) wird eine Evaluationsaufgabe durchgeführt, die auf den Arbeiten von Kleppin (1997), Mehlhorn (2005) und Wollf (2002) basiert.

Diese Aufgabe bietet den Probanden die Möglichkeit, sowohl ihre eigenen Arbeiten als auch die der anderen Gruppen zu überprüfen und zu bewerten. Dadurch wird nicht nur die kritische Auseinandersetzung mit den erstellten Arbeiten gefördert, sondern es entsteht auch ein wertvoller Lernprozess, der den Austausch zwischen den Probanden anregt.

Die Bewertung erfolgt nach einer strukturierten Vorgehensweise, die auf vordefinierten Kriterien basiert, welche in sieben Kategorien unterteilt sind. Zunächst wird der Aufbau der Arbeit betrachtet. Hierbei werden die Klarheit des Themas sowie die logische Anordnung von Einleitung, Hauptteil und Schluss bewertet. Im Bereich des Inhalts wird die Angemessenheit und Gründlichkeit der Themenbehandlung analysiert, während die sprachliche Gestaltung die Klarheit und Präzision der verwendeten Sprache beurteilt. Zudem werden die Visualisierung und der Medieneinsatz hinsichtlich der effektiven Verwendung visueller Hilfsmittel und deren Einfluss auf die Verständlichkeit betrachtet.

Ein weiteres Kriterium ist die grammatikalische Korrektheit, die sich auf die Richtigkeit der grammatikalischen Strukturen und die korrekte Verwendung von

Satzzeichen bezieht. Die Orthografie hingegen überprüft die Schreibweise sowie die korrekte Anwendung von Groß- und Kleinschreibung. Schließlich wird im Bereich der Phonetik die Verständlichkeit der Aussprache sowie die korrekte Intonation beurteilt.
Zur Bewertung wird ein einfaches Punktesystem verwendet: Ein „Ja“ signalisiert, dass das Kriterium erfüllt wurde (2 Punkte), während ein „Manchmal“ anzeigt, dass das Kriterium nur teilweise erfüllt ist (1 Punkt). Ein „Nein“ bedeutet, dass das Kriterium nicht erfüllt wurde (0 Punkte). Am Ende der Evaluationsaufgabe werden die Punkte addiert, um eine Gesamtnote zu ermitteln. Diese Gesamtnote spiegelt sowohl die Qualität der Arbeit als auch die Bereiche wider, in denen Verbesserungen möglich sind. Das genaue Vorgehen wird in die folgende Aufgabe und Tabelle 6 erläutert:

> ***Aufgabe:*** *Hören Sie/Lesen Sie aufmerksam zu und achten Sie besonders auf die Strukturierung des Projekts, des Aufsatzes, des Referats usw. Nutzen Sie die folgenden Bewertungskriterien zur Beurteilung der Arbeit.*
> ***Hinweis:*** *Achten Sie bei der Bewertung auf faire und konstruktive Kritik, um das Wohlbefinden Ihrer Mitprobanden nicht zu beeinträchtigen!*

Kriterium	Ja (2)	Nein(0)	Manchmal (1)
1.Aufbau der Arbeit			
Wird das Thema benannt und ist die Problematik deutlich?			
Ist die Arbeit logisch und klar strukturiert?			
Gibt es eine klare Einleitung, einen Hauptteil und einen Abschluss?			
Ist der rote Faden erkennbar?			
Weckt die Einleitung Interesse?			
Werden die Inhalte im Schluss zusammengefasst?			
2.Inhalt			
Ist das Thema angemessen und gründlich behandelt?			
Werden alle relevanten Aspekte des Themas dargestellt?			
Werden die im Unterricht behandelten Fachbegriffe sowie neue Begriffe verwendet?			
Sind die Quellen korrekt angegeben?			
3. Sprachliche Gestaltung			
Wie ist die sprachliche Klarheit und Präzision?			
Werden Fachbegriffe korrekt und verständlich verwendet?			
Werden Formulierungshilfen und Redemittel genutzt?			
4. Visualisierung und Medieneinsatz			
Sind geeignete visuelle Hilfsmittel (z.B. Folien, Grafiken) verwendet worden?			
Wird der Medieneinsatz sinnvoll in die Arbeit integriert?			
Fördern die verwendeten Medien die Verständlichkeit (z.B. Qualität des Bildes, Videos oder der Präsentation)?			

Werden wichtige Informationen auf einem Handout bereitgestellt?			
5. Grammatikalische Korrektheit			
Sind die grammatikalischen Strukturen durchgehend korrekt?			
Werden Satzzeichen richtig gesetzt?			
Gibt es häufige Fehler in der Zeitform oder im Tempus?			
Ist der Gebrauch von Pronomen und Artikeln durchweg richtig?			
Werden die Regeln der Wortstellung beachtet? (Tekamolo).			
6. Orthografie			
Werden Rechtschreibfehler konsequent vermieden?			
Sind alle Wörter korrekt geschrieben?			
Wird die Groß- und Kleinschreibung richtig angewendet?			
7. Phonetik			
Wird die Aussprache klar und verständlich wiedergegeben?			
Sind Intonation und Betonung korrekt eingesetzt?			
Werden phonologische Regeln (z.B. Lautverbindungen) beachtet?			

Tab. 6: Evaluationsraster für die Beurteilung von Projekten, Aufsätzen, Referaten usw. (Eigene Bearbeitung).

Aufgrund von Zeitbeschränkungen und der Vielzahl an Aufgaben pro Unterrichtseinheit, die von den zahlreichen Probanden bearbeitet werden, wird diese Tabelle häufig im Plenum ausgefüllt. Es ist besonders hervorzuheben, dass eine solche Übung am effektivsten in schriftlicher Form durchgeführt werden sollte, insbesondere bei der Korrektur von Aufsätzen.

Eine weitere metakognitive Lernstrategie ist der Lernvertrag, der darauf abzielt, die Selbststeuerung und Selbstregulation des Lernprozesses zu fördern. In unserem Unterrichtsmodell integrieren wir die Verwendung von Lernverträgen[515] in die Unterrichtsrealität. Der vorgeschlagene Lernvertrag beinhaltet bestimmte Ziele, die die Probanden erreichen möchten, sowie Maßnahmen, die sie ergreifen müssen, um diese Ziele zu erreichen. Diese Vereinbarung kann von den Probanden gemeinsam mit dem Lehrer, mit anderen Probanden oder individuell festgelegt werden.

Durch diese Vereinbarung werden die Probanden dazu angehalten, bewusst über ihre Lernziele nachzudenken, ihre Fortschritte zu überwachen und ihre Lernstrategien entsprechend anzupassen. Der Lernvertrag ermöglicht es den Probanden auch, eine

[515] Vgl. Freydank,J. (2014:290) unter: https://www.begabtenfoerderungsachsen.de/media/files/ Kultus_BrBegabtenfrderung_web_Lernvertrag.pdf. (Zugriff 03.06.2016) und Almuth, L. (1997:30).

gewisse Selbststeuerung über ihren Lernprozess zu übernehmen, da sie aktiv an der Festlegung ihrer Ziele beteiligt sind und Verantwortung für ihre eigenen Lernaktivitäten übernehmen.

b. Affektive Lernstrategien: Affektive Lernstrategien umfassen die emotionalen Aspekte unserer Probanden und deren Einfluss auf den Lernprozess. Innerhalb unseres Unterrichtsmodells zielen diese Strategien darauf ab, dass die Probanden eine positive Einstellung zum Lernen entwickeln, den Lernstress reduzieren, Selbstvertrauen aufbauen und motiviert bleiben.

Basierend auf den Ergebnissen des Fragebogens D über Lernmotivation stellt sich heraus, dass die extrinsische Motivation unserer Probanden im Vergleich zur intrinsischen Motivation höher ist. Aus diesem Grund streben wir in unserem Unterrichtsmodell danach, persönliche Interessen und Leidenschaften in den Lernprozess einzubeziehen. Dies kann dazu beitragen, die intrinsische Motivation unserer Probanden zu steigern und ihr Lernen angenehmer zu gestalten. Dabei setzen wir die nachstehenden Techniken:

Selbstorganisationstechniken: Diese Techniken spielen eine wichtige Rolle im Lernprozess. Ein Beispiel dafür ist die Verwendung von Checklisten, mit denen die Probanden ihr Lernen organisieren und kontrollieren können. Diese Checklisten, wie zum Beispiel die Checkliste zum Kofferpacken oder die Arbeitsschritte beim Verfassen von Texten, helfen den Probanden, ihre Aufgaben zu strukturieren und sicherzustellen, dass sie nichts vergessen.

Zusätzlich zur Nutzung von Checklisten legen wir großen Wert auf die gute Organisation des Lernortes und der Lerninhalte. Ein ordentlicher und gut strukturierter Lernort schafft eine positive Lernumgebung und fördert die Konzentration. Gleichzeitig ist es wichtig, dass die Lerninhalte übersichtlich und zugänglich sind, damit die Probanden effizient darauf zugreifen können.

Techniken zur Selbstreflexion: Techniken zur Selbstreflexion spielen eine zentrale Rolle im Lernprozess. Ein Beispiel dafür ist das Führen von Lerntagebüchern und Reflexionen in Portfolios, in denen die Probanden ihre Gefühle und Eindrücke festhalten können. Diese Lerntagebücher bieten ihnen die Möglichkeit, ihre

Lernerfahrungen zu dokumentieren und darüber nachzudenken, was sie gelernt haben und wie sie sich dabei gefühlt haben.

Wir ermutigen unsere Probanden auch dazu, über ihre eigenen Lernfortschritte und -erfolge nachzudenken und sich ihrer Stärken und Schwächen bewusst zu werden. Dies geschieht durch regelmäßige Reflexionsaufgaben und Selbstbewertungen. Auf diese Weise können die Probanden aktiv an ihrer eigenen Entwicklung arbeiten und ihre Lernstrategien kontinuierlich verbessern.

Stressbewältigungstechniken: Auch solche Techniken spielen eine wichtige Rolle im Lernprozess. Eine Möglichkeit ist das Hören von Musik während des Lernens oder das Lernen mit Musik als Entspannungstechnik, um den Stress beim Grammatiklernen im Unterricht und außerhalb des Unterrichtskontextes abzubauen. Lieder bieten eine effektive Möglichkeit, die sprachlichen Fertigkeiten unserer Probanden zu trainieren, verbessern ihre Aussprache, vermitteln kulturelle und grammatische Informationen und fördern ihre kommunikativen und sozialen Kompetenzen. (Siehe dazu Anhang, Anlage 19, S.118).

Darüber hinaus haben Lieder das Potenzial, Konzentrationsschwächen auszugleichen, Hemmungen, Ängste und Blockaden im Unterricht abzubauen und die Monotonie zu durchbrechen. Sie dienen als eine Art erleichterndes Instrument, das den Lernprozess angenehmer gestalten kann, wie Schatz betont *"Wenn sowohl Sprache als auch Denken gleichzeitig aktiviert werden, überlastet dies den 'Arbeitsspeicher' und blockiert das System: Solange wir über Grammatik nachdenken, können wir nicht weiter sprechen, erst wenn wir aufhören, geht der Redefluss weiter."*[516]

Im Rahmen unseres Unterrichtsmodells helfen wir unseren Probanden, mit Misserfolgen und Frustrationen umzugehen, indem wir eine positive Fehlerkultur fördern und den Lernenden zeigen, dass Fehler ein natürlicher Teil des Lernprozesses sind. Dabei folgen wir dem Prinzip, den Fortschritt zu würdigen, den man bereits gemacht hat, und sich nicht ausschließlich auf das noch zu Erreichende zu konzentrieren.

Techniken zur Bewältigung von Schwierigkeiten und zur Überwindung von Hindernissen, wie das Lesen des Korans und Entspannungsübungen wie

[516] Schatz, H. (2006: 93).

Atemtechniken, Meditation oder Yoga, werden betont. Diese Techniken können außerhalb des Unterrichts helfen, den Stress der Probanden abzubauen und eine entspannte Lernumgebung zu schaffen.

Belohnungstechniken: Belohnungstechniken spielen eine wichtige Rolle in unserem Unterrichtsmodell, um unsere Probanden zu ermutigen, an ihre eigenen Fähigkeiten zu glauben. Eine Möglichkeit besteht darin, sich selbst positiv zu ermutigen und anzuerkennen, wenn Fortschritte gemacht werden. Dies kann durch Selbstgespräche erfolgen, in denen man sich lobt und ermutigt.

Darüber hinaus setzen wir kleine Belohnungen für erfolgreich abgeschlossene Arbeiten ein, sei es das Abschließen einer Übung oder eines Projekts. Diese Belohnungen können in Form von Geschenken oder Bonuspunkten für herausragende Leistungen vergeben werden.

Unsere Probanden werden auch dazu ermutigt, solche Techniken anzuwenden, um ihre Motivation zu Hause weiter zu steigern. Dies kann durch die Planung kleiner Selbstbelohnungen wie das Organisieren von Ausflügen nach harter Arbeit oder das Essen in einem Lieblingsrestaurant geschehen. Ebenso können sie motivierende Texte oder Reflexionen in ihren Lerntagebüchern schreiben, um ihr Selbstlob und den Glauben an ihre eigenen Fähigkeiten zu stärken.

c. Soziale Lernstrategien: Soziale Lernstrategien und -techniken im Unterrichtsmodell fördern den gezielten Einsatz von sozialen Interaktionen und Beziehungen, um den Lernprozess unserer Probanden zu verbessern. Aktivitäten wie Gruppenarbeit, das Verfassen von Theaterstücken und Rollenspielen sowie Feedback vor der gesamten Klasse ermöglichen es den Probanden, voneinander zu lernen und sich gegenseitig zu unterstützen.

Zusätzlich dazu werden Techniken wie Fragen und Antworten, Chatten mit Muttersprachlern und die Zusammenarbeit mit anderen Deutschlernenden oder Deutschlehrern eingesetzt. Diese Techniken bieten soziale Unterstützung und stärken das Gefühl der Zugehörigkeit, was wiederum die intrinsische Motivation fördert.

Die Implementierung von sozialen Lernstrategien und -techniken im Rahmen unseres Unterrichtsmodells stößt auf erhebliche Schwierigkeiten. Viele Konflikte entstehen aufgrund der Gruppenmitglieder. Dennoch gelingt es allen Gruppen, ihre Projekte

durchzuführen und diese Gruppenprobleme zu überwinden. Dies erfordert viel Geduld und die Fähigkeit, Gruppenkonflikte zu bewältigen.

5.2.2.5 Auswirkungen der angewandten Strategien und Techniken auf die Probanden.

Unsere Erfahrungen in der Unterrichtspraxis und die Analyse des Fragebogens F zeigen, dass die meisten Probanden nur wenige Strategien und Techniken in ihrem Lernprozess nutzen. Dies kann unserer Meinung nach auf verschiedene Faktoren zurückgeführt werden, wie die unzureichende Anwendung dieser Strategien in ihrer Muttersprache, fehlende Erfahrungen mit Fremdsprachen und eine geringe Motivation. Oftmals ist das Interesse stärker auf den Noten als auf dem Lernen selbst fokussiert. Daher integrieren wir gezielt eine Vielzahl von Lernstrategien und -techniken, um die Selbststeuerung, die Motivation und das aktive Engagement der Probanden zu fördern.
Was die eingesetzten kognitiven Lernstrategien angeht, ist zu beobachten, dass unsere Probanden mentale Prozesse bei der Informationsverarbeitung und ihrer Behaltung sehr schätzen. Dazu gehören das Erstellen von Notizen, Mindmaps und Übersichtsdiagrammen, das Verknüpfen neuer Informationen mit bereits vorhandenem Wissen, das mehrmalige Üben, Lernkarteien und Mnemotechniken. Die kognitiven Strategien und Techniken sind also bei den Probanden besonders beliebt. Sie sind motiviert und beteiligen sich aktiv an diesen Strategien und Techniken, indem sie verschiedene Variationen davon anwenden.
Die Implementierung von Karteikarten als Lernmethode beim Wortschatz- und Grammatiklernen hat bei den Probanden großes Interesse geweckt. Es wurden zunehmend individuelle Modelle und Variationen erstellt, wobei besonders Frauen durch kreative und farbenfrohe Karteikarten auffielen. Im Gegensatz dazu konzentrierten sich Männer hauptsächlich auf den Wortschatz ohne Erweiterungen oder ästhetische Gestaltung. Vor allem nutzten sie Analysetechniken und Anwendungen von Hilfsmitteln wie Internet und Videomontagen. Diese Beobachtungen könnten darauf hinweisen, dass geschlechtsspezifische Unterschiede in der Lernpräferenz und -gestaltung existieren.

Was die Anwendung von Hilfsmitteln betrifft, so ist zu beobachten, dass viele Probanden Schwierigkeiten hatten, Wörter aus dem Wörterbuch zu verwenden, wenn sie Aufsätze schreiben sollten. Aufgrund dieser Beobachtung wurde die Technik des Wörterbuchgebrauchs häufig im Unterricht eingesetzt, und ihre Wirksamkeit bei korrekten schriftlichen Produktionen wurde betont.

Bei den metakognitiven Lernstrategien, die das eigene Lernen überwachen und steuern, sind unsere Probanden jedoch etwas zurückhaltender. Dies betrifft insbesondere das Festlegen von Lernzielen, die Erstellung eines Zeitplans, das Überprüfen des eigenen Lernfortschritts, das Nachdenken über den eigenen Lernprozess sowie das Identifizieren von Stärken und Schwächen.

Die metakognitiven Strategien sind im Vergleich zu den kognitiven Strategien weniger von unseren Probanden beliebt. Dies zeigt sich in ihren Kontrollarbeiten im universitären und außeruniversitären Unterrichtskontext. Nur wenige Probanden interessieren sich für die Selbstevaluation und selbstreguliertes Lernen. Obwohl viele Probanden anfangs sehr interessiert an der Anwendung dieser Strategien sind, lässt ihr Interesse jedoch schnell nach. Sie bevorzugen es, alles bereitgestellt zu bekommen, und ziehen die Technik des Auswendiglernens dem Selbstmanagement vor. Manchmal verlieren sie aufgrund von Zeitmanagementproblemen ihre Motivation, insbesondere wenn Zeitdiebe wie das Internet ihre gesamte Zeit in Anspruch nehmen.

Was die affektiven Lernstrategien betrifft, die darauf abzielen, die Emotionen und Gefühle während des Lernprozesses zu regulieren und zu nutzen, ist zu bemerken, dass einige unserer Probanden Probleme mit der Motivation und dem Selbstbewusstsein haben. Ihre Motivation hängt eher vom Lehrer ab. Dies ist besonders bei personenabhängigen Lerntypen der Fall, die stärker von der Motivation des Lehrers abhängig sind.

Was die sozialen Lernstrategien betrifft, bemerken wir, dass unsere Probanden die Interaktion mit anderen Probanden oder mit dem Lehrer sehr schätzen. Sowohl im kooperativen Lernen, wo sie Aufgaben gemeinsam lösen und voneinander lernen, als auch im kollaborativen Lernen, wo sie gemeinsam an Projekten arbeiten, um voneinander zu profitieren und die Lernergebnisse zu verbessern.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass kognitive, metakognitive, affektive und soziale Strategien und Techniken bei den Probanden nachhaltige Spuren hinterlassen haben, die sich deutlich in den im ersten und zweiten Semester erstellten Arbeiten zeigen. Besonders im sechsten Semester wird ersichtlich, dass die Probanden bemüht sind, all diese erlernten Strategien und Techniken in ihre Projekte einzubinden.

5.2.3 Dritte Phase: Zur Unterrichtsplanung bei den Probanden

In dieser dritten Phase erklären wir zunächst die verschiedenen Unterrichtsphasen des angewandten Unterrichtsmodells. Anschließend stellen wir den Unterrichtsablauf des fünften und sechsten Semesters detailliert und pro Unterrichtssitzung dar. Danach zeigen wir die Probleme und Schwierigkeiten auf, die während der Implementierung des Unterrichtsmodells entstanden sind und am Ende erfahren wir mithilfe des Fragebogens H die Auswirkungen unseres Unterrichtsmodells auf unsere Probanden.

5.2.3.1 Zu den Unterrichtsphasen

Im Rahmen unseres Unterrichtsmodells verfolgen wir unterschiedliche didaktische Ansätze bei der Unterrichtsplanung, die sich an den Empfehlungen der Didaktiker Bimmel und Ende [517] sowie weiterer Fachleute orientieren und entsprechend variieren. Im fünften Semester haben wir zum Beispiel die Einführungs- oder Einstiegsphase, die Präsentationsphase, die Semantisierungs- oder Bearbeitungsphase, die Übungsphase, die Transferphase und schließlich die Evaluationsphase verwendet. Im zweiten Semester haben wir die Unterrichtsmethode umgedreht, indem die Transferphase zuerst kommt. Dabei stellen die Probanden ihre Projekte zu den ausgewählten Themen anhand der LdL-Methode (Lernen durch Lehren) vor. Darauf folgt die Bearbeitungsphase mit dem Lehrer und anderen Mitprobanden. Schließlich endet der Unterricht mit der Evaluationsphase im Plenum. Im Folgenden konzentrieren wir uns auf das fünfte Semester, in dem wir die verschiedenen verwendeten Phasen im Detail beschreiben.

[517] Siehe dazu Bimmel, P. (2003: 29-130) sowie Ende, K. u.a. (2013:57-124).

5.2.3.1.1 Einstiegsphase/Einführungsphase

In dieser Phase des Unterrichtsmodells liegt unser Hauptaugenmerk darauf, die Neugier unserer Probanden von Anfang an durch ein Lernritual zu wecken.Unser Ziel ist es, sie vor allem auf intrinsische Motivation und ihre individuelle Lernausrichtung hin auszurichten, da wir dies als die Grundlage für erfolgreiches Lernen betrachten. Wir gehen davon aus, dass die Motivation und die Festlegung von Lernzielen der Schlüssel dazu sind, dass die Probanden den Unterricht effektiv verfolgen und ihre Erfolgschancen erhöhen können.
Bei der Umsetzung dieses Rituals lassen wir uns von dem Motto leiten: *"Für die Seele ist erzwungenes Lernen nie von bleibendem Wert."* [518] Darüber hinaus dient dieses Ritual dazu, dass alle Probanden pünktlich eintreffen, bevor der Unterricht beginnt, um sicherzustellen, dass keine wertvolle Zeit verloren geht. Die Einstiegsphase bietet außerdem eine Gelegenheit, die Hausaufgaben zu kontrollieren und zu korrigieren sowie die Selbstevaluation in Lerntagebüchern und Portfolios durchzuführen.

5.2.3.1.2 Präsentationsphase

Nach der Einstiegsphase folgt die Präsentationsphase, in der der geplante Lehrinhalt dargestellt wird. Dies geschieht auf vielfältige Weise. Manchmal wird das Vorwissen der Probanden zum Thema aktiviert, indem beispielsweise ein Bild, ein Foto, eine Zeichnung oder ein Gegenstand, der zum Thema passt, gezeigt wird. Danach wird den Probanden die Frage gestellt: "Was meint ihr, worum es im Bild/Text/... geht?" Hypothesen zur Problematik des zu behandelnden Lehrinhalts werden gebildet und die Meinungen sowie Erfahrungen der Probanden zum Thema erfragt. Schließlich werden Schlüsselwörter in Form eines Assoziogramms, Wortigels o.ä. entweder im Plenum oder in Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit erstellt, je nach Zielsetzung und verfügbarer Zeit.
Manchmal werden auch andere Verfahren verwendet, um den Lerninhalt zu präsentieren. Dazu gehört beispielsweise das Vorlesen eines Textes oder das Vorlesenlassen durch die Probanden. Entweder lesen die Probanden den Text leise für

[518] Zitiert nach Bimmel, P. und Rampillon, U. (2000: 22).

sich selbst und suchen nach spezifischen Informationen, oder sie hören den Text und beantworten anschließend Fragen dazu. Sie sollen richtige oder falsche Aussagen aus dem Text finden, Überschriften den Abschnitten eines Textes zuordnen und themenbezogene Wörter sammeln, die dann Bildern zugeordnet werden. Die Probanden erhalten auch Aussagen zu bestimmten Themen, wie beispielsweise Push- und Pullfaktoren, und sollen diese in Gruppenarbeit den richtigen Kategorien zuordnen.

Ein weiteres Verfahren zur Präsentation des Themas besteht darin, dass der Anfang des Textes vom Lehrer gelesen wird, während die Probanden den Rest vorstellen. Alternativ kann die Arbeit in verschiedenen Stationen organisiert werden, indem verschiedene Texte verteilt werden. Die Probanden wählen in jeder Station einen bestimmten Text aus und bearbeiten ihn entweder allein, in Partnerarbeit oder in Gruppen.

5.2.3.1.3 Semantisierungsphase/Bearbeitungsphase

Nachdem die Probanden die Texte und Lerninhalte einzeln, in Partnerschaften oder in Gruppen erarbeitet haben, sollen sie in einer weiteren Etappe die Bedeutung einzelner Wörter bzw. Inhalte in den Texten erschließen. Die Erschließung der Inhalte der Texte, wie Wortschatz oder grammatische Strukturen, wird anhand verschiedener kognitiver, metakognitiver, sozialer und affektiver Strategien entsprechend den Bedürfnissen angewendet.

Beispielsweise werden den Probanden Sprachverarbeitungsstrategien vermittelt, um den Umgang mit den Wortbedeutungen zu erlernen. Dabei wird auf bereits bekannte Kenntnisse zur Wortbildung verwiesen, um die Bedeutung von Wörtern eigenständig zu erschließen. Auch wird auf Internationalismen hingewiesen, insbesondere im Kontext des Themas Migration, bei dem die Unterschiede zwischen Begriffen wie Einwanderung, Auswanderung, Wegwanderung, Zuzug, Abwanderung, Flüchtlinge usw. detailliert behandelt werden.

Die Behandlung grammatischer Strukturen spielt ebenfalls eine wichtige Rolle in dieser Phase. Die Grammatik wird jedoch in diesem Kontext auf eine induktive und deduktive Weise vermittelt. Dabei werden Gedächtnisstrategien und -techniken zum

Grammatiklernen vermittelt, wie Visualisierungsstrategien, Wiederholungsstrategien wie Akronyme (z. B. Tekamolo-Regeln), Lieder, insbesondere für Dativ- und Akkusativpräpositionen, die Geschichtentechnik und die Loci-Methode sowie vieles mehr.

5.2.3.1.4 Übungsphase

Um ein selbstgesteuertes Unterrichtsmodell zu erreichen, ist es unsere Priorität, die Probanden der dritten Gruppe als Hauptakteure und grundlegende Elemente des Fachs "Schriftlicher Ausdruck" zu berücksichtigen. Dazu führen wir selbstgesteuerte Übungen und Aufgaben ein.

Die Art und Weise, wie wir als Lehrkraft diese Übungen und Aufgaben im Unterricht präsentiert und bearbeitet, können wir wie folgt darlegen:

Erstens durch selbstgesteuerte Übungen: Die Übungen, die wir in unserem Unterrichtsmodell verwenden, haben das Ziel, die Probanden gezielt auf die Aufgaben am Ende jeder Unterrichtsstunde oder -einheit vorzubereiten. Dies geschieht durch gezieltes Training von Teilkompetenzen. Mit anderen Worten, wir trainieren den Wortschatz, die Grammatik, die Phonetik, das Lesen, das Schreiben, das Hören und das Sprechen in jeder Unterrichtsphase und nach Bedarf gezielt, um die Hauptaufgabe am Ende der Unterrichtsstunde, insbesondere in der Transferphase, bewältigen zu können. Dies folgt dem Grundsatz von Funk: *"Übungen sind sinnvoll, wenn sie einen klaren Bezug zur Hauptaufgabe haben. Andernfalls sind sie möglicherweise Zeitverschwendung."*[519]

Zweitens durch selbstgesteuertorientierte Aufgaben: Mit selbstgesteuertorientierten Aufgaben sind sprachliche Aktivitäten gemeint, die einen realen Bezug[520] haben und die Studierenden auf mündliche und schriftliche Kommunikation im Unterricht und außerhalb des Unterrichts vorbereiten sollen.

Zu den Aufgaben, die im schriftlichen Unterricht bewältigt werden, gehören: das Anfertigen einer Broschüre zum Thema "Jugendprobleme", die Darstellung eines Mangas zum Thema "Arbeitslosigkeit", das Interpretieren von Postern, Bildern und

[519] Funk, H. (2017:14).
[520] Vgl. Funk, H. (2017:11).

eigenen Zeichnungen, das Verfassen einer Zeitschrift zum Thema "Autonom Deutsch lernen", das Drehen von Kurzfilmen sowie das Erstellen von Reportagen und Videos.

Bei der Entwicklung von Übungen und Aufgaben[521] im Unterrichtsmodell bemühen wir uns, die folgenden didaktischen und methodischen Prinzipien zu berücksichtigen[522], um einen möglichst selbstgesteuerten Unterricht zu fördern:

a. Kompetenzorientierte Übungen und Aufgaben: Diese Übungen und Aufgaben zielen darauf ab, die spezifischen Kompetenzen unserer Probanden zu entwickeln und zu fördern. Sie erfordern von ihnen, ihr Wissen und ihre Fähigkeiten anzuwenden, um Probleme zu lösen, Aufgaben zu erledigen oder Projekte abzuschließen. Diese Übungen und Aufgaben, auch bekannt als "Kann-Beschreibungen", stehen in engem Zusammenhang mit den Prinzipien der Selbststeuerung. Ein Beispiel hierfür ist das Erfinden von Geschichten, Verfassen von Gedichten…usw.

b. Erfolgsorientierte Übungen und Aufgaben: Diese Übungen und Aufgaben konzentrieren sich darauf, dass unsere Probanden ein Gefühl der Leistung und des Erfolgs entwickeln. Sie sind in der Regel so konzipiert, dass sie den Probanden ein positives Lernerlebnis bieten. Ein Beispiel hierfür ist die Teilnahme an einem Wettbewerb, um das beste Projekt zum Thema Jugendprobleme zu erstellen, oder das Spielen von Lernspielen wie Buchstabengitter, um den bereits erworbenen Wortschatz zu festigen und zu kontrollieren.

c. Handlungsorientierte Übungen und Aufgaben: Diese Übungen und Aufgaben erfordern von unseren Probanden, dass sie aktiv werden und etwas unternehmen. Sie können dazu beitragen, dass die Probanden motiviert bleiben. Beispiele hierfür sind die Organisation einer Spendenaktion, um das vorgesehene Magazinprojekt zu finanzieren, die Planung eines Festes am Ende des Jahres oder auch das Unterzeichnen des Lernvertrages.

d. Interaktionsorientierte Übungen und Aufgaben: Diese Übungen und Aufgaben erfordern von unseren Probanden, dass sie miteinander in Kontakt treten und zusammenarbeiten, um etwas zu lernen. Sie können dazu beitragen, dass sie ihre

[521] Es ist wichtig zu beachten, dass die angewendeten Übungs- und Aufgabentypen nicht immer klar voneinander abgegrenzt sind. Viele Übungen und Aufgaben können Elemente aus mehreren Kategorien enthalten. Die beste Art und Weise, um diese Übungen und Aufgaben im Unterricht einzusetzen, ist, sie an die Bedürfnisse und Interessen der Probanden anzupassen.

[522] Vgl. Funk, H. (2017:17-22).

Kommunikationsfähigkeiten, ihre Teamfähigkeit und ihre sozialen Kompetenzen verbessern und vor allem ihre Motivation und Engagement beim Lernen steigern. Interaktionsorientierte Übungen und Aufgaben eignen sich besonders gut für Themen, die eine hohe Relevanz für die Lebenswelt der Probanden haben und die zu kontroversen Diskussionen anregen können. Beispiele dafür sind das Durchführen von Rollenspielen in verschiedenen Unterrichtssitzungen, wie zum Beispiel Rollenspiele zur Vorstellung, zur Reiseplanung und zur Heimat, um nur einige zu nennen.

e. **Aufgabenorientierte Übungen und Aufgaben:** Diese Übungen und Aufgaben konzentrieren sich auf die Erledigung einer bestimmten Aufgabe. Sie erfordern von den Probanden, dass sie ihre eigenen Lernziele setzen, ihren Lernprozess planen und ihre Ergebnisse selbstständig bewerten. Aufgabenorientierte Übungen und Aufgaben eignen sich besonders gut für Themen, die ein tieferes Verständnis und eine Anwendung des Gelernten erfordern. Beispiele hierfür sind das Erstellen einer Präsentation über das Thema Migration und das Entwickeln einer Broschüre zur Sensibilisierung für Jugendprobleme im Unterricht.

f. **Kontextualisierte Übungen und Aufgaben:** Diese Übungen und Aufgaben beziehen sich auf die reale Welt unserer Probanden oder ihre eigenen Lebenserfahrungen. Dies kann dazu beitragen, dass sie das Gelernte besser verstehen und sich mit den Themen besser identifizieren können. Beispiele dafür sind das Durchführen von Experimenten bezüglich des Textes "Fremd in einem neuen Land" oder das Verfassen einer Rezension über das Video "Merkels Politik über Flüchtlinge".

g. **Personalisierte Übungen und Aufgaben:** Personalisierte Übungen und Aufgaben sind darauf ausgerichtet, die individuellen Bedürfnisse und Interessen unserer Probanden zu berücksichtigen. Sie sollen sicherstellen, dass sich jeder Proband angesprochen und eingebunden fühlt. Ein Beispiel hierfür könnte das Schreiben einer persönlichen Geschichte sein, bei der die Probanden ihre eigenen Erlebnisse oder Gedanken reflektieren und aufschreiben. Ein weiteres Beispiel ist das Herstellen von Karteikarten, auf denen die Probanden Schlüsselbegriffe, Definitionen oder Zusammenfassungen festhalten können, um ihr individuelles Lernen zu unterstützen.

h. Lerneraktivierte Übungen und Aufgaben: Diese Übungen und Aufgaben fordern unsere Probanden aktiv zum Lernen auf und ermutigen sie, eigenständig zu denken und zu handeln. Sie tragen dazu bei, dass sie die Verantwortung für ihr eigenes Lernen übernehmen. Beispiele: Die Entwicklung von Lerntagebüchern und Reflexionen in ihren Portfolios, bei denen die Probanden ihre eigenen Lernziele bestimmen, ihre Stärken und Schwächen identifizieren und passende Lösungen finden.
Um die bereitgestellten Übungen und Aufgaben im Unterrichtsmodell zu integrieren, stellen wir bei jeder Übung oder Aufgabe Hilfsmittel und Unterrichtsmaterialien wie Redemittel, Grammatikregeln, Wortschatzlisten sowie Lernstrategien und -techniken, Arbeitsblätter, Beamer und Checklisten zur Verfügung, um den Probanden den richtigen Lernweg zu zeigen und möglichst effektive Resultate zu erreichen. Vor allem achten wir auf die Lernstile und Lerntypen der Probanden, darunter analytische, globale, reflexive, ambiguitätstolerante, risikobereite, feldanhängige, introvertierte und extrovertierte Lerstile sowie visuelle, auditive, kommunikative, handlungsorientierte und haptische Lernertypen, und die Intelligenzarten. (Siehe 3.4.1 und 3.4.4 in dieser Arbeit).

5.2.3.1.5 Transferphase

In dieser Phase setzen wir die Behandlung des Themas fort und vertiefen es in einem neuen Kontext. Unsere Probanden realisieren dies durch verschiedene Projektarbeiten, wobei das Prinzip gilt: *„Nur wenn man Selbstständigkeit im Unterricht anlegt, steht sie den Studierenden auch außerhalb von Unterrichtszusammenhängen zur Verfügung.“* [523]. Für eine erfolgreiche Durchführung dieser Projektarbeiten sind jedoch eine sorgfältige Vorbereitung und ein gezieltes Vorgehen erforderlich. Daher sollten unsere Probanden bei der Umsetzung der Projektarbeiten die folgenden Phasen berücksichtigen[524]:
In der **Vorbereitungsphase** oder bei der Zusammenstellung der Gruppenarbeiten werden Aufgaben wie die Gruppenbildung, die Auswahl der Themen und Inhalte sowie die Entscheidung bezüglich der verwendeten Medien und Materialien erledigt.

[523] : Frank, F. und Schmidt, S.(2007: 119).
[524] Vgl. Ziebell, B. (2002: 66).

Die **Informationsphase** umfasst die Festlegung der Lernziele und die Planung der Projektarbeit. Die Probanden bestimmen die Ziele und erstellen einen Arbeitsplan (Wer macht was?), der schriftlich festgehalten wird. Hierbei übernimmt der Lehrer die Rolle eines Helfers oder Beraters.

In der **Durchführungsphase** der Gruppenarbeit arbeiten die einzelnen Gruppen an ihren Aufgaben und bereiten sich darauf vor, wie sie ihre Arbeitsergebnisse den anderen Gruppen präsentieren werden, einschließlich der Auswahl der Methoden und des Präsentationsorts.

In der **Präsentationsphase** und bei der Auswertung präsentieren die einzelnen Gruppen ihre Ergebnisse bzw. Projektarbeiten im Plenum. Dabei sollen sie die Lernstrategien zur Präsentation und zum freien Sprechen anwenden, die sie zuvor im Unterricht vom Lehrer vermittelt bekommen haben. Die Probanden unterstützen einander in dieser Phase des Unterrichts und jede Gruppe, die dran ist, übernimmt die Lehrerrolle.

5.2.3.1.6 Evaluationsphase /Kontrollphase und Fehlerkorrektur

Die Selbstbewertung und -kontrolle im Fremdsprachenerwerb spielen eine entscheidende Rolle, insbesondere im Rahmen des selbstgesteuerten Schreibens. Zu den Formen der Selbstbewertung in der Fremdsprachendidaktik zählt die Fehlerkorrektur, deren Ansätze stark von den theoretischen Grundlagen der jeweiligen Didaktiker abhängen. Einige Didaktiker, wie Möller-Frorath und Kleppin[525], sehen die Fehlerkorrektur im kreativen Schreiben als hinderlich an, da sie den Fokus der Lernenden von ihren originellen Ideen auf die Fehler lenkt. Diese Verschiebung der Aufmerksamkeit kann die Motivation erheblich mindern, insbesondere wenn viele Fehler in den Arbeiten vorkommen. Fehler gehören jedoch, ihrer Ansicht nach, zum Lernprozess, und ein bewusster Umgang damit fördert den Lernfortschritt.

Aus diesem Grund haben wir in unserer Hauptstudie die Fehler zwar nicht ignoriert, aber den Schwerpunkt bewusst auf die kreativen Ausdrucksmöglichkeiten der Teilnehmenden gelegt. Diese Herangehensweise schafft ein positives Schreibumfeld,

[525] Vgl. Möller-Frorath, M (2014: 47) und Kleppin, K. (1997:71).

in dem unsere Probanden ermutigt werden, ihre Gedanken und Ideen frei zu äußern, ohne ständig von der Angst vor Korrekturen behindert zu werden.

Diese Perspektive bildet, wie bereits erwähnt, die Grundlage unseres Unterrichtsmodells, das darauf abzielt, eine gewisse selbstgesteuerte Geläufigkeit im Schreibprozess zu fördern und den Probanden die Möglichkeit zu geben, ihre kreativen Gedanken auszudrücken. In diesem Kontext stützen wir uns auf das Zitat von Möller-Frorath: *„Je größer die Experimentierfreude, desto mehr Fehler! Ohne Experimentierfreude gibt es auch keine wirklich interessanten Texte und vor allem keinen Lernfortschritt.“*[526]

Dies impliziert jedoch keinesfalls, dass Fehler -wie zuvor bereits dargelegt- unberücksichtigt bleiben. Im Rahmen unserer Hauptstudie implementieren wir daher verschiedene Ansätze zur Fehlerkorrektur (Siehe dazu Abschnitt 5.2.2.4.2), die wir wie folgt zusammenfassen:

a. Fehlererkennung: Die Fehler werden nach ihrer Art klassifiziert (z. B. Grammatik, Syntax, Wortschatz) und entsprechend markiert, was den Probanden ermöglicht, gezielt an bestimmten Fehlerquellen zu arbeiten. In diesem Zusammenhang erfolgt eine Unterscheidung zwischen linguistischen und strategischen Fehlern gemäß Tabelle 05, S.171 um die Korrektur effektiver und spezifischer anzupassen. Diese differenzierte Herangehensweise unterstützt die Lernenden dabei, ihre sprachlichen Schwächen gezielter anzugehen und ihre Schreibkompetenz nachhaltig zu verbessern.

b. Selbstkorrektur: Die Probanden werden ermutigt, durch den Einsatz von Selbstkorrekturtechniken ihre eigenen Fehler zu erkennen und zu beheben. Dies stärkt ihre Autonomie im Schreibprozess und fördert ihre Reflexionsfähigkeit über ihre Lernfortschritte. Zur Unterstützung dieses Prozesses werden im Unterricht Lerntagebücher und Reflexionen in Portfolios verwendet (Siehe dazu Abschnitt 5.2.2.4.2).

c. Peer- und/oder Gruppenkorrektur: Ein weiterer Ansatz ist die Peer-Korrektur bzw. die Arbeit in Gruppen, bei der die Probanden in Partner- oder Kleingruppen zusammenarbeiten, um sich gegenseitig bei der Fehlererkennung und -korrektur zu unterstützen. Dies fördert nicht nur das gemeinschaftliche Lernen, sondern auch die

[526] Möller-Frorath, M. (2014: 47).

Eigenverantwortung. Die Ergebnisse dieser Gruppenarbeiten werden entweder innerhalb der Gruppe oder vor der gesamten Klasse präsentiert und gemeinsam besprochen. Dieser interaktive Austausch ermöglicht es den Probanden, von ihren Mitprobanden zu lernen und ihre Schreibfähigkeiten weiterzuentwickeln.

d. Mischung aus formativer und summativer Korrektur: Während des Grammatik- oder Wortschatzerwerbs wird eine formative Korrektur angewandt, die den Probanden unmittelbares bz. direktes Feedback gibt, um ihre Kenntnisse in zukünftigen Aufgaben anzuwenden. Am Ende eines Lernabschnitts erfolgt die summative indirekte Korrektur, bei der die Fehler nachträglich analysiert und bewertet werden, ohne den kreativen Fluss während des Schreibens zu unterbrechen. Dies unterstützt das selbstständige Lernen und fördert die Reflexion der Probanden über ihre Fortschritte.

e. Projekt- und Präsentationskorrekturen: Zusätzlich werden Korrekturen von Projektarbeiten und Präsentationen durchgeführt, die im Rahmen eines Wettbewerbs[527] bewertet werden. Die Qualität der Arbeiten wird anhand einer detaillierten Bewertungstabelle beurteilt (Siehe Tabelle 7). Diese differenzierte Rückmeldung berücksichtigt sowohl den inhaltlichen als auch den sprachlichen Fortschritt der Probanden. Der Wettbewerbscharakter fördert das Engagement und die Motivation der Lernenden, sich intensiv mit den Anforderungen auseinanderzusetzen.

Bewertungsfeld	**40/40**	**Erreichte Punktzahl**	**Gr. 1**	**2**	**3**	**4**	**5**	**6**	**..**	**..**	**12**
1.Zeitmanagmentskompetnz: Die festgestellte Zeitplanung und Präsentationsfrist respektieren.	**5**										
2. Methodenkompetenz: Eigene Ideen, Ideenvielfalt, Anwendung von Strategien Kreativität bei der Arbeit, angewendete Methoden…usw.	**5**										
3.Fachkompetenz: Aufteilung der Arbeit, Kohärrenz der Ideen, Qualität der Informationen …usw.	**5**										
4.Sprachkompetenz: Angewendete Sprache, Aufbau der Sprache, Fachbegriffe, Redemittel, Redewendungen usw.	**5**										

[527]Der Wettbewerb wird im Detail zu Beginn des Unterrichtsmodells erklärt. Die Arbeiten der Studenten der Pilotstudie werden aufgezeigt, um die Unterrichtsverfahren und -ziele besser zu verdeutlichen. Die Wettbewerbsbedingungen werden in Form eines Infomationsblattes präsentiert. (Siehe Anhang, Anlage 20, S.119).

5. Grammatikkompetenz: Korrektheit der Grammatik, Fehlerstatistik…usw.	**5**										
6.Sozialkompetenz: Gutes Verständnis zwischen den Mitgliedern der Gruppe, Tolerenz, missverständnisse lösen…usw.	**5**										
7. Komunikationskompetenz: Gute Präsentation des Projekts, Möglichkeit der Diskussion, Fragen und Antworten, des Feedbacks, Erklärens und Beweisens…usw.	**5**										
8. Medienmokpetenz: Angewendete Medien und Materialien zwischen Vielfalt und Effektivität.	**5**										

Tab. 7: Bewertungsbogen bezüglich der Projektarbeitspräsentation (Eigene Bearbeitung).

5.2.3.2 Beschreibung und Auswertung von Unterrichtssitzungen

Die Unterrichtsplanung im Rahmen des UM zielt darauf ab, die Strukturierung der einzelnen Unterrichtssitzungen im Zeitraum vom 25.09.2017 bis zum 28.06.2018 sicherzustellen und die Selbststeuerung unserer Probanden zu fördern. Dabei spielen die Lerninhalte, Lernziele, die Aktivitäten des Lehrers und der Probanden, die verwendeten Materialien, Arbeitsformen, Lehrmethoden und der zeitliche Aufwand eine zentrale Rolle.

Im Folgenden beschreiben wir den Unterrichtsablauf in den einzelnen Unterrichtssitzungen im Rahmen des implementierten Unterrichtsmodells im 5. und 6. Semester. Dabei konzentrieren wir uns primär auf das fünfte Semester und analysieren jede Unterrichtssitzung detailliert, bevor wir uns dem sechsten Semester zuwenden.

5.2.3.2.1 Unterrichtabläufe des fünften Semesters

Im universitären Lehrplan ist der SA als Jahresmodul fest verankert. Im fünften Semester sind drei Unterrichtseinheiten vorgesehen: Migration, Medien und Globalisierung (Siehe Anhang, Anlage 6, S.9). Diese drei Einheiten erstrecken sich

über insgesamt 14 offizielle Sitzungen[528], wobei jede Sitzung eine Dauer von eineinhalb Stunden hat.

Die folgenden Abschnitte verschaffen eine detaillierte Übersicht über die behandelten Themen in jeder Unterrichtsstunde:

a. Beschreibung der ersten Unterrichtssitzung

An dieser ersten Unterrichtssitzung nehmen 18 Studenten teil[529]. Im Folgenden wird ein Überblick über den Ablauf der Unterrichtsstunde gegeben:

Lernziele: Die Lernziele dieser Unterrichtssitzung umfassen das Erfassen des Niveaus der Probanden, die Ermöglichung einer Selbstevaluation und die Durchführung von Reflexionen über das eigene Lernen.

Lerninhalt: Gegenseitiges Vorstellen, Kennenlernen durch Rollenspiele sowie das Erstellen und gegenseitige Korrigieren von Steckbriefen.

Lehr-und Lernaktivitäten: Der Unterricht beginnt mit ausführlichen Vorstellungen und gegenseitigem Kennenlernen. Zuerst schreibt der Lehrer einige Informationen über sich an die Tafel, wie Daten, Orte usw., und die Probanden erraten, worum es geht, indem sie Fragen zu den Daten stellen. Das Ziel ist es, eine freudige und motivierte Atmosphäre bei der Lehrervorstellung zu schaffen. Anschließend beginnen einige Probanden nach Wahl, über sich selbst zu reden und sich vorzustellen. Während dieser Zeit korrigiert der Lehrer Fehler indirekt. Das Ziel dieser Tätigkeit ist es, das Niveau der Probanden zu erfassen, ihr Vorwissen zu aktivieren und sie auf die nächste Unterrichtsphase vorzubereiten, sowie ihre Vorlieben, Fähigkeiten und Kompetenzen näher kennenzulernen. In einer späteren Phase werden die Probanden dazu angeleitet, entweder Steckbriefe[530] über sich selbst zu erstellen oder Rollenspiele in

[528] Obwohl für das fünfte Semester offiziell 14 Unterrichtssitzungen programmiert sind, zeigt unsere Lehrerfahrung, dass dies aufgrund von Feiertagen, der Anwesenheit von Studierenden und anderen Gründen unmöglich ist. Aus diesem Grund ist es ratsam, die Lehrplanung zu reformieren und die Unterrichtssitzungen auf maximal 10 Unterrichtsstunden pro Semester zu reduzieren und den Lehrplan entsprechend anzupassen.

[529]Die reguläre Unterrichtssitzung dauert normalerweise 90 Minuten. An diesem Tag, der den Beginn des Universitätsjahres markiert, entscheiden wir uns, zwei Unterrichtsstunden für das Fach abzuhalten. Dadurch haben wir die Möglichkeit, unsere Probanden besser kennenzulernen.

[530] Ein Steckbrief ist eine kompakte Beschreibung einer Person, Sache oder eines Ereignisses, in der wichtige und relevante Informationen zusammengefasst werden. Bezogen auf eine Person enthält ein Steckbrief üblicherweise Informationen wie Namen, Alter, Geburtsort, Hobbys, Interessen, den bisherigen schulischen oder beruflichen Werdegang und andere relevante Details. Im Bereich des

Partnerschaften zu verfassen. Wörterbücher und Smartphone können für diese Aufgaben verwendet werden. Jeder Proband oder Partner erhält eine spezifische differenzierte Aufgabe nach seiner Wahl, entweder Aufgabe 1.a oder 2.a.

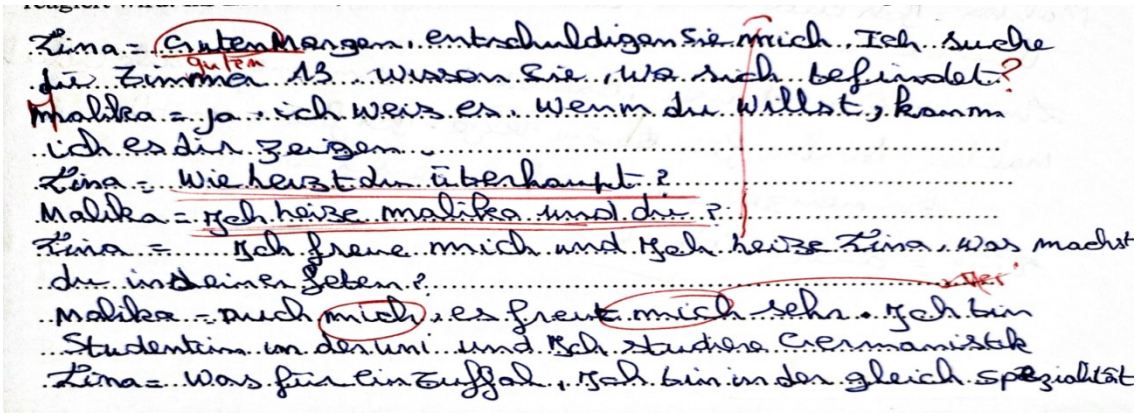
Die Aufgaben sind im Unterricht wie folgt präsentiert:

> ***Aufgabe 1.a:***
> *Schreiben Sie entweder alleine oder in Partnerschaften Rollenspiele zum Thema "Vorstellung und Kennenlernen". Stellen Sie sicher, dass während des Rollenspiels Fragen gestellt werden und angemessen auf Fragen oder Kommentare des Partners reagiert wird. Ihr Ziel ist es, die Interaktion realistisch und authentisch zu gestalten.*
> ……
> ***Aufgabe 2.a.***
> *Verfassen Sie Steckbriefe zum Thema "Vorstellung und Kennenlernen" und geben Sie dabei relevante Informationen über sich selbst an. Gestalten Sie die Steckbriefe interessant und aussagekräftig, um anderen ein lebendiges Bild von Ihnen zu vermitteln.*
> ……

AB. 1: Anfertigen von Rollenspielen und Steckbriefen (Eigene Bearbeitung).

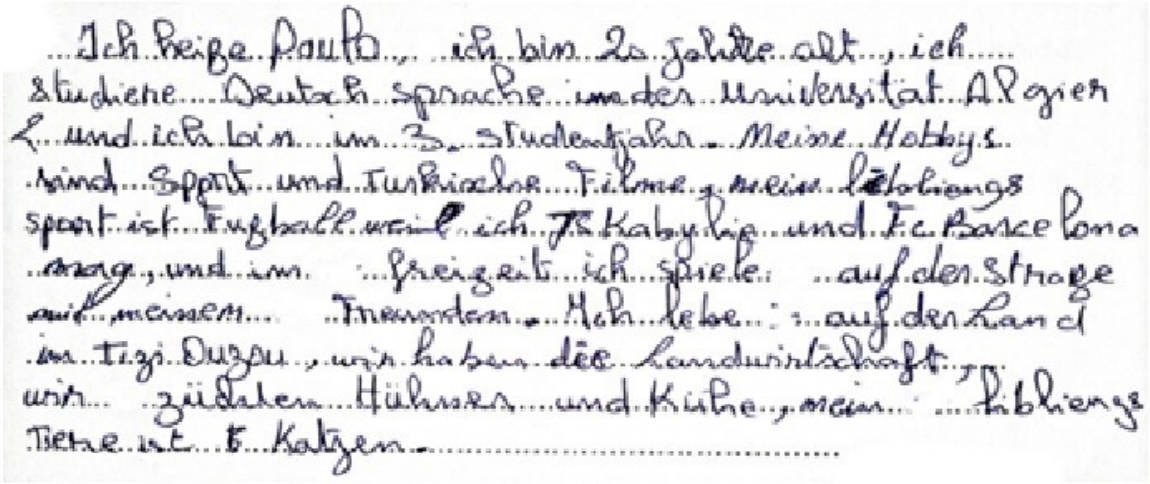
Für diese Aufgaben haben wir die folgenden Beispiele von Probanden ausgewählt:

Beispiel für Aufgabe 1.a:



Fremdsprachenlernens können Steckbriefe als Übung genutzt werden, um Lernende dazu zu bringen, sich selbst oder andere detaillierter zu beschreiben und relevante Informationen zu teilen. Steckbriefe ähneln Lebensläufen, sind jedoch informeller und enthalten weniger formale berufsspezifische Informationen. Im Gegensatz dazu sind Lebensläufe formeller und beinhalten typischerweise Ausbildung, Berufserfahrung, Fähigkeiten und Qualifikationen.

Beispiel Für Aufgabe 2.a:


Ich heiße Paula, ich bin 22 Jahre alt, ich studiere Deutsch sprache in der Universität Algier 2 und ich bin im 3. Studentjahr. Meine Hobbys sind Sport und Turkische Filme, mein Lieblings sport ist Fußball weil ich JS Kabylie und F.C. Barcelona mag, und im Freizeit ich spiele auf der Straße mit meinem Freunden. Ich lebe auf der Land in Tizi Ouzou, wir haben die Landwirtschaft, wir züchten Hühner und Kühe, mein Lieblings Tiere ist Katzen.

Eine genauere Analyse der Beispiele 1.a und 2.a zeigt mehrere Fehler auf. Diese Fehler treten nicht nur in diesen Beispielen, sondern auch in anderen ähnlichen Texten auf, die aus Platzgründen nicht gezeigt werden können. Häufig treten Fehler in der Wortstellung auf, was zu Unklarheiten führen kann. Zudem finden sich Rechtschreib- und Grammatikfehler in verschiedenen Sätzen. Einige Ausdrücke könnten höflicher und idiomatischer formuliert werden. Darüber hinaus gibt es Redundanzen und unnötige Wiederholungen, die den Ausdruck unklar machen. Interpunktionszeichen, wie Punkte und Fragezeichen fehlen an einigen Stellen, was die Texte schwer verständlich macht.

Insgesamt deutet das Niveau der Probanden in den Beispielen 1.a und 2.a (und anderen Probanden) auf Anfänger bis fortgeschrittene Anfänger hin, da einige grundlegende Fehler vorhanden sind, aber auch einige korrekte Ausdrücke und Verständnis für die Konversation vorhanden sind.

Nachdem die Rollenspiele und Steckbriefe erstellt wurden, werden die Probanden, die die Aufgabe 1.a ausgewählt haben, aufgefordert, die Arbeiten ihrer Nachbarn zu korrigieren. Gleichzeitig erhalten die Probanden, die sich für die Aufgabe 2.a entschieden haben, die Anweisung, entweder den Steckbrief ihres Nachbarn oder eines anderen ausgewählten Partners in einer erzählerischen Weise zu verfassen. Dabei sollen sie die Person so beschreiben, als würden sie sie in einem Buch einführen oder einer dritten Person vorstellen.

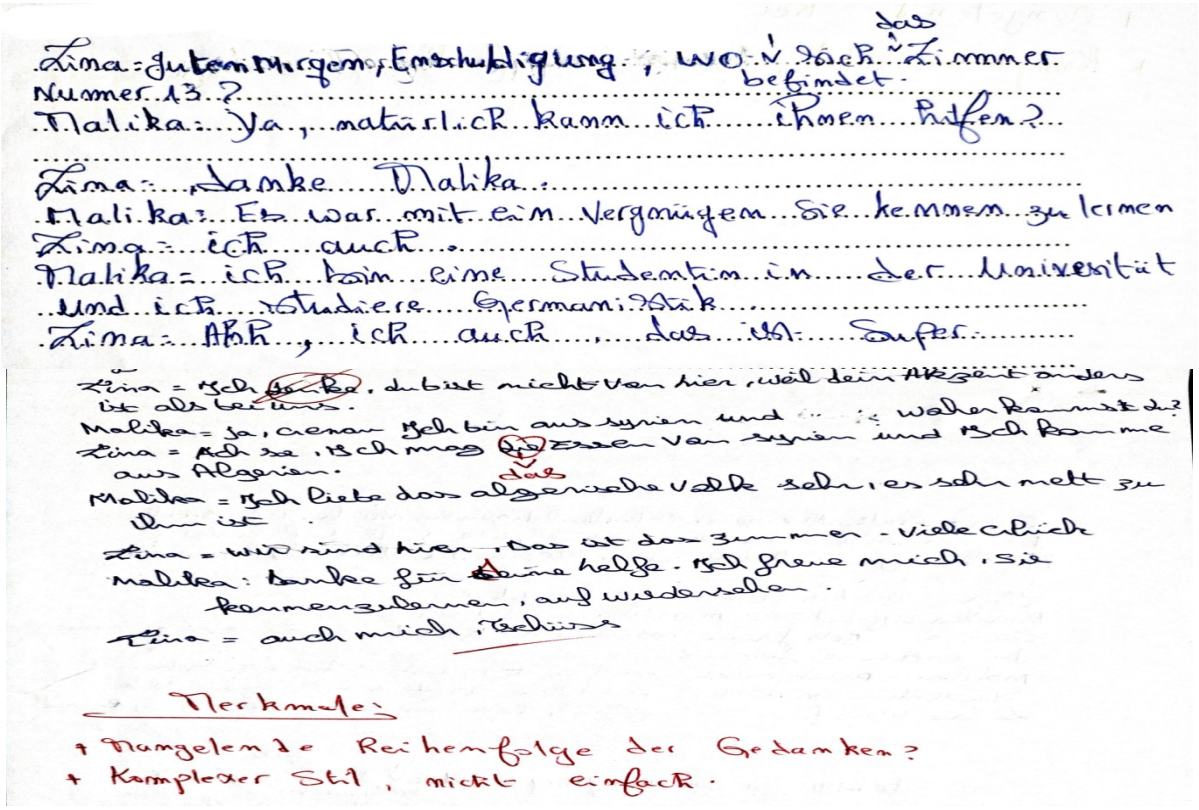
Am Ende werden einige Arbeiten (nur von denen, die ihre Arbeit präsentieren möchten) vor der Klasse vorgestellt. Die Probanden und der Lehrer arbeiten zusammen, um die häufigsten Fehler mithilfe der Notizen nehmen Strategie zu identifizieren und sie gemeinsam im Plenum zu korrigieren. Die Aufgaben werden im Unterricht folgendermaßen präsentiert:

> ***Aufgabe 1.b:*** (*Für diejenigen, die das Rollenspiel ausgewählt haben):*
> *Jeder Partner nimmt das Rollenspiel eines anderen Partners und beide Partner versuchen, ihre Arbeiten gegenseitig zu korrigieren.*
> ……
> ***Aufgabe 2.b:*** *(Für diejenigen, die den Steckbrief ausgewählt haben):*
> *Jeder Student nimmt den Steckbrief seines Nachbarn oder eines anderen ausgewählten Partners und verfasst ihn in einer erzählerischen Weise. Stellen Sie sich vor, Sie würden die Person in einem Buch beschreiben oder sie einer dritten Person vorstellen.*
> ……

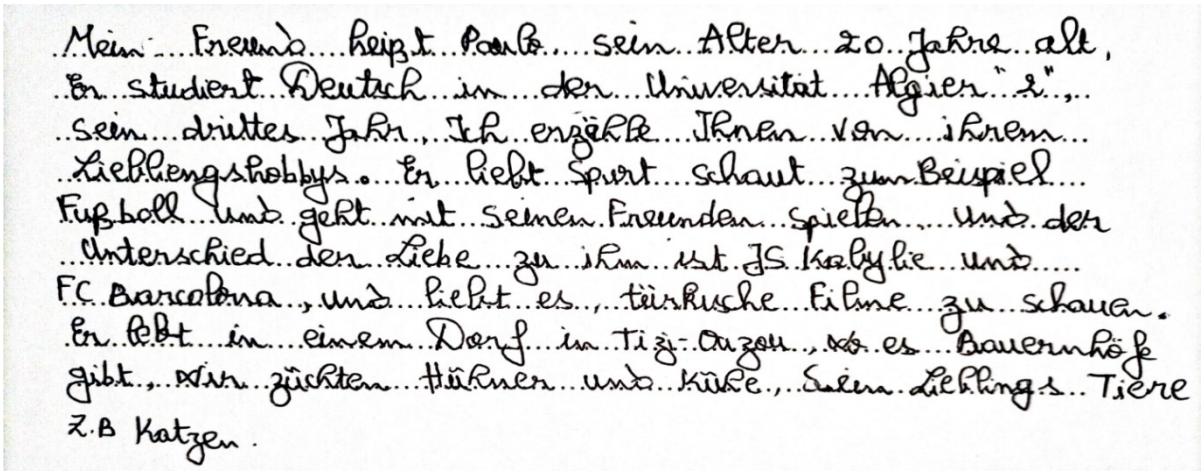
AB. 2: Gegenseitige Evaluation und/oder Präsentation des Partners für Andere (Eigene Bearbeitung).

Für die Aufgaben 1.b und 2.b beziehen wir uns auf die oben dargestellten Beispiele der Probanden, nachdem sie diese korrigiert und überarbeitet haben, um die Kontinuität der Arbeit sicherzustellen.

Beispiel für Aufgabe 1.b:



Beispiel für Aufgabe 2.b:


Mein Freund heißt Paul sein Alter 20 Jahre alt,
Er studiert Deutsch im der Universität Algier "2",
sein dritter Jahr, Ich erzählte Ihnen von ihrem
Lieblingshobbys. Er liebt Spurt schaut zum Beispiel
Fußball und geht mit seinen Freunden spielen und der
Unterschied den Liebe zu ihm ist JS Kabylie und
FC Barcelona, und liebt es, türkische Filme zu schauen.
Er lebt in einem Dorf im Tizi-Ouzou, wo es Bauernhöfe
gibt, wir züchten Hühnen und Kühe, Seine Lieblings Tiere
z.B Katzen.

Wenn wir uns die Korrekturen der Probanden ansehen, stellen wir fest, dass sie fast dieselben Fehler wie bei den ursprünglichen Beispielen machen. Manchmal werden Fehler jedoch erkannt und korrigiert. Gelegentlich tendieren sie jedoch dazu, den gesamten Satz umzuschreiben oder neue Informationen hinzuzufügen, die nicht im Originaltext enthalten sind.

Das Hauptziel dieser Aufgaben besteht darin, den Probanden die Möglichkeit zu bieten, ein besseres Verständnis füreinander zu entwickeln und gleichzeitig ihre schriftlichen Fähigkeiten sowie ihre Stärken und Schwächen zu erkennen, um möglichst ihr Lernen selbständig nach ihren Defiziten zu gestalten.

Als Abschluss der Unterrichtssitzung und als Hausaufgabe werden die Probanden dazu ermutigt, ihre Rollenspiele und/oder Steckbriefe (je nach persönlicher Vorliebe) weiterzuentwickeln und/oder zu korrigieren.

Feedback aus der ersten Unterrichtssitzung

Die Erstellung von Rollenspielen und Steckbriefen zum Thema "Vorstellung und Kennenlernen" in den Aufgaben 1.a, 2.a, 1.b und 2.b zielt darauf ab, die Selbststeuerung der Probanden zu fördern. In Aufgabe 1.a können sie eigenverantwortlich Rollenspiele entwickeln, was eine hohe Selbstorganisation erfordert. Dabei planen sie den Inhalt, formulieren Fragen und bedenken angemessene Reaktionen. In Aufgabe 2.a wählen sie relevante Informationen für ihre Steckbriefe aus, setzen ihre Kreativität ein und organisieren ihre Arbeit innerhalb eines Zeitrahmens. Die Aufgaben 1.b und 2.b bieten den Probanden ebenfalls die

Möglichkeit zur Selbststeuerung, da sie Verantwortung für ihre Lernprozesse übernehmen, kreativ arbeiten und ihre Fähigkeiten gegenseitig reflektieren und evaluieren können.

Die Probanden setzen dabei verschiedene direkte und indirekte Lernstrategien ein, um ihre Selbststeuerung zu stärken. Direkte Strategien umfassen die Planung und Organisation des Aufbaus ihrer Rollenspiele und Steckbriefe, die kreative Problemlösung und die ansprechende Präsentation von Informationen. Indirekte Strategien wie Zeitmanagement, Evaluation und soziale Kompetenz werden ebenfalls angewendet, während sie mit anderen kommunizieren, Ideen austauschen und gemeinsam Lösungen finden. Sie managen ihre Zeit effizient, um die Aufgaben innerhalb des vorgegebenen Zeitrahmens zu bewältigen, und reflektieren ihre Leistung, um ihre Fähigkeiten und Strategien zu verbessern.

b. Beschreibung der zweiten Unterrichtssitzung

In der zweiten Unterrichtssitzung nehmen insgesamt 23 Probanden teil. Das Thema des Unterrichts ist "Reisen", und das Ziel besteht darin, die Themen Migration und Flucht einzuführen. Im Folgenden wird ein Überblick über den Unterrichtsablauf gegeben:

Lernziele: Die Lernziele umfassen das Erlernen und die Festigung von Wortschatz zu den Themen „Vorstellung und Kennenlernen“ sowie „Reise“, das Üben von Präpositionen und Verben im Akkusativ und die Fähigkeit, Bilder zu beschreiben. Zusätzlich sollen die Probanden in Gruppen ihre eigenen Fehler und die anderer evaluieren, um gemeinsam oder allein Lösungen zu finden.

Lerninhalt: Die Lerninhalte umfassen Reisewortschatz, Bildbeschreibungen, Präpositionen und Verben im Reisekontext sowie Strategien zur Wortspeicherung und Selbstevaluation durch Einführung von Lernstrategien und –techniken wie Lernkarteikarten, Lerntagebücher und Portfolios.

Lehr-und Lernaktivitäten: Die Lehrer- und Lerneraktivitäten zielen darauf ab, die Probanden aktiv in die Anwendung des erworbenen Wissens und der Fähigkeiten einzubeziehen, sowohl im universitären als auch im außeruniversitären Kontext, um eigenständiges Lernen und die Anwendung der Sprache in verschiedenen Situationen

zu fördern. Im Folgenden werden die verschiedenen Lehrer- und Lerneraktivitäten im Detail beschrieben:

Der Beginn der zweiten Unterrichtssitzung beinhaltet die Kontrolle der Hausaufgabe[531] und Verteilung einer Checkliste[532] (Siehe Anhang, Anlage 21, S.120) die vom Lehrer anhand der Antworten der Probanden in der vorherigen Sitzung in Form eines Arbeitsblattes erstellt wurde, sowie die Empfehlung zur Anwendung von Techniken wie Schnellsprechversen, Lerntagebüchern[533] und Portfolios[534] zur Selbsteinschätzung und Selbstlernen. Das Ziel besteht darin, das Erlernen einer Selbstevaluation sowohl im Fach SU als auch in allen anderen Universitätsfächern durchzuführen. Die Probanden werden dazu ermutigt, ihre Bewertungen in ihren Lerntagebüchern und Portfolios zu Hause zu reflektieren, entweder mit Hilfe des unten vorgeschlagenen Lerntagebuchs oder eines selbst erstellten.

> ***Aufgabe 3:*** *Überprüfen Sie Ihre Arbeiten anhand der beigefügten Checkliste zum Thema "Vorstellung und Kennenlernen". Tragen Sie die entsprechenden Informationen in das beigefügte Lerntagebuch ein und denken Sie über Ihre Erfahrungen nach.*

Lerntagebuchmuster zum Thema „Vorstellung und Kennenlernen“

Haben Sie Schwierigkeiten bei Ihrer eigenen Vorstellung (Rollenspiele oder Steckbriefe) erlebt? Welche waren das?

……

Was haben diese Schwierigkeiten verursacht? (z. B. Nervosität, mangelndes Selbstvertrauen, Unsicherheit, Mangel an Wortschatz, Probleme der Grammatik…).

……

[531] An diesem Tag hat kein Student die Hausaufgaben erledigt. Viele erscheinen zum ersten Mal im Unterricht, und diejenigen, die beim vorherigen Unterricht abwesend waren, haben sie einfach vergessen oder laut ihrer Aussagen keine Lust gehabt.

[532] Die Checklisten in unserem Unterrichtsmodell dienen entweder der Bewertung des Lernfortschritts oder der Organisation des Lernprozesses. Mit Bewertung erhalten die Probanden Feedback und identifizieren Stärken und Schwächen, während sie ohne Bewertung die Liste zur Strukturierung der Aufgaben verwenden. Die Entscheidung hängt von pädagogischen Zielen, Probandenbedürfnissen und dem Kontext ab.

[533] Ein persönliches schriftliches Dokument zur Reflexion, Dokumentation und Organisation des Lernprozesses von Lernenden. Es erfasst Gedanken, Erfahrungen, Fortschritte und Herausforderungen und hilft bei der Verfolgung von Lernzielen und Strategien. Vgl. Gläser-Zikuda, M. und Hascher, T. (2007:295).

[534] Eine systematische Sammlung von Arbeiten, die im Laufe eines bestimmten Zeitraums von Studierenden erstellt werden. Sie dokumentiert den Fortschritt und die Leistungen, ermöglicht die Auswahl und Reflexion der besten Arbeiten und fördert die Selbstreflexion. Portfolios werden oft in Bildungseinrichtungen zur Bewertung und Selbstentwicklung eingesetzt. Vgl. Mattes, W. (2014:258) und Winter, F. (2015:164-182).

Hat Ihnen die Checkliste geholfen, Ihre Schwierigkeiten zu überwinden? Wenn ja, wie?

……

Welche konkreten Elemente der Checkliste haben Ihnen besonders geholfen?

……

Was planen Sie in Zukunft zu tun, um Ihre Schwierigkeiten bei der Vorstellung und beim Kennenlernen zu vermeiden?

……

Welche konkreten Schritte werden Sie unternehmen, um Ihre Fähigkeiten in diesem Bereich zu verbessern? (To do Liste anfertigen).

……

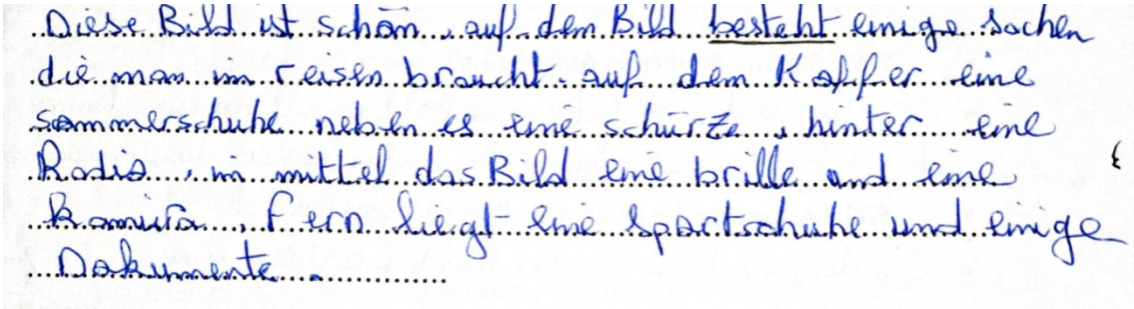
AB. 3: Selbstevaluation anhand eines Lerntagebuchs.(Eigene Bearbeitung).

In einem weiteren Schritt dieser Unterrichtssitzung präsentiert der Lehrer ein Bild und fragt: *"Schauen Sie sich das Bild an, und was könnte Ihrer Meinung nach das Thema sein?"* Diese Aktivität dient als Einstieg in das Thema, regt Spekulationen an und weckt das Interesse der Probanden. Anschließend werden die Probanden aufgefordert, das gezeigte Bild zu beschreiben, wie es aus der folgenden Aufgabe ersichtlich wird.

Aufgabe 4.a: *Beschreiben Sie das Bild unten in 6-8 Sätzen.*

AB. 4: Themenfindung durch Bildbeschreibung

Ausgewähltes Beispiel von Probanden:

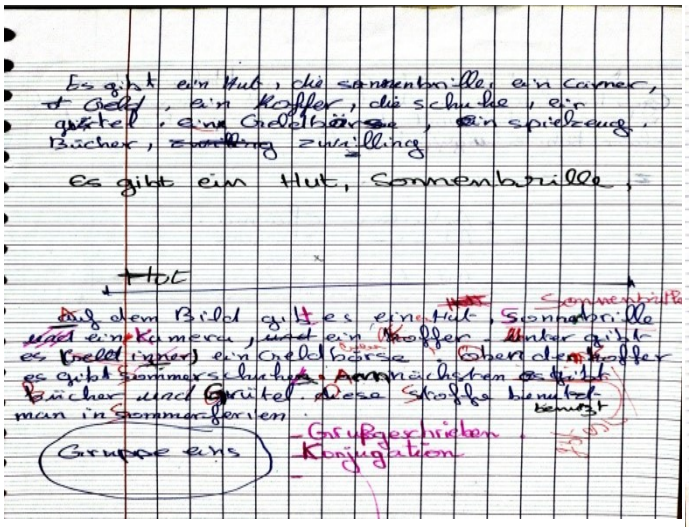

Dieses Bild ist schön. auf dem Bild besteht einige Sachen die man im Reisen braucht. auf dem Koffer eine Sommerschuhe neben es eine schürze. hinter eine Radio. in mittel das Bild eine brille and eine Kamera. fern liegt eine Sportschuhe und einige Dokumente.

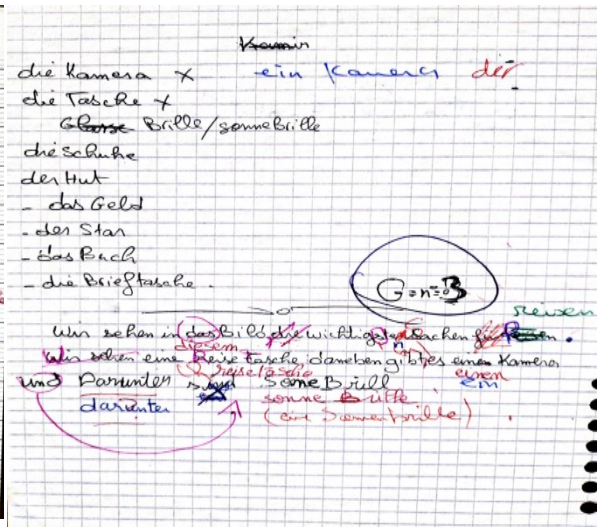
Nachdem die Probanden das vorgestellte Bild beschrieben haben, teilt der Lehrer die Klasse in 9 Gruppen auf, um in Form einer Stationenarbeit ein Gruppenspiel durchzuführen. Jede Gruppe wählt nur ein Beispiel aus dem zuvor beschriebenen Bild aus und korrigiert es innerhalb der gebildeten Gruppe. So erhält jede Gruppe ein

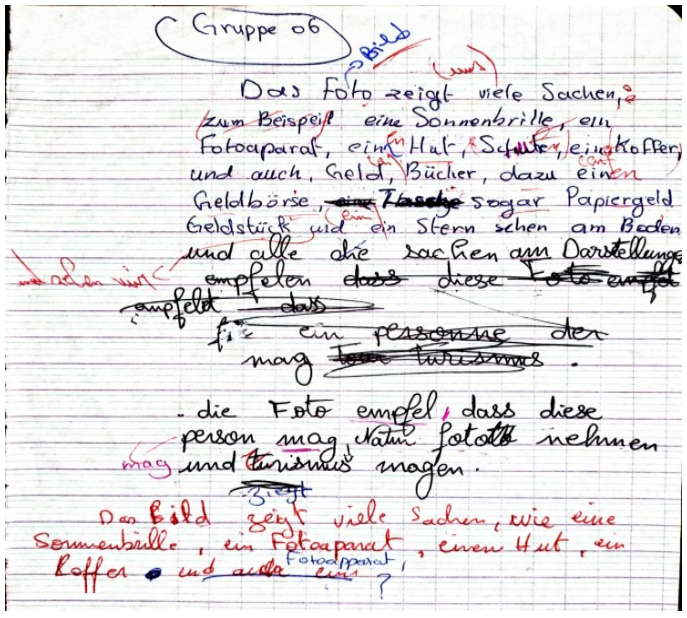
Beschreibungsblatt, das die Nummer der Gruppe hat. Gruppe 1 hat Beispiel 1 und so weiter bis zu allen neun Gruppen.

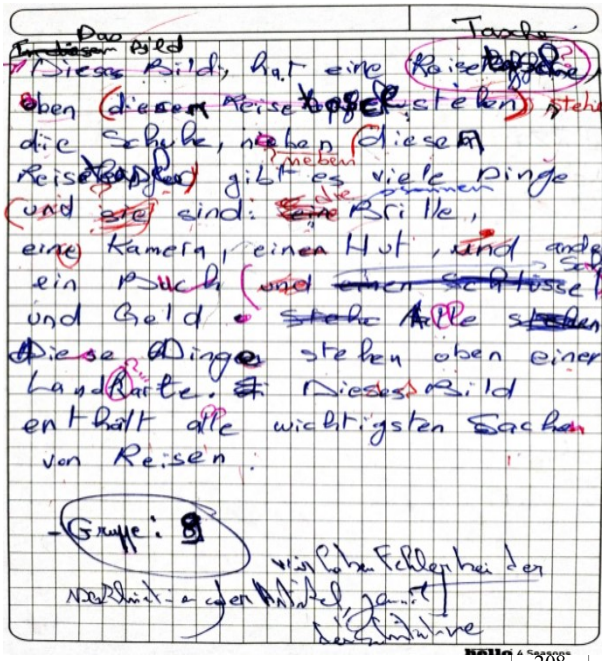
Die Probanden korrigieren ihre Anfangsbildbeschreibungen und nach einer bestimmten Zeit zählt der Lehrer bis drei. Dann geben sie das Blatt an die nächste Gruppe weiter, die in ihrer Nähe ist. Gruppe 1 gibt zu Gruppe 2 und Gruppe 2 zu 3…usw. bis am Ende Gruppe 9 zu Gruppe 1 das Beschreibungsblatt gibt. Dieses Spiel setzt sich fort, bis Gruppe 1 und alle anderen Gruppen ihre Anfangsblätter am Ende des Spiels wieder zurückbekommen. Bei jeder Weitergabe zählt der Lehrer bis drei. Das Ziel ist es, die Aufgabe schnell zu lösen, um Zeitverschwendung zu vermeiden. Bonuspunkte werden in diesem Spiel vergeben, um sicherzustellen, dass alle Gruppen an dieser Aktivität teilnehmen. Der Lehrer agiert dabei als Coach und Helfer.

Ausgewählte Beispiele dazu sind:









Das Ziel des oben beschriebenen Spiels ist es, unsere Probanden dazu zu bringen, eigenständig zu handeln, ihre eigenen Fehler sowie die ihrer Mitprobanden zu entdecken und insbesondere ihr Selbstbewusstsein und ihre Selbstkompetenz zu fördern, um ihre Lerndefizite zu erkennen und entsprechende Lösungen zu finden.
Am Ende des Spiels lesen einige Gruppenführer, je nach ihrer Wahl, die vollständig korrigierte Beschreibung vor der Klasse vor, wobei sie nicht unbedingt vollständig korrekt sein muss, und gemeinsam mit dem Lehrer wird sie mündlich korrigiert. Manche Fehler, die besonders häufig auftreten, werden vom Lehrer an die Tafel geschrieben und korrigiert.
Am Ende der Unterrichtssitzung erhalten die Probanden ein Informationsblatt[535] (Siehe Anhang, Anlage 22, S.128), das eine Checkliste für eine gelungene Bildbeschreibung sowie eine Liste von Beschreibungsverben enthält, um eine fehlerfreie Beschreibung des Bildes zu erstellen. Diese Checkliste wird den Probanden im Zusammenhang mit der Hausaufgabe (Aufgabe 4.b) präsentiert, um ihnen bei der selbstständigen Evaluation zu helfen.

[535] Informationsblätter sind kopierbare Unterrichtsmaterialien, die genutzt werden, wenn zu bestimmten Themenbereichen nicht genügend Informationen vorhanden sind. Sie ermöglichen es Lehrkräften, spezifische Inhalte zu einem Thema den Lernenden zur Verfügung zu stellen. Vgl. Pietsch, M. (2021:30) unter: .https://unipub.uni-graz.at/download/pdf/6011994.pdf.

Aufgabe 4.b: *Beschreiben Sie erneut das Bild unter Berücksichtigung der Tipps für eine gelungene Beschreibung und mit Hilfe der Checkliste zur Bildbeschreibung. Analysieren Sie anschließend kritisch Ihre Beschreibungen aus Aufgabe 4.a und 4.b, indem Sie Ihre Stärken und Schwächen identifizieren und potenzielle Verbesserungsmöglichkeiten notieren. Reflektieren Sie abschließend den Verlauf der Aufgabe und die gewonnenen Erkenntnisse (Bitte folgen Sie dem unten stehenden Muster!).*

Kritische Analyse der Aufgabe 4.a:

1. Schwächen:

- *Sind besondere Herausforderungen oder Schwierigkeiten während der Bearbeitung der Aufgabe 1.a aufgetreten?*
- *……*
- *Wie sind Sie damit umgegangen?*
- *……*

2. Stärken:

- *Was sind Ihre Stärken in Aufgabe 1.a?*
- *……*
- *Welche Aspekte der Bildbeschreibung gelingen Ihnen gut?*
- *……*

3.Kritische Analyse der Aufgabe 4.b:

- *Welche spezifischen Erkenntnisse oder Einsichten haben Sie bei der Aufgabe 1.b gewonnen?*
- *……*
- *Welche Beschreibung gelingt Ihnen besser, 1.a oder 1.b? Bitte begründen Sie Ihre Antwort.*
- *……*

4. Verbesserungsmöglichkeiten:

- *Welche Aspekte der Bildbeschreibung sind noch offen und erfordern weitere Nachforschung?*
- *……*
- *Welche konkreten Schritte bzw. Pläne können Sie unternehmen, um Ihre Bildbeschreibungen zu verbessern?*
- *……*
- *Welche Ressourcen können Sie nutzen, um Ihre Bildbeschreibungsfähigkeiten zu verbessern?*
- *……*

5. Reflexion: *(Im Folgenden finden Sie einige Formulierungen, die Ihnen bei Ihrer Reflexion unterstützen können!).*

Die Bearbeitung dieser Aufgabe bzw., Bildbeschreibung hat mir geholfen,……./ Die Auseinandersetzung mit der Bildbeschreibung ermöglichte mir, ……..

Ich habe gelernt, dass es/Ich habe gelernt meine Fähigkeiten in Bezug auf..... zu verbessern.

Ein zentraler Erkenntnisgewinn war, dass.../Wichtig ist, ……

Außerdem habe ich gelernt, dass es ……..

Ich werde in Zukunft versuchen, meine .....weiterzuentwickeln, indem ich…… /In Zukunft plane ich, meine... /durch gezieltes Training in... weiterzuentwickeln.

Ich bin davon überzeugt, dass ich ……..

Die Erfahrungen aus dieser Aufgabe haben mein Verständnis für..... vertieft und meine Sensibilität für……. geschärft.

Insgesamt hat die Bearbeitung dieser Aufgabe mich dazu motiviert, ……..

AB. 5: Bildbeschreibung anhand von Redemitteln und Evaluation der Aufgaben 4 a. und b. (Eigene Bearbeitung).

Um die Hausaufgabe optimal zu lösen, erhalten die Probanden zusätzlich eine Liste von Verben. Diese Liste soll ihren Wortschatz erweitern, insbesondere im Bereich der Aktions- und Bewegungsverben, die in der Bildbeschreibung äußerst nützlich sind.
Als zusätzliche, freiwillige Hausaufgabe werden die Probanden aufgefordert, diese Verben im Gedächtnis zu speichern, indem sie Lernkarteikarten erstellen. Auf den Karteikarten soll auf der Vorderseite das Verb und auf der Rückseite der zugehörige Beispielsatz stehen. Die Beispielsätze können geändert und erweitert werden, und es können zusätzliche Informationen wie Präpositionen, Kasus, Tempus usw. hinzugefügt werden. Ein illustriertes Beispiel dafür ist:

Vorderseite:	**Rückseite**
abbilden	*Das Gemälde/Bild/Photo bildet ein Porträt einer jungen Frau ab*

Oder

Vorderseite:	**Rückseite**
abbilden	*Das Verb "abbilden" ist trennbar und verlangt den Akkusativ.*

Abb. 16: Karteikarten für Grammazkerwerb. (Eigene Darstellung).

Arbeitsformen: In dieser Unterrichtsstunde werden verschiedene Arbeitsformen eingesetzt, um den unterschiedlichen Bedürfnissen und Lernstilen der Probanden gerecht zu werden. Diese Vielfalt ermöglicht es den Probanden, aktiv am Unterricht teilzunehmen, fördert die Vertiefung ihres Wissens und hilft ihnen, praktische Fähigkeiten im Zusammenhang mit dem Thema "Reisen" zu entwickeln.
Zu Beginn werden interaktive Frage-und-Antwort-Runden genutzt, um das Vorwissen zum Thema "Reisen" zu aktivieren und den Einstieg in Übungen und Aufgaben zu erleichtern. Anschließend erfolgen schriftliche Bildbeschreibungen und Reflexionen sowie das Verfassen von Lerntagebüchern, wodurch den Probanden die Gelegenheit geboten wird, das Gelernte schriftlich anzuwenden und ihre schriftlichen Ausdrucksfähigkeiten zu verbessern. Weiterhin setzt der Unterricht auf spielerisches Lernen in Form von Stationenarbeit, um das Engagement der Probanden zu steigern.

Sozialformen: In diesem Unterricht werden verschiedene Sozialformen verwendet, um die Zusammenarbeit und Interaktion der Probanden sowie ihre unterschiedlichen Lernstile und Bedürfnisse zu berücksichtigen. Dazu gehören Einzelarbeit mit anschließender Partner- oder Gruppenkorrektur, eine Kombination aus Frontalunterricht und Plenum sowie Partner- und Gruppenarbeit zur gemeinsamen Lösungsfindung.

Arbeitsmaterialien: In dieser Unterrichtsstunde wird eine Vielzahl von Medien und Materialien gebraucht, um den Lernprozess zu unterstützen und das Unterrichtsmodell abwechslungsreich zu gestalten. Diese Medien und Materialien bieten den Probanden eine umfassende Lernerfahrung und ermöglichen es ihnen, verschiedene Lehrmethoden und -ansätze kennenzulernen, die sie später in ihrem weiteren autonomen Lernprozess anwenden können.

Verwendet werden Bilder aus dem Internet, Wörterbücher und Smartphones, um das Hauptthema "Reisen" visuell einzuführen und die Probanden zur Teilnahme anzuregen. Anschließend wird die Tafel sowie Arbeitsblätter und Checklisten genutzt, um Schlüsselwörter und Lerninhakt zu vertiefen und speichern.

Feedback aus der zweiten Unterrichtssitzung:

In dieser Unterrichtssitzung zeigt sich die Selbststeuerung unserer Probanden in verschiedenen Formen. Die Integration von Portfolio und Lerntagebüchern bei der Hausaufgabenkorrektur wird von den Probanden als Evaluations- und Motivationsstrategie geschätzt. Die eigenständige Beschäftigung mit der Bildbeschreibung fördert die Verantwortungsübernahme für den Lernprozess, wobei sprachverarbeitungsstrategien wie Wörterbücher und Smartphones zum Einsatz kommen. Die spielerische Form[536] der Stationenarbeit motiviert und fördert die Selbststeuerung, was die Beteiligung an der Evaluation anderer Arbeiten steigert. Hierbei wurde auch Wert auf Evaluationsstrategien gelegt.

[536] Während dieser Aktivität verspotten einige Probanden andere aufgrund ihrer gemachten Fehler. Bevor jedoch ernsthafte Enttäuschungen oder Mobbing zwischen den Probanden aufgrund dieser Fehler auftreten, ergreifen wir schnell Maßnahmen, um die soziale Kompetenz und Selbstkompetenz der Probanden zu stärken. Wir erörtern die Risiken eines solchen Verhaltens in der Gruppenarbeit und betonen, dass Fehler wesentliche Bestandteile des Lernprozesses sind und der Unterricht ohne sie sinnlos wäre.

Es ist wichtig anzumerken, dass in der zweiten Unterrichtssitzung große Defizite im Gebrauch von Sprachstrategien identifiziert wurden. Die Probanden benötigen mehr Anleitung und Übung in diesem Bereich. Wortschatzmangel und Grammatikprobleme beeinträchtigen die schriftlichen Kommunikationsfähigkeiten vieler Probanden, wie in den Beispielen deutlich wird.

Die positiven Reaktionen der Probanden auf die angewendeten Arbeitsformen und Strategien ermutigen dazu, diese auch in den kommenden Unterrichtssitzungen weiterhin einzusetzen und verstärkt auf die genannten Defizite einzugehen.

3.a Beschreibung der dritten Unterrichtsstunde:

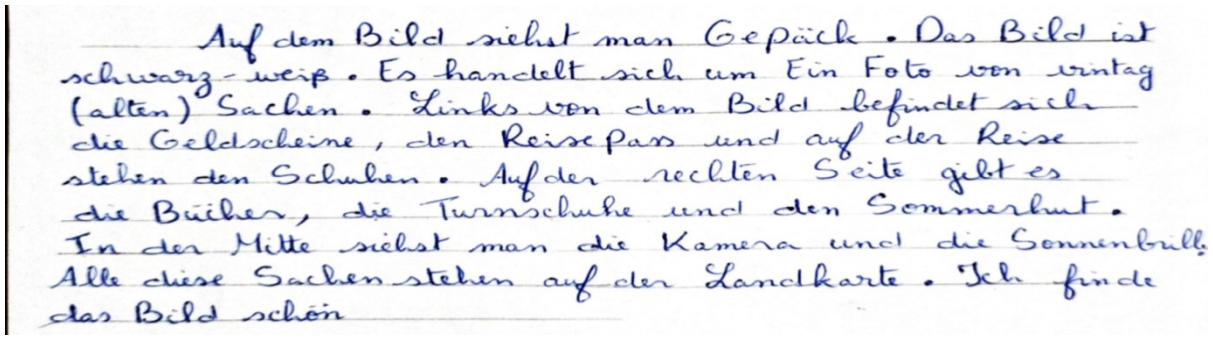
In der dritten Unterrichtsstunde sind insgesamt 30 Probanden anwesend. Im Unterricht wurde das Thema „Reisen“ erweitert. Im Folgenden wird ein Überblick über den Unterrichtsablauf gegeben:

Lernziele: Die Lernziele dieser Unterrichtssitzung umfassen das Prüfen von Grammatikregeln für Verben im Akkusativ und Dativ sowie die Fähigkeit, Bilder richtig zu beschreiben und das Besprechen über die Schwächen und Stärken einzelner Probanden und derer Verbesserungsmöglichkeiten bei Bildbeschreibungen. Außerdem sollen die Probanden verschiedene Reisearten kennenlernen und Reisewortschatz mithilfe von Assoziationstechniken speichern. Schließlich sollen sie lernen, verschiedene Koffer für verschiedene Reiseszenarien zu packen.

Lerninhalt: Die Lerninhalte umfassen Wortschatz über „Reise, Reisearten und Kofferpacken“, Implementierung von Strategien zur Wortspeicherung und Selbstevaluation.

Lehr-und Lernaktivitäten: In der dritten Unterrichtssitzung werden die Hausaufgaben im Plenum korrigiert und ein Muster für die Bildbeschreibung wird vorgelegt, um den Probanden die Selbstbewertung zu ermöglichen. Im Folgenden werden ausgewählte Arbeiten von Probanden dargestellt:

Beispiel 1 für Aufgabe 4.b: Umschreibung des Bildes mithilfe von Cheklisten.

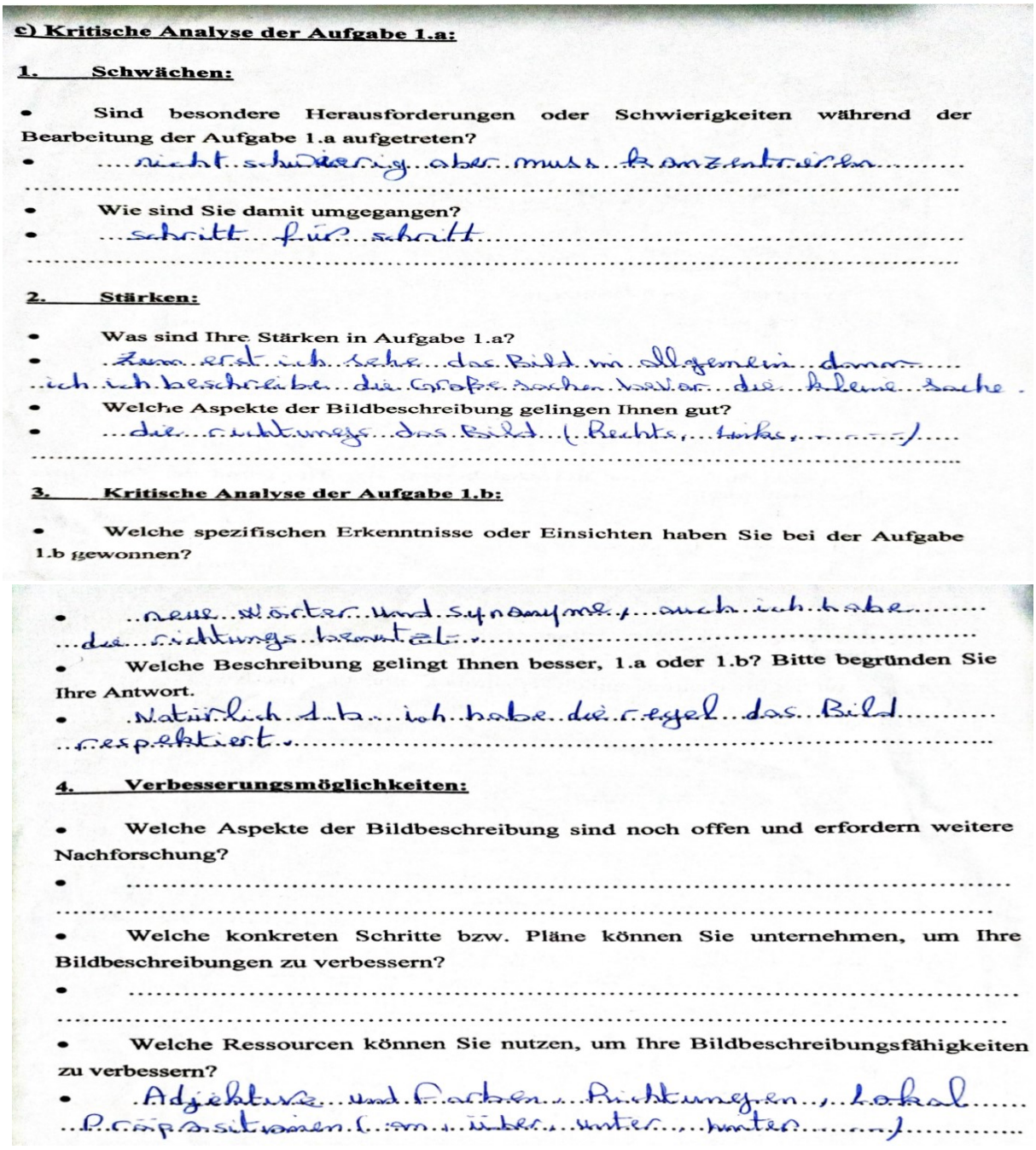

Auf dem Bild siehst man Gepäck. Das Bild ist schwarz-weiß. Es handelt sich um Ein Foto von vintag (alten) Sachen. Links von dem Bild befindet sich die Geldscheine, den Reisepass und auf der Reise stehen den Schuhen. Auf der rechten Seite gibt es die Bücher, die Turnschuhe und den Sommerhut. In der Mitte siehst man die Kamera und die Sonnenbrill. Alle diese Sachen stehen auf der Landkarte. Ich finde das Bild schön

Der obige Text[537] weist verschiedene Fehler auf, darunter Großschreibung, Satzzeichen, Rechtschreibung und Grammatik. Beispiele hierfür sind u.a., dass im ersten Satz ein Komma fehlt. Im dritten Satz sollte "Ein" kleingeschrieben werden, und die Klammern um "(alten)" sind überflüssig. Inhaltlich ist die Formulierung "auf der Reise stehen den Schuhen" grammatikalisch und semantisch inkorrekt. Im siebten Satz ist das Wort "schön" unnötig, und am Ende fehlt ein Punkt.

Wenn wir das obige Beispiel und andere Beispiele aus dem Unterricht betrachten, fällt auf, dass eine Verbesserung bei der Bildbeschreibung erkennbar ist. Die verteilten Checklisten haben deutlich zu einer verbesserten Beschreibung beigetragen. Im Vergleich zu den zuvor korrigierten Arbeiten, die von neun Gruppen verfasst wurden, sind die letzten Korrekturen nicht nur auf grammatikalischer Ebene, sondern auch auf semantischer und formaler Ebene effektiver und enthalten weniger Fehler.

Was die Analyse der Aktivitäten von Probanden angeht (Aufgabe 4.c), haben wir das unterstehende Beispiel unter anderen Beispielen ausgewählt:

[537]Darauf basierend könnte der Text wie folgt umgeschrieben werden:"Das Bild zeigt ein Gepäck. Es handelt sich um eine Aufnahme von Vintage-Gegenständen, die vermutlich eine Reise darstellen. Links vom Bild sind Geldscheine und ein Reisepass zu sehen, während auf der rechten Seite Bücher, Turnschuhe und ein Sommerhut platziert sind. In der Mitte befinden sich eine Kamera und eine Sonnenbrille. Alle diese Gegenstände sind auf einer Landkarte dargestellt. Ich finde das Bild ansprechend."



c) Kritische Analyse der Aufgabe 1.a:

1. Schwächen:

- Sind besondere Herausforderungen oder Schwierigkeiten während der Bearbeitung der Aufgabe 1.a aufgetreten?
- nicht schwierig aber muss konzentrieren
- Wie sind Sie damit umgegangen?
- schritt für schritt

2. Stärken:

- Was sind Ihre Stärken in Aufgabe 1.a?
- zum erst ich sehe das Bild im allgemein dann ich beschreibe die Große sachen davon die kleine sache.
- Welche Aspekte der Bildbeschreibung gelingen Ihnen gut?
- die richtungs das Bild (Rechts, links, ...)

3. Kritische Analyse der Aufgabe 1.b:

- Welche spezifischen Erkenntnisse oder Einsichten haben Sie bei der Aufgabe 1.b gewonnen?
- neue Wörter und Synonyme, auch ich habe die richtungs benutzt.
- Welche Beschreibung gelingt Ihnen besser, 1.a oder 1.b? Bitte begründen Sie Ihre Antwort.
- Natürlich 1.b ich habe die regel das Bild respektiert.

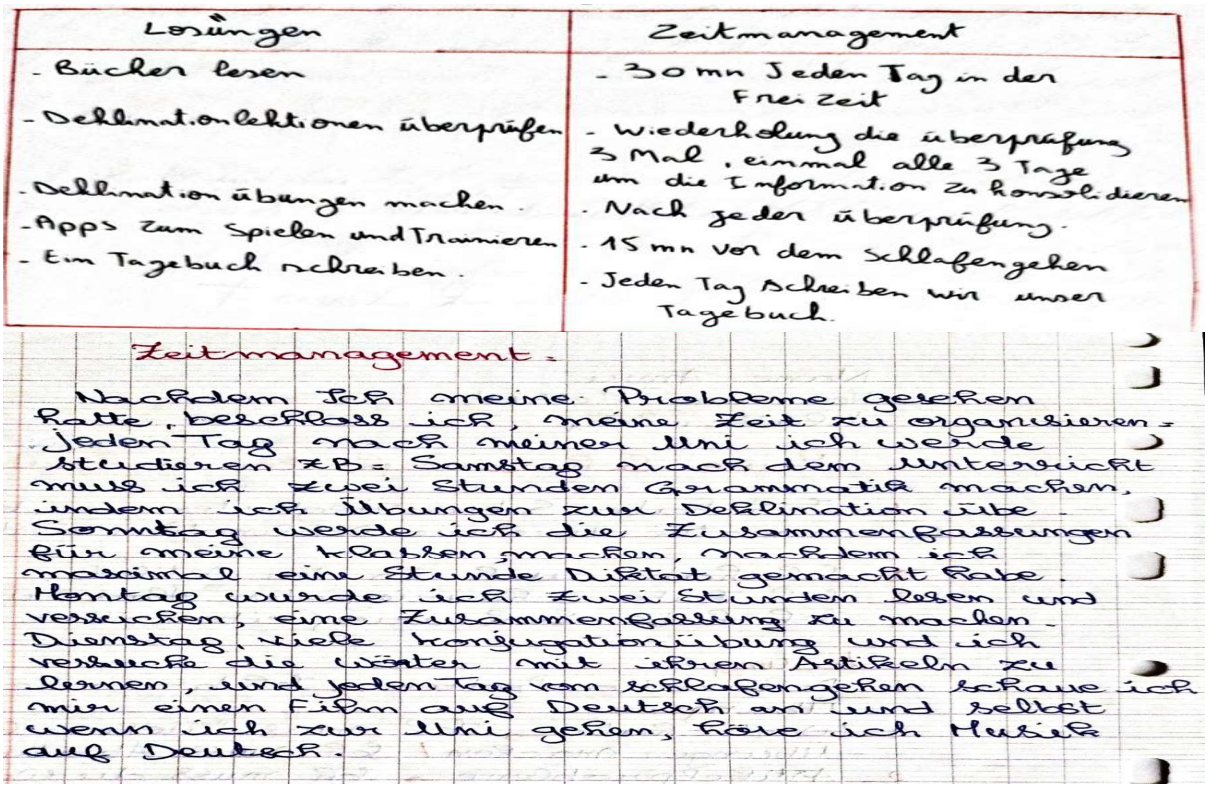
4. Verbesserungsmöglichkeiten:

- Welche Aspekte der Bildbeschreibung sind noch offen und erfordern weitere Nachforschung?
- Welche konkreten Schritte bzw. Pläne können Sie unternehmen, um Ihre Bildbeschreibungen zu verbessern?
- Welche Ressourcen können Sie nutzen, um Ihre Bildbeschreibungsfähigkeiten zu verbessern?
- Adjektive und Farben Richtungen, lokal Präpositionen (an über unter hinter)

Bei genauerer Betrachtung dieser Analyse fällt auf, dass der Proband behauptet, Probleme mit der Konzentration gehabt zu haben, obwohl die Aufgabe für ihn nicht besonders schwierig war. Er beschreibt das Bild schrittweise und hebt seine Stärken hervor, indem er mit allgemeinen Details beginnt und dann zu spezifischeren übergeht. Bei der Überarbeitung der Bildbeschreibung anhand der bereitgestellten Checklisten gibt der Proband an, dass er neue Wörter und Synonyme gelernt hat und dadurch seine Arbeit erleichtert wurde. Er erwähnt auch, dass Aufgabe 4.b besser lief als 4.a, da er dabei verschiedene Hilfsmittel zur Unterstützung erhielt. Um seine Fähigkeiten in der

Bildbeschreibung zu verbessern, empfiehlt der Proband, mehr Adjektive, Farben, Adverbien, lokale Adverbien und Präpositionen zu lernen. In Bezug auf die Reflexion verzichtet dieser Proband jedoch auf eine Antwort.

Dieses ausgewählte Beispiel steht stellvertretend für andere Probanden, da ihre Antworten fast ähnlich sind. Viele Probanden geben an, dass sie Schwierigkeiten mit Grammatik, Deklination, Artikelgebrauch, Präpositionen und Adverbien haben. Die Lösungen, einschließlich Zeitmanagementlösungen, und Reflexionen variieren jedoch zwischen den einzelnen Probanden.[538] Im Folgenden werden einige davon aufgeführt:



Lösungen	Zeitmanagement
- Bücher lesen - Deklinationlektionen überprüfen - Deklination übungen machen. - Apps zum Spielen und Trainieren - Ein Tagebuch schreiben.	- 30 mn Jeden Tag in der Freizeit - Wiederholung die überprüfung 3 Mal, einmal alle 3 Tage um die Information zu konsolidieren - Nach jeder überprüfung. - 15 mn vor dem Schlafengehen - Jeden Tag Schreiben wir unser Tagebuch.

Zeitmanagement:

Nachdem ich meine Probleme gesehen hatte, beschloss ich, meine Zeit zu organisieren. Jeden Tag nach meinen Uni ich werde studieren zB: Samstag nach dem Unterricht muss ich zwei Stunden Grammatik machen, indem ich Übungen zur Deklination übe. Sonntag werde ich die Zusammenfassungen für meine Klassen machen, nachdem ich maximal eine Stunde Diktat gemacht habe. Montag wurde ich zwei Stunden lesen und versuchen, eine Zusammenfassung zu machen. Dienstag, viele Konjugationsübung und ich versuche die Wörter mit ihren Artikeln zu lernen, und jeden Tag vom schlafengehen schaue ich mir einen Film auf Deutsch an und selbst wenn ich zur Uni gehen, höre ich Musik auf Deutsch.

Im Rahmen der Aufgabenkorrektur werden mit den Probanden Strategien zum Zeitmanagement, wie die Alpen-Methode, und Motivierungswegen (Siehe 3.2.3. und 3.3.3) besprochen. Das Ziel ist es, ihnen beizubringen, ihre Zeit effizienter zu nutzen, ihre Lernmotivation zu steigern und ihre Ziele selbstständig zu bestimmen.

[538] Alle Beispiele und Aufgaben, die im universitären oder außeruniversitären Unterrichtskontext gegeben werden, haben zum Ziel, die Lernkultur unserer Probanden besser zu erkennen. Dazu gehören ihre Stärken und Schwächen, ihr Niveau, ihr Verhalten gegenüber anderen Probanden, ihre Motivation, ihre Pläne, ihre Kompetenzen und ihre Strategien. Auf dieser Grundlage können wir ein effektiveres Unterrichtsmodell entwickeln, das es den Probanden ermöglicht, ihre Selbststeuerung entsprechend ihren Stärken und Schwächen sowie Erwartungen zu realisieren.

Nach der Hausaufgabenkontrolle und Korrektur im Plenum, was viel Zeit in Anspruch nimmt und die Probanden erschöpft, erhalten sie eine Aufgabe, die darauf abzielt, die verschiedenen Arten von Reisen anhand der Assoziogrammstrategie an der Tafel zu skizzieren, um die nächste Hauptphase des Unterrichts einzuleiten und ihr Interesse wieder zu wecken. In dieser A. werden alle Probanden aufgefordert, unabhängig davon, ob das Wort richtig oder wiederholt ist, ein Wort an die Tafel zu schreiben. Anschließend werden die Fehler identifiziert und nach dem Prinzip der Brainstorming-Technik[539] korrigiert.

Anschließend wird den Probanden eine Übung zu verschiedenen Reisearten präsentiert, die vom Lehrer selbst erstellt wurde, um den Lernstoff effektiver und nach einer gewissen Chronologie zu vertiefen. Die Probanden werden aufgefordert, die Wörter und die dazugehörigen Beschreibungen miteinander zu verknüpfen.

> ***Übung1:*** *Ordnen Sie bitte die folgenden Beschreibungen den entsprechenden Reisetypen aus der Liste zu!*
>
> ***Wörter:*** *Städtereise, Sprachreise, Forschungsreise, Pauschalreise, Geschäftsreise, Campingreise, Flugreise, Wellnessreise, Weltreise.*
>
> ***Beschreibungen:***
>
> - *...eine berufsbedingte Reise, die im Zusammenhang mit der eigenen Arbeit steht.*
> - *...eine Reise, bei der man den gesamten Globus erkundet und um die Welt reist.*
> - *...eine Reise, bei der man mit einem mobilen Zuhause wie einem Wohnwagen, Wohnmobil oder Zelt unterwegs ist.*
> - *...eine Reise, bei der alle Arrangements und Buchungen durch ein Reisebüro vollständig organisiert sind.*
> - *...eine Reise, die in eine Stadt führt und deren Schwerpunkt auf städtischer Erkundung liegt*
> - *. ...eine Reise, bei der die Hauptabsicht darin besteht, sich zu erholen, zu entspannen und Energie zu tanken.*

[539] Die Brainstorming-Methode ist eine kreative Technik, die im Lernkontext eingesetzt werden kann. Hierbei versammeln sich Lernende, um Ideen und Gedanken zu einem bestimmten Thema zu sammeln. Die Diskussion findet in der Regel in einer offenen und unterstützenden Umgebung statt, in der die Teilnehmenden ihre Ideen teilen können, ohne Angst vor Kritik oder Bewertung. Das Ziel des Brainstormings im Lernkontext ist es, eine Vielzahl von Ideen zu generieren, um kreative Lösungsansätze zu entwickeln, das Verständnis für ein Thema zu vertiefen oder neue Ansichten und Perspektiven zu gewinnen. Diese Methode fördert die aktive Teilnahme der Lernenden, regt ihre Kreativität an und ermöglicht es ihnen, sich aktiv mit dem Lernstoff auseinanderzusetzen.Vgl. Mattes,W.(2014:250).

- *...eine Reise, bei der man das Flugzeug als Hauptverkehrsmittel nutzt, um das Ziel zu erreichen.*
- *...eine Reise, bei der das Hauptziel darin besteht, eine Fremdsprache in einem fremdsprachigen Land zu erlernen.*
- *...eine Reise, die zu wissenschaftlichen Zwecken durchgeführt wird und Forschungsaktivitäten beinhaltet*
- *….eine Reise in ein weit entferntes Land.*

AB. 6: Zuordnung von Reisearten .(Eigene Bearbeitung).

Der Lehrer reicht den Probanden weiterhin ein von ihm selbst erstelltes Arbeitsblatt in Form von Koffer aus. Mit dieser Aktivität sollen die Probanden das gelernte Vokabular in einer realen Situation anwenden. Sie werden ermutigt, darüber nachzudenken, welche Dinge sie in ihren Koffer packen würden, wenn sie in den Urlaub gehen.

Aufgabe 5: a. *Welche Gegenstände packen Sie in Ihren Koffer, wenn Sie in den Urlaub fahren?*

b. *Führen Sie eine Kettenübung durch, indem Sie die Gegenstände für Ihren Urlaub packen. Beginnen Sie mit einem Gegenstand und fügen Sie nacheinander weitere hinzu, bis alle eingepackten Sachen für den Urlaub genannt sind, wie im folgenden Beispiel: "Ich packe in meinen Koffer einen Pullover und eine blaue Hose und..."*

……

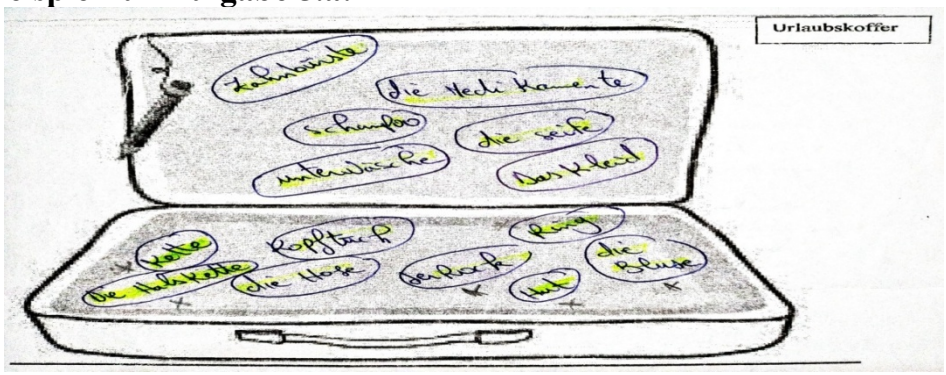
c. *Verfassen Sie abschließend einen Aufsatz über die Bedeutung und die Organisation der mitgenommenen Gegenstände für einen erfolgreichen Urlaub. Verwenden Sie dabei die folgenden Wörter: Packen, einrollen, falten, sortieren, wiegen, schließen, Übergepäck.*

……

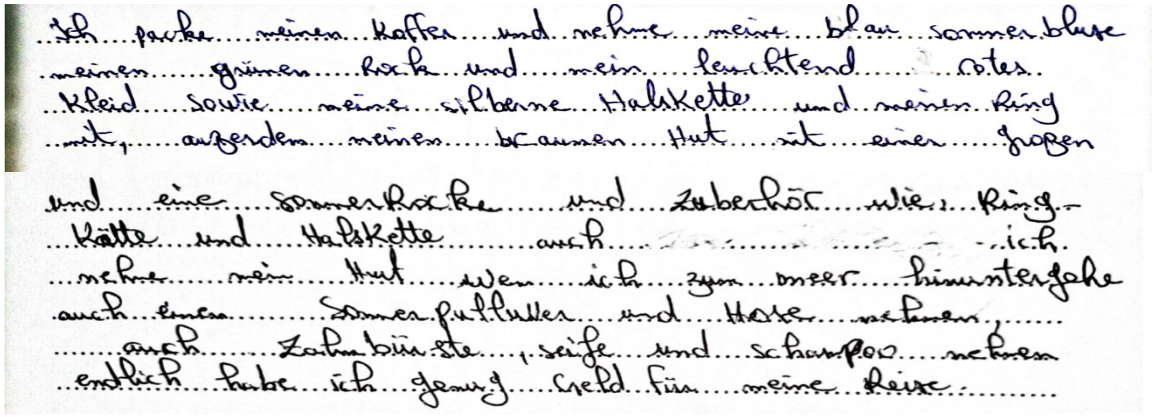
AB. 7: Koffer packen für den Urlaub. (Eigene Bearbeitung).

Aufgrund der Erschöpfung der Probanden und um die genannte Aufgabe motivierender und attraktiver zu gestalten, greifen wir auf einen Ball zurück. Die Probanden beginnen zunächst mündlich und setzen die Aufgabe nach ein paar Beispielen schriftlich fort. Hiermit zeigen wir einige ihrer Arbeiten.

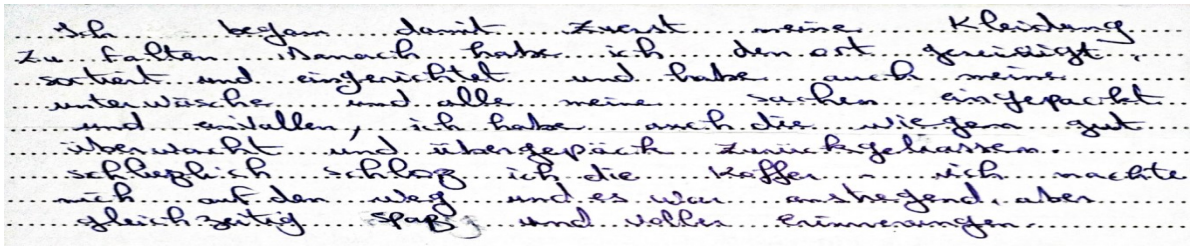
Beispiel für Aufgabe 5.a:



Beispiel für Aufgabe 5.b:


Ich packe meinen Koffer und nehme meine blau sommerbluse meinen grünen Rock und mein leuchtend rotes Kleid sowie meine silberne Halskette und meinen Ring mit, außerdem meinen braunen Hut ist einer großen und eine Sommerjacke und Zahnbürste wie Ring Kette und Halskette auch ich. nehme mein Hut wenn ich zum meer hinunterfahre auch einen Sommerpullover und Hose nehmen auch Zahnbürste, seife und schampoo nehmen endlich habe ich genug Geld für meine Reise

Beispiel für Aufgabe 5.c:


Ich begann damit zuerst meine Kleidung zu falten danach habe ich den rest gereinigt sortiert und eingerichtet und habe auch meine unterwäsche und alle meine sachen eingepackt und einfallen, ich habe auch die wichtigen gut überwacht und übergepäck zurückgelassen schließlich schloss ich die Koffer und machte mich auf den weg und es war anstrengend, aber gleichzeitig spaß und Kollen erinnerungen

Gegen Ende der Unterrichtssitzung erhalten die Probanden als zusätzliche Aufgabe die Hausaufgabe, Reisekoffer für verschiedene Reiseszenarien zusammenzustellen und Übungen aus dem Lehrwerk "Themen aktuell" auf den Seiten 87-89[540] zu bearbeiten. Um den Wortschatz systematisch zu wiederholen und zu vertiefen, werden die Probanden auch nach eigenem Wunsch aufgefordert, individuelle Lernkarteikarten anzufertigen. Dabei erhalten sie das Bilderbuch[541] des Pons-Verlags und Anweisungen zur Karteikartenerstellung bzw. 5-Fächermethode (Siehe Anhang, Anlage 23, S. 130)

[540] Aufderstrasse, H. u.a. (2005:87-89).
[541] Dralle, A. u.a. (2015: 28-35)

als Hilfsmaterialien zur Unterstützung. Die konkrete Aufgabe (bzw. Hausaufgabe) lautet:

> ***Aufgabe 6:*** *Denken Sie an verschiedene Reiseszenarien und stellen Sie sich vor, welche Gegenstände Sie für jede Situation benötigen würden. Organisieren Sie Ihren Koffer entsprechend für folgende Situationen: Weltreise, Sommerurlaub, Campingausflug, Wüstenexpedition, Winterurlaub in den Bergen und Geschäftsreise.*
>
> **AB. 8:** Koffer packen für verschiedene Reiseszenarien. (Eigene Bearbeitung).

Am Ende der Unterrichtssitzung werden die Probanden informiert im nächsten Unterricht die vom Lehrer bereitgestellten Fragebögen (A-G) auszufüllen. Diese Fragebögen haben den Zweck, das Lernverhalten der Probanden besser zu erfassen, um die angestrebten Ziele des Unterrichtsmodells effektiver zu erreichen.

Arbeitsformen: In dieser Unterrichtsstunde werden verschiedene Arbeitsformen angewandt: Interaktive Fragen und Antworten zum Thema "Reisen", schriftliche Bildbeschreibung, Verwendung von kognitiven Strategien wie der Brainstorming-Technik und anderen Assoziationstechniken beim Wortschatz- und Grammatiklernen sowie spielerisches Lernen wie die Übungskette "Kofferpacken".

Sozialformen: Verschiedene Sozialformen wurden verwendet, darunter Einzelarbeit mit anschließender Plenumskorrektur, Frontalunterricht kombiniert mit Partner- und Gruppenarbeit sowie kollektive Arbeit im Plenum.

Arbeistmaterialien: Verschiedene Medien und Materialien werden genutzt, darunter Bilder aus dem Internet zur Beschreibung, eine Tafel für Assoziogramme und Korrekturen, Wörterbücher und Smartphones, eine Checkliste zur Beschreibung und Grammatik, ein Ball, das Lehrwerk "Themen 2 aktuell" und das Bilderbuch des Pons-Verlags.

Feedback aus der dritten Unterrichtssitzung

Während der dritten Unterrichtssitzung werden persönliche Verbindungen zum Thema "Reisen" von den Probanden geknüpft. Ihr vorhandenes Wissen wird durch Bearbeitungsstrategien aktiviert und ihr Lernen sowie ihre Beteiligung dank sozialer Lernstrategien gefördert. Durch die Anwendung von metakognitiven Strategien wie

Zielsetzung und Zeitmanagement sowie affektiven Lernstrategien in der Feedbackkultur wird die Selbststeuerung unserer Probanden optimal gefördert.

Die Förderung der Verantwortlichkeit für die eigenen Stärken und Schwächen sowie das Finden möglicher Lösungen unterstützt die Selbststeuerung der Probanden erheblich, da dadurch ihre schriftlichen Fähigkeiten und sprachlichen Kompetenzen leichter verbessert werden können.

Obwohl bei der Hausaufgabenkontrolle zu Beginn der Sitzung einige Erfolge festgestellt werden, werden weiterhin Bereiche identifiziert, in denen erhebliche Defizite bestehen. Deutliche Schwierigkeiten zeigen sich bei der Verwendung geeigneter Ausdrücke in ihren Texten. Sowohl der Mangel an Wortschatz als auch Grammatikprobleme beeinträchtigen die Kommunikationsfähigkeiten vieler unserer Probanden.

Es bestehen jedoch auch deutliche Defizite im Einsatz von Sprachstrategien seitens der Probanden, was auf einen Mangel an Lernstrategien und -techniken, insbesondere im Bereich der Zielsetzung, des Zeitmanagements und der Speicherung der Inhalte, hinweist. Aus diesem Grund sind unserer Meinung nach mehr Anleitungen, Übungen und Strategien in diesem Bereich erforderlich.

Trotz dieser Herausforderungen und Schwierigkeiten bemühen sich die Probanden, diese Probleme zu überwinden, und einige Lösungsvorschläge werden von ihrer Seite vorgeschlagen.

Die spielerischen Aktivitäten, wie die Übungsketten mit dem Ball, bereiten den Probanden viel Freude und schaffen eine positive Lernumgebung, was wiederum ihre Beteiligung steigert. Besonders erfreulich ist die Begeisterung und Motivation der Probanden beim Einsatz verschiedener Strategien im Rahmen des Unterrichtsmodells.

Die positiven Reaktionen der Probanden auf die angewendeten Aktivitäten und Strategien im Rahmen des Unterrichtsmodells sowie ihre Bereitschaft, den Lernvertrag[542] zu unterzeichnen, ermutigen uns dazu, diese auch in den kommenden

[542] In dieser Unterrichtsstunde entsteht zum ersten Mal die Idee des Lernvertrags. Wir fragen unsere Probanden nach ihrer Meinung zur angewendeten Methode im Fach schriftlicher Ausdruck. Hier zeigen sie ihre totale Begeisterung und Motivation und möchten unbedingt weiterhin mit der vom Lehrer vorgeschlagenen Methode lernen. Deshalb schlagen wir vor, einen Lernvertrag zwischen Lehrer und Probanden zu unterschreiben, um immer motiviert und selbstbewusst zu bleiben.

Unterrichtsstunden weiterhin einzusetzen und verstärkt auf die genannten Defizite einzugehen.

a.4 Beschreibung der vierten Unterrichtssitzung

Die vierte Unterrichtssitzung ist besonders, da zuvor zwei Unterrichtsstunden wegen des Probandenstreiks ausgefallen sind. Bei dieser Sitzung sind 49 Teilnehmer anwesend. Die Umstände des Streiks haben dazu geführt, dass die geplanten Aktivitäten nicht wie vorgesehen durchgeführt werden konnten. Aufgrund der schwierigen Umstände an diesem Tag dauert der Unterricht 180 Minuten[543] statt 90 Minuten.

Es ist erwähnenswert, dass Gruppe 6 in Gr 3 integriert und daher ist Gr.6 aufgelöst wurde. Dies geschah aufgrund eines Lehrermangels, der dazu führte, dass Gruppe 3 drei Unterrichtssitzungen verpasst hat, weil sie weder einen Lehrer noch einen Unterrichtsraum hatte. Diese Situation stört die Probanden, da sie im Vergleich zu anderen Gruppen im Rückstand sind und das Lernprogramm nicht einhalten können.

Viele Probanden nehmen zum ersten Mal an dieser Unterrichtssitzung teil und äußern Beschwerden und Unzufriedenheit aufgrund der Umstrukturierung der Gruppen, was die Aufgabe des Lehrers zu Beginn erschwert. Aus diesem Grund entsteht die Idee, eine Facebook-Gruppe zwischen Lehrer und Probanden zu gründen, in der alle Materialien für die Probanden verfügbar sind. Fragen und Anmerkungen seitens der Probanden sind in der Gruppe jederzeit herzlich willkommen.

Da es aufgrund der aktuellen Unterrichtssituation unmöglich ist, die Hausaufgaben der letzten Unterrichtssitzung zu korrigieren, wird der Unterricht darauf fokussiert, die Fragebögen A-G auszufüllen. Intensive Gespräche mit den Probanden über das Unterrichtsmodell "Schriftlicher Ausdruck im Wandel" und dessen Akzeptanz durch

[543] Die Verlängerung der Zeit wird dadurch ermöglicht, dass wir nach dem schriftlichen Unterricht ein weiteres Fach mit derselben Gruppe haben, nämlich mündlicher Ausdruck. In diesem Fach folgen wir gemäß dem Universitätsprogramm demselben Lehrplan wie im schriftlichen Unterricht; die Themen sind identisch, nur die Methode unterscheidet sich und fokussiert mehr auf mündliche Aktivitäten. Da in diesem Jahr viele Unterrichtssitzungen aus verschiedenen Gründen ausgefallen sind, entscheiden wir, das Fach "Schriftlicher Ausdruck" und das Fach "Mündlicher Ausdruck" in den kommenden Unterrichtssitzungen miteinander zu integrieren. Dadurch gibt es immer eine mündliche Seite im Unterricht, die den schriftlichen Aktivitäten vorausgeht. In dieser Arbeit konzentrieren wir uns jedoch auf die schriftlichen Aufgaben und Aktivitäten.

die Probanden werden geführt. Die Fragebögen werden auf Arabisch und Französisch erklärt, um Missverständnisse bei Ausfüllen zu vermeiden.
Am Ende der Unterrichtssitzung wird der Lernvertrag zwischen dem Lehrer und den Probanden gelesen und unterschrieben (Siehe Anhang, Anlage 24, S.131). Die Unterzeichnung ist optional und erfolgt nur durch diejenigen, die interessiert sind. Bemerkenswert ist, dass fast die gesamte Klasse unterschreibt, was auf ihre hohe Motivation und ihr Engagement hinweist.

a.5 Beschreibung der fünften Unterrichtssitzung

In dieser Unterrichtssitzung findet eine umfassende Wiederholung des bisher erworbenen Lerninhalts statt, wobei die Fragen der Probanden herzlich willkommen sind. Alle Lerninhalte aus den vorherigen Unterrichtsstunden werden zusammengefasst, und es erfolgt eine kurze Wiederholung von Übungen und Aufgaben mit entsprechenden Korrekturen und Checklisten. Diese Sitzung dauert 180 Minuten und wird von 60 Probanden der Gr. 3 besucht.

a.6 Beschreibung der sechsten Unterrichtssitzung

In der sechsten Unterrichtssitzung sind 60 Probanden anwesend. Der Unterrichtsablauf verläuft wie folgt:
Lernziele: Die Lernziele dieser Unterrichtssitzung sind hauptsächlich kognitive Ziele, die das Wissen und die intellektuellen Fähigkeiten der Probanden ansprechen. Diese Ziele umfassen das Verständnis der Konzepte des Themas Migration, das Erinnern von Fakten, das Anwenden von Wissen und das Analysieren von Informationen. Zusätzlich sollen die Probanden ausgewählte kognitive und metakognitive Strategien kennen.
Lerninhalt: Der Lerninhalt dieser Unterrichtssitzung beinhaltet die Sammlung von Wörtern zum Thema Migration. Diese werden nach Bedeutung, Definition, Arten, Faktoren und Folgen sortiert. Außerdem werden Synonyme und Gegenteile untersucht und durch angepasste Strategien unterstützt.
Lehr- und Lernaktivitäten: In diesem Unterricht übernehmen der Lehrer und die Probanden verschiedene Aktivitäten: Der Lehrer beginnt damit, Sprichwörter oder idiomatische Redewendungen an die Tafel zu notieren. Dies dient dazu, den

Probanden eine motivierende Annäherung an die Sprache zu ermöglichen und ihre kulturelle und sprachliche Sensibilität zu fördern. Diese Aktivität nennt der Lehrer ein Lernritual, und die Probanden können ab der nächsten Unterrichtssitzung diese Aktivität übernehmen und eigene Rituale vor der Klasse präsentieren, sei es ein Zitat, ein Sprichwort, selbst verfasste Texte, Gedichte oder Ähnliches. Hierbei haben die Probanden die absolute Freiheit.

In einer nächsten Phase werden die Hausaufgaben der Probanden vom Lehrer kontrolliert. Dabei sollen die Probanden Kofferszenarien packen und Übungen aus dem Lehrwerk "Themen aktuell" auf Seite 87-89 lösen. (Siehe Anhang, Anlage 25, S.133).

Die Aufgabe des Kofferpackens wird mündlich gelöst, da sie der Aufgabe 5 ähnelt. Zudem erhalten die Probanden eine Checkliste [544] mit den passenden Vokabeln (Siehe Anhang, Anlage 26, S. 136) zur Selbstkontrolle ihrer Arbeit.

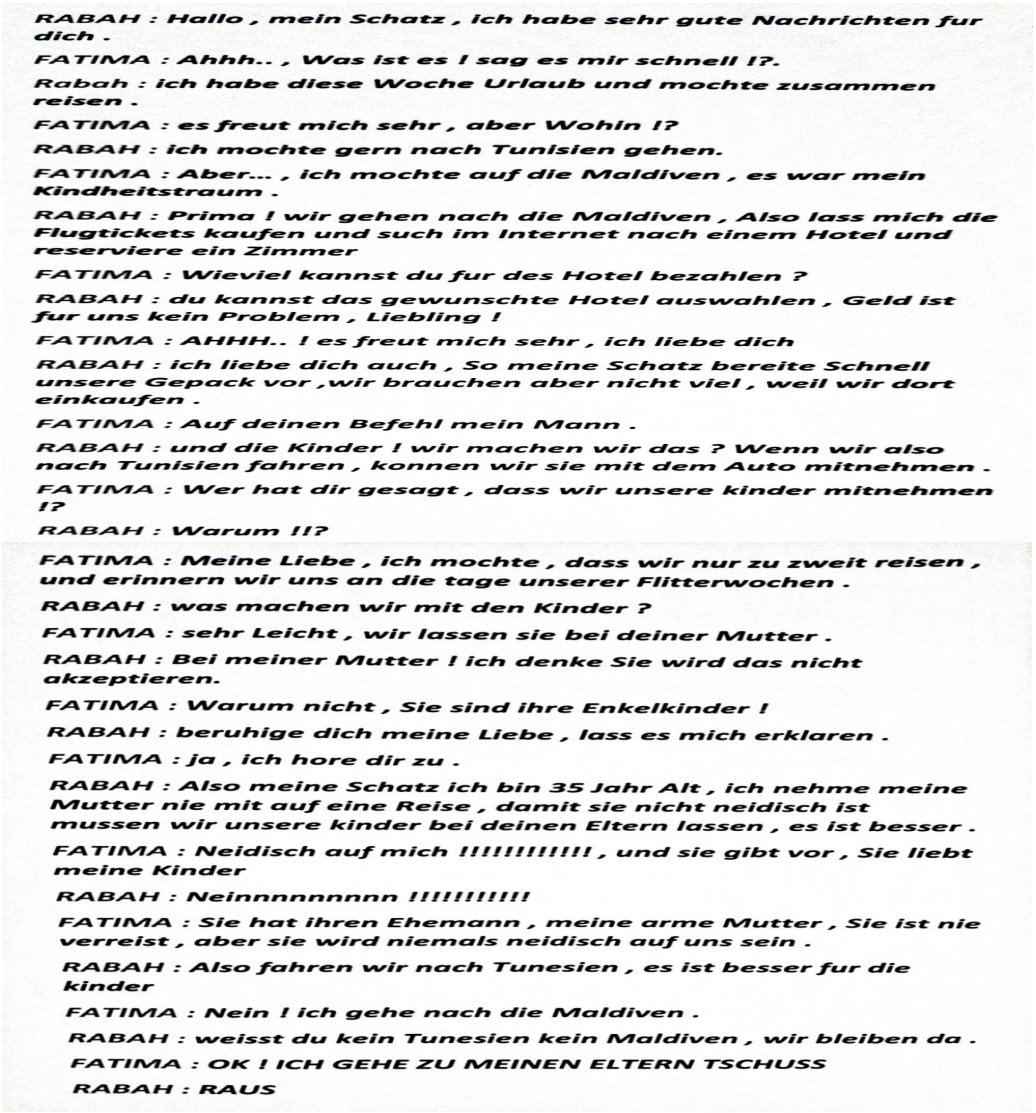
Die angegebene Checkliste kann von den Probanden freiwillig mithilfe von Wiederholungs- und Speichertechniken wie der 5-Fächer-Methode oder der Loci-Methode oder anderen[545]-je nach Probandentyp- angewendet werden, um die entsprechenden Vokabeln und Inhalte besser zu behalten. In den kommenden Unterrichtssitzungen werden einige von denen, die es möchten, darauf getestet. Zusätzlich kann auf freiwilliger Basis eine Lernkartei mit diesen Vokabeln und den bisher erworbenen Wörtern erstellt werden, die dann in ihr Portfolio eingefügt wird. Dies wird begleitet von einer Reflexion über den erworbenen Wortschatz und den Schwierigkeiten seiner Speicherung.

Bezüglich der Übungen 4.a und 5.b auf den Seiten 87-88 aus dem Lehrwerk "Themen aktuell" (Siehe Anhang, Anlage 25, S. 133) haben wir einige Arbeiten von Probanden ausgewählt, die wir wie folgt präsentieren werden:

[544] Die Vokabelliste enthält Vokabeln, die von den Probanden selbst in den letzten Unterrichtssitzungen erwähnt wurden. Der Lehrer sammelt sie, korrigiert und ergänzt sie und erstellt so eine fehlerfreie Vokabelliste.

[545] In dieser Phase werden viele Strategien besprochen und entsprechend der vorhandenen Lernstile und Lerntypen im Unterricht erklärt.

Beispiel für Aufgabe 4.a: Rollenspiel „ Wer macht was?

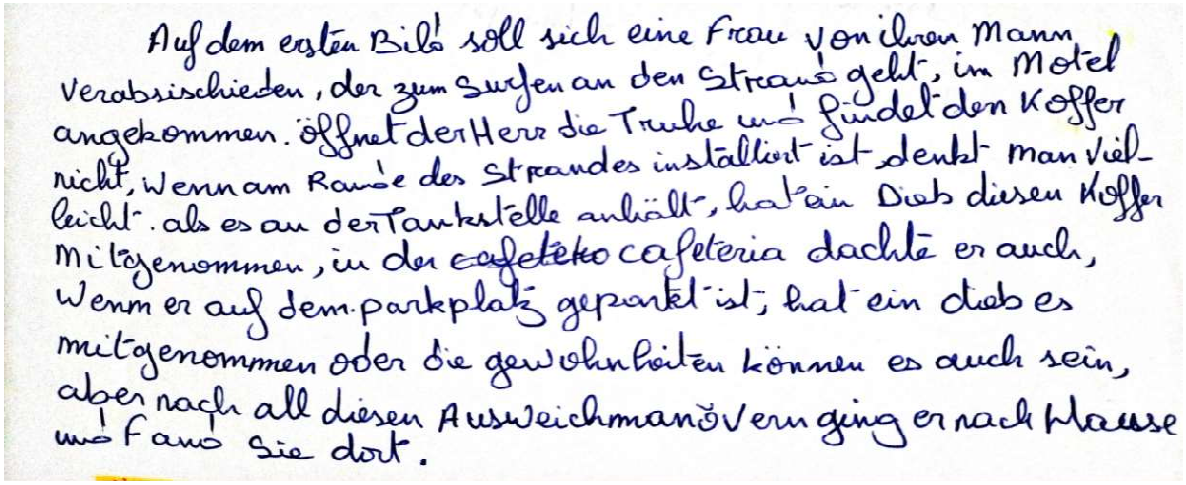


RABAH : Hallo , mein Schatz , ich habe sehr gute Nachrichten fur dich .
FATIMA : Ahhh.. , Was ist es ! sag es mir schnell !?.
Rabah : ich habe diese Woche Urlaub und mochte zusammen reisen .
FATIMA : es freut mich sehr , aber Wohin !?
RABAH : ich mochte gern nach Tunisien gehen.
FATIMA : Aber... , ich mochte auf die Maldiven , es war mein Kindheitstraum .
RABAH : Prima ! wir gehen nach die Maldiven , Also lass mich die Flugtickets kaufen und such im Internet nach einem Hotel und reserviere ein Zimmer
FATIMA : Wieviel kannst du fur des Hotel bezahlen ?
RABAH : du kannst das gewunschte Hotel auswahlen , Geld ist fur uns kein Problem , Liebling !
FATIMA : AHHH.. ! es freut mich sehr , ich liebe dich
RABAH : ich liebe dich auch , So meine Schatz bereite Schnell unsere Gepack vor ,wir brauchen aber nicht viel , weil wir dort einkaufen .
FATIMA : Auf deinen Befehl mein Mann .
RABAH : und die Kinder ! wir machen wir das ? Wenn wir also nach Tunisien fahren , konnen wir sie mit dem Auto mitnehmen .
FATIMA : Wer hat dir gesagt , dass wir unsere kinder mitnehmen !?
RABAH : Warum !!?
FATIMA : Meine Liebe , ich mochte , dass wir nur zu zweit reisen , und erinnern wir uns an die tage unserer Flitterwochen .
RABAH : was machen wir mit den Kinder ?
FATIMA : sehr Leicht , wir lassen sie bei deiner Mutter .
RABAH : Bei meiner Mutter ! ich denke Sie wird das nicht akzeptieren.
FATIMA : Warum nicht , Sie sind ihre Enkelkinder !
RABAH : beruhige dich meine Liebe , lass es mich erklaren .
FATIMA : ja , ich hore dir zu .
RABAH : Also meine Schatz ich bin 35 Jahr Alt , ich nehme meine Mutter nie mit auf eine Reise , damit sie nicht neidisch ist mussen wir unsere kinder bei deinen Eltern lassen , es ist besser .
FATIMA : Neidisch auf mich !!!!!!!!!!! , und sie gibt vor , Sie liebt meine Kinder
RABAH : Neinnnnnnnnn !!!!!!!!!!
FATIMA : Sie hat ihren Ehemann , meine arme Mutter , Sie ist nie verreist , aber sie wird niemals neidisch auf uns sein .
RABAH : Also fahren wir nach Tunesien , es ist besser fur die kinder
FATIMA : Nein ! ich gehe nach die Maldiven .
RABAH : weisst du kein Tunesien kein Maldiven , wir bleiben da .
FATIMA : OK ! ICH GEHE ZU MEINEN ELTERN TSCHUSS
RABAH : RAUS

Das Ziel dieser Übung ist es, die Selbststeuerung unserer Probanden zu fördern, indem sie die Techniken „Handeln" und „Wiederholung“ anwenden. Dabei setzen die Probanden Wörter und Ausdrücke zum Thema „Reise“, die sie schon erworben haben spielerisch in Form eines Rollenspiels ein.

Es ist zu bemerken, dass die Handlungen des Rolenspiels nach algerischer Mentalität verfasst wurden und sogar die Probanden die Muttersprache (algerisch) beim Denken benutzt haben. Wie in anderen Beispielen machen die Probanden immer die gleichen Fehler, nämlich: Grammatikfehler, Rechtschreibfehler, Interpunktionsfehler, Ausdrucksfehler, fehlende Wörter und Unklarheiten aufgrund der Übersetzung in die Muttersprache.

Beispiel für Übung 5.b. "Was ist hier passiert? Erzählen Sie."


Auf dem ersten Bild soll sich eine Frau von ihrem Mann verabschieden, der zum Surfen an den Strand geht, im Motel angekommen. öffnet der Herr die Truhe und findet den Koffer nicht, wenn am Rande des Strandes installiert ist denkt man vielleicht. als es an der Tankstelle anhält, hat ein Dieb diesen Koffer Mitgenommen, in der cafeteko cafeteria dachte er auch, Wenn er auf dem parkplatz geparkt ist; hat ein dieb es mitgenommen oder die gewohnheiten können es auch sein, aber nach all diesen Ausweichmanöver ging er nach Hause und fand sie dort.

Die Übung 5.b ist unserer Meinung nach ein gutes Beispiel dafür, wie die Selbststeuerung unserer Probanden gefördert wird, indem sie zwei wichtige Techniken anwenden: die Visualisierungstechnik (Bildergeschichte) und das mentale Bild. Das Ziel dieser Übung ist es, die Kreativität unserer Probanden zu aktivieren und sie zum Schreiben zu inspirieren.

Im Rahmen dieser Übung werden Fehler wie gewöhnlich, abhängig vom Schwierigkeitsgrad oder den Zielen, sowohl mündlich als auch schriftlich korrigiert. Im Unterricht wird gemeinsam mit der ganzen Klasse ein Modell für die Bildgeschichte entwickelt, und wie üblich setzen die Probanden die Lösungen und bereitgestellten Unterlagen in ihr Portfolio ein.

> ***Bild 1:*** *Ein Mann verabschiedet sich von seiner Frau und macht sich für eine Reise bereit.*
> ***Bild 2:*** *Der Mann steht neben dem Hotel, um seine Koffer aus dem Auto zu holen, aber er kann sie nicht finden.*
> ***Bild 3:*** *Er denkt nach und überlegt, ob vielleicht ein Dieb seine Koffer gestohlen hat, während er am Strand war.*
> ***Bild 4:*** *Er setzt seinen Gedanken fort und überlegt, ob er sie vielleicht im Café vergessen hat.*
> ***Bild 5:*** *Oder er denkt nach, als er bei der Douane war, ob sie dort möglicherweise verloren gegangen sind.*
> ***Bild 6:*** *Schließlich kehrt er nach Hause zurück und findet seine Koffer dort wieder.*

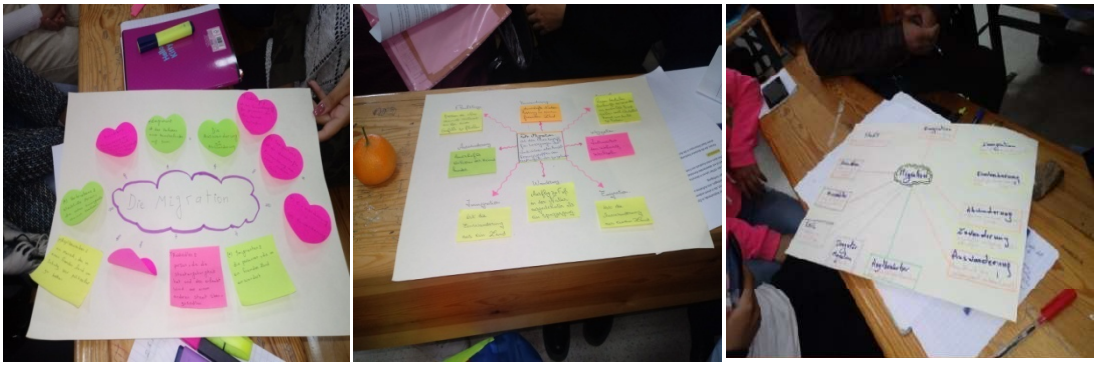
Während der Hausaufgabenkorrektur werden den Probanden vom Lehrer Strategien zum Zeitmanagement anhand einer Checkliste in Form eines Briefes mit Erklärungen verteilt (Siehe Anhang, Anlage 27, S.139), um ihnen zu helfen, ihre Zeit effizienter zu

nutzen und ihre Lernmotivation zu steigern. Diese Checkliste enthält Methoden, die in der vorherigen Unterrichtssitzung besprochen wurden und den Probanden bei ihrem Lernprozess hilfreich sind.[546]

In einer Pufferzeit haben die Probanden die Möglichkeit, sich zu entspannen und ihre Gedanken zu sammeln, bevor sie in die nächste Phase des Unterrichts übergehen.

Um die Interaktion im Unterricht zu fördern, teilt der Lehrer die Klasse in zehn Gruppen auf, wobei jede Gruppe aus etwa 4 bis 6 Mitgliedern besteht. Jede Gruppe erhält die Aufgabe, ein "Wortigel" zum Thema Migration zu gestalten. Um sicherzustellen, dass alle Probanden aktiv am Unterricht teilnehmen, wird eine Methode eingeführt, bei der die Antwortblätter der Gruppen im Rhythmus des schnellen Zählens durch den Lehrer weitergegeben werden, bis alle Gruppen ihre ursprünglichen Antwortblätter zurück erhalten. In der zweiten Unterrichtssitzung wird diese Methode ausführlicher erläutert).

Anschließend sollen die Gruppen mithilfe der gesammelten Informationen in den Gruppen anhand von Assoziationstechnik ein Assoziogramm zum Thema „Migration“ erstellen. Dabei stellt der Lehrer den Probanden Materialien wie Buntstifte, Blankoblätter, Papier und Klebstoff zur Verfügung. Alle erstellten Arbeiten werden dann gemeinsam an der Tafel angebracht, wodurch eventuelle Fehler entdeckt und korrigiert werden können (Siehe die untenstehende Fotos).



Photos 1-3 : Wortigelerstellung zum Thema „Migration“ in Gruppenarbeit.

[546] Der Lehrer hebt dies insbesondere hervor, da die Ergebnisse des Fragebogens D erhebliche Defizite im Bereich der Anwendung von Strategien und des Zeitmanagements aufzeigen.

Anschließend erstellen die Probanden aus den gesammelten "Wortigeln" ein gemeinsames Mindmap. In diesem Schritt werden die Wörter nach Bedeutungen sortiert und gemeinsam mit dem Lehrer korrigiert. Durch diese gemeinsame Arbeit wird ein fehlerfreies und umfassendes Mindmap erstellt. Die Probanden sollen zuhause das korrigierte Mindmap nochmals wiederholen und es in den nächsten Unterrichtssitzungen mitbringen sowie in ihre Portfolios einfügen.

Der Lehrer unterstützt die Probanden bei der Aufgabe, indem er Erläuterungen und Hilfe anbietet. Er vermittelt kognitive Strategien zur Erschließung von Wortbedeutungen, wie zum Beispiel den Einsatz von Akronymen wie "Imminein" und "Eminaus", um den Unterschied zwischen den Wörtern "Immigration" und "Emigration" zu verdeutlichen.

Um die schriftlichen Fähigkeiten und Kreativität der Probanden zu fördern und ihre Interaktion und Motivation im Unterricht aufrechtzuerhalten, schreibt der Lehrer das Wort "Migration" in die Mitte der Tafel. Die Probanden werden aufgefordert, für jeden Buchstaben ein Wort zu erfinden und dazu möglichst Texte oder kleine Gedichte zu erstellen. In dieser Phase übernimmt der Lehrer eine unterstützende Rolle.

Aus zeitlichen Gründen[547] wird diese Aufgabe im Plenum gelöst. Das Ziel dieser Aufgabe ist es, die Anwendung der Technik „Akrostichon“ und ihre Wirksamkeit beim Schreiben zu zeigen. Beim Lösen dieser Aufgabe entstehen tolle Ideen, und das folgende Beispiel ist ein von den Probanden kreiertes Gedicht mit Hilfe und Unterstützung vom Lehrer.

Beispiel :

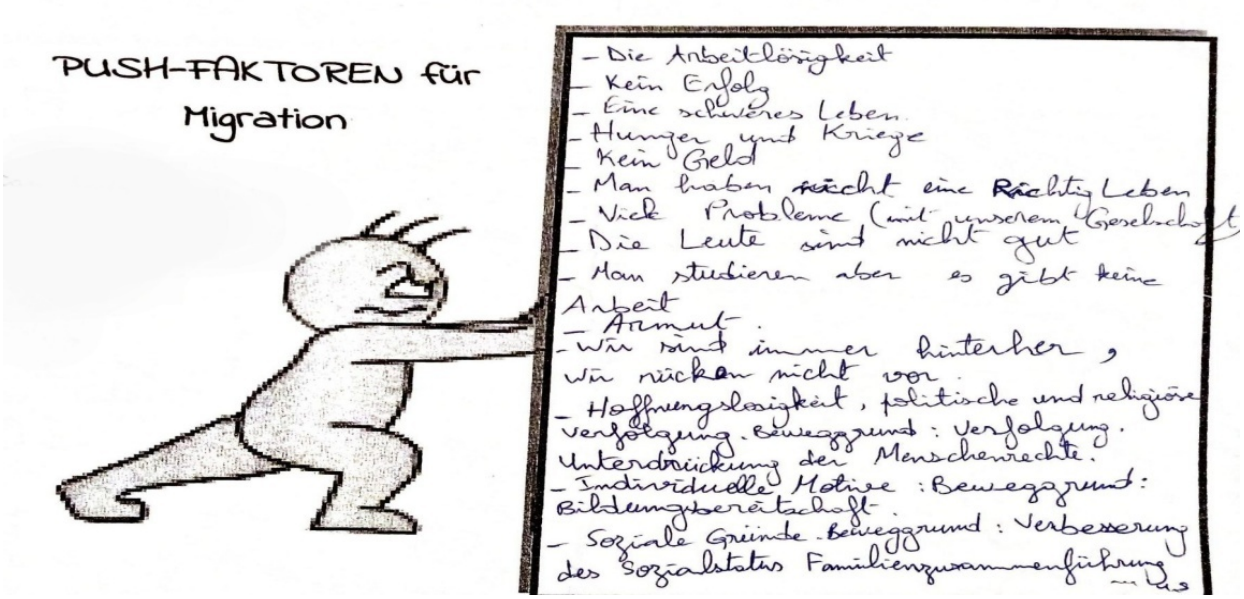
M **M**igration **,** Meer, mit, mehr…
I **I**llegal, Immigrant…
G **G**rab, gross…
R **R**assismus, Rückkehr, Reisepass…
A **A**usland, Arbeitslosigkeit…
T **T**errorismus, Traurigkeit, Tod…
I **I**slamophobie, ist, Integration…
O **O**bdachlos, oder, oben, Opfer…
N **N**ostalgie, nun, Nachricht, Nacht…

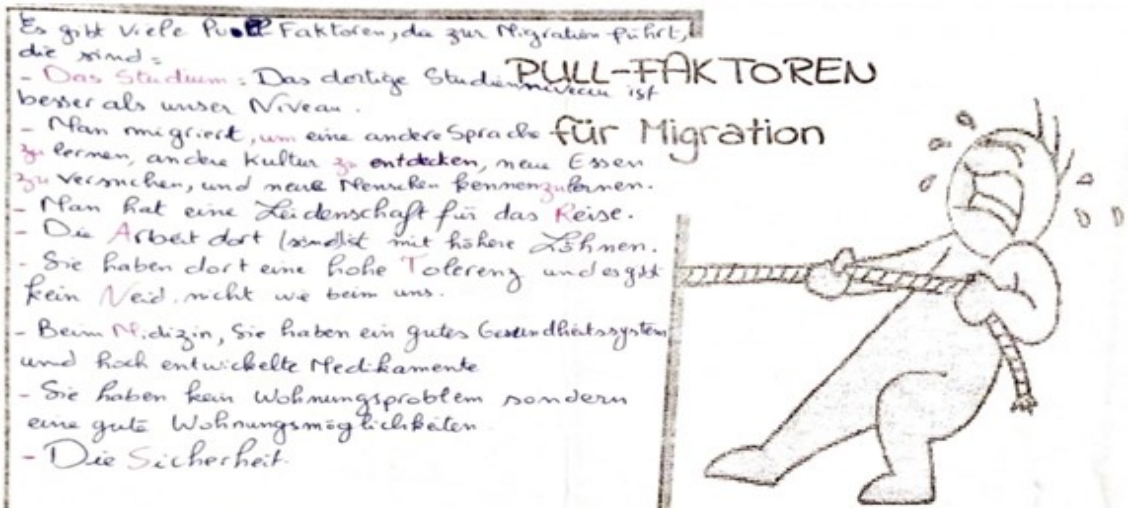
[547] Wir haben im Rahmen unseres Unterrichtsmodells viele Veränderungen aufgrund der verlorenen Unterrichtssitzungen wegen des Streiks vorgenommen. Übungen und Aufgaben, die viel Zeit und Arbeit erfordern, sollen von den Probanden zu Hause erledigt werden. Manche Aufgaben, die ursprünglich als Einzelarbeit geplant waren, führen wir nun schnell in Gruppenarbeit durch, um Zeit zu sparen, oder wir erledigen sie gemeinsam im Plenum.

Aus diesen Beispielen entsteht folgendes Gedicht:

*„**M**it illegaler Migration beginnt das Leiden,*
__I__nmitten der Wellen des Meeres treibt ein Boot,
__G__räber warten auf die kommenden Leichen.
__R__assismus kränkt Menschen überall,
__A__n Hoffnung träumen sie viel.
__T__errorismus droht mit seinem heuchlerischen Verstand.
__I__st
__O__bdachlosigkeit das Schicksal jeder Migrant?
__N__un suche, lieber Mensch nach einem sicheren Ort.“

Gegen Ende der Unterrichtssitzung erklärt der Lehrer den Probanden die Aufgabe, die Push- und Pull-Faktoren auf dem von ihm erstellten Arbeitsblatt zu identifizieren und zu kategorisieren. Die Umsetzung dieser Aufgabe verläuft reibungslos, da die Probanden in vorherigen Übungen bereits über umfangreiches Vorwissen verfügen. Die Aufgabe lautet: Ordnen Sie die Push- und Pull-Faktoren auf den folgenden Arbeitsblättern entsprechend zu. Im Folgenden finden Sie einige Beispiele von Probanden dafür:





Die Arbeiten werden vom Lehrer korrigiert und basierend auf den Antworten der Probanden wird in der nächsten unterrichtssitzung eine neue Aufgabe erstellt.

Arbeitsformen: In diesem Unterricht werden verschiedene Arbeitsformen eingesetzt, um die Probanden in ihrem selbstgesteuerten Lernprozess zu unterstützen. Der Unterricht beginnt mit einem festgelegten Lerntagesritual, das die Probanden in den Lernmodus versetzt und sie auf den Unterricht einstimmt. Regelmäßige Pausen werden als Pufferzeit eingeplant, um den Probanden Zeit zur Entspannung und Erholung zu geben.

Des Weiteren arbeiten die Probanden in Gruppen zusammen, um Assoziogramme, Mind-maps und Gedichte zu erstellen, bei denen sie Ideen und Konzepte miteinander verknüpfen. Diese Strategien fördern die Kreativität und das gemeinsame Denken. Zusätzlich lösen die Probanden Ü. und A. in Gruppen und verwenden dabei spielerische Darstellungen, um komplexe Konzepte zu verstehen und zu verinnerlichen.

Abschließend bieten Rollenspiele den P. die Möglichkeit, praktische Szenarien zu simulieren und ihre schriftlichen Fähigkeiten und Kompetenzen zu zeigen. Durch diese Vielfalt an Arbeitsformen wird den unterschiedlichen Lernbedürfnissen und -stilen Rechnung getragen, was zu einer effektiven und ganzheitlichen selbstgesteuerten Lernerfahrung beiträgt.

Sozialformen: Im Unterricht werden verschiedene Sozialformen genutzt, um die Interaktion, Selbststeuerung und Zusammenarbeit der Probanden zu fördern. Der

Lehrer erklärt den Unterrichtsstoff und Aufgaben an die gesamte Gruppe, um Informationen effizient zu vermitteln und eine klare Struktur der Arbeit zu bieten.
Die gesamte Gruppe erarbeitet gemeinsam Hausaufgabenlösungen und schreibt Gedichte. Zudem arbeiten die Probanden in Gruppen an Aufgaben und präsentieren dann ihre Ergebnisse im Plenum, um Teamarbeit und den Austausch von Erkenntnissen zu fördern.
Medien und Materialien: In dieser Unterrichtsstunde werden verschiedene Medien und Materialien eingesetzt, um den Lernprozess der Probanden zu unterstützen. Die Tafel fungiert als zentrales Medium, auf der der Lehrer Informationen festhält, Sprichwörter und Konzepte erklärt sowie visuelle Darstellungen erstellt. Die Probanden erhalten Aufgaben- und Informationsblätter, um schriftliche Übungen durchzuführen und Aufgaben zu lösen. Dabei nutzen sie auch Smartphones, um Informationen zu recherchieren und den Wortschatz zu erweitern. Zusätzlich werden Materialien wie Klebstoff, Papier, Farbkärtchen, Marker, Buntstifte verwendet.
Während der Korrektur von Hausaufgaben ist immer ein Ball präsent, der es den Probanden ermöglicht, entspannt ihre schriftlichen Aufgaben vor der Klasse vorzustellen, sobald sie den Ball erhalten.

Feedback aus der sechsten Unterrichtssitzung

In der sechsten Unterrichtssitzung ist deutlich spürbar, dass die Probanden diesen Unterricht äußerst positiv aufnehmen und dadurch eine hohe Motivation erhalten. Die Anwendung von Lerntagesritualen zu Beginn jeder Unterrichtsstunde, um ihr Neugier zu wecken und ihre Selbstregulation zu fördern, erweist sich als äußerst effektive Arbeitsform.
Die Unterstützung des Lehrers bei phonetischen und grammatikalischen Fehlern in verschiedenen Phasen des Unterrichts, sowie die Vermittlung von Unterstützungs- und Verbesserungsstrategien bei Bedarf, verdeutlicht, wie sehr die Probanden diese Hilfe schätzen und aktiv danach verlangen.
Die Anwendung von Gedächtnisstrategien und die Umwandlung eines „Wortgerüsts“ in ein Mindmap zum Thema "Migration" begeistert die Probanden sehr und fördern ihre totale Selbststeuerung. Insbesondere die Erstellung von Gedichten mithilfe der

Lerntechnik „Akrostichon“ führt zu großer Zufriedenheit, und viele Probanden sind stolz auf ihre kreativen Ideen. Während dieser Phase entdecken einige sogar ihre Liebe und Begabung für das Schreiben von Gedichten.

Aktivitäten, die mit einem Ball durchgeführt werden, bereiten den Probanden viel Freude und schaffen eine positive Lernumgebung im Unterricht, was zu einer gesteigerten Beteiligung führt. Insbesondere haben einige Probanden Spaß daran, den Ball zu werfen, um andere Probanden zu stören, die keine Lösung haben oder zögern. Diese Dynamik motiviert den Unterricht insgesamt, auch wenn es manchmal sehr laut wird. Diese Aktivität wird als affektive Lernstrategie betrachtet, die darauf abzielt, die Stressbewältigungstechnik anzuwenden.

a.7 Beschreibung der siebten Unterrichtssitzung

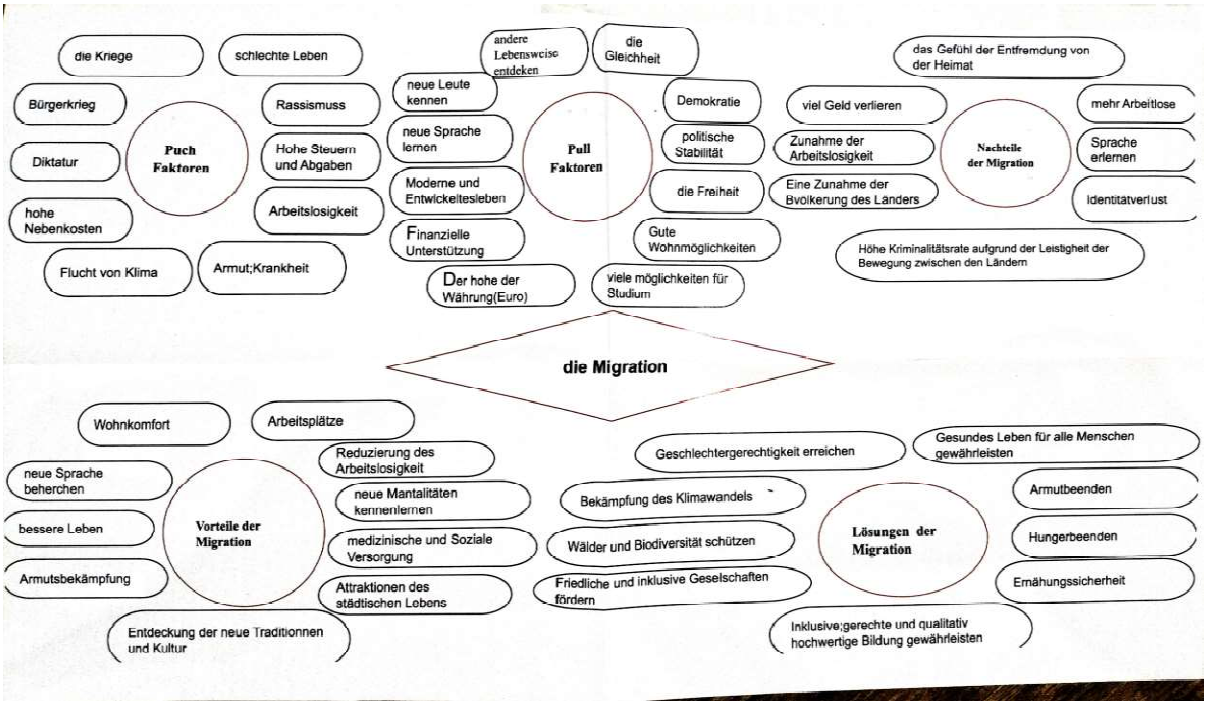
In der siebten Unterrichtssitzung werden insgesamt 60 Probanden gezählt. Der Unterrichtsablauf ist sorgfältig strukturiert, um den Probanden eine effektive und gut geplante Lernerfahrung zu ermöglichen und zeigt sich wie folgt:

Lernziele: In dieser Unterrichtssitzung sollen das Verständnis verschiedener Arten der Migration sowie das Identifizieren von Push- und Pullfaktoren für Flucht erlernt werden. Zudem sollen die sozialen und individuellen Auswirkungen von Migration verstanden werden. Schließlich wird die sprachliche Kompetenz durch die Anwendung von Verben im Kontext von Migration und Flucht gefördert.

Lerninhalt: In diesem Unterricht werden verschiedene Lerninhalte behandelt, um das Interesse und die intrinsische Motivation der Probanden zu wecken und ihr Verständnis zu vertiefen. Dazu gehören das Sortieren von Wortschatz und Sätzen zu Push- und Pullfaktoren der Flucht, Kettenübungen mit vorgegebenen Wörtern, Vokabeltests, das Erraten von Wörtern anhand von Bildern, das Packen eines "Fluchtkoffers" und das Einsetzen gelernter Vokabeln in Lernspielen.

Lehrer-Lerneraktivitäten: Lehrer und Lerner übernehmen verschiedene Aktivitäten im Unterricht. Zu Beginn der Unterrichtssitzung führen die Probanden ihr Lernritual durch, um neue Energie zu sammeln und sich auf den Unterricht vorzubereiten. In den folgenden Phasen des Unterrichts erstreckt sich die Evaluations- und Kontrollphase.

Dabei werden Lernkarteien und Mindmaps präsentiert, geprüft und korrigiert. Hierbei wird ein ausgewähltes Beispiel vorgestellt.



Ein schneller Test zum Wortschatzlernen wird vom Lehrer durchgeführt, um die Fortschritte der Probanden bei der Verankerung ihres Vokabulars zu überprüfen. Aufgrund zeitlicher Einschränkungen ist es jedoch nicht möglich, alle Probanden eines solchen Tests zu unterziehen. Deshalb werden die restlichen Probanden in den kommenden Unterrichtssitzungen getestet, bis alle an der Reihe sind.

In einer Pufferzeit haben die Probanden die Möglichkeit, sich zu entspannen und ihre Gedanken zu sammeln, bevor sie in die nächste Phase des Unterrichts übergehen. Dann reicht der Lehrer den Probanden Arbeitsblätter vom Goethe-Institut aus, auf denen die Probanden nach dem Prinzip der Schnelligkeit[548] die Wörter zu den entsprechenden Bildern finden und aufschreiben sollen (Siehe Anhang, Anlage 28, S. 143). Das Ziel ist es hierbei, das Thema "Flucht" einzuführen und zu behandeln.

Als weitere Aktivität verteilt der Lehrer selbst angefertigte Arbeitsblätter zum Thema "Fluchtkoffer" und erklärt die Aufgabenstellung. Die Aufgaben (7.a und b) sind sehr einfach, da die Probanden bereits aus den vorherigen Aufgaben einen umfangreichen Wortschatz erworben haben. Diese Aufgaben dienen als Speicherungs- und

[548] Das Prinzip der Schnelligkeit besagt, dass derjenige, der als Erstes die gesuchten Wörter findet und sie den passenden Bildern zuordnet, das Spiel gewinnt und belohnt wird.

Wiederholungsstrategie und benötigen deshalb nicht viel Zeit. Die dritte Aufgabe (7.c) stellt hingegen eine größere Herausforderung dar. Hier sollen die Probanden kleine Texte anhand der Bearbeitungstechnik "Kettenübung" mit den gegebenen Wörtern schreiben, was ihre Kreativität beim Schreiben fordert.

Aufgabe 7:

a. *Was packt man in einen Koffer, wenn man auf der Flucht ist? (Worauf könnte man verzichten? worauf könnte man auf keinen Fall verzichten?).*

b. *Erstellen Sie eine Liste der Gegenstände, die Sie für Ihre Fluchtsachen packen möchten. Beginnen Sie mit einem Gegenstand und fügen Sie nach und nach weitere hinzu, bis alle eingepackten Sachen für die Flucht genannt sind. Sie können auch Adjektive verwenden, um die Beschreibung der Gegenstände zu ergänzen. Verwenden Sie das folgende Muster als Beispiel: "Ich packe meine Fluchtsachen und nehme einen Rucksack mit. Dann packe ich meine Fluchtsachen und nehme einen Rucksack und eine Wasserflasche mit. Als nächstes packe ich meine Fluchtsachen und nehme einen Rucksack, eine Wasserflasche und etwas Verpflegung mit..."*

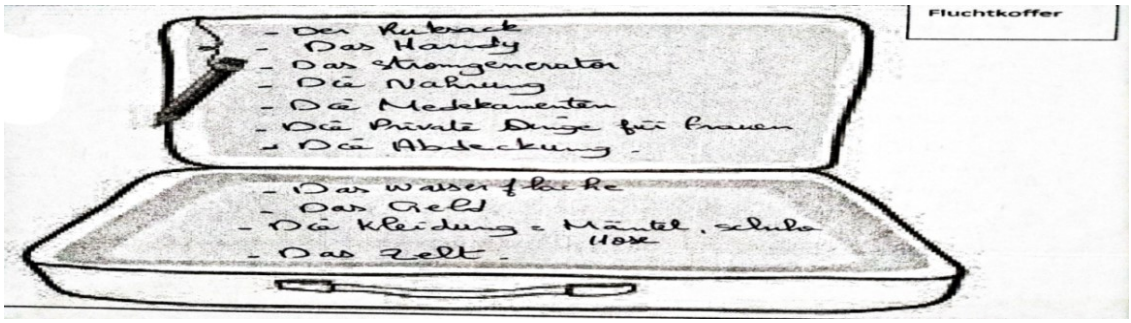
……

c. *Erstellen Sie einen Aufsatz über die Ursachen von Flucht unter Verwendung der folgenden Begriffe: Flucht, Hauptproblem, politische Verfolgung, Naturkatastrophen, Krieg, weil, Armut, Arbeitslosigkeit und Meer.*

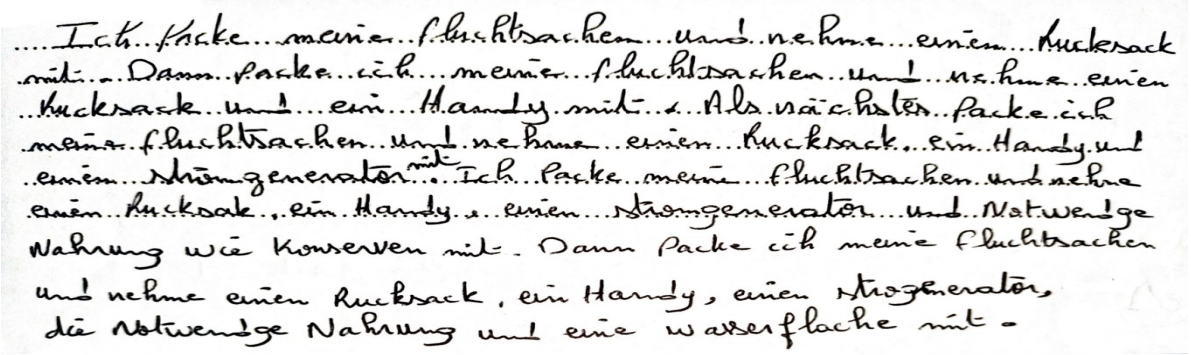
……

AB. 9: Koffer packen für die Flucht.

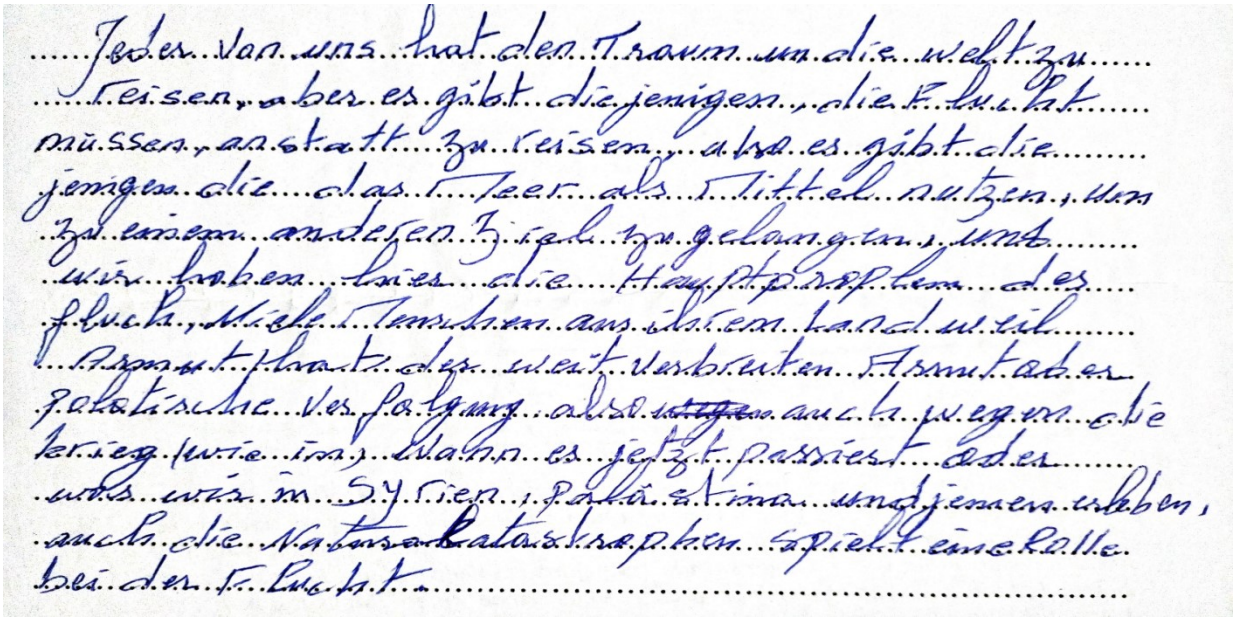
Ausgewähltes Beispiel von Aufgabe 7.a:



Beispiel von Aufgabe 7. b:



Ausgewählte Beispiel von Aufgabe 7.c.:



Durch die dargestellten Beispiele, die von den Probanden erstellt werden, erkennen wir einen deutlichen Fortschritt in ihrem Schreiben. Die Probanden verfügen nach einigen Unterrichtssitzungen über einen aktiveren Wortschatz zum Thema Migration. Dieses Vorwissen steigert ihre Teilnahme am Unterricht enorm, und sie sind sehr interaktiv. Die Fluchtkoffer werden jetzt im Vergleich zu den ersten Koffern (Urlaubskoffer) schnell gepackt, da die Probanden über das nötige Vorwissen verfügen. Auch beim Verfassen von Texten werden sie vertrauter. In diesem Kontext verteilt der Lehrer Vokabellisten aus verschiedenen Quellen, um den Wortschatz der Probanden bezüglich der Themen „Migration und Flucht“ zu erreichen und zu festigen. Die Probanden werden dann ermutigt, die Wörter aus den Listen nach eigenem Ermessen zu sortieren, unter Anwendung der erlernten Lernstrategien wie Vokabelringbücher, Lernkarteien, Vokabelhefte usw., und diese bis zur nächsten Unterrichtsstunde auswendig zu lernen. Es ist zu erwähnen, dass die Erfüllung dieser Aufgabe optional ist, ebenso wie die Teilnahme am Test.

Im Rahmen unseres Unterrichtsmodells haben wir gezielt darauf hingearbeitet, den Probanden die praktische Anwendung von verschiedenen Strategien und Techniken im Kontext des Leseverstehens beizubringen. In dieser Unterrichtssitzung lesen die Probanden zunächst jeder für sich leise einen Text über Flucht (Siehe Anhang, Anlage 29, S.144) und werden dann aufgefordert, Verarbeitungsstrategien wie Markierungen,

das Anfertigen von Notizen und das Finden von Schlüsselwörtern beim Lösen von Fragen zum Text[549] zu verwenden. Anschließend wird der Text vor der Klasse laut vorgelesen, wobei kognitive und metakognitive Strategien und Techniken zur Zeichensetzung, zur Verbesserung der Phonetik und zur Erfassung von Wortbedeutungen integriert werden, begleitet von gegenseitigen Korrekturen.
Die gestellten Fragen werden zunächst von den Probanden individuell beantwortet. Anschließend werden die Antworten mit den Partnern oder innerhalb von Gruppen verglichen. Als abschließender Schritt werden die Antworten im gesamten Plenum korrigiert.

Aufgabe 8: Fragen zum Text :

1. Aufgaben zu globalem Leseverstehen (Express-Strategien)
Geben Sie dem Text einen passenden Titel./
Was passt als Überschrift zum Text? Tod auf dem Mittelmeer/Jagd auf illegale oder der Traum von Europa.
2. Aufgaben zu intensivem Lesen (Detektiv-Strategien)
Warum ertranken 200 Flüchtlinge im April 2011?
Immer wieder sterben Flüchtlinge im Mittelmeer, weil …
Bis 2014 nimmt Deutschland insgesamt … Flüchtlinge durch seine Teilnahme am Resettlement-Programm auf.
3. Aufgaben zu orientiertem Leseverstehen (Schnüffel.Strategien) : (Richtig oder Falsch-Antworten).
Immer wieder sterben Flüchtlinge im Mittelmeer, … Schiffe in der Nähe sind.
a) dennoch, b) obwohl oder c) trotzdem
4. Welcher Satz ist richtig?
Deutschland ist auch verantwortlich für den Tod der Flüchtlinge, trotzdem der Staat kein Mittelmeerstaat ist.
Trotzdem Deutschland kein Mittelmeerstaat ist. Der Staat ist auch verantwortlich für den Tod der Flüchtlinge.
Deutschland ist kein Mittelmeerstaat. Trotzdem ist der Staat auch verantwortlich für den Tod der Flüchtlinge.

AB. 10: Förderung des Leseverstehens anhand der Lesetrategien.

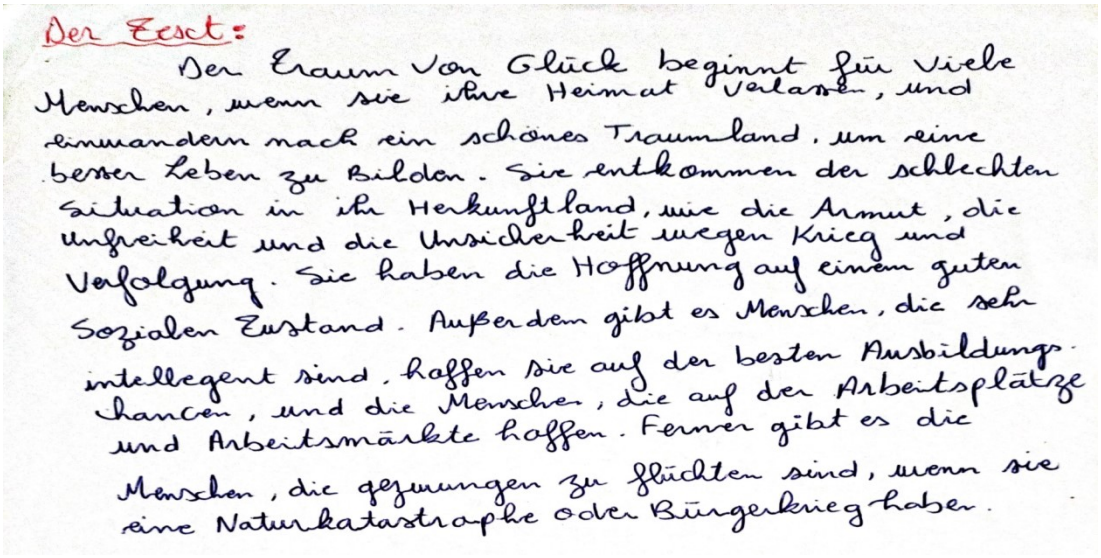
Nachdem die Probanden alle Aufgaben gelöst haben, werden sie aufgefordert, einen kleinen Text über Push- und Pullfaktoren anhand von vorgegebenen Wörtern zu verfassen. Die Aufgabe lautet:

[549] Die Fragen zum Text sind auf die verschiedenen Lesarten und -methoden abgestimmt (Siehe Abschnitt 5.2.2.4).

Aufgabe 9: *Verfassen Sie einen Text über Push- und Pullfaktoren, wobei die Wörter Heimat, Herkunftsland, Armut, Unsicherheit, Krieg, Verfolgung, gute Ausbildungschancen und besseres Leben verwendet werden.*

AB. 11: Kettenübung zu den Pull-und Pushfaktoren.

Beispiel:


Der Text:

Der Traum von Glück beginnt für viele Menschen, wenn sie ihre Heimat verlassen, und einwandern nach ein schönes Traumland, um eine besser Leben zu Bilden. Sie entkommen der schlechten Situation in ihr Herkunftland, wie die Armut, die Unfreiheit und die Unsicherheit wegen Krieg und Verfolgung. Sie haben die Hoffnung auf einem guten Sozialen Zustand. Außerdem gibt es Menschen, die sehr intellegent sind. Hoffen sie auf der besten Ausbildungs-chancen, und die Menschen, die auf der Arbeitsplätze und Arbeitsmärkte hoffen. Ferner gibt es die Menschen, die gezwungen zu flüchten sind, wenn sie eine Naturkatastrophe oder Bürgerkrieg haben.

In der Aufgabe 8 fällt auf, dass die Probanden ihre Texte zügig verfassen können, was ihrer umfangreichen Wortschatzkenntnis und ihrem Vorwissen zu verdanken ist. Dadurch können sie sich effektiv ausdrücken und Gedanken schnell formulieren. Allerdings variiert der Schreibfortschritt je nach Proband. Während einige bestimmte Themen der Migration schneller aufgreifen und über ein breiteres Vokabular verfügen, sind andere langsamer. Es ist wichtig, diese Unterschiede im Unterricht zu berücksichtigen und die Probanden entsprechend zu unterstützen, um ihre kontinuierliche Verbesserung zu fördern.

Um diese Unterschiede im Unterricht anzugehen, werden verschiedene Ansätze angeboten. Erstens ermöglicht Gruppenarbeit den Probanden, sich gegenseitig zu unterstützen und voneinander zu lernen. Zweitens erhalten die Probanden individualisiertes Feedback, das auf ihren spezifischen Stärken und Schwächen im Schreibprozess basiert. Zusätzlich werden zusätzliche Ressourcen oder Übungen vorgeschlagen, die den unterschiedlichen Bedürfnissen der Probanden gerecht werden. Die Schwierigkeitsgrade der Aufgaben werden flexibel an die individuellen Fähigkeiten und Bedürfnisse der Probanden angepasst. Zudem fördern wir die

Selbstreflexion der Probanden hinsichtlich ihres Lernfortschritts und ihrer persönlichen Bedürfnisse, um eine aktive Teilnahme am Unterricht zu ermöglichen.
Nach dem Lesen teilt der Lehrer die Klasse in Gruppen. Die Bildung der Gruppen bleibt den Probanden überlassen. Sie erhalten verschiedene Kärtchen[550] und werden aufgefordert, die entsprechenden Informationen für jede Karte zu finden und sie nach Push- und Pullfaktoren zu ordnen, wie aus den untenstehenden Fotos zu sehen ist.

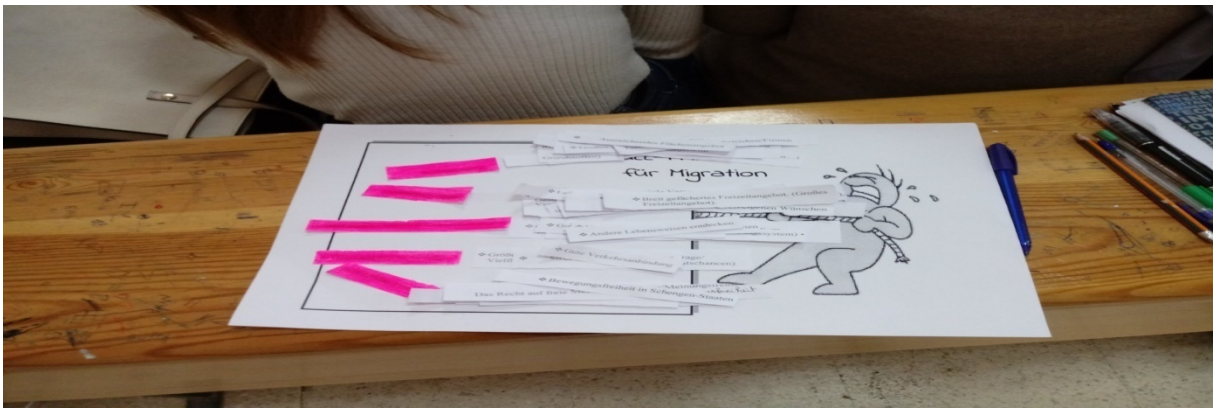


Photo 4 : Zuordnen von Pullfaktoren .

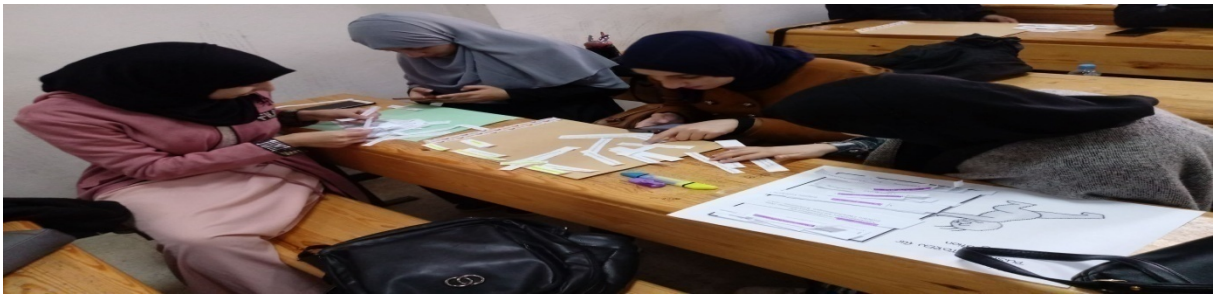


Photo 5 : Probanden bei der Zuordnungsaufgabe von Push-und Pullfaktoren.

Der Lehrer unterstützt die Probanden während der Aktivität, um sicherzustellen, dass sie die Aufgaben erfolgreich bewältigen. Am Ende der Aufgabe erhalten die Probanden ein Lösungsblatt, mit dem sie ihre Arbeiten eigenständig zu Hause korrigieren und evaluieren können. Das Lösungsblatt enthält weitere Informationen zur Thematik, einschließlich Verben für Push- und Pullfaktoren, Definitionen und mehr (Siehe dazu Anhang, Anlage 30, S.145). Die Aufgabe lautet:

[550] Die Kärtchen umfassen Push- und Pullfaktoren, die die Probanden bereits in der 6 Unterrichtsstunde erarbeitet haben. Der Lehrer nimmt ihre Lösungen mit nach Hause, korrigiert sie, erweitert sie und ordnet sie mit dem Ziel, eine neue Aufgabe zu erstellen.

Aufgabe 10: *Finden Sie die entsprechenden Informationen für jede Karte und ordnen Sie sie nach Push- und Pullfaktoren!*

Push-faktoren	*Wirtschaftliche Probleme*	*Naturprobleme*	*Soziale Probleme*	*Demographische Probleme*	*Politische Konflikte*
Pull-Faktoren	*Wirtschaftiche Vorteile•*	*Soziale Vorteile*	*Bildungs-chancen und Kulturelle Vorteile*	*Demogra-phische Vorzüge*	*Politische Vorteile*

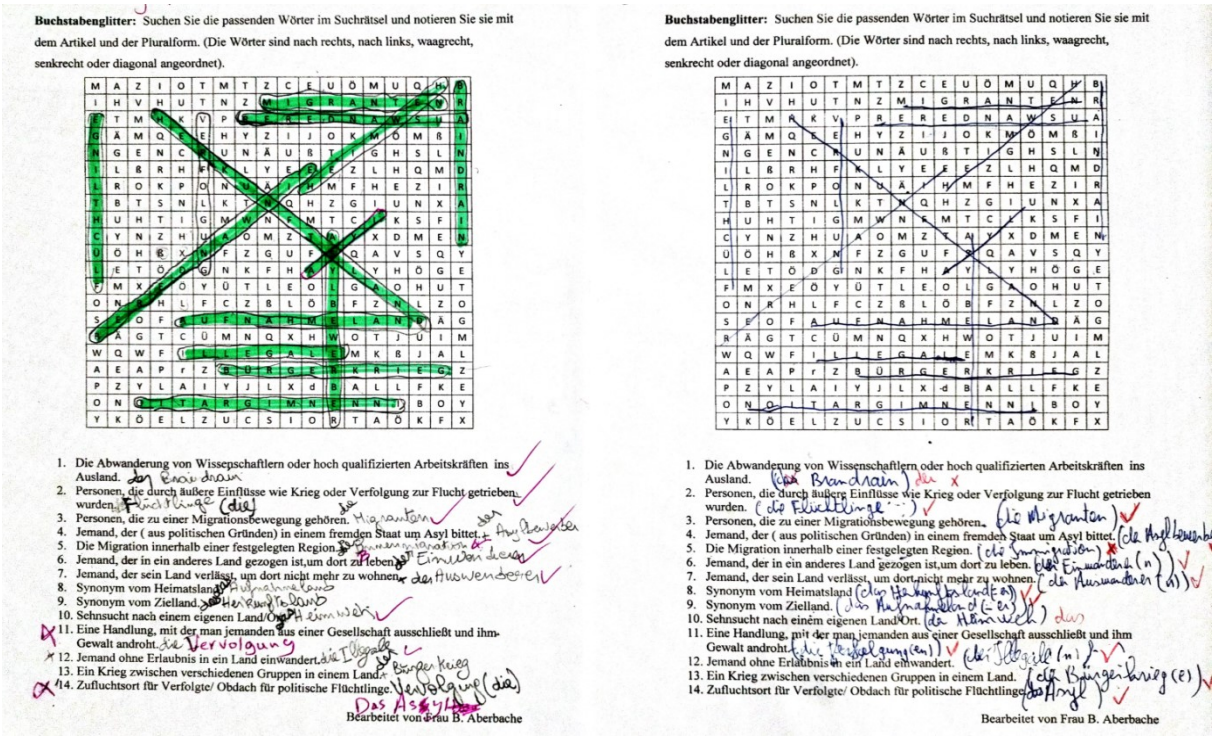
Schlechte Lebens-, Arbeits-und Wirtschaftsbedingungen
Die zunehmende Mechanisierung der Landwirtschat: Maschinen wie Traktoren, Mähdrescher usw. ersetzen die menschliche Arbeitskraft =Die Folge sind steigende Arbeitslosigkeit und Abwanderung in
Niedriges Lohnniveau
/Firmen
Der hohe Wert der Währung (Euro, Dollar, Yen…)
Flucht vor dem Militärdienst. Flucht vor Klima (vor der Hitze, Kälte…).
Hochkonjunktur …usw.

AB. 12 : Zuordnung von Push-und Pullfaktoren.(Eigene Bearbeitung).

Gegen Ende der Unterrichtsstunde stellt der Lehrer die Speicherungs- und Wiederholungstechnik anhand eines selbst entwickelten, kreativen Lernspiels namens „Buchstabengitter“ vor und erklärt den Spielablauf. Mit diesem Spiel können die P. ihren Wortschatz wiederholen und besser verankern. Dabei betont er die Herausforderung, das Spiel in hoher Geschwindigkeit zu meistern, sowie die Möglichkeit, Bonuspunkte als Belohnung zu verdienen.

Aus zeitlichen Gründen können die Probanden die Aufgabe im Unterricht nicht abschließen. Daher werden sie aufgefordert, sie zu Hause fortzusetzen. Dafür erhalten sie ein Lösungsblatt (Siehe Anhang, Anlage 31, S.148) und sollen ihre Selbstbewertung alleine durchführen.

Ausgewählte Beispiele der Aufgabe 11 von den Probanden:



AB. 13: Buchstabengitter zur Unterrichtseinheit „Migration und Flucht“.(Eigene Bearbeitung).

Ein weiteres Lernspiel, das die Wiederholungstechnik nutzt, wurde den Probanden zur Verfügung gestellt, um die Begriffe des Unterrichtsthemas „Migration und Flucht“ zu verankern. Die Probanden können das Spiel nach Belieben zu Hause lösen. Gleichzeitig wurde das Lösungsblatt (Siehe Anhang, Anlage 32, S.150) verteilt, um eine Selbstevaluation zu ermöglichen. Die Aufgabe lautet:

> **Aufgabe 12:** *Der Buchstaben-Mixer hat die Wörter durcheinander gemixt. Bringen Sie sie wieder in die richtige Reihenfolge:*
> *Iainortgm, Waagnreusud, Wernzugdanu, Ltfhuc, Sehscuhnt, Rgebrüewigk, Gnteriotina, Rnirdaabn, Weemihh und Lledazin.*

AB. 14 : Das Lernspiel „Buchstabenmixer“.(Eigene Darstellung).

Am Ende der siebten Unterrichtsstunde erhalten die Probanden Links zu verschiedenen Videos über Migration und Flüchtlingspolitik. Sie werden gebeten, den Inhalt eines ausgewählten Videos als Hausaufgabe entweder zu interpretieren oder zusammenzufassen, je nach ihrer Wahl. Dabei sollen sie die erlernten Redemittel anwenden.

Arbeitsformen: Im Unterricht werden verschiedene Arbeitsformen angewendet, um den Lernprozess abwechslungsreich und effektiv zu gestalten sowie die Selbststeuerung der Probanden zu fördern. Dazu gehören ein Lerntagesritual, Übungen zur Vertiefung des Gelernten und Vorbereitung auf Aufgaben, Textbearbeitung mit Fragen zum Leseverstehen und integrierten Lesestrategien. Zudem werden spielerische Lernaktivitäten wie das Sortieren von Kärtchen, Zuordnen von Wörtern zu Bildern sowie Buchstabengitter und Buchstabenmixer eingesetzt.

Sozialformen: In dieser Unterrichtsstunde liegt der Fokus auf Gruppenarbeit als bevorzugte Sozialform. Die Probanden werden ermutigt, in Gruppen zu arbeiten und selber die Gruppenbildung zu organisieren. Zusätzlich wird Einzelarbeit eingeführt, beispielsweise beim Kofferpacken, bei Kettenübungen, Textverfassungen, leisem Lesen und Fragen zum Text. Die Ergebnisse werden anschließend im Plenum präsentiert.

Im Unterricht werden verschiedene Medien und Materialien eingesetzt, um den Lernprozess der P. zu unterstützen. Tafel und Portfolios-wie bei jeder Unterrichtssitzung- dienen dazu, Informationen festzuhalten und zu speichern, sowie für Korrekturarbeiten. Zusätzlich werden unterstützende Materialien wie Arbeitsblättern. Selbst erstellte Übungsblätter, Informationsblätter und Lernspiele kommen ebenfalls zum Einsatz.

Feedback aus der siebten Unterrichtssitzung

Die Einbindung der Probanden in das Lernritual führt zu hoher Motivation, Kreativität und Selbststeuerung beim Lernen. Übungen, die auf dem Prinzip der Schnelligkeit basieren und Belohnungen als Anreiz einsetzen, erweisen sich als wirksame Methode, um die Probanden zu motivieren und ihre aktive Teilnahme am Unterricht sicherzustellen. Im Allgemeinen werden fast alle Übungen und Aufgaben in dieser Unterrichtsstunde als einfach wahrgenommen, da die Probanden bereits mit den verwendeten Wörtern und Sätzen aus vorherigen Aufgaben vertraut sind.

Festgestellt ist, dass die meisten Probanden die Lösungen ohne Verwendung ihrer Wörterbücher finden. Dies zeigt ihren klaren Fortschritt und die Speicherung der behandelten Inhalte.

Das Lesen von Texten geht ebenfalls schnell voran, da die Themen den Probanden bekannt sind. Das Interesse der Probanden steigt von einer Aufgabe zur nächsten. Obwohl in dieser Unterrichtsstunde viele Aktivitäten durchgeführt werden, sind die Probanden nicht müde und bleiben bis zum Ende des Unterrichts aktiv. Und dies geschieht durch Aufgaben und Lernspiele, die nicht nur als Pufferzeit fungieren, sondern auch die Gelegenheit bieten, das Gelernte zu vertiefen und praktisch anzuwenden. Während dieser Aktivitäten werden vorallem Gedächtnisstrategien, Wiederholungsstrategien und metakognitive Strategien angewendet, die zum Ziel haben, das Wissen der Probanden zu festigen und ihr Engagement aufrechtzuerhalten.

a.8 Beschreibung der achten Unterrichtsstunde

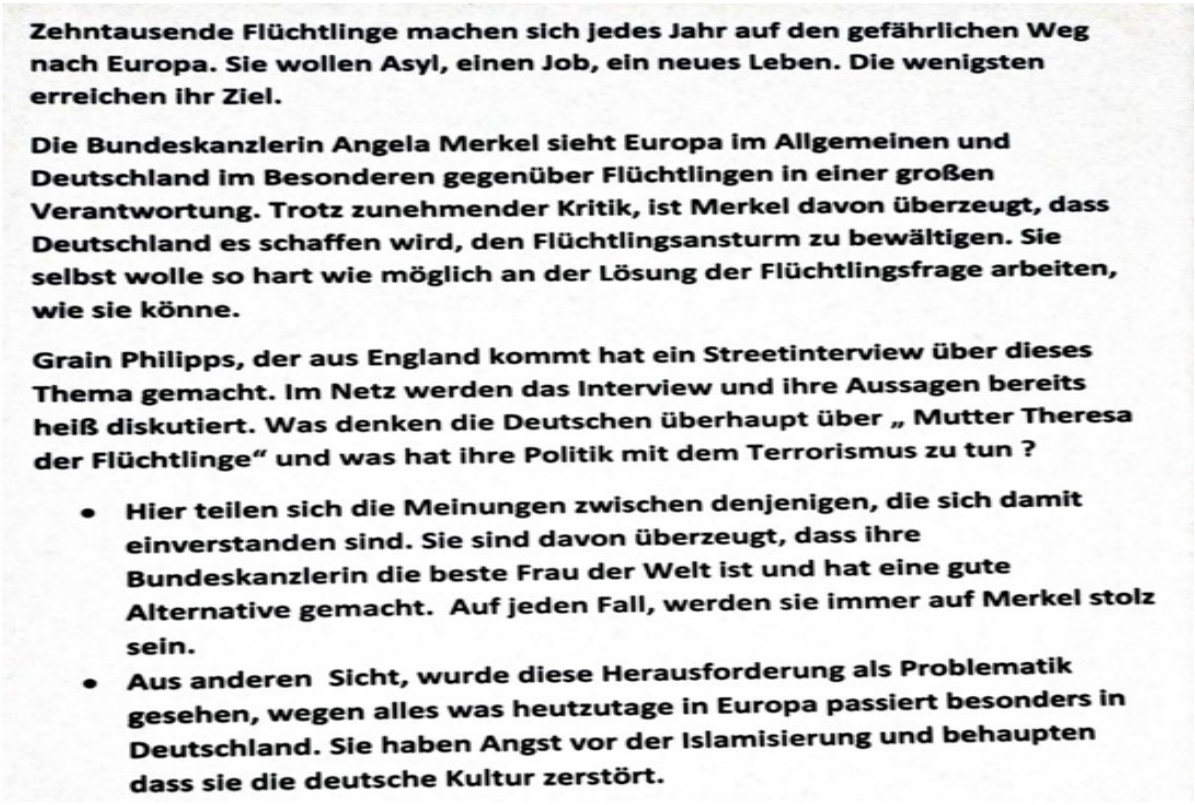
An dieser Unterrichtssitzung werden 59 Studierende beteiligt. Der Unterrichtsablauf wird wie folgt gestaltet.

Lerninhalt: Der Lerninhalt konzentriert sich auf das Thema „Folgen der Migration“, wobei den Probanden geholfen wird, ein tiefes Verständnis für diese Folgen zu entwickeln. Der Unterrichtsverlauf beinhaltet das Wecken der Neugier, das Erlernen von Wortschatz und Redemitteln zur Interpretation von Videos und zur Beschreibung von Grafiken, die Wiederholung und Festigung bereits erlernter Inhalte, Lesetraining, Erweiterung des Wortschatzes, Verbesserung des Textverständnisses, Entwicklung sozialer Kompetenzen, aktive Anwendung des Wortschatzes durch kreatives Schreiben sowie Fehleranalyse.

Lernziele: Die Hauptziele dieses Unterrichts bestehen darin, die Selbsteuerung der Probanden durch das Leseverständnis und ihre Schreibkompetenzen in verschiedenen Kontexten zu fördern, einschließlich dem Verfassen von Texten, der Interpretation von Videos und Zusammenfassungen sowie der Beschreibung von Grafiken. Ein besonderer Schwerpunkt liegt auf dem Erwerb von neuem Wortschatz und Redemitteln, die im Zusammenhang mit den Folgen von Flucht und Migration stehen.

Lehr-und Lernaktivitäten: Während des Unterrichts werden verschiedene selbstgesteuertfördernde Aktivitäten von dem Lehrer und den Probanden durchgeführt. Die Unterrichtssitzung beginnt mit dem Lernritual, bei dem sich die Probanden aktiv damit beschäftigen, Sprichwörter, selbst verfasste Gedichte und Geschichten von ihren

Mitprobanden zu hören und darauf zu reagieren. Anschließend wird die Beschreibung von Videos korrigiert, wobei ein ausgewähltes Beispiel betrachtet wird.



Zehntausende Flüchtlinge machen sich jedes Jahr auf den gefährlichen Weg nach Europa. Sie wollen Asyl, einen Job, ein neues Leben. Die wenigsten erreichen ihr Ziel.

Die Bundeskanzlerin Angela Merkel sieht Europa im Allgemeinen und Deutschland im Besonderen gegenüber Flüchtlingen in einer großen Verantwortung. Trotz zunehmender Kritik, ist Merkel davon überzeugt, dass Deutschland es schaffen wird, den Flüchtlingsansturm zu bewältigen. Sie selbst wolle so hart wie möglich an der Lösung der Flüchtlingsfrage arbeiten, wie sie könne.

Grain Philipps, der aus England kommt hat ein Streetinterview über dieses Thema gemacht. Im Netz werden das Interview und ihre Aussagen bereits heiß diskutiert. Was denken die Deutschen überhaupt über „ Mutter Theresa der Flüchtlinge" und was hat ihre Politik mit dem Terrorismus zu tun ?

- **Hier teilen sich die Meinungen zwischen denjenigen, die sich damit einverstanden sind. Sie sind davon überzeugt, dass ihre Bundeskanzlerin die beste Frau der Welt ist und hat eine gute Alternative gemacht. Auf jeden Fall, werden sie immer auf Merkel stolz sein.**
- **Aus anderen Sicht, wurde diese Herausforderung als Problematik gesehen, wegen alles was heutzutage in Europa passiert besonders in Deutschland. Sie haben Angst vor der Islamisierung und behaupten dass sie die deutsche Kultur zerstört.**

In diesem Kontext wird das Video als Visualisierungstechnik eingesetzt, um die Schreibfähigkeiten der Probanden zu aktivieren und ihre Sprachkompetenz zu verbessern.

Nachdem einige Beschreibungen gehört und gemeinsam korrigiert wurden, verteilt der Lehrer nun eine selbst erstellte Checkliste für Videointerpretationen und -zusammenfassungen (Siehe Anhang, Anlage 33, S.151). Diese Checkliste bietet eine Auswahl an Redemitteln, die in einer Videointerpretation oder Zusammenfassung verwendet werden können. Die Probanden sollen die Aufgabe zu Hause erneut mit der bereitgestellten Checkliste üben und reflektieren, wobei alles im Portfolio dokumentiert werden soll.

Nach der Korrektur der Hausaufgabe wird ein kleiner Test zum Vokabellernen durchgeführt. Danach werden die Probanden gefragt, wie viele Wörter sie gelernt haben und ob sie die gegebenen Listen sortiert und ihr Zeitmanagement für das Lernen geplant haben. Die Ergebnisse zeigen, dass die meisten Probanden die Liste ohne Sortierung gelernt haben und keine spezifische Lernplanung organisiert haben. Von

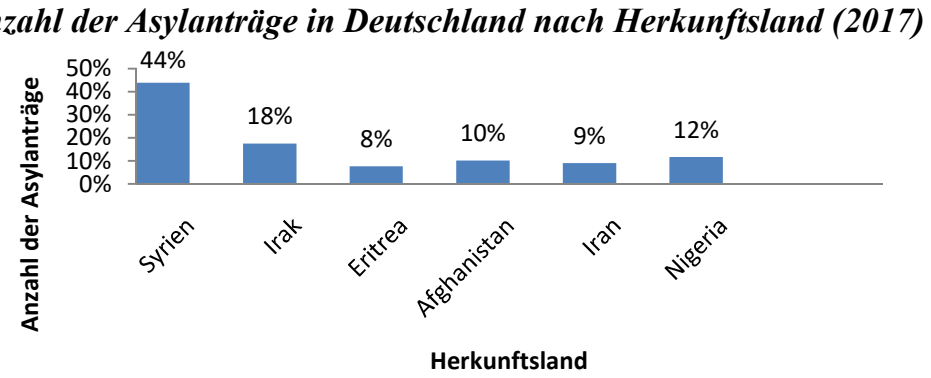
den 59 anwesenden Probanden beschäftigen sich 45 mit dieser Aufgabe, während der Rest entweder angibt, keine Lust zu haben oder anderweitig beschäftigt zu sein. Von den 45 Probanden, die die Liste auswendig gelernt haben, wissen nur 16 von ihnen, wie viele Vokabeln sie gelernt haben. Von diesen haben 2 Probanden 100 Wörter gelernt, 1 Student hat 55 Wörter gelernt, ein anderer 36, dann einer 35, zwei haben 30, ein anderer 25, ein weiterer 27, drei haben 22 gelernt, zwei haben 20, ein Proband hat 15 und schließlich hat ein Proband 7 Wörter auswendig gelernt.

In einer weiteren Phase der Unterrichtssitzung liest der Lehrer den ersten Abschnitt der Papagei-Geschichte (Siehe Anhang, Anlage 34, S. 152) vor und fordert die Probanden auf, das Ende der Geschichte mithilfe der Technik des mentalen Bildes zu erfinden. Das Hauptziel besteht darin, die Auswirkungen der Migration durch diese Geschichte zu veranschaulichen und die Fantasie der Probanden anzuregen. Die Probanden zeigen sich äußerst kreativ und warten gespannt darauf, den weiteren Verlauf der Geschichte zu hören, um ihn mit ihren eigenen erfundenen Texten zu vergleichen. Ihre Fantasie während der Papagei-Geschichte ist beeindruckend. Sie führen das Experiment mit großer Motivation und Spannung durch. Das Ziel dieser Aufgabe ist es auch, die Technik des kreativen Schreibens anzuwenden.

Um das selbstgesteuerte Schreiben unserer Probanden weiter zu fördern, wird in diesem Unterricht die Grafikbeschreibung als Visualisierungstechnik eingeführt. Die Probanden werden ermutigt, ihre Fähigkeiten im Verfassen von Texten durch die Analyse und Beschreibung von Grafiken, Bildern, Tabellen und anderen visuellen Darstellungen zu entwickeln.

Die Probanden erhalten die Aufgabe, eine Grafik zu beschreiben. Anschließend bekommen sie eine Checkliste mit Tipps und Redemitteln für eine Grafikbeschreibung (Siehe Anhang, Anlage 35, S.153). In einer weiteren Phase sollen sie anhand dieser Checkliste die Aufgabe erneut durchführen. Das Ziel besteht darin, das Bewusstsein unserer Probanden zu erhöhen, indem sie die entsprechenden Strategien bei ihren Aktivitäten anwenden. Diese Vorgehensweise soll zu einem großen Erfolg führen und das Lernen erleichtern. Die Aufgabe lautet:

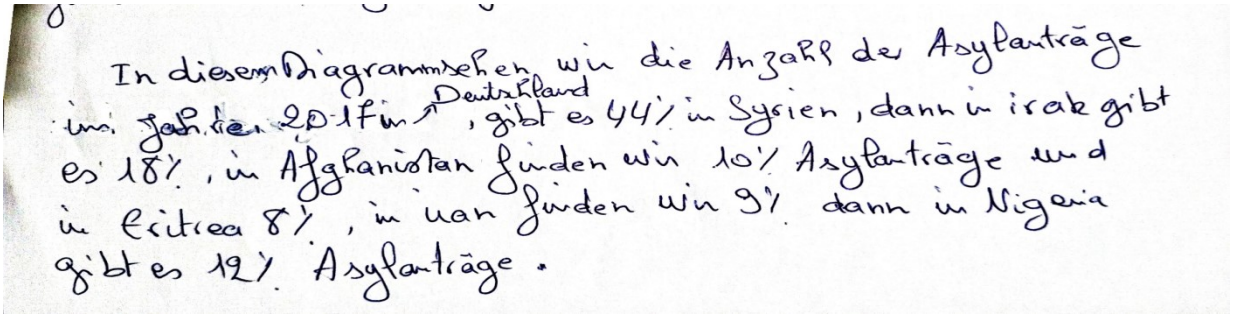
> ***Aufgabe 13:*** *Beschreiben Sie das Diagramm unten. Beachten Sie dabei die Verwendung angemessener Ausdrücke und die Struktur einer präzisen Grafikbeschreibung!*



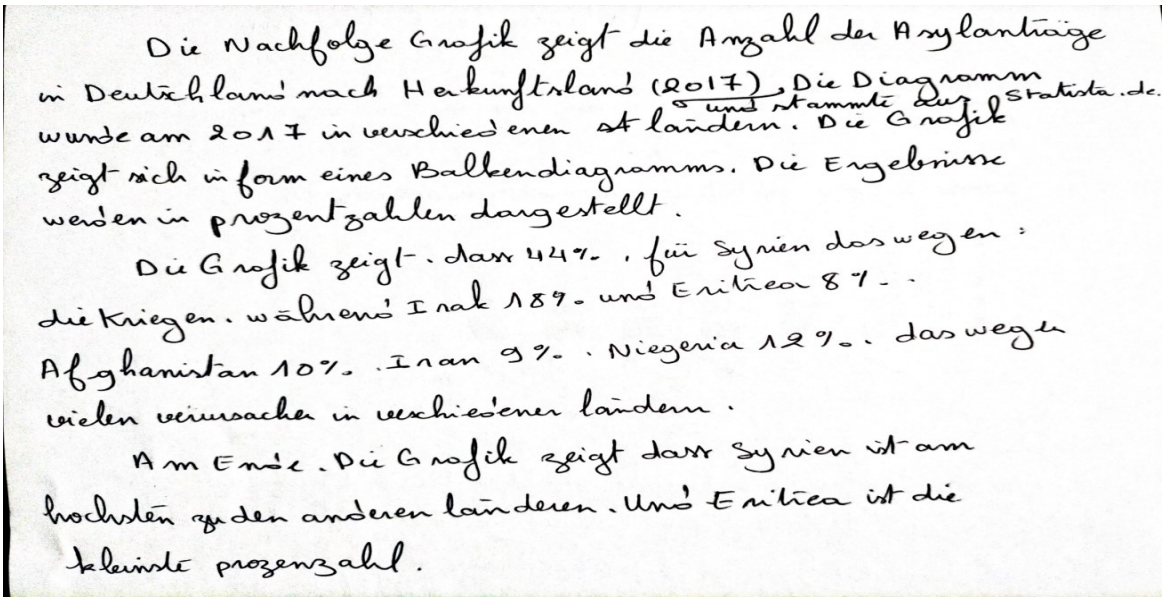
AB. 15: Grafikbeschreibung (Eigene Erfindung und Bearbeitung der Grafik).

Im Folgenden präsentieren wir zwei ausgewählte Beispiele, beide vom selben Probanden. Beispiel 1 zeigt das Lösen der Aufgabe ohne Verwendung der Evaluationsstrategie. Anschließend folgt das erneute Lösen der Aufgabe durch denselben Probanden unter Verwendung einer Checkliste zur Grafikbeschreibung.

Beispiel 1: Grafikbeschreibung vor der Anwendung der Evaluationsstrategien "Checkliste"


In diesem Diagramm sehen wir die Anzahl der Asylanträge im Jahren 2017 in Deutschland, gibt es 44% in Syrien, dann in irak gibt es 18%, in Afghanistan finden wir 10% Asylanträge und in Eritrea 8%, in Iran finden wir 9% dann in Nigeria gibt es 12% Asylanträge.

Beispiel 2: Grafikbeschreibung nach der Anwendung der Checkliste.


Die Nachfolge Grafik zeigt die Anzahl der Asylanträge in Deutschland nach Herkunftsland (2017). Die Diagramm wurde am 2017 in verschiedenen st ländern. Die Grafik und stammt aus Statista.de. zeigt sich in form eines Balkendiagramms. Die Ergebnisse werden in prozentzahlen dargestellt.

Die Grafik zeigt. dass 44%. für Syrien das wegen die kriegen. während Irak 18%. und Eritrea 8%. Afghanistan 10%. Iran 9%. Niegeria 12%. das wegen vielen veirsachen in verschiedenen ländern.

Am Ende. Die Grafik zeigt dass Syrien ist am hochsten zu den anderen ländern. Und Eritrea ist die kleinste prozenzahl.

Die Probanden zeigen deutliche Fortschritte in ihrer Schreibkompetenz. Zu Beginn waren sie unsicher und wenig motiviert, sich mit der Aufgabe auseinanderzusetzen, da ihnen entsprechende Vorerfahrungen fehlten und die Aufgabe zunächst als zu anspruchsvoll empfunden wurde. Nach Erhalt der Checkliste jedoch arbeiteten sie mit Freude und Erleichterung an der Lösung der Aufgabe.

Arbeitsformen: Während des Unterrichts werden verschiedene selbstgesteuertfördernde Arbeitsformen angewendet. Zu Beginn wird ein Lerntagesritual durchgeführt, gefolgt von Übungen und Aufgaben zur Video- und Grafikinterpretation. Zudem wird das entdeckende Lernen durch kreatives Schreiben gefördert.

Sozialformen: In dieser Unterrichtsstunde stehen Einzelarbeit bei der Video-Interpretation, Grafikbeschreibungen und kreatives Schreiben im Mittelpunkt, gefolgt von Plenumsdiskussionen. Die Probanden bearbeiten die Aufgaben zunächst eigenständig, bevor sie sich im Plenum versammeln, um ihre Ergebnisse zu evaluieren.

Arbeitsmedien und -materialien: Im Unterricht wird die Tafel als Hilfsmittel für Korrekturen genutzt. Die Probanden verwenden außerdem Portfolios und Lerntagebücher, um ihre Arbeiten zu dokumentieren, zu organisieren und zu reflektieren, wie es in jeder Unterrichtssitzung der Fall ist. Zudem kommen Arbeitsblätter und Checklisten zum Einsatz.

a.8 Feedback aus der achten Unterrichtssitzung

In der achten Unterrichtssitzung wird die Selbststeuerung der Probanden stark gefördert, da sie lernen, Video-Interpretationen und Grafikbeschreibungen effektiv zu bewältigen. Die verschiedenen Aktivitäten ermöglichen es den Probanden, nicht nur Informationen aus visuellen Medien zu extrahieren, sondern auch ihre eigenen Gedanken und Interpretationen kreativ einzubringen und ihren Fortschritt bei den verschiedenen Aufgaben zu evaluieren. Besonders deutlich wird dies bei dem Experiment zur Grafikbeschreibung, das sowohl vor als auch nach der Verwendung der Checkliste durchgeführt wurde. Dies zeigt die Wirksamkeit der Checkliste als Hilfsmitteltechnik zur Unterstützung ihres Lernprozesses. Sie trägt dazu bei, dass die Probanden ihre Fähigkeiten verbessern und ihr Selbstbewusstsein in Bezug auf die

Bewältigung von Aufgaben stärken. Dieser Fortschritt ist ein positives Zeichen dafür, dass die angewandten Lehrmethoden erfolgreich sind und unsere Probanden zu einem tieferen Verständnis und einem höheren Maß an Selbststeuerung beim Lernen führen. Das kreative Schreiben erfreut sich in dieser Unterrichtsstunde besonderer Beliebtheit und wird von den Probanden mit großer Motivation betrieben.

Beim Lesen der vorgeschlagenen Antworten ist die gesamte Klasse aktiv beteiligt, und alle sind sehr daran interessiert, die Ideen anderer Probanden zu hören. Oftmals sorgen diese Ideen für Gelächter und bringen eine lebendige Atmosphäre in den Unterricht.

a.9 Beschreibung der neunten Unterrichtssitzung

An diesem Unterricht beteiligen sich insgesamt 60 Probanden. Im Folgenden wird der Unterrichtsablauf präsentiert:

Lernziele: Die Hauptziele dieses Unterrichts bestehen darin, das Leseverständnis und die Schreibkompetenzen der Probanden in verschiedenen Kontexten zu fördern und einen allgemeinen Überblick über alle bisher behandelten Themen zu geben, um das Semester abzuschließen.

Lerninhalt: Der Lerninhalt konzentriert sich auf das Thema Migration und Flucht im Allgemeinen. Die Probanden werden dazu angeregt, eine Reihe von Texten zu bearbeiten und sie nach Arten, Push-Pull-Faktoren, Folgen und Lösungen zu sortieren, sowie Lösungen für die gestellten Aufgaben zu finden.

Lehr-und Lernaktivitäten: Zu Beginn des Unterrichts liegt der Schwerpunkt auf dem selbstgesteuerten Einstieg der Probanden, der sich auf das ritualisierte Lerntagesritual konzentriert. Anschließend führt der Lehrer ein faszinierendes Experiment durch, bei dem die Probanden auf eine einzigartige Reise der Selbstreflexion dank der Technik des mentalen Bildes geschickt werden. Dies geschieht in mehreren Etappen, wobei die Anleitungen des Lehrers dazu beitragen, tiefe emotionale Reaktionen und Erkenntnisse hervorzurufen. Der Verlauf des Experiments gestaltet sich wie folgt:

In Etappe 1 bittet der Lehrer die Probanden, ihre Augen zu schließen, während er mit einer sanften und harmonischen Stimme spricht. Das Klassenzimmer ist in Dunkelheit getaucht, um die Konzentration der Probanden zu erhöhen. Mit einfühlsamen Worten ermutigt er sie: "Erinnert euch daran, wie es war, als ihr zum ersten Mal nach Algier

gekommen seid, nachdem ihr eure Familie verlassen hattet und euer Gepäck gepackt hattet, um an der Universität Algier 2 zu studieren. Was erlebtet ihr in dieser Anfangszeit in Algier? Wie fühlten ihr euch, als ihr zum ersten Mal in Algier wart?" Nach einer kurzen Verschnaufpause zählt der Lehrer bis drei, und die Probanden öffnen ihre Augen wieder. Das Zimmer ist wieder hell, und die P sollen ihre Erfahrungen in Stichworten notieren, bevor sie beginnen, ihre Erfahrungen in der Klasse zu teilen. Die Resultate werden an die Tafel geschrieben, gesammelt und je nach Bedarf korrigiert. Die meisten von ihnen berichten von Freude, Entspannung und Neugier, die sie empfunden haben. Sie haben Fotos gemacht und die Gegend erkundet.
In der nächsten Etappe (Etappe 2) fordert der Lehrer die P erneut auf, ihre Augen zu schließen, um sich daran zu erinnern, was nach einer gewissen Zeit in Algier passiert ist. Er fragt: "Habt ihr Veränderungen in euren Gefühlen oder Erfahrungen bemerkt?" Nachdem die P erneut ihre Augen geöffnet haben, schreiben sie, dass sie ihre Heimat, Familien, Gewohnheiten und alltäglichen Dinge wie Essen und Trinken vermissen.
In Etappe fordert der Lehrer die P. erneut auf, ihre Augen zu schließen und sich vorzustellen, wie es nach einer längeren Zeit in Algier oder an einem anderen neuen Ort ist, der nicht ihre Heimat ist. Nachdem sie ihre Augen wieder öffnen, stellt er die Frage: "Wie nehmt ihr nach dieser längeren Zeit die Mentalität der Menschen und die Gesamtsituation wahr?". Diesmal berichten die Probanden von Problemen mit anderen Menschen, Missverständnissen und sogar Streitigkeiten, die auftreten.
Schließlich werden die P. erneut in Etappe 4 aufgefordert, ihre Augen zu schließen. Nachdem sie sie geöffnet haben, berichten sie, dass sie nach einer längeren Zeit in Algier oder an einem anderen neuen Ort, der nicht ihre Heimat ist, die Mentalität der Menschen besser verstehen und respektieren.
Die Probanden sind überrascht darüber, wie ihre eigenen Erfahrungen mit denen im später gelesenen Text "In einem neuen Land" (Siehe Anhang, Anlage 36, S.154) übereinstimmen, was eine tiefe Verbindung zwischen ihrem eigenen Erleben und dem Text schafft. Es ist ein bewegendes und erkenntnisreiches Experiment, das die Probanden dazu anregt, über ihre eigenen Erfahrungen und Empfindungen nachzudenken.

Nach dem Experiment wird eine ausgedehnte Zeit für Textbearbeitungen eingeplant. Der Lehrer verteilt eine Sammlung von Texten (Siehe Anhang, Anlage 37, S.155-164) und bittet die Probanden, diese in Gruppen nach spezifischen Kategorien wie Push-Faktoren, Pull-Faktoren, Konsequenzen, Lösungen usw. zu ordnen. Anschließend werden die Probanden aufgefordert, einen Text auszuwählen und ihn in einer Stationarbeit zu bearbeiten, indem sie die entsprechenden Aufgaben lösen. Sobald die Probanden mit einem Text fertig sind, können sie die Station wechseln und mit einem neuen Text beginnen.

Während die Probanden an der Aufgabe arbeiten, steht der Lehrer kontinuierlich unterstützend zur Seite und gibt gezielte Anleitungen, um ihnen bei der erfolgreichen Bewältigung der Aufgaben zu helfen. Die Rollen innerhalb der Gruppenarbeit, wie Gruppenführer, Schreiber, Ideensucher und Wörterklärer, werden dabei von den Probanden selbst gewählt.

Die Ergebnisse werden abschließend von den Gruppenleitern vor der Klasse präsentiert. Feedback erfolgt sich je nach Schwierigkeitsgrad der Aufgaben sowohl mündlich als auch schriftlich.

Gegen Ende der Unterrichtssitzung erhalten die Probanden die Lösungen aller Texte in schriftlicher Form und werden aufgefordert, die Themen zu Hause erneut ohne Lösungen zu bearbeiten und dann ihre eigenen Antworten mit den bereitgestellten Lösungen zu vergleichen, um ihre Bewertung einzuschätzen.

Alle Übungen, Aufgaben, Textsammlungen und Lösungen können später in ihren Portfolios mit Reflexionen zum Unterricht sowie eigenen Zielen und erreichten Zielen aufbewahrt werden. Es ist erwähnenswert, dass diese Unterrichtsstunde das Ende des ersten Semesters markiert.

Arbeitsformen: Während des Unterrichts werden verschiedene Arbeitsformen angewendet. Zu Beginn wird ein Lerntagesritual durchgeführt, gefolgt vom Lesetraining mit Übungen und Fragen und experimentellem Lernen.

Sozialformen: In dieser Unterrichtsstunde stehen Einzelarbeit beim Experiment, Gruppenarbeit für das Lesetraining und Plenumskorrekturen von Fragen und Aufgaben im Mittelpunkt.

Arbeitsmedien und -materialien: Arbeitsmedien und -materialien: Im Unterricht sind Textsammlungen von „Deutsche Welle“ und anderen Quellen von großer Bedeutung. Die Probanden verwenden außerdem ihre Portfolios und Lerntagebücher. Die Tafel und Smartphones werden ebenfalls verwendet.

Feedback aus der neunten Unterrichtssitzung:

In der aktuellen Unterrichtssitzung sind das Interesse und die Beteiligung der Probanden besonders hoch, insbesondere während des faszinierenden Experiments, das sie auf eine Selbstreflexionsreise mitnimmt und tiefe emotionale Reaktionen und Erkenntnisse hervorruft. Beim Lesetraining haben die Probanden erfolgreich die Lesetätigkeiten durchgeführt und dabei die schon erlernten Lesestrategien angewendet. Die intensive Auseinandersetzung mit Texten zum Thema Migration und Flucht hat nicht nur ihren Wortschatz erweitert und vertieft, sondern auch ihr Verständnis für die behandelten Themen verbessert. Darüber hinaus zeigt die Arbeit mit Lesetexten das aktive Engagement der Probanden.

Durch die Präsentation der Ergebnisse im Plenum und ihrer Bewertung entsteht eine Atmosphäre der Zusammenarbeit und des Wettbewerbs, was die Interaktion fördert und die Probanden dazu motiviert, die Texte gründlich zu lesen, zu verstehen und ihre Ergebnisse klar vorzustellen. Dies ermöglicht einen gegenseitigen Ideenaustausch und hilft, eventuelle Missverständnisse zu klären. Gleichzeitig tragen die individuellen Lese- und Übungsaktivitäten, bei denen die Probanden ihre Ergebnisse in persönlichen Heften oder Portfolios festhalten, wesentlich dazu bei, ihren Fortschritt zu verfolgen und ihr erworbenes Wissen zu dokumentieren.

Diese praxisorientierte Herangehensweise unterstützt die Probanden dabei, komplexe Texte in Zukunft besser zu verstehen und relevante Informationen effektiv herauszufiltern. Somit fördert sie ihr lebenslanges Lernen und trägt dazu bei, dass sie kontinuierlich ihre Fähigkeiten verbessern können.

5.2.3.2.2 Unterrichtabläufe des sechsten Semesters

Gegen Ende des fünften Semesters haben sich Lehrer und Probanden darauf geeinigt, das sechste Semester mit einer neuen Lehrmethode, dem projektorientierten

Unterricht, zu gestalten. Hierbei übernehmen die Probanden eigenverantwortlich den Unterricht nach dem Prinzip des „Lernen durch Lehren“ (LdL) und des umgedrehten Unterrichts (Siehe 4.2), indem sie selbst durchgeführte Projekte in freiwillig gebildeten Gruppen umsetzen. Um sicherzustellen, dass die Probanden aktiv am Unterricht teilnehmen und ihre Selbststeuerung maximieren, haben wir einen Wettbewerb (Siehe 5.2.2.4.2) organisiert, der während des sechsten Semesters stattfindet und alle Projekte anhand eines Evaluationsbogens (Siehe 5.2.2.4.1) bewertet. Am Ende des Semesters werden die besten Gruppen und Arbeiten durch eine Abstimmung belohnt. Dabei haben wir das Belohnungsprinzip angewendet, um die Motivation und das Engagement der Probanden zu steigern.

Es wurde an dieser Stelle betont, dass die beste Arbeit nicht zwangsläufig diejenige ist, die keine Fehler aufweist. Wir folgen dem Prinzip, das besagt, dass Lernen durch Fehler am effektivsten stattfindet.

Die Themen im zweiten Semester werden von den Probanden selbst gewählt, wobei das Programm des dritten Studienjahres, insbesondere das Thema „Jugendprobleme“ in ihrer Vielfalt, berücksichtigt werden soll.

Sozialformen, Arbeitsformen, Lernmedien und -materialien, Lerninhalte und Lernziele sowie die Zeit für die Präsentation der Projekte liegen in der Verantwortung der Probanden. Im sechsten Semester wenden die Probanden in ihren Projekten das im fünften Semester Gelernte an, wobei sie erworbenes Wissen, Verfahren und Strategien transferieren. Dies schließt die Anwendung von Rollenspielen, Wortschatz, Redewendungen, Lernstrategien, selbst erstellten Lernspielen, erfundenen Geschichten und Gedichten und vieles mehr ein. Das Hauptziel besteht darin, die Selbststeuerung der Probanden im Lernprozess signifikant zu fördern, indem sie ihr erworbenes Wissen und ihre Fähigkeiten in der Praxis anwenden und weiterentwickeln. Der Lehrer spielt dabei die Rolle eines Beraters, Helfers und Coaches, der die Probanden während ihrer Forschung zu den Projekten begleitet und anleitet.

Zahlreiche und regelmäßige Gespräche innerhalb und außerhalb des Unterrichts werden geführt, um die ausgewählten Themen zu kontrollieren, zu vertiefen und zu vermitteln. Der Lehrer stellt Beamer, Lautsprecher und andere Materialien zur Verfügung, um die Umsetzung der Projekte zu unterstützen. Aufgrund der großen

Anzahl von Probanden in der dritten Gruppe finden insgesamt 12 Projekte statt. Dies erschwert die Umsetzung, da jeweils zwei bis drei Gruppen pro Unterrichtssitzung ihre Arbeiten präsentieren und gemeinsam bewerten sollen.

Die folgende Tabelle bietet eine detailliertere Übersicht über die behandelten Themen:

Gruppe	Zahl der Gruppenmitglider	Forschungsthema	Arbeitsform
1	4	Migration	Mindmaps, Karikaturen, Buchstabengitter, Wörter mit Bildern assoziieren, eigene Reflexion zum Thema Flüchtlinge
2	5	Flüchtlinge	Fernsehsendung, Definitionen, Grafikbeschreibungen, Umfrage mit Migranten aus Syrien in Algerien, Auswertung der Ergebnisse, Verein Hilfe und Aktion, Schlusswort über Flüchtlingsrechte und ein Gedicht über Heimat
3	4	Illegale Migration	Talkshow mit offenen Karten
4	4	Jugendprobleme im Allgemeinen	Referat über Jugendprobleme
5	6	Medien	PowerPoint-Präsentation über Massenmedien, Theaterstück
6	5	Medien	Referat über Definition von Werbung, Arten, Vorteile und Nachteile
7	5	Liebe	Erfundene Geschichten und Gedichte, Rollenspiel als Lehrer und Studenten
8	5	Zwangsheirat	Grafikbeschreibung, Videodreh, Definitionen und Fragestellungen, Bildbeschreibung anhand von selbstgestellten Zeichnungen
9	7	Gewalt gegen Frauen	TV-Sendung „Schritte“, Bildbeschreibung
10	5	Drogen	Bilder sortieren, Wortschatzspiel, Kurzfilm (auch als Bildergeschichte) über Drogenkonsum, Wortigel, Buchstabengitter
11	5	Arbeilslosogkeit	Mindmaps, Bildbeschreibung, Wörter mit Bildern assoziieren, Daten aus Grafikbeschreibungen darstellen, Kreuzworträtsel und Buchstabengitter, erfundene Geschichte, Tipps gegen Schreibblokaden.
12	5	Depression	Video am Strand über Depression, Bildergeschichte, Assoziationen, Interview mit einem Lehrer an der Universität Algier 2, Reflexion über Depression, Integration von Strategien zur mündlichen und schriftlichen Kommunikation

Tab. 8: Die Verteilung der Themen auf Probanden im sechsten Semester.

Im sechsten Semester verläuft der Unterricht folgendermaßen: Jede Stunde beginnt mit einem Lernritual, das von der Gruppe durchgeführt wird, die ihre Projekte präsentiert. Diese Gruppe stellt ihre Arbeiten sowohl mündlich als auch schriftlich vor, wobei die schriftliche Version dem Lehrer und den Mitprobanden zur Verfügung gestellt wird. Die anderen Gruppen fertigen Notizen an, formulieren schriftliche Fragen an die präsentierende Gruppe und bewerten die Arbeiten mithilfe der vom Lehrer erstellten Evaluationsbögen (siehe Tab. 23, S. 173 und Tab. 24, S. 188). Während dieser Phase beobachtet der Lehrer den Unterricht, notiert wiederkehrende Fehler und bespricht diese in der abschließenden Plenumsphase der Stunde gemeinsam mit der Klasse, um Korrekturen vorzunehmen.

Zu Beginn des sechsten Semesters organisiert der Lehrer eine Werkstatt (Siehe 5.2.2.3), in der den Probanden eine Auswahl an Texten (Siehe Anhang, Anlage 38, S. 165) zur Verfügung gestellt wird. Bereits vor den Unterrichtssitzungen wurden die Probanden dazu aufgefordert, ein Thema auszuwählen und so viele Materialien und Medien wie möglich vorzubereiten, um diese in die Werkstatt mitzubringen und innerhalb ihrer Gruppen zu diskutieren.[551]

Während dieser dreistündigen Werkstatt wählen die Probanden ihre Gruppen und Themen aus. Es finden intensive Gespräche statt, um Ziele, Arbeitsformen und die Zeit für die Präsentationen festzulegen. Die Gruppen legen zusätzlich mit dem Lehrer die Termine gemäß einem festgelegten Kalender fest, an denen sie ihre Projekte präsentieren werden.

Im Folgenden werden die einzelnen Gruppen, ihre Forschungsthemen und die angewandten Arbeitsverfahren und Strategien zusammengefasst und analysiert:

Die erste Gruppe, bestehend aus 4 Mitgliedern, setzt sich intensiv mit dem Thema Migration auseinander. Verschiedene Arbeitsverfahren und Strategien und Techniken werden verwendet, darunter Assoziationsstrategien durch die Erstellung von Mindmaps und Visualisierungstechniken, indem Karikaturen genutzt werden. Zudem kommen Techniken wie Buchstabengitter und das Assoziieren von Wörtern mit

[551] Die Texte und Materialien dienen als Grundlage für die Entwicklung von Lernspielen, Fragen zum Text und Vokabellisten, um das Verständnis und die Verankerung der Inhaltsthemen zu vertiefen. Die Werkstatt bietet den Probanden die Möglichkeit, sich in ihren Gruppen zu organisieren, ihre Ziele zu setzen und klare Arbeitspläne zu erstellen, um ihre Projekte erfolgreich umzusetzen.

Bildern zum Einsatz, um die Verankerung von Vokabeln zu fördern. Metakognitive Strategien kommen zum Einsatz, indem die Gruppe eine eigene Reflexion zum Thema Flüchtlinge verfasst.

Die zweite Gruppe, bestehend aus 5 Mitgliedern, widmet sich dem Thema Flüchtlinge. Ihre Methoden und Strategien umfassen vielfältige Ansätze. Zunächst erstellen sie eine Fernsehsendung, in der zahlreiche Gäste eingeladen werden, um das Thema "Flüchtlinge" anhand bestimmter Redemittel zu präsentieren. Hierbei wird die Handelstechnik als Teil ihrer Bearbeitungsstrategie eingesetzt.

Anschließend folgen Definitionen und Fragestellungen zur Thematik, wobei Sozialstrategien wie Zusammenarbeit und gemeinsame Erschließung von Antworten angewendet werden. Diese kooperative Herangehensweise fördert das tiefe Verständnis des Themas durch Teamarbeit.

Visualisierungsstrategien, die das Gedächtnis unterstützen, kommen bei der Erstellung von Grafikbeschreibungen zum Einsatz. Diese Technik hilft, komplexe Informationen durch visuelle Darstellungen zu veranschaulichen und leichter zu merken.

Experimentierstrategien zeigen sich in der Durchführung und Auswertung einer Umfrage mit realen Flüchtlingen aus Syrien in Algerien. Diese empirische Methode ermöglicht es der Gruppe, authentische Daten zu sammeln und daraus fundierte Schlüsse zu ziehen.

Darüber hinaus stellt die Gruppe einen imaginären Verein namens "Hilfe und Aktion" vor, der Lösungen für Flüchtlingsprobleme anbietet und das Bewusstsein der Öffentlichkeit schärfen soll.

Metakognitive Strategien werden genutzt, indem ein Abschlusswort über Flüchtlingsrechte in Form einer Reflexion verfasst wird. Diese Methode fördert das kritische Nachdenken und die Selbstreflexion der Probanden.

Abschließend zeigt sich kreatives Schreiben in der Gruppe durch ein Gedicht über Heimat, das persönliche und emotionale Aspekte des Themas beleuchtet.

Insgesamt demonstriert die zweite Gruppe eine breite Palette an Strategien, die sowohl kognitive als auch metakognitive, soziale und kreative Fähigkeiten fördern.

Die dritte Gruppe, bestehend aus 4 Mitgliedern, konzentriert sich auf das Thema illegale Migration. Sie wählen eine Talkshow namens „Mit offenen Karten“ als Methode, um das Thema anschaulich zu präsentieren.

In dieser Talkshow werden verschiedene Perspektiven und Meinungen zum Thema illegale Migration diskutiert. Dabei nutzen die Gruppenmitglieder Präsentationsstrategien, um die Informationen klar und ansprechend darzustellen. Diese Methode fördert die aktive Beteiligung der Probanden und ermöglicht es ihnen, ihre Kommunikationsfähigkeiten zu verbessern.

Die Gruppe wendet auch Sozialstrategien an, indem sie die Diskussion moderiert und sicherstellt, dass alle Teilnehmer ihre Ansichten äußern können. Diese kooperative Herangehensweise unterstützt die Entwicklung von Teamarbeit und sozialen Fähigkeiten der Probanden.

Kognitive Strategien werden verwendet, um die Diskussion strukturiert zu führen und die relevanten Aspekte der illegalen Migration zu beleuchten. Durch gezielte Fragen und Antworten wird das Thema systematisch erarbeitet und vertieft.

Zusammenfassend zeigt die dritte Gruppe, wie die Methode der Talkshow nicht nur zur Vermittlung von Informationen über illegale Migration beiträgt, sondern auch die sozialen und kommunikativen Fähigkeiten der Probanden fördert und vorallem ihre Selbststeuerung. Durch die Kombination verschiedener Strategien gelingt es der Gruppe, das Thema umfassend und ansprechend zu präsentieren.

Die vierte Gruppe, bestehend aus 4 Mitgliedern, hat sich intensiv mit Jugendproblemen im Allgemeinen auseinandergesetzt. Dabei haben sie das Thema in Form eines Referats erarbeitet und auf anschauliche Weise präsentiert. Diese Herangehensweise ermöglichte es der Gruppe, das Thema gründlich zu erforschen und die Ergebnisse strukturiert zu präsentieren. Durch die Auswahl des Referats als Präsentationsmethode konnten die Mitglieder der Gruppe ihr Wissen und ihre Erkenntnisse auf eine klare, verständliche und organisierte Weise mit ihren Mitprobanden teilen. Die Gruppe hat verschiedene Tipps und Strategien zur Gestaltung eines guten Referats verfolgt, was nicht nur ihre Schreibkompetenz gefördert, sondern auch ihre Präsentationsfähigkeiten verbessert hat.

Die fünfte Gruppe präsentiert eine breit gefächerte Herangehensweise an das Thema Medien, indem sie sowohl visuelle als auch performative Methoden einsetzt. Die Entscheidung für eine PowerPoint-Präsentation als Visualisierungstechnik ermöglicht es, Informationen strukturiert und visuell ansprechend darzustellen. Gleichzeitig bietet das Theaterstück eine kreative Möglichkeit, die Thematik auf eine erlebnisorientierte und schauspielerische Weise zu vermitteln. Durch die geschickte Kombination dieser beiden Methoden können die Mitglieder der Gruppe verschiedene Aspekte von Massenmedien beleuchten und ihr Publikum (Mitprobanden und Lehrer) auf unterschiedliche Weise ansprechen.

Die sechste Gruppe, bestehend aus 5 Mitgliedern, beschäftigt sich ebenfalls mit dem Thema Medien. Ihre Methode umfasst ein Referat über die Definition von Werbung sowie die Darstellung der verschiedenen Arten, Vorteile und Nachteile. Diese Gruppe entscheidet sich für eine eher traditionelle Methode, nämlich das Referat, um ihr Thema zu präsentieren. Durch das Referat haben sie die Möglichkeit, das Thema strukturiert und detailliert zu behandeln und den Zuhörern einen umfassenden Überblick über die verschiedenen Aspekte von Medien zu geben.

Die siebte Gruppe, bestehend aus 5 Mitgliedern, erkundet das Thema Liebe auf kreative und interaktive Weise. Durch die Entwicklung erfundener Geschichten und Gedichte tauchen die Mitglieder tief in das Thema ein und nutzen ihre künstlerischen Fähigkeiten, um verschiedene Aspekte der Liebe zu erforschen und auszudrücken. Dabei setzen sie kreative Strategien ein, um ihre Ideen zum Ausdruck zu bringen und die Vielfalt der Liebe darzustellen. Zusätzlich führen sie experimentelle Strategien durch, indem sie Handlungstechniken in Rollenspielen anwenden. Hier übernehmen sie die Rolle des Lehrers, indem sie ihren Mitspielern Fragen stellen und auf ihre Antworten eingehen, um die Thematik der Liebe aus verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten.

Die achte Gruppe, bestehend aus 5 Mitgliedern, widmet sich dem sensiblen Thema der Zwangsheirat. Dabei nutzen sie verschiedene Arbeitsmethoden, um das Thema umfassend zu behandeln und die damit verbundenen Probleme zu verdeutlichen. Zu ihren Arbeitsmethoden gehören Grafikbeschreibungen, die es ermöglichen, visuelle Darstellungen zu analysieren und Schlüsse zu ziehen. Ein Videodreh bietet die

Möglichkeit, das Thema aus einer anderen Perspektive zu betrachten und realistische Szenarien zu präsentieren. Definitionen und Fragestellungen helfen dabei, ein grundlegendes Verständnis für das Thema zu schaffen und spezifische Aspekte zu erörtern. Zudem verwenden sie Bildbeschreibungen anhand von selbst erstellten Zeichnungen, um die Bedeutung von visuellen Darstellungen im Kontext von Zwangsheirat zu erfassen und zu interpretieren. Durch diese vielfältigen Arbeitsmethoden gelingt es der Gruppe, das Thema Zwangsheirat aus verschiedenen Blickwinkeln zu beleuchten und ein tieferes Verständnis dafür zu vermitteln.

Die neunte Gruppe, bestehend aus 7 Mitgliedern, widmet sich der ernsten Thematik der Gewalt gegen Frauen. Um das Verständnis für dieses Thema zu vertiefen und Bewusstsein zu schaffen, setzen sie verschiedene Arbeitsmethoden ein. Sie erstellen eine TV-Sendung namens „Schritte“, die es ermöglicht, das Thema ausführlich zu diskutieren und verschiedene Perspektiven mit den eingeladenen imaginären Persönlichkeiten zu beleuchten. Durch die TV-Sendung werden wichtige Botschaften vermittelt. Zudem führt die Gruppe Bildbeschreibungen durch, indem sie selbst erstellte Zeichnungen verwenden, um visuelle Darstellungen zu analysieren und die Bedeutung von Bildern im Kontext von Gewalt gegen Frauen zu reflektieren.

Die zehnte Gruppe, bestehend aus 5 Mitgliedern, setzt sich mit dem Thema Drogen auseinander und wählt dabei eine breite Palette kreativer und interaktiver Arbeitsmethoden. Sie nutzen das Sortieren von Bildern, um verschiedene Aspekte des Drogenkonsums visuell darzustellen und zu ordnen. Durch Wortschatzspiele vertiefen sie ihr Verständnis für die verwendeten Begriffe und Ausdrücke. Zusätzlich erstellen sie einen Kurzfilm, der gleichzeitig als Bildergeschichte dient, um die Auswirkungen von Drogenkonsum zu veranschaulichen. Dabei setzen sie auf visuelle und narrative Elemente, um ihre Botschaft wirkungsvoll zu vermitteln. Darüber hinaus verwenden sie einen Wortigel und ein Buchstabengitter, um die kreativen Prozesse der anderen Probanden zu fördern und den Wortschatz zu erweitern. Durch die Anwendung dieser vielfältigen Strategien können die Mitglieder der Gruppe ihr Wissen über das Thema vertiefen und gleichzeitig ihre kommunikativen und kreativen Fähigkeiten weiterentwickeln. Diese Gruppe zeichnet sich durch ihre umfassende Nutzung

verschiedener Strategien aus, was auf ein hohes Maß an Selbststeuerung und Selbstorganisation hinweist.[552]

Die elfte Gruppe, bestehend aus 5 Mitgliedern, widmet sich dem Thema Arbeitslosigkeit auf vielfältige Weise. Sie setzen eine Reihe von Methoden ein, um das Thema umfassend zu erforschen und zu präsentieren. Dabei nutzen sie zunächst die Erstellung von Mindmaps, um Zusammenhänge und Ideen im Plenum zu strukturieren und die Diskussion zu lenken. Durch Bildbeschreibungen und die Assoziation von Wörtern mit Bildern vertiefen sie das Verständnis ihrer Mitprobanden und schaffen visuelle Verknüpfungen zum Thema. Darüber hinaus stellen sie Daten aus Grafikbeschreibungen dar, um statistische Informationen anschaulich zu präsentieren und den Mitprobanden komplexe Zusammenhänge verständlich zu machen. Sie fördern spielerisch das Wissen und die kognitive Flexibilität ihrer Mitprobanden, indem sie Lernspiele wie Kreuzworträtsel und Buchstabengitter verteilen. Zusätzlich bieten sie Tipps gegen Schreibblockaden an, um die schriftlichen Fähigkeiten ihrer Mitprobanden zu verbessern und sie zu ermutigen, sich aktiv an schriflichen Aktivitäten zu beteiligen.

Durch die Vielfalt der angewendeten Ansätze und Strategien entwickeln die Mitglieder der Gruppe ein umfassendes Verständnis für das Thema Arbeitslosigkeit und stärken gleichzeitig ihre kreativen und analytischen Fähigkeiten, was auf einen hohen Grad der Selbststeuerung hinweist. Diese Gruppe zeigt, ähnlich wie die vorherige, eine breite Nutzung der im Unterricht erworbenen Strategien im Rahmen ihres Projekts. Dies deutet auf ihre hohe Motivation und ihr Interesse am Fach hin.

Die zwölfte Gruppe, bestehend aus 5 Mitgliedern, hat sich intensiv mit dem Thema Depression auseinandergesetzt und dabei eine beeindruckende Bandbreite an Arbeitsmethoden eingesetzt. Ihr Ansatz umfasst einen Videodreh am Strand über Depressionen, die Erstellung einer Bilderreflexion zur Veranschaulichung der Thematik sowie die Anwendung der Technik des Wortigels, um das Thema mit den Probanden zu vertiefen. Zusätzlich führt die Gruppe ein Interview mit einem Lehrer an

[552] Es ist erwähnenswert, dass diese Gruppe am Ende des Jahres den ersten Preis gewonnen hat. Dies liegt daran, dass alle anderen Gruppen sie als Vorbild betrachtet haben und sie als die herausragende Gruppe des Jahres bezeichnet wurde. Ihre Fähigkeit, eine Vielzahl von Arbeitsmethoden effektiv einzusetzen und ihre Projekte auf höchstem Niveau umzusetzen, hat dazu beigetragen, dass sie als die Stars der Gruppe anerkannt wurden.

der Universität Algier 2 durch, um fachliche Perspektiven einzuholen, und reflektiert über Depressionen.

Die Professionalität und das Engagement dieser Gruppe sind bemerkenswert. Die Auswahl der Arbeitsmethoden zeugt von einem tiefen Interesse und einer gründlichen Auseinandersetzung mit dem Thema. Als Lehrkraft betrachten wir diese Gruppe als eine der besten, da sie ihre Arbeit mit herausragender Qualität und Effektivität durchführt.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass alle Gruppen eine Vielfalt an kreativen und methodischen Ansätzen zur Bearbeitung ihrer Themen zeigen. Besonders hervorzuheben ist die breite Anwendung von kognitiven Strategien und Techniken wie Visualisierungstechniken, Gedächtnistechniken, Wiederholungsstrategien, Strukturierungsstrategien und Handlungsstrategien. Darüber hinaus kommen metakognitive Strategien sowie soziale und affektive Strategien zum Einsatz, die sich in Evaluationsaufgaben, Kooperationsarbeiten und Reflexionen zeigen.

Als Lehrkräfte dieser Probandengruppen möchten wir betonen, dass ein tieferes Verständnis der behandelten Themen innerhalb des Unterrichtsmaterials erkennbar ist. Die Entwicklung wichtiger Fähigkeiten wie Selbststeuerung, Selbstmotivation und Selbstreflexion im Lernprozess ist bei den Probanden besonders ausgeprägt.

Die vielfältigen Ansätze und Strategien, die von den Gruppen angewendet wurden, haben nicht nur dazu beigetragen, das Wissen über die behandelten Themen zu vertiefen, sondern auch die Fähigkeit der Probanden verbessert, ihr Lernen selbstständig zu steuern und ihre eigenen Lernprozesse zu reflektieren.

Gegen Mitte des sechsten Semesters entsteht die Idee, alle behandelten Themen im Unterricht im Magazin "Autonomes Lernen" zu verfassen. Dabei nehmen insgesamt 31 Probanden teil. Die Inhalte, das Layout und die Form des Magazins sowie der Abgabetermin werden den Probanden überlassen, jedoch alles ist unter der Aufsicht des Lehrers. (Siehe mehr dazu Anhang, Anlage 39, S.178).

Das Semester endet mit einer Feier zur Anerkennung der herausragenden Leistungen der Probanden durch eine Abstimmung an der Tafel. Die festlichen Veranstaltungen und die Preisverleihung bilden den Höhepunkt des akademischen Jahres.

Die Finanzierung und Organisation des Festes liegt in der Verantwortung der Probanden. Durch Geldsammlungen, an denen sowohl Lehrer als auch Probanden beteiligt sind, werden Geschenke gekauft. Die Feier wird auch selbstorganisiert, indem die Torte und die Snacks von den Studenten selbst zubereitet werden, was ihre Autonomie und Selbstorganisation in allen Bereichen zeigt. Die Preisverleihung und Auswahlaktion werden im Magazin durch Fotos veranschaulicht, die die Freude und den Stolz der Probanden sowie ihre Errungenschaften festhalten. (Siehe Anhang, Anlage 39, S 231-232).

5.2.3.3 Probleme und Schwierigkeiten beim Einsatz des Unterrichtsmodells

Zu Beginn der Implementierung unseres Unterrichtsmodells „Schriftlicher Ausdruck im Wandel“ bei den ausgewählten Probanden der Gruppe 3 im dritten Studienjahr an der Universität Algier 2 treten verschiedene Herausforderungen auf. Eine der größten Schwierigkeiten ist die anfängliche mangelnde Motivation der Probanden, die durch die zahlreichen Streiks an der Universität bedingt ist. Diese Streiks beeinträchtigen das Lernumfeld erheblich und führen zu einer reduzierten Lernbereitschaft.

Ein weiteres Problem sind die sprachlichen Defizite der Probanden, die die deutsche Sprache als schwierig und wenig zukunftsträchtig in Algerien empfinden. Diese negative Einstellung erschwert den Zugang zur Sprache und führt zu Unsicherheiten beim Lernen. Auch das Fehlen effektiver Lernstrategien stellt eine große Herausforderung dar, da die Probanden mit dem selbstgesteuerten Lernen nicht vertraut sind und kaum Erfahrung damit haben, eigenständig zu lernen.

Ein zusätzlicher Faktor, der den Fortschritt behindert, ist der Zeitverlust durch Gruppenwechsel, verursacht durch die Streiks und die Abwesenheit der Probanden. Dies zwingt uns dazu, die Prinzipien des Unterrichtsmodells wiederholt zu erklären und bereits behandelte Inhalte erneut zu besprechen. Auch die mangelnde Erfahrung der Probanden mit Gruppenarbeit erschwert die Umsetzung, da sie hauptsächlich an lehrerzentrierte Unterrichtsmethoden gewöhnt sind.

Zudem schwankt die Motivation der Probanden. Während einige Phasen von großer Begeisterung und Engagement geprägt sind, fühlen sich die Probanden in anderen Momenten durch den Arbeitsaufwand überfordert. Dies zeigt sich besonders bei der Unterzeichnung des Lernvertrags: Obwohl viele den Vertrag anfangs unterzeichnen,

äußern einige später Bedenken und empfinden die Aufgabenmenge als zu anspruchsvoll.
Trotz dieser anfänglichen Hindernisse setzen wir uns nachdrücklich dafür ein, die Motivation der Probanden zu steigern, ihre sprachlichen Fähigkeiten zu verbessern und ihnen geeignete Lernstrategien zu vermitteln. Durch kontinuierliche Unterstützung und die Einführung der Gruppenarbeit gelingt es uns, die anfänglichen Herausforderungen zu überwinden und das Interesse sowie die Freude am Lernen bei den Probanden nachhaltig zu fördern.

5.2.3.4 Auswirkungen des Unterrichtmodells auf Probanden

Um die Auswirkungen des Unterrichtsmodells auf unsere Probanden zu ermitteln, haben wir einen Fragebogen (Siehe Anhang, Anlage 40, S.264) entwickelt. Dieser Fragebogen soll ihre Meinungen, Erfahrungen und Eindrücke untersuchen. Besonders wichtig ist es, den Fragebogen zu verwenden, um den Stellenwert der Selbststeuerung im schriftlichen Unterrichtsmodell der Probanden (3Gr.3) hervorzuheben und auszuwerten. Eine kurze Definition des Begriffs "Selbststeuerung" wird hinzugefügt, um sicherzustellen, dass die Befragten den Fragebogen korrekt ausfüllen können.

5.2.3.4.1 Fragebogen für Probanden

Der Lernerfragebogen ist anonym und die erhobenen Daten werden ebenfalls alle anonym behandelt. Er besteht aus insgesamt 38 Fragen und ist in zwei Hauptteile unterteilt:
Teil 1 bietet Einblicke in persönliche Merkmale der Probanden, wie Geschlecht und Alter. Er beinhaltet auch allgemeine Fragen zum Deutschstudium an der Universität Algier 2, darunter Informationen zu Pflicht- und Wahlfächern sowie die aktuelle Motivation der Probanden für verschiedene Lehrfächer und deren Begründung.
Teil 2 konzentriert sich auf das Unterrichtsmodell "Schriftlicher Unterricht im Wandel". In diesem Abschnitt werden Aspekte wie Lehrmethoden, Lerneraktivitäten, angewendete soziale und Arbeitsformen, verwendete Medien und Materialien sowie die Meinungen der Studierenden zu vorgeschlagenen Themen, Lehrmethoden, Gruppenbildung und Unterrichtsformen behandelt.

5.2.3.4.1.1 Auswertungen der Ergebnisse

Der Fragebogen wird von insgesamt 59 Probanden ausgefüllt, von denen 11 männlich und 48 weiblich sind. 54 der Probanden sind im Alter von 18 bis 23 Jahren, während 5 Probanden zwischen 23 und 27 Jahren alt sind. Keiner der Probanden ist älter als 27 Jahre.

In Frage 3 und 4 werden die Probanden gebeten, die Fächer anzukreuzen, die sie im aktuellen Jahr gerne oder nicht gerne besuchen. Sie sollen auch ihre Antworten pro Fach begründen. Detaillierte Ergebnisse zu dieser Frage, einschließlich der angegebenen Begründungen für die gewählten Antwortmöglichkeiten, sowie zu den nachfolgenden Fragen sind in Anhang, Anlage 41, S.272 zu finden.

Das Ziel dieser Fragen besteht darin, die aktuelle Motivation der Probanden in verschiedenen Fächern zu erfassen und die Gründe für ihre Demotivation zu identifizieren. Dies ermöglicht es, diese Punkte in zukünftigen Untersuchungen zu behandeln und Lösungen zu finden, um die Motivation der Studierenden zu steigern und ihr Engagement im Unterricht zu fördern. Darüber hinaus sollen durch die Erweiterung dieser Idee auch Möglichkeiten zur Verbesserung des Lernumfelds und der Lehrmethoden untersucht werden, um den Bedürfnissen der Studierenden besser gerecht zu werden und ihre Lernziele effektiver zu unterstützen.

Im zweiten Teil des Fragebogens ist zu beachten, dass die gestellten Fragen direkt auf das Lehr- und Lernverhalten im implementierten Unterrichtsmodell abzielen, was genau das Hauptziel unserer Untersuchung ist.

In Bezug auf Frage 5, "Sind Sie mit dem Einsatz des Unterrichtsmodells einverstanden?", haben fast alle Probanden (56 von 59) mit "ja" geantwortet, während sich nur 3 der Probanden für "nein" entschieden haben.

Im Rahmen der sechsten Frage, "Welche Arbeitsformen wurden im Rahmen des Unterrichtsmodells verwendet?", ist festgestellt, dass es verschiedene Arbeitsformen im Unterrichtsmodell eingeführt wurden und zwar: Stationenarbeit, Übungen und Aufgaben, Lernspiele, Lernwerkstatt, Projektarbeit…usw.

In Bezug auf die 7. Frage, "Werden in den Lehrverfahren Ihre Lerntypen/Lernstile, Wahrnehmungskanäle, Gehirnseiten und Intelligenzarten betrachtet?", bemerken wir, dass die höchste Anzahl der Befragten (42 von 59) die Antwort "ja" auswählt, während

17 Befragte keine Antwort geben. Die Spalte "nein" wird von niemandem angekreuzt. (Alle Antwortmöglichkeiten, die "Keine Antwort" repräsentieren, werden bei der Analyse ausgelassen).

Bei Frage 8, "Sind Sie an der Auswahl der Lerninhalte im Unterrichtsmodells beteiligt?", zeigt sich, dass 54 von insgesamt 59 Probanden die Antwortmöglichkeit "Ja" auswählen, während nur 5 "Nein" ankreuzen.

Im Hinblick auf Frage 9, "Sind Sie mit den behandelten Themen zufrieden? Begründen Sie bitte Ihre Antwort! Falls 'nein', welche Themen schlagen Sie vor?", wählen 56 von insgesamt 59 Teilnehmern "Ja", während nur 3 "Nein" auswählen.

Die Probanden, die "Ja" ankreuzen, begründen ihre Antwort wie folgt: Die Themen sind sehr aktuell und interessant, die Themen sind einfach und spannend, und schließlich haben die Themen direkt mit unserem Alltag, Alter und Lebensstil zu tun, insbesondere Internetsucht und Migration.

In Bezug auf die vorgeschlagenen Themen haben die Probanden die Themen Liebe und Propaganda bei den Medien vorgeschlagen, ohne Gründe für ihre "Nein"-Antworten anzugeben.

In Bezug auf Frage 10, "Wer bestimmt in der Regel die Auswahl des Lerngegenstandes? (Lesetexte, Vokabeln, Grammatische Strukturen und Übungen)", ergibt sich, dass die Mehrheit der Befragten (35 von 59) die Antwort "Lerner" auswählt, während nur 10 "Lehrer" ankreuzen. 14 Befragte geben bei dieser Frage die Antwort "manchmal Lehrer, manchmal Lerner" an.

In Bezug auf Frage 11, "Wer bestimmt den Ablauf der einzelnen Lernschritte im Rahmen der Unterrichtseinheit?", wählen 35 von insgesamt 59 Probanden die Antwort "Lerner". Nur 8 Befragte kreuzen "Lehrer" an, während 16 Befragte bei dieser Frage die Antwort "manchmal Lehrer, manchmal Lerner" geben.

Bei Frage 12, "Gibt es Phasen im Unterricht, in denen gezielt selbstgesteuert gelernt werden konnte?", antworten 39 von insgesamt 59 Studenten "immer". 20 Studenten wählen "manchmal". Niemand kreuzt "nie" als Antwort an.

Zur Frage 13, "Werden Anlässe zum selbständigen Weiterlernen geplant?", antworten 54 von insgesamt 59 Befragten "immer". Nur 5 Befragte wählen "nie".

In Bezug auf Frage 14, "Werden Anlässe zur Selbstkorrektur und Kontrollphasen geplant?", wählen 54 von insgesamt 59 Befragten "immer". Nur 5 Befragte geben "manchmal" an. Niemand wählt "nie" aus.

In Bezug auf Frage 15, "Wer legt in der Regel die Lernzeiten fest?", wählen die meisten Befragten (33) die Antwort "Lerner", während 13 Befragte "Lehrer" und 13 "manchmal Lehrer, manchmal Lerner" wählen.

Bezüglich Frage 16, "Wie lang ist durchschnittlich die aktive Teilnahme der Studenten im Unterrichtsmodell?", ist festzustellen, dass kein Student weniger als 15 Minuten angibt. 15 Studenten wählen die Option zwischen 15-60 Minuten, während 44 der Befragten mehr als 75 Minuten wählen.

Hinsichtlich Frage 17, "Wie lange dauert durchschnittlich die Sprechzeit (Lehrervortrag) Ihres Lehrers im Unterrichtsmodell?", ist zu bemerken, dass 39 der Befragten weniger als 15 Minuten angeben, 20 sich für die Option zwischen 15-60 Minuten entscheiden, und kein Student "mehr als 75 Minuten" wählt.

Im Zusammenhang mit Frage 18, "Wer entscheidet in der Regel über die Lernverfahren?", lässt sich feststellen, dass die Mehrheit der Befragten (37 von 59) die zweite Option "Lerner" wählt, während nur 10 Studenten die Option "Lehrer" wählen. 12 Befragte bevorzugen die Antwortmöglichkeit "manchmal Lehrer, manchmal Lerner".

In Bezug auf Frage 19, "Werden Lernstrategien und -techniken verwendet, um die Selbststeuerung der Studenten zu fördern?", ist festzustellen, dass die Mehrheit der Befragten (50 von 59) angibt, dass im Unterricht Strategien und Techniken eingesetzt werden, um die Selbststeuerung zu fördern. Neun Befragte geben keine Antwort auf diese Frage.

Unter den Strategien, die im Unterricht verwendet wurden, geben die Befragten Folgendes an: Strategien zur mündlichen und schriftlichen Kommunikation, Redemittel zur Beschreibung und Erläuterung von Zitaten, Strategien zum Grammatik- und Wortschatzlernen (Lernkarteien, Geschichtentechniken, Akronyme, Mnemotechniken, Loci-Methode...), Gedächtnisstrategien (Speicherung im Gehirn, Gehirnhemisphären und Speicherung), Zeitmanagement, Zielsetzung, Erzählmaus usw.

In Bezug darauf, ob die Befragten mit dem Einsatz dieser Strategien im Rahmen des Unterrichtsmodells zufrieden waren, ist festzustellen, dass alle Befragten die Antwortmöglichkeit "ja" in Frage 20 auswählen.

Im Rahmen der Frage 21, die sich darauf bezieht, welche Sozialformen im schriftlichen Unterrichtsmodell im vergangenen Jahr häufig verwendet werden, gewinnen wir interessante Einblicke. Von den 129 erhaltenen Antworten zeigt sich eine breite Palette an Sozialformen, die in diesem Kontext Verwendung finden.

Es stellt sich heraus, dass 15 der Studierenden den traditionellen "Frontalunterricht" als eine häufig verwendete Sozialform angeben. Dies deutet darauf hin, dass in bestimmten Situationen der Lehrer im Mittelpunkt steht und Wissen direkt vermittelt wird.

Weitere 20 Antworten weisen auf die Präferenz für "Einzelarbeit" hin, was darauf hindeutet, dass einige Studierende oft allein an Aufgaben oder Projekten arbeiten, was individuelle Lernprozesse betont.

Interessanterweise entscheiden sich 40 der Befragten für "Partnerarbeit" als eine häufig genutzte Sozialform. Dies zeigt, dass viele Studierende im Verlauf des Unterrichts in Paaren zusammenarbeiten, um bestimmte Aufgaben oder Projekte zu bewältigen.

Die herausragende Sozialform ist jedoch "Gruppenarbeit", die in 54 der Antworten prominent vertreten ist. Dies verdeutlicht, dass die Zusammenarbeit in Gruppen eine weit verbreitete und bevorzugte Methode im schriftlichen Unterrichtsmodell ist.

In Bezug auf Frage 22, nämlich "Wer bestimmt in der Regel die Lernpartner bzw. Lerngruppen beim Lernprozess?", wählen die meisten der 59 Befragten (50 von ihnen) die Antwortmöglichkeit "Lerner". Die verbleibenden 9 Befragten wählen hingegen die Antwortmöglichkeit "Lehrer".

In Bezug auf Frage 23, die nach den Prinzipien für die Bildung von Gruppen und Partnern im Unterricht fragt, ergeben sich folgende Ergebnisse unter den 59 Befragten: Lediglich 2 der Studierenden geben an, dass die Gruppen- und Partnerbildung "nach dem Zufallsprinzip der Sitzordnung" erfolgt. 17 Befragte bevorzugen die Bildung von Gruppen und Partnern "nach dem Interesse an Themen, Aufgaben oder dem Niveau der Studierenden". Die überwiegende Mehrheit, nämlich 30 der Befragten, gibt an,

dass die Gruppen- und Partnerbildung im Unterricht "nach Sympathie zu den anderen Mitgliedern" erfolgt.

Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass soziale Interaktion und Sympathie bei der Bildung von Gruppen und Partnern im Unterricht eine bedeutende Rolle spielen. Ebenso wird die Bildung von Gruppen nach Interesse an Themen oder dem Niveau der Studierenden geschätzt, während die zufällige Sitzordnung nur selten Verwendung findet.

In Bezug auf Frage 24, "Arbeiten Sie im Rahmen des Unterrichtsmodells lieber allein, mit Partnern oder in Gruppen? (Begründen Sie Ihre Antwort)", haben die Probanden die Möglichkeit, keine Mehrfachnennungen abzugeben. Tabelle 26 enthält die drei Antwortmöglichkeiten zur bevorzugten Sozialform:

Beliebte Sozialform	AA	Begründungen
EA	**20**	Ich lerne lieber allein, um ungestört zu sein. Konflikte innerhalb der Gruppen ärgern mich und demotivieren mich. Die anderen Studierenden haben nicht mein Niveau, deshalb lerne ich lieber allein. Wenn ich allein lerne, verstehe ich besser und lerne mehr. Ich bin selbstbewusst. Ich mag es nicht, wenn andere mir sagen, was ich machen soll. Ich bin verantwortlich für mein Lernen, daher möchte ich keine Störungen oder Druck von anderen haben. Ich lerne gerne allein, in meinem eigenen Tempo und freiwillig. Es fällt mir leichter, allein zu lernen. Ich hasse es, wenn andere Studierende meine Ideen oder Gedanken ablehnen. Ich lerne lieber allein, um Konflikte innerhalb der Gruppen zu vermeiden.
PA	**35**	Mehr Ideenaustausch. Mehr Kreativität beim Lernen. Die gemeinsame Arbeit mit einem Partner ermöglicht einen besseren Informationsaustausch. Das Lernen wird durch gegenseitige Hilfe erleichtert. Mit einem Partner kann ich meine Fehler besser erkennen, es findet ein gegenseitiger Hilfe- und Meinungsaustausch statt. Um Konflikte innerhalb der Gruppen zu vermeiden. Es ermöglicht kooperative Arbeit, Ideenaustausch und die gegenseitige Korrektur von Fehlern.
GA	**49**	Ich erhalte viele Informationen, Ideenaustausch und mehr Freiheit beim Lernen. Schlechte Lerner werden von guten Lernern unterstützt. In der Gruppe kann ich meine Ideen besser ausdrücken als allein. Damit das Lernen nicht langweilig wird. Kreativität wird durch die Vielfalt der Ideen gefördert. Es macht Spaß und fördert die Kreativität beim Lernen. Aufgaben und Übungen werden schneller erledigt. Fehler können erkannt und in der Gruppe korrigiert werden. Es motiviert beim Lernen. Die Vielfalt an Ideen und Informationen erleichtert und verbessert das Lernen. Verschiedene Meinungen und Gedanken machen das Lernen lebendig und spannend.

Tab. 9: Auswertung der Frage 24 bezüglich der beliebten Sozialform im UM.

In Bezug auf Frage 25, "Wie schätzen Sie Ihre eigene Teilnahme in Partner- und Gruppenarbeit im Rahmen des Unterrichtsmodells ein?", lassen sich feststellen, dass 45 von 59 Befragten angeben, frei und kommunikationsfreudig im Unterricht zu sein, während nur 4 als faul und passiv bezeichnen. 10 der Befragten geben an, unfrei und beschränkt in Partner- und Gruppenarbeit zu sein.

Bezüglich Frage 26, "Haben Sie Schwierigkeiten während Ihrer Arbeit in Partner- und Gruppenarbeit erlebt? Falls ja oder manchmal, welche sind sie?", ist festzustellen, dass 30 von 59 Befragten Schwierigkeiten bei der Realisierung von Projektarbeiten erleben. 22 geben an, manchmal Probleme gehabt zu haben, und 7 haben mit "nein" geantwortet.

Im Zusammenhang mit Frage 27, "Wer bestimmt in der Regel die Auswahl von Materialien und Medien?", ist festzustellen, dass von 59 Befragten 10 die "Lehrer-Antwort" wählen, während 40 "Lerner" wählen. 5 Studenten geben an, dass es manchmal der Lehrer und manchmal die Lerner sind, die die Auswahl treffen.

In Bezug auf Frage 28, "Welche Medien und Materialien werden im Unterrichtsmodell verwendet?", ergibt die Umfrage, dass die am häufigsten verwendeten Materialien und Medien im Unterricht Internettexte (39), Arbeitsblätter (31), Texte/Übungen aus den Lehrwerken (30), Filme, Reportagen, und Videos aus dem Internet (30), Smartphones (54), Beamer (50) und Laptops (42) sind. Im Vergleich dazu werden die Tafel (24), Übersetzungsprogramme (25) und digitale Wörterbücher (26) etwas weniger häufig genutzt (weitere Details im Diagramm).

In Bezug auf Frage 29, "Wie beurteilen Sie die Anwendung der oben genannten Medien und Materialien beim selbstgesteuerten Lernen?", ist festzustellen, dass alle Befragten (59 von 59) der Meinung sind, dass die Verwendung dieser Medien und Materialien eine wichtige und motivierende Rolle beim selbstgesteuerten Lernen spielt.

Gemäß den Ergebnissen der Frage 30, "Was hat Ihnen im schriftlichen Unterrichtsmodell am meisten Spaß gemacht und was mögen Sie nicht so gern? Warum?", versuchen wir, diese in der folgenden Tabelle zusammenzufassen:

3G3	machte ich gern im schriftlichen Unterricht	Begründung	machte ich ungern im schriftlichen Unterrichtsmodell	Begründung
	Präsentation von Projekten	Fühle mich aktiv und voller Energie und lerne gerne.	Einzelarbeit	Langweilig und lerne lieber mit Anderen.
	Lernspiele/Rollespiele Theaterstücke …usw.	Mehr Fachwissen und Wortschatz/Mehr Sachwissen und Freiheit des Sprechens	Korrektur von Projekten /Aufgaben	Bin kein Lehrer (Wozu soll ich es machen: es ist Lehrerrolle).
	Texte/Fragen zum Text	Mehr Infos/ mehr Grammatiküberlegungen/Spaß	Grammatikübungen	Langweilig
	Korrekturen im Plenum	Ideenaustausch/ Kooperationsarbeit.	Auswendiglernen von Vokabeln.	Ich hasse auswendig lernen.
	Auto-Evaluation	Entdecke meine Lernschwächen und Detektivrolle macht mir Spaß.	So viele Hausaufgaben lösen	Ich hasse Hausaufgaben: fühle mich immer unter Druck.
	Die Projekte von anderen Mitstudenten zuhören und auswerten lassen./Partner- und Gruppenarbeit Stationenarbeit/Projekte	Fühle mich sehr aktiv und nützlich im Unterricht.		

Tab. 10: Auswertung der Lehr-und Lernaktivitäten im Rahmen des UM.

Bei der Beurteilung der aktuellen Situation des schriftlichen Unterrichtsmodells im Kontext des selbstgesteuerten Lernens in Frage 31 ergibt sich, dass die Mehrheit der Befragten (50 Personen) die Situation als zufriedenstellend einschätzt. Darüber hinaus sind fast ebenso viele (49 Personen) der Meinung, dass der Unterricht eher auf die Bedürfnisse der Lernenden ausgerichtet ist. Auffällig ist, dass niemand die Optionen "unbefriedigend" oder "eher lehrerzentriert" wählt.

Dies deutet darauf hin, dass die Probanden insgesamt positive Einschätzungen bezüglich des schriftlichen Unterrichtsmodells im Rahmen des selbstgesteuerten Lernens und der lernerzentrierten Lehransätze abgeben. Die Ergebnisse können als Bestätigung für die Wirksamkeit und Akzeptanz des Unterrichtsmodells angesehen werden.

In Bezug auf Frage 32, "Welches sind Ihrer Meinung nach die Vorteile des Unterrichtsmodells?", stellen die meisten Befragten positive Reaktionen auf das vorgeschlagene Unterrichtsmodell fest. Sie berichten, dass dieses Modell verschiedene Aspekte ihres Lernprozesses verbessert und gesteigert hat, einschließlich ihrer Methoden-, Selbst-, Sozial- und Fachkompetenz sowie ihrer interkulturellen Kompetenz, Lernmotivation und Lernerfolg. Sie betonen, dass sie durch dieses Modell aktiver am Lernen teilnehmen und ihr lebenslanges Lernen gefördert wird.

Bezüglich Frage 33, "Welches sind Ihrer Meinung nach die Nachteile des vorgeschlagenen und eingesetzten Unterrichtsmodells?", geben die meisten Befragten an, dass sie keine Nachteile erkennen können. Einige wenige erwähnen jedoch, dass Schwierigkeiten beim Arbeiten in Gruppen bestehen und die Identifizierung von Lernschwächen herausfordernd sein kann. Sie weisen auch darauf hin, dass die Selbstbewertung problematisch sein könnte, da die meisten Studenten ein ähnliches Niveau aufweisen. Gruppenarbeit kann manchmal zu Missverständnissen führen, und manche Fehler bleiben möglicherweise unkorrigiert. Zudem betonen sie, dass selbstgesteuertes Lernen viel Energie, Zeit und vor allem Konzentration erfordert, was für einige eine Umstellung darstellt.

Für Frage 34, "Was muss Ihrer Meinung nach im aktuellen schriftlichen Unterrichtsmodell geändert werden, um Ihre Selbststeuerung mehr zu fördern?", geben 50 von 59 Befragten an, dass sie keine Änderungen für notwendig halten. Die übrigen

neun schlagen jedoch verschiedene Maßnahmen vor, um die Selbststeuerung zu fördern. Dazu gehören Vorschläge wie die Durchführung von Unterricht ohne Druck, die Gewährung der Freiheit, Gedanken ohne Kritik zu äußern, das Ansehen von Filmen, Reportagen und Videos mit anschließender Zusammenfassung sowie die Planung einer erhöhten Lernzeit für das Fach "Schriftlich".

Schließlich äußern alle Befragten in Bezug auf die Fragen 35, 36 und 37 Zufriedenheit mit der Durchführung und Umsetzung des schriftlichen Unterrichtsmodells trotz auftretender Schwierigkeiten. Sie äußern den Wunsch, diese Erfahrung in zukünftigen schriftlichen Unterrichtskursen zu wiederholen und betonen, dass die Methoden des Unterrichtsmodells in allen Unterrichtsfächern verstärkt genutzt werden sollten.

Zusammenfassend bietet der Fragebogen einen umfassenden Einblick in die Wahrnehmungen und Erfahrungen von 59 Probanden im Kontext des implementierten Unterrichtsmodells.

Die Auswertung der Fragen zeigt eine überwiegend positive Wahrnehmung des Unterrichtsmodells. Besonders hervorgehoben werden die Selbststeuerung, die Anwendung verschiedener Lernstrategien und -techniken sowie die Vielfalt der eingesetzten Medien und Materialien. Die Förderung von Eigenverantwortung, Kreativität und aktiver Teilnahme am Lernprozess wird deutlich betont.

Es ist wichtig zu beachten, dass die vorgeschlagenen Lehreraktivitäten im Rahmen des Unterrichtsmodells zwischen den beiden Semestern variieren: Im fünften Semester ist eine aktive Beteiligung des Lehrers im Unterricht zu beobachten. Im Vergleich dazu sind die Probanden im sechsten Semester deutlich aktiver und übernehmen eine tragende Rolle im Unterricht, wobei ihre Selbststeuerung stark gefördert wird. Dies zeigt sich deutlich in den Antworten der Probanden, die die Beteiligung von Lehrer und Lernenden unterschiedlich darlegen.

Trotz einiger Herausforderungen, wie Schwierigkeiten bei der Gruppenarbeit oder der Selbstbewertung, überwiegt die Zufriedenheit mit dem Unterrichtsmodell. Die Bedeutung der Zusammenarbeit, des Ideenaustauschs und individueller Lernwege wird von den Teilnehmern unterstrichen.

Interessanterweise wird angegeben, dass das Unterrichtsmodell weitgehend auf die Bedürfnisse der Probanden ausgerichtet ist und diese aktiv in den Lernprozess

einbezieht. Die Offenheit für die Nutzung verschiedener Sozialformen, wobei Gruppenarbeit als besonders effektiv wahrgenommen wird, wird deutlich.
Insgesamt schafft das Unterrichtsmodell eine positive Lernumgebung, die die Selbststeuerung und Zusammenarbeit der Probanden fördert. Die Ergebnisse bieten wertvolle Einblicke für die Weiterentwicklung und Optimierung des Unterrichtsmodells unter Berücksichtigung der Bedürfnisse und Präferenzen der Probanden.

6. Zum Vergleich der Unterrichtsrealitäten zwischen Nicht-Probanden und Probanden

Die Universität sollte gemäß den im theoretischen Teil der Dissertation beschriebenen Prinzipien des LMD-Systems die Aufgabe übernehmen, Studierende zu eigenständigen und verantwortungsbewussten Persönlichkeiten zu formen, die in der Lage sind, ihr eigenes Lernen eigenverantwortlich zu steuern und selbstständig zu bewerten. Um zu ermitteln, inwiefern die algerische Universität, insbesondere die Germanistiksektion der Universität Algier 2, dieser Aufgabe gerecht wird, untersuchen wir dies mithilfe von Unterrichtshospitationen sowie Lehrer- und Lernerfragebögen[553].

6.1. Unterrichtshospitationen bei Nicht-Probanden

In den kommenden Abschnitten gewähren wir einen Einblick in den Verlauf des Fachs "Schriftlicher Ausdruck"[554] in den Gruppen 1, 2 und 5 und versuchen dabei, auf die zuvor gestellten Fragen einzugehen. Leider ist es uns nicht möglich, Unterrichtsbeobachtungen in Bezug auf Gruppe 4 durchzuführen, da die Studierenden in den Gruppen 2 und 4 zur gleichen Zeit am gleichen Tag Unterricht haben. Aus diesem Grund haben wir uns für die Beobachtungen in Gruppe 2 entschieden, da Gruppe 4 denselben Lehrer wie Gruppe 5 hat, was dazu führt, dass die Informationen in Bezug auf Themen, Methoden, Arbeitsformen usw. weitgehend identisch sind.

---

[553] Diese Untersuchungsverfahren ermöglichen uns, festzustellen, inwieweit die Universität die Fähigkeiten und das Bewusstsein der Studierenden in Bezug auf selbstgesteuertes Lernen fördert und wie gut die Studierenden in der Lage sind, ihre eigenen Lernprozesse zu beurteilen. Auf diese Weise können wir die Stärken und Schwächen der Bildungseinrichtung identifizieren und gegebenenfalls Anpassungen vornehmen, um die zukunftige Bildungserfahrung der Studierenden zu optimieren.

[554] Die Hospitation und Verfolgung einer Unterrichtseinheit in einer Klasse war für uns relativ schwierig (aufgrund von Universitätsferien, Feiertagen, Prüfungsvorbereitungen oder Erkrankungen des Lehrers).

Unsere Unterrichtshospitationen finden während des gesamten Semesters mit den Studierenden des 3. Studienjahres in den Gruppen 1, 2, 4 und 5 im Studienjahr 2017-2018 statt. Gruppe 3 wird von den Hospitationen ausgeschlossen, da die Studierenden dieser Gruppe unter unserer direkten Betreuung stehen.

Während unserer Teilnahme an den Unterrichtshospitationen im sechsten Semester an der Universität Algier 2 konzentrieren wir uns darauf, verschiedene Beobachtungsbereiche zu berücksichtigen. Diese umfassen Aspekte wie die Gruppengröße, die Art der Interaktion zwischen den Geschlechtern, die Anwendung von Gruppen- oder Partnerarbeit im Unterricht, die Methoden zur Bildung von Gruppen und Partnerpaaren und die Verwendung von Medien und Materialien. Des Weiteren prüfen wir die Kommunikationsprobleme der Studierenden, die Rollen von Lehrern und Studierenden im Unterricht, die Ausrichtung des Unterrichts, sei es lehrerzentriert oder lernzentriert, die Zeitaufteilung für Sprechanteile von Lehrern und Studierenden, die Motivation der Studierenden während des Unterrichts, die Qualität der erzielten Arbeitsergebnisse und die verwendeten Unterrichtsmethoden. Dabei untersuchen wir auch, ob Aufgaben zur Förderung der Selbststeuerung der Studierenden vorhanden sind, ob Möglichkeiten zur Selbstkorrektur und kontinuierlichem Lernen zur Verfügung stehen und schließlich, wie stark das Interesse der Studierenden am Lernprozess ausgeprägt ist.

6.1.1. Semesterverläufe

Bevor wir uns in die detaillierten Hospitationsbeobachtungen vertiefen, möchten wir zunächst die Abläufe des sechsten Semesters für drei verschiedene Gruppen (Gr.1, 2 und 5) skizzieren. Dadurch bekommen wir einen allgemeinen Überblick über den zeitlichen Verlauf und die Ereignisse in jeder Gruppe.

Im Verlauf des sechsten Semesters für Gruppe 1 ereigneten sich folgende Geschehnisse: Die ersten beiden Unterrichtssitzungen waren geprägt von der Bekanntgabe der Noten und der Abwesenheit des Lehrers. Bei der dritten Sitzung nahmen 40 Teilnehmer teil, während es in der vierten Sitzung 49 Teilnehmer waren. In der fünften Sitzung fehlten die Studierenden. In der sechsten Sitzung wurde der Test für das zweite Semester abgehalten, was gleichzeitig den Semesterabschluss

markierte[555].. In den siebten und achten Unterrichtssitzungen fehlten erneut die Studierenden.

Im Verlauf des sechsten Semesters für Gruppe 2 gestaltet sich die Situation wie folgt: In der ersten Unterrichtssitzung erfolgt die Bekanntgabe der Noten der ersten Semesterprüfung. In der zweiten Sitzung findet regulärer Unterricht mit 40 Teilnehmern statt. Die Studierenden sind in der dritten Sitzung abwesend, während in der vierten Sitzung nur drei von ihnen teilnehmen. Aufgrund der Erkrankung des Lehrers entfällt die fünfte Sitzung. Bei der sechsten Unterrichtssitzung sind 28 Teilnehmer anwesend. In der siebten Sitzung wird der Test für das zweite Semester abgehalten. Die achte Sitzung markiert den regulären Unterricht mit 18 Studierenden und gleichzeitig den Semesterabschluss. Die Studierenden fehlen in den neunten und zehnten Unterrichtssitzungen.

Im Verlauf des sechsten Semesters für Gruppe 5 beginnt das Semester mit der Notenvergabe der ersten Semesterprüfung. In der zweiten Unterrichtssitzung nehmen 45 Teilnehmer teil. Aufgrund eines Feiertags fällt der Unterricht in der dritten Sitzung aus. Die vierte Sitzung findet wieder regulär mit 27 Teilnehmern statt. In der fünften Sitzung wird der Unterricht mit 37 Teilnehmern fortgesetzt. In der sechsten Unterrichtsstunde wird der Test für das zweite Semester abgehalten, was gleichzeitig den Semesterabschluss markiert. Die Studierenden fehlen dann in den siebten, achten und neunten Unterrichtssitzungen.

6.1.2. Auswertungen und Feedback

Im Folgenden werden die Beobachtungen bei der Unterrichtshospitation im Fach "Schriftlicher Ausdruck" in den Gruppen 1, 2 und 5 ausführlich dargestellt:

Auswertung der ersten Unterrichtsstunde 3Gr.1

In Bezug auf Gruppe 1 fällt auf, dass der Unterricht nur spärlich stattfindet. Von insgesamt 7 Unterrichtsstunden sind die Studierenden lediglich in 2

[555] Nachdem die Studierenden ihre Tests geschrieben hatten, erschienen sie nicht mehr im Unterricht bis zu den Prüfungen. Aus diesem Grund wäre es empfehlenswert, die Tests in der letzten Woche vor den Prüfungen anzusetzen, um sicherzustellen, dass die Studierenden nach dem Absolvieren ihrer Tests weiterhin am Unterricht teilnehmen.

Unterrichtssitzungen anwesend. In der ersten Unterrichtsstunde sind insgesamt 40 Studenten anwesend, darunter 5 Männer und 35 Frauen. Das Thema "Medien" wird behandelt, wobei das Hauptziel darin besteht, den Wortschatz im Zusammenhang mit Medien zu erweitern. Die Grammatikarbeit konzentriert sich auf das Setzen von Verben in die Präteritum- und Futurformen, und es werden auch Lesestrategien vermittelt.

Die Zeiteinteilung für den Unterricht gestaltet sich folgendermaßen: Aufgrund von Verspätungen seitens der Studierenden beginnt der Unterricht später als geplant. Anschließend verteilt der Lehrer erneut das Arbeitsblatt zum Thema Computersucht an die Studierenden, da die meisten den Text nicht dabei haben. Der Lehrer fordert einige Studierende auf, den Text laut vorzulesen, wobei er versucht, die richtige Lesetechnik zu demonstrieren. Er betont Leseregeln wie die Beachtung von Satzzeichen, Intonation und Wortakzent.

Dann liest der Lehrer den Text erneut laut vor der Klasse und versucht, Wort für Wort den Text zu erklären. Dabei erklärt er auch das Wort "Sucht". Gelegentlich stellt der Lehrer Fragen, um sicherzustellen, dass die Studierenden den Text verstanden haben. Als Hausaufgabe werden die Studierenden gebeten, zwei Beispiele mit den Redewendungen "an der Nadel hängen" und "im Griff haben" zu bilden. Zusätzlich werden sie aufgefordert, den letzten Textabschnitt zu lesen und ihn ins Futur zu setzen.

In Bezug auf das Verhalten der Studierenden während des Unterrichts zeigt die Unterrichtshospitation, dass die Mehrheit von ihnen den Text nicht mitbringt und die geforderten Übungen des Textes nicht zu Hause löst. Nur einige wenige Studierende beantworten die Fragen des Lehrers. Die Mehrheit der Studierenden verhält sich passiv und hört ruhig zu. Sie geben keine Antwort, da sie angeben, dass die Wörter im Text zu schwierig für sie sind. Dies ergibt sich aus ihren Antworten während einer Befragung am Ende des Unterrichts.

Im Hinblick auf die Arbeitsformen ist auffällig, dass Fragen zum Text und lautes Vorlesen vor der Klasse im Unterricht dominieren und alle mündlich sind.

Die Beobachtungen deuten darauf hin, dass die vorherrschende Sozialform im Unterricht der Frontalunterricht bzw. lehrerzentrierte Unterricht ist. Dabei spielt der

Lehrer die Hauptrolle bei der Erklärung und Steuerung des Lernprozesses, einschließlich der Erklärung der Lesestrategien im Plenum.
Hinsichtlich der verwendeten Medien und Materialien werden in der Klasse ein Arbeitsblatt aus dem Internet und digitale Wörterbücher eingesetzt. Diese werden vermutlich zur Unterstützung beim Verständnis von Vokabeln und Begriffen verwendet.

Feedback aus der ersten Unterrichtsbeobachtung 3G1

Die Studierenden kommen mit einer 9-minütigen Verspätung zum Unterricht, was zu Zeitverlust und anfänglicher Unruhe und Demotivation führt. Obwohl Fragen gestellt werden, bleiben viele davon unbeantwortet. Der Lehrer scheint so stark in den Text vertieft zu sein, dass er anscheinend die Anwesenheit der Studierenden im Unterricht vergisst. Infolgedessen sind die Rückmeldungen seitens der Studierenden kaum vorhanden, und es scheint, dass immer dieselben Studierenden aktiv am Unterricht teilnehmen. Bemerkenswerterweise endet der Unterricht vorzeitig, obwohl er bis 13:00 Uhr geplant ist. Der Grund dafür ist die Erschöpfung des Lehrers, der den Großteil der Arbeit allein bewältigt.

Auswertung der zweiten Unterrichtsstunde 3Gr.1

In der zweiten Unterrichtsstunde sind 24 von 49 Studierenden anwesend, und auffällig ist, dass alle männlichen Studierenden fehlen. Das Thema dieser Unterrichtssitzung ist erneut "Computersucht".
Die Lernzeit gliedert sich wie folgt: Die Unterrichtssitzung beginnt mit einer Verzögerung aufgrund der Ankunft der Studierenden. Während dieser Zeit korrigiert der Lehrer die Aufgaben. Zuerst hört er sich die mündlichen Lösungen der ersten Aufgabe an und fordert dann einige Studierende auf, ihre Lösungen schriftlich an die Tafel zu schreiben. Anschließend setzt der Lehrer die Korrektur der Aufgaben fort und steht den Studierenden bei grammatischen Problemen zur Verfügung. Danach geht er zur Besprechung des dritten Textabschnitts über. Da die Studierenden keine Rückmeldungen geben, fordert er sie auf, diesen Textabschnitt im Unterricht zu lesen. Zusätzlich werden die Studierenden gebeten, die Idee des dritten Textabschnitts

zusammenzufassen. Als Hausaufgabe erhalten sie die Aufgabe, den letzten (dritten) Textabschnitt zu resümieren und ihre eigene Meinung zum Thema "Computersucht" zu verfassen.
Während dieser Unterrichtsstunde werden verschiedene Arbeitsformen angewendet, darunter Fragen und Antworten sowie Stilles Lesen.
Die dominierende Sozialform während des Unterrichts ist der Frontalunterricht, bei dem der Lehrer im Mittelpunkt steht. Zusätzlich wird Einzelarbeit durchgeführt.

Feedback aus der zweiten Unterrichtsbeobachtung 3G1

Die Unterrichtsstunde beginnt mit einer 16-minütigen Verspätung seitens der Studierenden. Nur einige Studierende haben die Hausaufgabe erledigt. Die neuen Studierenden, die zum ersten Mal am Unterricht teilnehmen, wissen nicht von der Aufgabe, da es keine Überprüfung seitens des Lehrers gab, wer diese erledigt hatte.
Der dritte Textabschnitt wird von den Studierenden zu Hause nicht gelesen, und dies hat unterschiedliche Gründe, darunter Demotivation, Zeitmangel, Konzentration auf Hauptfächer und vorherige Abwesenheit, wie sich aus ihren Antworten während einer Befragung nach dem Unterricht ergibt.
Während des Unterrichts zeigen die meisten Studierenden nur geringes Interesse am Text und beschäftigen sich mit anderen Aktivitäten, wie dem Betrachten von Handyfotos, dem Schreiben von Nachrichten oder Gesprächen mit ihren Sitznachbarn.
Die Aufgabe im Zusammenhang mit dem dritten Textabschnitt bleibt unbeantwortet, da die Studierenden in den nächsten drei Unterrichtsstunden Frühlingsferien haben. Nach den Ferien sind die Studierenden bis zum Tag des Tests für das Fach "Schriftlicher Ausdruck" nicht mehr im Unterricht präsent.
Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in Gruppe 1 ein überwiegend lehrerzentrierter Ansatz verfolgt wird, wobei die Förderung der Selbststeuerung der Studierenden vernachlässigt wird. Obwohl es Fragen und Diskussionen seitens des Lehrers gibt, die die Studierenden zum Nachdenken und Analysieren anregen sollen, ist der Lehrer stark inhaltsgesteuert und tief in den Lehrstoff involviert. Die Studierenden zeigen insgesamt geringes Interesse, und nur eine Minderheit beteiligt sich aktiv am Unterricht. Dies führt dazu, dass viele Studierende den Unterricht

versäumen. Insgesamt fördert dieser Unterricht die Selbststeuerung der Studierenden unserer Meinmung nach nicht ausreichend.

Auswertung der ersten Unterrichtsstunde 3G2

In Bezug auf Gruppe 2 lässt sich feststellen, dass von insgesamt 8 Unterrichtsstunden die Studierenden in 4 Kursen anwesend sind. In der ersten Unterrichtsstunde sind 24 von insgesamt 45 Studierenden anwesend, wobei 3 männliche und 21 weibliche Studierende vertreten sind. Alle Teilnehmer befinden sich im dritten Studienjahr ihres Germanistikstudiums. Der Schwerpunkt dieser Stunde liegt auf dem Thema "Medien", wobei der Lehrinhalt auf allgemeinen Informationen zu diesem Thema basiert.

Der zeitliche Verlauf der Unterrichtsstunde gliedert sich wie folgt: Zu Beginn der Stunde finden keine spezifischen Aktivitäten statt, da die Studenten verspätet eintreffen. Anschließend stellt der Lehrer eine Serie von 15 Fragen zum Thema "Medien" eine nach der anderen vor: Was verstehen Sie unter dem Begriff Medien? Welche Medien kennen Sie? Was verstehen Sie unter dem Begriff digitale Medien? Welche sind die Vor- und Nachteile von Medien? Nennen Sie die Vorteile von Fernsehern. Nennen Sie die Vorteile vom Internet. Hören Sie Radio? Lesen Sie Bücher? Zeitungen? Zeitschriften? Wie viele Bücher lesen Sie pro Jahr? Nennen Sie den Unterschied zwischen PDF-Dateien und Büchern. Nennen Sie die negativen Seiten von Massenmedien. Wie beeinflusst das Internet die Kinder? Wie sollen Eltern gegen den schlechten Einfluss des Internets reagieren? Lesen Sie jeden Tag unterwegs? Und letztendlich, können Zeitungen unabhängig sein?

Nach der Diskussion dieser Fragen diktiert der Lehrer einen Text über "Zeitungen" und stellt begleitende Fragen. Die Lernenden werden gebeten, die Aufgaben zu diesem Text zu lösen.

Die Hauptarbeitsformen dieser Unterrichtsstunde sind mündliche Fragen und Antworten. Die Studierenden werden ermutigt, aktiv am Unterricht teilzunehmen, indem sie ihre Meinungen und Gedanken zu den gestellten Fragen äußern. Darüber hinaus sind Gruppendiskussionen im Plenum eine häufige Sozialform, die es den Studierenden ermöglicht, ihre Ideen auszutauschen und verschiedene Perspektiven zu diskutieren.

Feedback aus der ersten Unterrichtsbeobachtung 3G2

Die erste Unterrichtsstunde beginnt mit einer 15-minütigen Verspätung aufgrund von verspäteten Studierenden und der dadurch verursachten Unruhe im Klassenzimmer. Während des Unterrichts wird offensichtlich, dass nur eine begrenzte Anzahl von Studierenden aktiv am Unterricht teilnimmt, während andere aufgrund der bereits im Vorjahr behandelten Thematik "Medien" geringes Interesse zeigen. Dies wird durch Umfrageergebnisse am Ende der Stunde bestätigt.

Die erneute Behandlung des Themas und die Fülle von Fragen ohne ausreichende Pausen führen zu einer gewissen Demotivation bei einigen Studierenden. Der Lehrer liest die Antworten aus den Unterlagen vor, was ebenfalls zur Unmotivation bei den Lernenden beiträgt. Die Antworten der Studierenden scheinen eher auf das Fach "Didaktik" Bezug zu nehmen, was zu Redundanz und mangelndem Interesse führt.

Im Klassenzimmer herrscht Unruhe und Lärm, da viele Studierende sich während des Unterrichts langweilen und sich anderen Aktivitäten wie dem Betrachten von Handyfotos, dem Schreiben von SMS oder Gesprächen mit ihren Sitznachbarn widmen. Dies führt zu Desinteresse am Unterricht und verstärkter Unruhe im Klassenzimmer.

Die Antworten der Lernenden sind häufig nicht ernsthaft und tragen zur allgemeinen Unruhe im Unterricht bei. Viele der Antworten sind unvollständig und bestehen nur aus Einzelwörtern oder Sätzen. Das Diktat am Ende der Unterrichtsstunde wird von vielen Studierenden nicht mitgeschrieben, da es als unklar empfunden wird und aufgrund zahlreicher Wiederholungen. Dies hat zur Folge, dass die Aufgaben des Textes nicht gelöst werden und das Diktat von vielen als Zeitverschwendung angesehen wird.

Auswertung der zweiten Unterrichtsstunde 3G2

Die zweite Unterrichtsstunde verzeichnet eine äußerst geringe Teilnehmerzahl von nur 3 von insgesamt 45 Studierenden. Der Lerninhalt konzentriert sich auf die Wiederholung von allgemeinen Informationen zum Thema "Medien." Der zeitliche Verlauf der Stunde gliedert sich in folgende Abschnitte:

Zu Beginn gibt es keine spezifischen Aktivitäten wegen der Verspätung von Studierenden. Dann startet der Lehrer die Stunde mit einer Reihe von Fragen zum Thema "Massenmedien." Einige dieser Fragen umfassen: Was verstehen Sie unter dem Begriff Massenmedien? Welche Medien bevorzugen Sie? Nennen Sie die Vorteile des Internets. Warum wird Wikipedia nicht als wissenschaftliche Quelle betrachtet? Warum lesen Menschen weniger Zeitungen? Existiert überhaupt die Pressefreiheit? Und schließlich, gibt es Meinungsfreiheit in Algerien?
Anschließend verteilt der Lehrer den Studierenden einen Text über Meinungsfreiheit und fordert sie auf, den Text zu lesen und die darin enthaltenen Aufgaben zu lösen. Die Arbeitsformen in dieser Unterrichtsstunde konzentrieren sich hauptsächlich auf Fragen und Antworten. Es gibt auch Phasen des stillen Lesens und das schriftliche Beantworten von Fragen. Die Sozialformen während des Unterrichts beinhalten Gruppendiskussionen im Plenum sowie Phasen der Einzelarbeit.
Die äußerst geringe Teilnehmerzahl von nur 3 Studierenden in dieser Stunde spiegelt eine herausfordernde Situation wider. Trotzdem wird der Unterricht fortgesetzt, und die Studierenden bearbeiten den Text und die gestellten Fragen.

Feedback aus der zweiten Unterrichtsbeobachtung 3G2

Die Unterrichtssitzung beginnt mit einer leichten Verzögerung von 9 Minuten, da der Lehrer auf die Studierenden wartet. Zum Ende hin sind nur 3 von insgesamt 45 Studierenden anwesend. Die vorherige Aufgabe, die in der vorherigen Unterrichtssitzung geplant war, wird weder angesprochen noch von Seiten des Lehrers erwähnt.
Die äußerst geringe Beteiligung von nur 3 von 45 Studierenden schafft eine demotivierende Atmosphäre sowohl für den Lehrer als auch für die anwesenden Studierenden. Als Folge entscheidet der Lehrer, die Unterrichtsstunde vorzeitig zu beenden.

Auswertung der dritten Unterrichtsstunde 3G2

An dieser Unterrichtssitzung nehmen 28 von 45 Lernenden teil, darunter 2 Männer und 26 Frauen. Das Thema "Meinungsfreiheit" wird behandelt.
Der Unterricht gliedert sich in verschiedene Zeitspannen, in denen unterschiedliche Aktivitäten stattfinden:

Am Anfang werden keine spezifischen Aktivitäten oder Erklärungen festgehalten.
Dann verteilt der Lehrer den Text über Meinungsfreiheit erneut und stellt mündliche Fragen, die bereits in der vorherigen Unterrichtsstunde behandelt wurden.
Die Studierenden werden aufgefordert, einen kurzen Text über Meinungsfreiheit zu verfassen. Dann hört der Lehrer die Aufsätze der Studierenden an, ohne zu Beginn Korrekturen anzubringen. Am Ende der Unterrichtsstunde gibt der Lehrer allgemeine mündliche Rückmeldungen zu den Aufsätzen und sammelt einige davon ein.
Im Verlauf des Unterrichts finden zudem mündliche Frage-Antwort-Sitzungen und Übungen zur Textbearbeitung statt. Einige Studierende haben die Möglichkeit, ihre Texte vor der Klasse vorzutragen, während ihre Kommilitonen zuhören. Dabei werden verschiedene Materialien und Medien wie ein Arbeitsblatt aus dem Internet zum Thema "Meinungsfreiheit" und digitale Wörterbücher.

Feedback aus der dritten Unterrichtsbeobachtung 3G2

Der Unterricht verzögert sich um 7 Minuten aufgrund des verspäteten Erscheinens einiger Studierender. Es ist erwähnenswert, dass lediglich eine Minderheit der Studierenden aktiv am Unterricht teilnimmt. Während die gestellten Fragen in Bezug auf den Text "Meinungsfreiheit" nicht behandelt werden, finden Diskussionen zu anderen mündlichen Fragen statt. Einige Studierende zeigen nur geringes Interesse daran, den Aufsatz zu verfassen, da sie erschöpft sind.

Auswertung der vierten Unterrichtsstunde 3G2

In der vierten Unterrichtssitzung sind 18 von insgesamt 45 Studierenden anwesend, darunter 2 Männer und 16 Frauen. Das Thema des Unterrichts ist "Probleme der Jugend". Die Zeiteinteilung für diese Unterrichtseinheit erfolgt wie folgt:
Zu Beginn gibt es keine spezifischen Aktivitäten, da einige Studierende aufgrund von Verspätungen nicht rechtzeitig am Unterricht teilnehmen können. Der Lehrer reagiert in dieser Zeit nicht.
Dann stellt der Lehrer den Studierenden Fragen, um mehr über ihre individuellen Studienprobleme zu erfahren. Eine dieser Fragen lautet: "Welche Schwierigkeiten haben Sie im Studium?" Zudem fragt der Lehrer: "Wie setzen Sie Ihre Ziele um?"

Anschließend folgt die längste Phase des Unterrichts, die weitere Diskussionen, Fragen und Antworten zwischen Lehrer und Studierenden umfasst. Dabei werden Fragen gestellt wie: "Sind Sie alle wohlhabend?" und "Können Sie die Auswirkungen von Jugendproblemen benennen?" Die Studierenden äußern ihre eigenen Probleme, darunter Schwierigkeiten mit den Eltern, der deutschen Sprache, dem Studentenwohnheim und im Studium. Die Antworten auf diese Fragen sind allgemein und mündlich gehalten und beinhalten Begriffe wie Drogenkonsum, Hoffnungslosigkeit, Depression und Kriminalität. Auch Lösungsansätze für diese Probleme werden allgemein diskutiert, wie beispielsweise die Forderung nach besserer Erziehung, Sensibilisierung durch Massenmedien und die Schaffung von Arbeitsplätzen.

Feedback aus der vierten Unterrichtsbeobachtung 3G2

In der vierten Unterrichtsstunde, die sich mit dem Thema "Probleme der Jugend" befasst, treten verschiedene Herausforderungen auf. Zu Beginn des Unterrichts gibt es eine 17-minütige Verspätung aufgrund von Studentenverspätungen, was zu Unruhe und Chaos im Klassenzimmer führt. Die gestellten Fragen des Lehrers werden von den Studierenden als ungezielt und unklar empfunden, und die Antworten sind knapp und unpräzise. Ein weiteres Problem besteht darin, dass viele Lernende gleichzeitig sprechen, was zu Verständigungsproblemen und Demotivation führt. Weder die Fragen noch die Antworten sind gut strukturiert, und es werden keine Strategien zur Förderung mündlicher oder schriftlicher Kommunikation im Unterricht eingeführt. Das gleichzeitige Sprechen im Unterricht erschwert die Aufgabe des Lehrers erheblich und trägt zu den Verständigungsproblemen bei.

Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass in Gruppe 2 die Beteiligung der Studierenden in den Unterrichtsstunden stark variiert. Dennoch sind die meisten Unterrichtsstunden von Unruhe, Verspätungen und geringer Beteiligung geprägt. Die gestellten Fragen und die Antworten der Studierenden sind oft unstrukturiert und wenig zielgerichtet, was zu Verständigungsproblemen und Demotivation führt. Obwohl viele Fragen zur Diskussion und zum Nachdenken anregen, werden sie in den Unterrichtsstunden meist oberflächlich behandelt. Insgesamt wird die Selbststeuerung

der Studierenden in diesen Unterrichtsstunden nicht ausreichend gefördert. Reformbedarf ist insbesondere bei der Struktur und Vertiefung der Fragen, der Steigerung der Motivation der Studierenden sowie der Anwendung von Lernstrategien und freien schriftlciehn Arbeitsmethoden erkennbar.

Auswertung der ersten Unterrichtssitzung 3G5

In der ersten Unterrichtsstunde von Gruppe 5, die sich mit dem Thema "Migration" befasst, sind von den insgesamt 65 Studierenden 45 anwesend, darunter 5 Männer und 40 Frauen. Der Unterricht verläuft wie folgt:

Zu Beginn gibt es aufgrund von Verspätungen der Studierenden keine spezifischen Aktivitäten. Der Lehrer schreibt das Thema und die Aufgabennummer aus dem Lehrwerk "em" an die Tafel, liest die Aufgaben 6 und 7 auf Seite 86 vor und erklärt die dazugehörigen Fragen: "Was ist für Sie bei einem Beruf wichtig?" und "Begründen Sie Ihre Wahl?"

Nachdem der Lehrer die Lösungen der Studierenden gehört hat, liest er die nächsten Aufgaben 2 und 3 auf Seite 87 vor und fordert die Studierenden auf, Übung 2 zu lösen, nachdem sie zuvor den ersten Text von Friedrich Knoll gelesen haben.

Da die meisten Studierenden noch nicht fertig sind, werden die Aufgaben gemeinsam gelöst.

Anschließend fordert der Lehrer die Studierenden auf, Übung 3 auf Seite 87 zu lösen und den dazugehörigen Text zu lesen, woraufhin die Korrektur der Aufgaben erfolgt.

Die Studierenden bearbeiten dann Übung 4 auf den Seiten 87-88, gefolgt von der Korrektur der Übung.

Abschließend verfassen die Studierenden ihre Bewerbungen mithilfe der vorherigen Übungen. Da einige von ihnen nicht fertig werden, sollen sie diese Aufgabe zu Hause abschließen.

Die sozialen Formen während des Unterrichts wechseln zwischen Einzelarbeit, Partnerarbeit und Gruppenarbeit.

Feedback aus der ersten Unterrichtsbeobachtung 3G5

Während der ersten Unterrichtsstunde kommt es zunächst zu Zeitverlusten aufgrund von Verspätungen einiger Studierender, die insgesamt 6 Minuten betragen. Zusätzlich verursacht das Scannen der Übungen mit ihren Handys einen Zeitverlust von weiteren 11 Minuten.
Normalerweise verwenden die Studierenden das Lehrwerk "em", jedoch haben sie in dieser Unterrichtsstunde ihre Lehrbücher zu Hause vergessen. Stattdessen nutzen sie ihre Handys, um die Seiten mit den Übungen zu scannen. Dies ermöglicht zwar eine alternative Möglichkeit, die Aufgaben während des Unterrichts zu bearbeiten.
Die verfügbare Zeit zur Lösung der Übungen wird von vielen Studierenden als knapp wahrgenommen. Einige von ihnen nutzen diese Zeit, um sich anderen Aktivitäten hinzugeben, während eine andere Gruppe äußerst aktiv beim Lösen der Übungen ist.
Es ist wichtig zu beachten, dass der Lehrer während dieser Unterrichtsstunde keine speziellen Kommentare oder Bemerkungen zu den Aktivitäten der Studierenden macht. Er sitzt an seinem Schreibtisch, und aufgrund des knappen Zeitrahmens entscheiden sich viele Studierende dafür, nicht an den Übungen teilzunehmen, da sie nicht mehr Schritt halten können. Dies gilt auch für das Schreiben der Bewerbungen, da viele Studierende stattdessen mit ihren Handys oder anderen Aktivitäten beschäftigt sind.

Auswertung der zweiten Unterrichtsstunde 3G5

In der zweiten Unterrichtssitzung nehmen 27 von 65 Studierenden teil, darunter 3 Männer und 24 Frauen.
Der Ablauf des Unterrichts gestaltet sich wie folgt: Zu Beginn verstreicht einige Zeit aufgrund von Verspätungen der Studierenden, ohne dass spezifische Aktivitäten stattfinden. Anschließend verteilt der Lehrer ein Arbeitsblatt, auf dem die Studierenden gebeten werden, das dort abgebildete Bild in 2 oder 3 Sätzen zu beschreiben. Als Hilfestellung hat der Lehrer Redemittel bereitgestellt, um die Beschreibung zu erleichtern. Danach hört der Lehrer den Beschreibungen zu, ohne sie zu korrigieren. Daraufhin werden die Studierenden aufgefordert, Fluchtursachen in

einer Tabelle zuzuordnen. Anschließend sollen sie einen Text lesen und Fragen dazu beantworten, die sich auf die verschiedenen Arten der Migration im Text beziehen. Der Lehrer korrigiert die Fragen zum Text, bevor die Studierenden gebeten werden, die Gründe für Migration in einem kurzen Text zu verfassen. Dabei sollen sie den Satz verwenden: "Viele Leute müssen heutzutage ihr Heimatland verlassen, weil…". Die Antworten der Studierenden werden vom Lehrer angehört, ohne dass diese korrigiert werden.

Es ist erwähnenswert, dass Übungen und Aufgaben den Großteil der Arbeitszeit ausmachen. Die hauptsächlich verwendete Sozialform ist die Einzelarbeit, kombiniert mit Frontalunterricht, bei dem der Lehrer die Steuerung und Aufgabenverteilung übernimmt.

Feedback aus der zweiten Unterrichtsbeobachtung 3G5

Trotz des anfänglichen 15-minütigen Zeitverlusts aufgrund der Verspätung der Studierenden und der begrenzten Zeit, um die Übungen und Aufgaben zu bewältigen, zeigen die Studierenden eine hohe Aktivität und Motivation während der gesamten Unterrichtsstunde. Sie setzen sich intensiv mit den gestellten Aufgaben auseinander. Der Lehrer gibt allgemeine Bemerkungen ab und weist auf einige grammatikalische Aspekte hin.

Der Lehrer entscheidet, welcher Studierende seinen Text vorlesen darf, führt jedoch keine Korrekturen durch. Überraschenderweise bleibt die Bewerbung ohne Korrektur, obwohl der Lehrer beabsichtigt hat, dies am Ende der Unterrichtsstunde zu tun.

Auswertung der dritten Unterrichtsstunde 3G5

In der dritten Unterrichtssitzung nehmen von den insgesamt 65 Studierenden 37 teil, darunter 7 Männer und 30 Frauen.

Der Unterrichtsverlauf gestaltet sich wie folgt: Zu Beginn gibt es wie üblich aufgrund von Studierendenverspätungen keine spezifischen Aktivitäten.

Dann erhalten die Studierenden allgemeine Informationen zur Migration und Flucht, wobei der Lehrer einige grundlegende Fragen zur Bedeutung von "politisch verfolgten

Menschen", den Gründen, warum Menschen verfolgt werden, und dem Asylrecht stellt.
Anschließend verteilt der Lehrer ein Arbeitsblatt und fordert die Studierenden auf, den Text zu lesen und den Unterschied zwischen Flüchtlingen und Migranten aus dem Text zu ermitteln. Danach erfolgt eine mündliche Korrektur der Übung.
Dann werden die Studierenden aufgefordert, Begriffe auf Seite 26 den dargestellten Bildern zuzuordnen.
Der Lehrer hört die Antworten von 2 bis 3 Studierenden, dann sollen die Studierenden Sätze mit den Hauptbegriffen aus Aufgabe 1 bilden und diese mit ihren Tischnachbarn austauschen, um eventuelle Fehler zu korrigieren.
Die letzte Aufgabe der Unterrichtsstunde besteht darin, die Gründe für die Migration junger Algerier mit denen vieler Syrer zu vergleichen. Der Lehrer hört einige Arbeiten der Studierenden und damit endet die Unterrichtsstunde.

Feedback aus der dritten Unterrichtsbeobachtung 3G5

Obwohl zu Beginn der Unterrichtsstunde 12 Minuten Verspätung aufgrund der Studierenden verzeichnet werden, gibt es zahlreiche Aktivitäten und Übungen im Verlauf der Stunde. Bemerkenswert ist, dass der Lehrer eigenständig entscheidet, wann die Übungen korrigiert werden, ohne die individuellen Fortschritte der Studiereden zu berücksichtigen.
Die Studierenden arbeiten entweder alleine oder in Partnerschaften, um die gestellten Aufgaben zu lösen. Es ist jedoch festzustellen, dass die Kontinuität, die Kontrolle seitens des Lehrers und Korrekturen in dieser Phase der Arbeit fehlen. Zusätzlich greifen die Studieredne selten auf ihre Wörterbücher zurück, da sie bei unbekannten Wörtern ihren Lehrer um Hilfe bitten und sofortige Antworten erhalten.
Es wird offensichtlich, dass nicht alle Studierenden die Aufgaben bewältigen können, was teilweise auf Müdigkeit und Desinteresse zurückzuführen ist. Dies kann auch auf die Tatsache zurückgeführt werden, dass die Übungen in zu kurzer Zeit erledigt werden sollen. Dies stellt aufgrund der begrenzten Fähigkeiten einiger Studierenden und der zu schnellen Lösungen im Unterricht eine Herausforderung dar.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die drei oben beschriebenen Unterrichtsstunden zur Einheit "Migration" in Gruppe 5 gemischte Erfolge aufweisen. Während die ersten beiden Stunden von Zeitverlust und Verspätungen geprägt sind, verläuft die dritte Stunde trotz anfänglicher Verspätungen produktiver. In Bezug auf die Förderung der Selbsteuerung der Studierenden ist zu bemerken, dass die Struktur des Unterrichts und die zeitlichen Begrenzungen einigen Studierenden erschweren, die gestellten Aufgaben zu bewältigen. Die fehlende Anpassung der Lehrmethode an die Bedürfnisse der Studierenden und die begrenzte Möglichkeit, Fragen im eigenen Tempo zu klären, führen zu Frustration und beeinflussen die Selbststeuerung der Studierenden negativ. Dies wird besonders in der dritten Unterrichtsstunde deutlich, als die Studierenden auf ihre Wörterbücher verzichten und den Lehrer um Hilfe bitten, aufgrund des Zeitdrucks.

Insgesamt wird die Selbststeuerung der Studierenden einigermaßen gefördert. Weniger zeitlicher Druck und eine verringerte Steuerung des Unterrichts durch den Lehrer könnten unserer Meinung nach zu einer stärkeren selbstgesteuerten Ausrichtung des Unterrichts führen.

6.2 Fragebogen für Lehrende

Der Fragebogen richtet sich ausschließlich an Hochschullehrer, die das Modul "Schriftlicher Ausdruck" im Universitätsjahr 2017-2018 unterrichten. Mit diesem Fragebogen wird untersucht, wie die Lehrkräfte dieses Modul umsetzen und mit dem Lehrplaninhalt umgehen.

Der Zweck des Fragebogens besteht darin, die gesammelten Lehr- und Studentenerfahrungen im Fach "Schriftlicher Ausdruck" zu erfassen und dabei Probleme, Stärken, Motivationen, Lehr- und Lernmethoden sowie die verwendeten Medien und Materialien zu identifizieren. (Siehe Anhang, Anlage 42, S.282).

6.2.1 Darstellung der Ergebnisse und Auswertung

a. Zu den Grundinformationen.

In Bezug auf die erste Frage zur Lehrererfahrung ist festzustellen, dass die drei Lehrer eine langjährige Erfahrung im Bereich des Lehrens haben, was sich (unserer Meinung nach) positiv auf die Unterrichtsmethode auswirkt.

Zur Frage 2, welche Fächer die befragten Lehrer unterrichten, ist anzumerken, dass alle drei dieselben Module unterrichten, nämlich Grammatik, Linguistik, Wortbildung und Schriftlicher Ausdruck. In dieser Hinsicht ist zu erwähnen, dass diese Lehrer im Bereich der Linguistik forschen und ihre Dissertationen einen Bezug zum Fachbereich Linguistik haben.

Was die dritte Frage "Haben Sie schon das Fach 'Schriftlicher Ausdruck' unterrichtet?" betrifft, wählen 2 der Befragten die erste Option aus, nämlich "zum ersten Mal", während ein Lehrer "sehr selten" ankreuzt. Die Lehrer haben das Fach entweder noch nie zuvor unterrichtet oder nur selten, was darauf hinweist, dass sie kaum Erfahrung auf didaktischer und inhaltlicher Ebene haben.

b. Zum Fach „Schriftlicher Ausdruck“

In Bezug auf die Frage 4, welche Sozialformen im Unterricht oft verwendet werden, wird ersichtlich, dass sich die Lehrer überwiegend für Frontalunterricht und Einzelarbeit entscheiden. Als Begründung geben sie an, dass die Raumgestaltung speziell auf den Frontalunterricht ausgerichtet ist und bestimmte Aufgaben am effektivsten in Einzelarbeit gelöst werden können. Zusätzlich spielt der Zeitgewinn eine Rolle, insbesondere bei Themen wie Grammatik, Lesen und dem Verfassen von Aufsätzen.

In Beantwortung von Frage 5, die die Einschätzung der Lehrer zur Teilnahme ihrer Studenten am Unterricht betrifft, geben die befragten Lehrer an, dass ihre Studenten gelegentlich sowohl passiv und zurückhaltend als auch eigeninitiativ und aktiv sind.

In Bezug auf Frage 6, die die Beteiligung der Studenten an der Auswahl der Lerninhalte im schriftlichen Unterricht betrifft, ist festzustellen, dass alle Befragten die Antwort "nein" wählen.

Zu Frage 7, die sich auf die Bestimmung des Ablaufs der einzelnen Lernschritte im Rahmen der Unterrichtseinheit bezieht, wählen alle drei Befragten die Option "Lehrer" aus.

In Bezug auf Frage 8, die nach Phasen im Unterricht fragt, in denen die Studenten gezielt selbstgesteuert lernen, geben alle drei Befragten an, dass dies "manchmal" vorkommt. Hinsichtlich der Phase des Unterrichts, in der dies geschieht, ist zu

bemerken, dass die Studenten dies häufiger in der Transfer- und Übungsphase tun, im Vergleich zur Einführungs- und Präsentationsphase, die stärker von den Lehrern gesteuert wird.

Was Frage 9 betrifft, die nach der Planung von Anlässen zum selbständigen Weiterlernen fragt, ist zu erwähnen, dass dies nur gelegentlich der Fall ist, insbesondere beim Schreiben von Aufsätzen.

In Antwort auf Frage 10, die nach den verwendeten Arbeitsformen im Kurs fragt, wird angegeben, dass hauptsächlich Übungen und Aufgaben gegeben werden.

Hinsichtlich Frage 11, die sich auf die Selbstkorrektur und Kontrollphasen im Unterricht bezieht, ist festzustellen, dass diese kaum geplant werden, was auf die hohe Studentenzahl pro Gruppe zurückzuführen ist.

In Bezug auf Frage 12, die die Verwendung von Lernstrategien und -techniken in Bezug auf sprachliche Teilkompetenzen im Unterricht anspricht, wird festgestellt, dass die meisten Lehrer fast keine Strategien (außer Lesestrategien und Redemitteln zu Beginn eines Textes) im Unterricht anwenden (weitere Details finden sich in den Unterrichtshospitationen).

Zu Frage 13, die die Auswahl des Lerngegenstands betrifft (Lesetexte, Vokabeln, grammatische Strukturen, Übungen usw.), geben alle drei Befragten an, dass dies in der Regel vom Lehrer bestimmt wird.

Was Frage 14 angeht, die nach der Festlegung der Lernzeiten fragt, wählen alle drei Befragten die Option "Lehrer".

In Bezug auf Frage 15, die die Entscheidung über die Lernverfahren (Lehrmethoden) betrifft, wählen alle drei Befragten die Antwort "Lehrer".

Bei Frage 16, die nach der Berücksichtigung der Lerntypen/Lernstile, Wahrnehmungskanäle, Gehirnseiten und Intelligenzarten der Studenten im Unterricht fragt, entscheiden sich alle Befragten für die Antwort "Nein".

Zu Frage 17, die sich auf die Auswahl von Materialien und Medien im Unterricht bezieht, ist festzustellen, dass alle drei Befragten die Option "Lehrer" wählen.

In Beantwortung von Frage 18, die nach den im Klassenunterricht verfügbaren Medien und Materialien fragt, werden folgende genannt: "Lesetexte, Arbeitsblätter, Internettexte, Bilder und Tafel".

In Bezug auf Frage 19, die nach der Einschätzung der aktuellen Situation des schriftlichen Unterrichts im Kontext des autonomen selbstgesteuerten Lernens fragt, ergibt sich folgendes Bild:

Alle drei Befragten geben an, dass die Situation eher lehrergesteuert ist. Diese Einschätzung basiert auf mehreren Gründen. Erstens mangelt es an Weiterbildungsmöglichkeiten für Lehrende, um das Konzept des selbstgesteuerten Lernens effektiv umzusetzen. Zweitens sind geeignete Materialien und Ressourcen, die die Förderung der Lernerautonomie unterstützen, knapp vorhanden. Drittens begünstigen die aktuellen Raumeinrichtungen und die hohe Anzahl der Studierenden in den Klassenräumen den Frontalunterricht und erschweren die Umsetzung von selbstgesteuertem Lernen. Dies trägt dazu bei, dass die Einschätzung der aktuellen Situation des schriftlichen Unterrichts als lehrergesteuert und wenig förderlich für die Lernerautonomie angesehen wird.

In Bezug auf Frage 20, die nach den erforderlichen Änderungen im aktuellen schriftlichen Unterricht zur Förderung der Selbststeuerung bei algerischen Deutschstudierenden fragte, äußerten die Befragten folgende Anmerkungen: Sie betonten die Notwendigkeit der Weiterbildung der Lehrenden, die Schaffung angemessener Klassenraumstrukturen, die für Stationenarbeit und Gruppenarbeit geeignet sind, die Bereitstellung geeigneter Lehrmaterialien sowie die Integration des schriftlichen und mündlichen Unterrichts, um die Selbststeuerung der Studenten zu fördern.

In Bezug auf die Fragen 21 und 22, die nach den Vorteilen und Nachteilen eines selbstgesteuerten Fremdsprachenunterrichts fragten, betonen die Befragten die Vorteile, darunter bessere Lernergebnisse und die Berücksichtigung der individuellen Unterschiede der Studenten im Fremdsprachenunterricht. Für die Nachteile des selbstgesteuerten Lernens wurden jedoch keine Antworten gegeben.

Schließlich, in Bezug auf Frage 23, die nach der Bereitschaft der Lehrer fragte, das Fach "Schriftlicher Ausdruck" in der Zukunft zu unterrichten, ergibt sich aus den

Ergebnissen, dass alle Befragten angeben, dass sie dieses Fach in der Zukunft nicht erneut unterrichten möchten.

Die Anlayse des Lehrerfragebogens zeigt, dass das Modul „ Schriftlicher Ausdruck“ in Algerien derzeit von Lehrern dominiert wird. Das zeigt sich in der Auswahl der Sozialformen, der Planung der Lernschritte und der Entscheidung über Lerninhalte und -verfahren. Frontalunterricht und Einzelarbeit sind die vorherrschenden Sozialformen, während die Studierenden selten in die Entscheidungsprozesse einbezogen werden.

Die Lehrer berichten von einer geringen Beteiligung der Studierenden am Unterricht, wobei diese gelegentlich sowohl passiv als auch aktiv sind. Selbstgesteuertes Lernen findet manchmal statt, vor allem in Transfer- und Übungsphasen, aber die Planung von Anlässen zum selbstständigen Weiterlernen und die Einbeziehung von Lernstrategien sind selten.

Es gibt auch Herausforderungen wie begrenzte Lehrerfortbildungen, Mangel an geeigneten Materialien und Ressourcen sowie Raumstrukturen, die den Frontalunterricht begünstigen und die Förderung von Selbststeuerung erschweren.

Die Befragten betonen die Notwendigkeit von Veränderungen im Unterricht, darunter Lehrerfortbildungen, flexible Raumstrukturen, bereitgestellte Materialien und die Integration von schriftlichem und mündlichem Unterricht zur Förderung von Selbststeuerung.

Die Analyse verdeutlicht die Notwendigkeit einer umfassenden Reform des Faches „Schriftlicher Ausdruck“ in Algerien, um selbstgesteuertes Lernen zu fördern und die Lehr- und Lernprozesse effektiver zu gestalten.

6.3 Fragebogen für Nicht-Probanden

Um unsere Hospitationen zu dokumentieren, führen wir eine Umfrage für alle Gruppen des dritten Studienjahres durch, um die Meinungen der Studierenden zur aktuellen Unterrichtssituation im Fach "Schriftlicher Ausdruck" zu erfassen. Besonderes Augenmerk liegt dabei auf der Bewertung des Grades der Selbststeuerung und Autonomie der Studierenden in diesem Fach. Hierfür nutzen wir einen Fragebogen (Siehe Anhang, Anlage 43, S.289), der eine kurze Definition des Begriffs

"Autonomie" bzw. "Selbststeuerung" enthält, um sicherzustellen, dass die Studierenden den Fragebogen korrekt ausfüllen können.

Der Lernerfragebogen ist vollständig anonym, und alle erhobenen Daten werden ebenfalls anonym behandelt. Er gliedert sich in drei Teile. Der erste Teil enthält persönliche Informationen der Studierenden, wie Geschlecht und Alter. Der zweite Teil des Fragebogens widmet sich allgemeinen Fragen zum Deutschstudium. Hierbei werden die Beweggründe der Studierenden für die Wahl des Deutschstudiums sowohl im Gymnasium als auch an der Universität untersucht. Zudem werden die Motivation der Studierenden, ihre Studienrichtung, Pflicht- und Wahlfächer sowie der Grad ihrer Motivation beim Lernen in verschiedenen Fächern erfasst, begleitet von entsprechenden Begründungen. Der dritte Teil konzentriert sich auf das Fach "Schriftlicher Ausdruck" und versucht, Informationen zur Lehrmethode, zur Interaktion der Studierenden, zu den angewendeten Sozial- und Arbeitsformen, zu den verwendeten Medien und Materialien sowie zu den Meinungen der Studierenden über die vorgeschlagenen Themen und Methoden darzustellen.

6.3.1 Darstellung der Ergebnisse und Auswertung

Die Ergebnisse des Fragebogens für Nicht-Probanden sind im Anhang, Anlage 44, S. 296-312 übersichtlich in verschiedenen Tabellen dargestellt. Im Folgenden werden wir diese Ergebnisse näher erläutern:

Teil 1(Frage 1): Der erste Teil des Fragebogens umfasst zwei Fragen zur Person und zwar: Geschlecht und Alter.

Insgesamt nehmen 86 Studierende an dieser Umfrage teil, wovon 65 weiblich und 21 männlich sind. Diese Studierenden befinden sich im 5. und 6. Semester des Studienjahres 2017-2018 und belegen Germanistikstudium an der Universität Algier 2. Die Teilnehmenden gehören verschiedenen Gruppen an, nämlich Gr.1, 2, 4 und 5.

Die Resultate zeigen, dass es in Bezug auf das Geschlecht einen signifikanten Unterschied gibt. Die Mehrheit der Befragten ist weiblich (76%). Dies könnte auf die Präferenz von Frauen für Fremdsprachen im Vergleich zu Männern zurückzuführen sein, da Männer häufiger wissenschaftliche Fächer wie Mathematik, Informatik und Bauingenieurwesen wählen. Ein weiterer Faktor könnte die geschlechtsspezifische

Verteilung der Abiturienten in Algerien sein, wobei mehr Frauen als Männer das Abitur abschließen. Darüber hinaus entscheiden sich Frauen oft für ein Studium im Vergleich zu Männern, die häufiger den direkten Einstieg ins Berufsleben wählen.

Hinsichtlich des Alters (Frage 2) fällt auf, dass 80 der 86 Studierenden im Alter von 18 bis 23 Jahren sind, während nur 6 Studierender zwischen 23 und 27 Jahren alt sind. Interessanterweise sind die Studierenden aller Gruppen in Bezug auf das Alter ziemlich jung, was bedeutet, dass es keine signifikanten Altersunterschiede in den verschiedenen Unterrichtsräumen gibt. Dies kann aus didaktischer und pädagogischer Sicht als vorteilhaft angesehen werden, da ein homogenes Altersniveau in den Lehr- und Lernprozessen die Vermittlung von Wissen und Lehrmethoden erleichtern kann.

Teil 2 (Frage 3): Dieser Abschnitt umfasst neun allgemeine Fragen zum Deutschstudium. Unser Hauptinteresse bei der Analyse ist es, herauszufinden, ob die Studierenden Deutsch sowohl auf Gymnasial- als auch auf Universitätsebene als Schwerpunktfach gewählt haben. Falls sie Deutsch nicht als Schwerpunktfach gewählt haben, sollen sie die Gründe dafür angeben.

In Bezug auf die dritte Frage zur Auswahl des Deutschen im Gymnasium ergeben sich, dass 64 Studenten (74%) die deutsche Sprache im Gymnasium ausgewählt haben, während 22 (26%) gezwungen waren, sie zu erlernen. Dies zeigt, dass die Mehrheit der Studierenden freiwillig Deutsch gelernt hat, was ein positiver motivierender Faktor für den Beginn des Deutschlernens sein könnte. Die Gültigkeit dieser Annahme wird in den nächsten Fragen, insbesondere Frage 8 und 9, überprüft.

Die Gründe für die "Nein"-Antworten, die von den 22 Studierenden verschiedener Gruppen gegeben wurden, lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Dreizehn Studenten geben an, keine andere Wahl zu haben, da es in ihren Gymnasien nur Deutsch als Fremdsprache gibt.

Vier Studenten haben eigentlich vor, Spanisch zu lernen, aber da die Spanisch-Gruppe ausfällt, sind sie gezwungen, Deutsch zu lernen.

Zwei Studenten äußern Bedenken, dass die deutsche Sprache aufgrund ihrer vermeintlichen Schwierigkeit eine Herausforderung für sie darstellt.

Ein Student berichtet, dass sein Vater ihm geraten hat, Deutsch zu lernen, und dass er es bereut, dem Wunsch seines Vaters gefolgt zu sein.

Zwei Studenten geben keine Gründe dafür an, warum sie Deutsch im Gymnasium nicht wählen.

Hinsichtlich der vierten Frage zur Auswahl des Deutschen als Fach an der Universität Algier 2 zeigt die Auswertung der Ergebnisse, dass von insgesamt 86 Studenten, 65 Studenten (76%) mit "Ja" antworten. 20 Studenten (23%) geben hingegen "Nein" an, und ein Student hat zu dieser Frage keine Antwort abgegeben.

Wenn wir die beiden Ergebnisse der dritten und vierten Frage genauer betrachten, fällt auf, dass die Mehrheit der Germanistikstudierenden sowohl im Gymnasium (74%) als auch an der Universität (76%) die deutsche Sprache gewählt hat.

Beim Vergleich der Zahlen zwischen dem Gymnasium und der Universität sehen wir, dass die Anzahl der "Nein"-Antworten leicht gesunken ist (26% im Gymnasium und 23% an der Universität). Einige Studenten haben ihre Meinung zur Auswahl der deutschen Sprache geändert: Einige, die im Gymnasium kein Deutsch gewählt haben, entwickelten später eine Leidenschaft für die Sprache und wählten sie an der Universität. Andererseits gibt es Studenten, die zu Beginn Deutsch im Gymnasium auswählen und später ihre Meinung ändern.

Die Gründe, die von den Studenten für ihre "Nein"-Antworten gegeben wurden, können wie folgt aufgelistet werden:

Ein Student gibt keinen spezifischen Grund an.

Zehn Studenten geben an, dass sie eigentlich Englisch, Französisch oder Arabisch studieren wollten. Da ihre Deutschnoten jedoch besser waren als in den anderen Sprachen, wurden sie der Germanistik zugeteilt.

Ein Student argumentiert, dass es in Algerien keine beruflichen Möglichkeiten für die Verwendung der deutschen Sprache gibt.

Zwei Studenten geben an, dass ihre Eltern sie dazu ermutigt oder gezwungen haben, Deutsch zu studieren.

Zwei Studenten haben eine klare Abneigung gegen Deutsch und empfinden es als Problem in ihrem Leben.

Zwei Studenten halten Deutsch für eine besonders schwierige Sprache.

Ein Student beschreibt, dass seine Wahl der deutschen Sprache eine Schicksalsfrage war. Ursprünglich wollte er Englisch studieren, aber mit der Zeit wurde Deutsch zu einer persönlichen Herausforderung.

In Bezug auf die fünfte Frage sollen die Studenten die Gründe angeben, warum sie Deutsch an der Universität Algier 2 studieren. Dabei sind Mehrfachnennungen möglich. Das Hauptziel dieser Frage besteht darin, die häufigsten Motive für das Erlernen der deutschen Sprache an der Universität Algier 2 zu ermitteln, um zukünftig bessere Lehransätze im Deutschunterricht anbieten zu können.

Um unsere Analyse effektiver zu gestalten, stellen wir zuerst die Antworten nach Gruppen in Tabellenform dar und präsentieren dann die Gesamtergebnisse prozentual in Form eines zweiteiligen Diagramms. (Siehe Anhang, Anlage 44, S.298).

Die Ergebnisse verdeutlichen, dass von insgesamt 277 Antwortmöglichkeiten 30 sich auf einen Aufenthalt, 26 auf das Studium und 37 auf die Arbeit in Deutschland beziehen. 8 Studenten geben an, deutsche Freunde zu haben und gerne mit ihnen zu kommunizieren. Lediglich 3 erwähnen die Nutzung deutschsprachiger Fernsehprogramme.

Die Hauptmotivation der meisten Befragten liegt in beruflichen Perspektiven, wobei 11 angeben, Dolmetscher werden zu wollen, 21 als Übersetzer, 33 als Deutschlehrer, acht als Schriftsteller, 16 als Journalist und 25 bevorzugen eine Anstellung in einer deutschen Firma. 11 haben Deutsch gewählt, um mit deutschen Touristen in Algerien zu interagieren.

Es gibt auch verschiedene individuelle Gründe für die Wahl des Deutschen, darunter Heirat in Deutschland, Liebe zu Fremdsprachen, Erfüllung des Wunsches der Mutter, Zufriedenstellung der Familie, Verwandte in Deutschland, die deutsche Sprache als Herausforderung, Vermeidung des Militärdienstes, Arbeit als Handballtrainer in Deutschland, Eröffnung einer Sprachschule und Deutschunterricht, Produktion von Kampfspielen auf Deutsch, Arbeit an der deutschen Botschaft, Geschäftsaktivitäten in Deutschland, Produktion von Videospielen auf Deutsch.

In Bezug auf die Auswahl des Deutschen an der Universität ist zu beachten, dass ein signifikanter Unterschied zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation bei den Studenten festzustellen ist. Eine geringe Anzahl der Studenten (36%) zeigt intrinsische

Motivation, da sie Deutsch aus persönlicher Überzeugung und innerem Antrieb auswählen. Dies wird bei den Fragen 1, 2, 4, 6 und 7 deutlich. Im Gegensatz dazu ist der Anteil der extrinsischen Motivation sehr hoch (64%), wobei die Studierenden aufgrund äußerer Faktoren und Anreize, wie Belohnungen, Noten, gesellschaftlicher Status und Anerkennung, lernen. Dies zeigt sich bei den Fragen 3, 5, 8 und 9 besonders deutlich.

Was die sechste Frage betrifft, ist es wichtig festzustellen, dass alle 86 befragten Studenten im dritten Studienjahr sind, was bedeutet, dass sie sich alle im 5. oder 6. Semester befinden. Ein geringer Anteil (7%) der Studenten hat das Jahr wiederholt.

Die siebte Frage betrifft die Fächer, die die Studenten im Jahr der Umfrage belegen müssen. Die Ergebnisse dieser Frage sind im Voraus bekannt, da es sich um Pflichtfächer nach dem algerischen Universitätsprogramm handelt, die von allen Studenten belegt werden müssen. Diese Frage hat das Ziel, die nachfolgende Frage vorzubereiten und den Studenten bewusst zu machen, welche Fächer sie belegen müssen, und sie zum Nachdenken über ihre Lernsituation anzuregen.

Die Pflichtfächer umfassen mündlichen und schriftlichen Ausdruck, Landeskunde, Literatur, wissenschaftliche Arbeit, Didaktik, Linguistik, Wortbildung, Übersetzung, Arabisch, Psychopädagogik, wissenschaftliche und technische Sprache sowie Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT).

In Frage 8 werden die Studenten gebeten, die Fächer anzukreuzen, die sie im Jahr der Umfrage nicht gerne belegen würden. Zusätzlich sollen sie ihre Antwort für jedes Fach begründen.

Die Begründungen, warum die Studenten die bereits genannten Antwortmöglichkeiten ausgewählt haben, werden in Tabellen zusammengefasst. Die Antworten aller Studenten finden sich im Anhang, Anlage 44, S. 299).

In Frage neun werden die Studenten gebeten, ihre derzeitige Motivation in Bezug auf die verschiedenen Fächer einzuschätzen und für jedes Fach eine Begründung anzugeben. Dabei sollen sie nur eine der folgenden Optionen auswählen: "groß", "mittel", "niedrig" oder "nicht vorhanden". Die Ergebnisse im Anhang, Anlage 44, S.300 sind bei zukünftigen Untersuchungen von großer Bedeutung.

Basierend auf den Aussagen der Studierenden hängen die Gründe, warum sie bestimmte Fächer gerne besuchen oder nicht, hauptsächlich von den Lehrmethoden und dem Frontalunterricht ab, oder davon, ob die Fächer im Lehrplan enthalten sind, die ihrer Meinung nach nicht für ihre zukünftigen Berufe relevant sind. In Anbetracht dessen sollte eine Reform unserer Meinung nach in Erwägung gezogen werden, die die Studierenden stärker nach ihren Vorlieben und zukünftigen Plänen orientiert.

Für das Fach IKT haben 62 der Befragten die Frage beantwortet, während 24 keine Angaben gemacht haben. Nur 4 Studenten bezeichnen sich als hoch motiviert im Unterricht, was 6% entspricht. Insgesamt geben 14 Studenten eine mittelmäßige Motivation an, während 22 niedrig motiviert sind. 22 Befragte geben an, überhaupt keine Motivation zum Erlernen dieses Faches zu haben.

Für das Fach Landeskunde haben 70 von 86 Befragten die Frage beantwortet, während 16 Antworten fehlen. Von den 70 Befragten geben 25 an, hoch motiviert zu sein, 7 haben überhaupt keine Motivation, und sowohl mittlere als auch niedrige Motivation wurden jeweils 19 Mal genannt.

Im Fach Literatur haben 71 von 86 Befragten die Frage beantwortet, während 15 Antworten fehlen. Von den 71 Studenten bezeichnen 24 ihre Motivation als hoch, 19 als niedrig, 17 als mittel, und 11 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Für das Fach Didaktik haben 68 von 86 Befragten geantwortet, während 18 Angaben fehlen. Von den 68 bezeichnen sich 23 Studenten als hoch motiviert, 29 als mittelmäßig motiviert, 8 als niedrig motiviert, und 8 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.Im Fach Übersetzung beantworteten 73 von 86 Befragten die Frage, während 13 Antworten fehlen. Von den 73 Befragten bezeichneten sich 19 als hoch motiviert, 32 als mittelmäßig motiviert, 11 als niedrig motiviert, und 11 gaben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Für das Fach Wortbildung beantworten 69 von 86 Befragten die Frage, während 17 Antworten fehlen. Von den 69 Befragten bezeichnen sich 23 als hoch motiviert, 24 als mittelmäßig motiviert, 12 als niedrig motiviert, und 10 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Im Fach Mündlicher Ausdruck antworten 70 von 86 Befragten, während 16 Antworten fehlen. Von den 70 Befragten bezeichnen sich 37 als hoch motiviert, 20 als

mittelmäßig motiviert, 10 als niedrig motiviert, und 3 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Für das Fach Wissenschaftliche Arbeit antworten 59 von 86 Befragten, während 27 Antworten fehlen. Von den 59 bezeichnen sich 14 Studenten als hoch motiviert, 21 als mittelmäßig motiviert, 13 als niedrig motiviert, und 11 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Im Fach Schriftlicher Ausdruck antworten 69 von 86 Befragten, während 17 Antworten fehlen. Von den 69 Befragten bezeichnen sich 27 als hoch motiviert, 24 als mittelmäßig motiviert, 11 als niedrig motiviert, und 7 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Für das Fach Linguistik antworten 71 von 86 Befragten, während 15 Antworten fehlen. Von den 71 bezeichnen sich 30 Studenten als hoch motiviert, 25 als mittelmäßig motiviert, 12 als niedrig motiviert, und 4 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Im Fach Arabisch antworten 71 von 86 Befragten, während 15 Antworten fehlen. Von den 71 Befragten bezeichnen sich 24 als hoch motiviert, 17 als mittelmäßig motiviert, 13 als niedrig motiviert, und 17 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Für das Fach LST antworten 59 von 86 Befragten, während 27 Antworten fehlen. Von den 59 bezeichnen sich 14 Studenten als hoch motiviert, 16 als mittelmäßig motiviert, 15 als niedrig motiviert, und 14 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Im Fach Psychopädagogik antworten 58 von 86 Befragten, während 28 Antworten fehlen. Von den 58 bezeichnen sich 16 Studenten als hoch motiviert, 18 als mittelmäßig motiviert, 10 als niedrig motiviert, und 14 geben an, überhaupt keine Motivation zu haben.

Die Begründungen, warum die Studenten die bereits genannten Antwortmöglichkeiten ausgewählt haben, finden sich in einer zusammengefassten Tabelle im Anhang, in Details zu finden.

Im dritten Teil dieses Fragebogens ist zu beachten, dass die gestellten Fragen einen direkten Zusammenhang mit dem Lernverhalten der Studenten im Fach SU haben und dies sogar das Hauptziel unserer Untersuchung ist. In diesem Teil werden

ausschließlich die Gruppen 1, 2, 4 und 5 untersucht, während Gruppe 3 von der Analyse ausgeschlossen wird, da sie unter einer anderen Betreuung steht.

Hinsichtlich der Frage 10 "Welche Sozialformen werden dieses Jahr im schriftlichen Unterricht verwendet?" ergibt sich aus den 113 gegebenen Antworten, dass 55 Teilnehmer die Antwortoption "Frontalunterricht" nennen, was in dieser Untersuchung einem Anteil von 49% entspricht. 27% der Befragten geben "Einzelarbeit" an. Von allen Gruppen haben 17 Studenten die Kategorie "Partnerarbeit" (15%) angekreuzt, während nur 11 die Kategorie "Gruppenarbeit" (10%) gewählt haben.

In Bezug auf Frage 11, die lautet: "Arbeiten Sie besser allein, in Partnerschaften oder in Gruppen? (Begründen Sie Ihre Antwort)", bevorzugen 37% der Befragten "alleine zu arbeiten" (EA), 35% ziehen "Gruppenarbeit" (GA) vor, während lediglich 28% die Antwort "Partnerarbeit" (PA) auswählen.

Die folgende Tabelle bietet eine Übersicht über die Gründe, die die Studenten für ihre Antworten genannt haben:

Beliebte Sozialform	**Begründung**
Ich lerne gern allein	Ich habe niemanden gefunden, mit dem ich richtig und ernst lernen kann. Ich lerne lieber allein. Konflikte innerhalb der Gruppen ärgern mich und demotivieren mich. Die anderen Studenten haben kein Niveau, aus diesem Grund lerne ich lieber allein. Wenn ich allein lerne, verstehe ich besser und lerne mehr: bin selbstbewusst Die anderen Studenten sind unernst beim Lernen. Ich kann mich besser allein konzentrieren als mit der Gruppe, außerdem kann ich meine Fähigkeiten und Kompetenzen besser schätzen. Ich mag nicht, wenn die anderen mir sagen, was ich machen soll. Bin verantwortlich auf mein Lernen, deswegen möchte ich keine Störung oder Druck von anderen Personen haben: lerne gern allein, langsam und freiwillig. Es ist für mich leichter allein als mit anderen zu lernen. Ich hasse es, wenn die anderen Studenten meine Ideen oder Gedanken ablehnen. Ich lerne gern allein, um die Probleme innerhalb der Gruppen zu vermeiden.
Ich lerne gern in Partnern	Mehr Ideenaustausch/Mehr Kreativität beim Lernen. Mehrere Informationen machen das Lernen leichter. Das Lernen wird leichter dank der gegenseitigen Hilfe. Mit einem Partner kann ich besser meine Fehler erkennen, es gibt eine gegenseitige Hilfe und Meinungsaustausch Um die Probleme innerhalb der Gruppen zu vermeiden. Es gibt kooperative Arbeit, Ideenaustausch und gegenseitige Fehlerkorrektur
Ich lerne gern in Gruppen	Ich bekomme viele Informationen, Ideenaustausch und mehr Freiheit beim Lernen. Schlechte Lerner werden von guten Lernern unterstützt. Ich kann meine Ideen besser in der Gruppe als allein ausdrücken. Damit das Lernen nicht langweilig wirkt.

	Man ist mehr kreativer dank der Ideenvielfalt. Spaß und Kreativität beim Lernen. Die Aufgaben und Übungen werden schneller ausgelöst. Man kann unsere Fehler entdecken und sie in der Gruppe korrigieren lassen. Gibt Motivation beim Lernen Viele Ideen und Informationen machen das Lernen leichter und effektiver. Die Vielfalt von Meinungen und Gedanken macht das Lernen lebendiger und spannender.

Tab.11 : Begründungen bei der beliebten Sozialform im SA.

Zur zwölften Frage, die lautet: "Wer bestimmt in der Regel die Lernpartner oder Lerngruppen während des Lernprozesses?" haben die meisten Studenten (76%) angegeben, dass dies in der Regel vom "Lehrer" bestimmt wird. Die restlichen Studenten (24%) geben an, dass die Auswahl der Lernpartner oder Lerngruppen von den "Lernenden" selbst vorgenommen wird.

In Bezug auf die dreizehnte Frage, die lautet: "Nach welchen Prinzipien wird die Bildung von Gruppen und Partnern im Unterricht realisiert?" haben 52 von insgesamt 86 Studenten die Antwortmöglichkeit "Nach dem Zufallsprinzip der Sitzordnung" gewählt. Gleichzeitig geben 23 Befragte an, dass die Bildung von Gruppen und Partnern im Unterricht nach "Interesse an Themen, Aufgaben oder dem Niveau der Studenten" erfolgt. Hingegen geben nur 11 Studenten an, dass dies auf der Grundlage von "Sympathie zu den anderen Mitgliedern" geschieht.

Zur Frage 14, die lautet: "Wie lange ist die durchschnittliche Sprechzeit bzw. Beteiligung der Studenten im schriftlichen Unterricht?" – hier konnten keine Mehrfachnennungen gegeben werden. Die Tabelle 20 im Anhang, Anlage…, bietet einen Überblick über die durchschnittliche Sprechzeit der Studierenden in verschiedenen Gruppen im Detail. Die Ergebnisse zeigen, dass 63% der Studierenden angekreuzt haben, dass die Sprechzeit "unter 15 Minuten" beträgt.

Die Frage 15 lautet: "Wie lange ist die durchschnittliche Sprechzeit Ihres Lehrers im schriftlichen Unterricht?" Hier konnten keine Mehrfachnennungen gemacht werden. Auf Seite 303. der Anlage 44 sind die angegebenen Antwortmöglichkeiten aufgeführt und bieten einen Überblick über die Sprechzeit der Lehrer in verschiedenen Gruppen (Gr.1, 2, 4 und 5). Die Ergebnisse dieser Frage zeigen, dass 63% der Studierenden angegeben haben, dass die Sprechzeit des Lehrers im schriftlichen Unterricht über 75 Minuten beträgt.

Bezüglich der Frage 16, "Wie bewerten Sie Ihre aktive Teilnahme im Fach SA? Bitte erläutern Sie Ihre Antwort!", zeigt sich, dass von den 86 Befragten 22 angeben, aktiv und eigeninitiativ am Unterricht teilzunehmen, während 52 sich eher passiv und zurückhaltend einschätzen. 12 der Befragten geben an, dass ihre Teilnahme im Unterricht gelegentlich aktiv und gelegentlich passiv ist. (Siehe Anhang, Anlage 44, S.304 für weitere Details).

Die Studenten geben unterschiedliche Gründe für ihre Antworten hinsichtlich ihrer Aktivität im Unterricht an. Ein Großteil derjenigen, die sich als "selbstinitiativ und aktiv" beschreiben, führt dies auf interessante Themen, einen kompetenten Lehrer und ihre eigene Motivation zurück. Andere schätzen den schriftlichen Unterricht als grundlegend ein und fühlen sich daher stets aktiv und engagiert. Die Lehrmethoden des Dozenten und die Bedeutung des Fachs beeinflussen ebenfalls die Aktivität im Unterricht.

Diejenigen, die sich selbst als "passiv und geschlossen" beschreiben, geben verschiedene Gründe an. Einige von ihnen haben Schwierigkeiten beim Schreiben und Sprechen und werden von anderen Studierenden gemobbt, was sie passiv und geschlossen macht. Andere fühlen, dass sie die im Unterricht gemachten Aufgaben genauso gut alleine zu Hause erledigen können. Negative Einschätzungen zur Lehrmethode, Unzufriedenheit mit der Qualität der schriftlichen Übungen, Schüchternheit und Müdigkeit aufgrund der späten Lernzeiten wurden ebenfalls als Gründe genannt. Einige bemängeln die fehlende Interaktion und Motivation im Unterricht, die Langeweile durch die gewählten Texte oder die mangelnde Möglichkeit, eigene Kreativität einzubringen. Kritik an einer lehrerzentrierten Methode, bei der der Lehrer alle Aufgaben übernimmt, war ebenfalls verbreitet. In einigen Fällen führen Ängste vor Fehlern oder das Gefühl, dass die eigene Teilnahme keinen Sinn hat, zu Passivität und Verschlossenheit im Unterricht.

Diejenigen, die sich als "manchmal passiv und manchmal aktiv" beschreiben, weisen darauf hin, dass ihre Aktivität im Unterricht von verschiedenen Faktoren abhängt. Dazu gehören das Verständnis der Lehrinhalte, die Lehrmethode, die persönliche Stimmung und das Interesse am behandelten Thema. Einige fühlen sich passiver, wenn sie das behandelte Thema nicht verstehen, während sie bei bekannteren Themen

aktiver sind. Einige bemerken, dass es von der Lehrmethode und der Tagesverfassung abhängt. Manche finden sich manchmal in der Rolle des Publikums wieder, während anderer, je nach Vorwissen und Ermüdung, zwischen Passivität und Aktivität schwanken. Ein begrenzter Wortschatz kann auch zur Zurückhaltung führen.

Insgesamt zeigt sich, dass die Aktivität im Unterricht von einer Vielzahl von Faktoren abhängt, darunter die Qualität der Lehrmethode, die Behandlung der Themen, das Verständnis der Studierenden, persönliche Ängste und die Motivation der Studenten.

Hinsichtlich der Frage 17, "Sind Sie an der Auswahl der Lerninhalte im schriftlichen Unterricht beteiligt?", geben von den insgesamt 86 Befragten 5 an, daran beteiligt gewesen zu sein, während 81 dies verneinen.

In Bezug auf Frage 18, "Sind Sie mit den behandelten Themen zufrieden? Begründen Sie bitte Ihre Antwort! Falls „nein“, welche Themen schlagen Sie vor?", geben 57 der insgesamt 86 Befragten an, mit den behandelten Themen zufrieden zu sein, während 29 Befragte "nein" wählen und mögliche Themenvorschläge einbringen.

In einer Gruppe von 57 Studenten geben 14 Studierende an, dass sie keinen spezifischen Grund dafür haben, die Antwort "ja" auf die vorgegebene Antwortauswahl zu wählen. Die verbleibenden 43 Studenten teilen fast einheitliche Gründe für ihre Zustimmung mit:

Häufig wird angegeben, dass die gewählten Themen im Unterricht aktuell und interessant sind. Die Studierenden schätzen die Themen als einfach und spannend ein. Ein weiterer positiver Aspekt ist die Verbindung der Themen zu ihrem Alltag, ihrem Alter und ihrem Lebensstil, insbesondere im Hinblick auf das Thema Internetsucht.

In Bezug auf zukünftige Themenvorschläge bringen die Studierenden einige Ideen ein, darunter Mobbing, Religion, Kino, Theater, Rassismus, Feminismus, Geschlechtstheorien, kreatives Schreiben, Krankheiten, Islamophobie, Freiheit, Beziehungen zwischen Männern und Frauen, Zeitmanagement und Probleme an der Universität.

Die Gründe für die Antwort "Nein" sind ebenfalls vielfältig:

Einige kritisieren, dass sich die gewählten Themen jedes Jahr wiederholen. Die Themen an sich mögen zwar interessant sein, jedoch wird die Lehrmethode als langweilig empfunden. Es wird bemängelt, dass die Themen kontinuierlich gleich bleiben und viel Zeit für ein einziges Thema aufgewendet wird, was als monoton empfunden wird. Einige äußern, dass das Niveau der Kurse unverändert bleibt und

keine neuen Vokabeln gelernt werden. Weiterhin wird beklagt, dass pro Semester nur ein einziger Text behandelt wird.

Insgesamt zeigen die Antworten der Studierenden, dass die Wahl und Behandlung der Themen im Unterricht erheblichen Einfluss auf deren Lernerfahrung und Motivation hat.

In Bezug auf Frage 19, "Wer bestimmt den Ablauf der einzelnen Lernschritte im Rahmen der Unterrichtseinheit?", geben 83 von insgesamt 86 Studenten an, dass der "Lehrer" den Ablauf bestimmt, während nur 3 Befragte "Lerner" auswählen.

Für Frage 20, "Gibt es Phasen im Unterricht, in denen gezielt selbstgesteuert gelernt werden kann?", geben nur 16 der 86 Studenten an, dass dies "immer" der Fall ist. Hingegen kreuzen 24 Befragte "nie" an, während 46 angeben, dass es "manchmal" solche Phasen gibt.

Hinsichtlich der 21. Frage, "Werden Anlässe zum selbständigen Weiterlernen geplant?", ist festzustellen, dass die überwiegende Mehrheit der Befragten, nämlich 56 von 86, die Antwort "nein" wählt. Im Gegensatz dazu kreuzen lediglich 23 Befragte die Antwort "ja" an. Es ist zu erwähnen, dass 7 Befragte keine Antwort geben.

In Bezug auf die 22. Frage, "Werden Formen zum offenen Unterricht (zum autonomen Lernen) verwendet?", ist festzustellen, dass die Mehrheit der Befragten, genauer gesagt 71 von 86, den letzten Vorschlag wählt, nämlich Übungen und Aufgaben. Hingegen erwähnen 15 der 86 Befragten alternative Formen, wie beispielsweise Fragen zum Text und Aufsätze.

Im Zusammenhang mit der 23. Frage, "Werden Anlässe zur Selbstkorrektur und Kontrollphasen geplant?", ist anzumerken, dass die Mehrheit der Befragten, genauer gesagt 64 von 86, die Antwortmöglichkeit "fast nie" wählt. Gleichzeitig wählen 19 Befragte die Option "selten", während 3 Studenten keine Antwort auf diese Frage geben.

In Bezug auf die 24. Frage, "Werden Lernstrategien und -techniken verwendet, um die Lernautonomie der Studenten zu fördern?"(Falls „ja“ welches sind sie?), lässt sich feststellen, dass die Mehrheit der Befragten, nämlich 75 von 86, angibt, dass keine Strategien und Techniken im Unterricht eingesetzt werden, um die Lernautonomie der Studenten zu fördern. Lediglich 11 Befragte antworten mit "ja". Die von den

Studierenden genannten Methoden sind: Lesetechniken in Gruppe 1, Schritte beim Verfassen von Texten in Gruppe 2 und Redemittel beim Aufsatzschreiben, insbesondere der Anfang, in den Gruppen 4 und 5.

In Bezug auf die Frage 25, "Wer bestimmt in der Regel die Auswahl des Lerngegenstandes (Lesetexte, Vokabeln, grammatische Strukturen und Übungen)?", lässt sich feststellen, dass die Mehrheit der Befragten, nämlich 74 von 86, angibt, dass in der Regel der "Lehrer" die Auswahl des Lerngegenstandes bestimmt. Lediglich 3 Befragte wählen "Lerner", während 9 Befragte keine Antwort auf diese Frage geben.

Hinsichtlich der Frage 26, "Wer legt in der Regel die Lernzeiten fest?", ist festzustellen, dass die Mehrheit der Befragten, genauer gesagt 75 von 86, angibt, dass in der Regel der "Lehrer" die Lernzeiten festlegt. Lediglich 2 Befragte wählen "Lerner", während 9 Befragte keine Antwort auf diese Frage geben.

Bezüglich der Frage 27, "Wer entscheidet in der Regel über die Lernverfahren?", ist festzustellen, dass die Mehrheit der Befragten, nämlich 76 von 86, angibt, dass in der Regel der "Lehrer" über die Lernverfahren entscheidet. Nur ein einziger Student wählt "Lerner", während 9 der Befragten keine Antwort auf diese Frage geben.

In Bezug auf Frage 28, "Werden bei den Lehrverfahren die Lerntypen/Lernstile, Wahrnehmungskanäle, Gehirnseiten und Intelligenzarten von den Studenten betrachtet?", geben 58 von 86 Befragten an, dass dies in der Regel "nicht" der Fall ist. Lediglich 19 Befragte wählen die Antwort "ja", während 9 Befragte auf diese Frage nicht antworten.

Für Frage 29, "Wer bestimmt in der Regel die Auswahl von Materialien und Medien?", wählen 76 von 86 Befragten die Antwort "Lehrer", während lediglich ein Student "Lerner" wählt. Des Weiteren geben 9 Befragte keine Antwort auf diese Frage.

Die Ergebnisse in Bezug auf Frage 30, welche die Verwendung von Medien und Materialien im Unterricht untersucht, zeigen, dass Lesetexte (50), Internettexte (33), Arbeitsblätter (48) und Lehrwerke (16) zu den am häufigsten verwendeten Materialien im Unterricht gehören. Im Gegensatz dazu ist die Verwendung von Bildern (9), der Tafel (3) und Übersetzungsprogrammen (4) vergleichsweise gering.

Besonders bemerkenswert ist, dass das Internet (28) und Smartphones (31) als die am häufigsten genutzten Medien im Unterricht hervorstechen. Die Studierenden greifen offenbar in großem Maße auf diese digitalen Ressourcen zurück, um ihren Lernprozess zu unterstützen.

In Beantwortung der Frage 31, die sich mit der Bewertung der Anwendung der genannten Medien und Materialien im Rahmen des autonomen bzw. selbstgesteuerten Lernprozesses befasst, fällt auf, dass die große Mehrheit der Befragten (84 von 86) die Ansicht vertritt, dass diese Medien und Materialien eine entscheidende und motivierende Rolle im autonomen Lernen spielen. Lediglich zwei Studierende sind der Meinung, dass sie unwichtig und demotivierend sind.

Was die Ergebnisse der Frage 32 angeht, in der die Vorlieben und Abneigungen im Fach "Schriftlicher Ausdruck" erfragt werden, sind in der folgenden Tabelle zusammengefasst.

Gruppen 1,2,4 und 5	Macht Spaß im schriftlichen Unterricht	Begründung	mache ich ungern im schriftlichen Unterricht	Begründung
Gruppe1	Aufsätze schreiben und Textanalyse Grammatikübungen Texte lesen Mit Freunde zusammenarbeiten Debatte und Diskussionen Textbearbeitung	Macht Spaß und mein Niveau wird besser. Wichtig beim Spracherwerb Wortschatz und unsere Phonetik verbessern Motiviert uns sehr Es führen zur schriftlichen und mündlichen Kommunikation Wichtig für Sprachbeherrschung	Grammatikübungen Textbearbeitung Aufsätze schreiben Alles was im Unterricht gemacht wird, interessiert mich nicht. Textanalyse Fragen zum Text	Sehr langweilig Ich habe kein Interesse: immer dieselben Informationen wiederholen, macht mich oft müde. Ist für mich uninteressant und langweilig, vor allem wenn sie auskorrigiert bleiben. Lehrer basiert sich sehr oft auf eigene Informationen, dies macht eher der Unterricht Frontal. Ist oft Lehrerzentriert und die Studenten sind oft passiv, sie hören nur zu. Alte Methoden des Lernens, manche Texte sind schwer für uns und ihre Behandlung ist langweilig und trocken.
Gruppe2	Mit Arbeitsblättern lernen Debatte führen und Dialoge schreiben lassen Texte lesen.	Alles was geschrieben ist, hilft mir bei der Konzentration und Informationen werden besser gespeichert. Mag gern meine Gedanken vermitteln. Kann besser verstehen, wenn die Texte im Unterricht laut gelesen werden.	Lesetexte bearbeiten lassen Schreiben und lesen Teilnahme im Unterricht Aufsätze schreiben Grammatikübungen	Ist für mich langweilig Fühle ich mich demotivierend. Bin eher ein auditiver Lernertyp Mein Niveau ist schlecht, bin nicht in der Lage Aufsätze zu schreiben: ich mache viele Fehler. Sind oft sehr einfach im Vergleich zum erwünschten Niveau. Alte Methode und ist sehr langweilig, vor allem

	Filme ansehen. Aufsätze schreiben und Übungen lösen Auf die gestellten Fragen zum Text antworten.	Vom alten frontalen Unterricht befreien. Um die Sprachkompetenz zu fördern. Ich mag es gern, wenn ich mein Leseverständnis überprüfe.	Lückentexte Schriftlich auf die Fragen antworten. Texte lesen	wenn sie schwierig sind. (sie verlangen viel Zeitverlust und macht keinen Spaß. Besser Reportage, Filme ansehen und sie schriftlich zusammenfassen.
Gruppe4	Übungen Aufsätze schreiben Wortschatz lernen	Führt zur eigenen Arbeit Ich fühle mich frei, wenn ich meine Ideen äußern kann. Es verbessert meine Sprache.	Aufsätze schreiben mit Zeilenbeschränkung. Texte lesen Wenn der Lehrer den Text allein liest und die Fragen zum Text allein löst. Grammatikübungen	Es stört meine Motivation, ich fühle mich beschränkt zu sein. Ist langweilig Fühle ich mich faul und passiv. Langweilig und trocken und haben nicht mit dem behandelten Thema zu tun.
Gruppe5	Aufsätze schreiben Übungen Wortschatzerwerb	Mag gern meine Ideen mitteilen. Machen Spaß und helfen beim Spracherwerb. Meine Sprachekompetenz fördern	Sinnlose Übungen, die keinen Zusammenhang mit dem behandelten Thema haben. Wenn ich viele Übungen schriftlich lösen muss	Zeitverlust und macht Langweile im Kurs. Es macht mich müde, vor allem wenn die Übungen nicht vom Lehrer evaluiert werden

Tab. 12: Auswertung der Frage 32 bezüglich des beliebten und unbeliebten Lerninhaltes im SA.

Die Ergebnisse der Frage 33 zur Einschätzung der aktuellen Situation des Faches SU. im Kontext des selbstgesteuerten Lernens, wie sie in Tabelle 36 dargestellt sind, deuten eindeutig darauf hin, dass die Mehrheit der Studenten die gegenwärtige Situation in diesem Unterricht als unbefriedigend beurteilt. Viele von ihnen empfinden den Unterricht als eher lehrerzentriert.

Die Studenten äußern zahlreiche Empfehlungen zur Verbesserung des aktuellen schriftlichen Deutschunterrichts, um die Selbststeuerung algerischer Deutschstudierender zu fördern. Diese Empfehlungen können wie folgt zusammengefasst werden:

Die Bedeutung der Praxis im Unterricht wird betont und vorgeschlagen, den Unterricht ohne übermäßigen Druck zu gestalten. Es wird dafür plädiert, den Studenten mehr Freiheit zu gewähren, ihre eigenen Gedanken auszudrücken, ohne Angst vor Kritik oder Tadel zu haben. Die Lehrer sollen motivierend wirken und den Studenten beim effektiven Lernen helfen.

Es werden auch Vorschläge gemacht, um den Unterricht interaktiver und praxisorientierter zu gestalten. Dazu gehört die Einführung von Lernspielen zur Förderung des Deutschlernens, die Verwendung von Bildern, Postern, Plakaten und Fotos als Übungsmaterial sowie die Integration von Lernspielen, Theaterstücken, Debatten, Diskussionen und Dialogen im Unterricht.

Die Studenten wünschen sich auch alternative Sozialformen im Unterricht, wie Partner- und Gruppenarbeit, und schlagen vor, Filme, Reportagen und Videos im Unterricht anzusehen und sie später zusammenzufassen.

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Abkehr von der traditionellen, lehrerzentrierten Unterrichtsmethode hin zur Förderung selbstständiger Forschung und Kreativität der Studenten. Hierbei sollte die Lernzeit für das Fach "SA" erhöht werden, da die aktuellen eineinhalb Stunden pro Woche als unzureichend empfunden werden.

Die Studenten fordern zudem kooperativen und lernerzentrierten Unterricht anstelle des klassischen Frontalunterrichts sowie eine lebhaftere Gestaltung der vorgeschlagenen Themen im Unterricht, um die Motivation und das Interesse der Studenten zu steigern. Es wird betont, dass SA. nicht nur aus "Text, Fragen zum Text und Aufsatz" bestehen sollte, sondern auch kreatives Schreiben, darunter Gedichte,

Theaterstücke, Kurzgeschichten, Erzählungen und Interviews, einschließen sollte. Die Studenten ermutigen die Lehrer, an ihre Kompetenzen zu glauben, und betonen die Notwendigkeit von konstruktivem Feedback zur Fehlerkorrektur und Fortschrittsüberwachung. Zusätzlich werden Empfehlungen zur verstärkten Nutzung von Medien und Materialien im Unterricht ausgesprochen sowie die Einführung von Methodenvielfalt.

Die Studenten wünschen sich mehr Freiheit bei der Auswahl von Texten und Themen sowie die Verfügbarkeit lebendiger und kompetenter Lehrer für das Fach SA. Weitere Vorschläge umfassen die Nutzung neuer Unterrichtsmethoden, die Schaffung von Lernmethoden, die selbstständiges Lernen ermöglichen, und die Verteilung der Verantwortung für das Lernen zwischen Lehrern und Lernenden. Insgesamt zielen diese Empfehlungen darauf ab, den SA an die Bedürfnisse der Studenten anzupassen und die Selbststeuerung zu fördern. Die Studenten sind davon überzeugt, dass diese Anpassungen dazu beitragen können, ihre Lernziele zu erreichen und ihre Deutschkompetenz zu verbessern.

Hinsichtlich der Frage 35 verdeutlichen die Ergebnisse der Befragung die Vielfalt der Vorteile, die durch selbstgesteuertes Fremdsprachenlernen entstehen. Die Mehrheit der Befragten ist der Meinung, dass die Selbststeuerung im Lernprozess dazu beiträgt, verschiedene Kompetenzen zu entwickeln und zu verbessern. Dazu gehören methodische Fertigkeiten, Selbstkompetenz, soziale Kompetenzen, Fachkompetenz, interkulturelle Sensibilität sowie die Steigerung der Lernmotivation und des Lernerfolgs. Die Befragten heben auch hervor, dass sie durch die Eigenständigkeit im Lernen aktiver am Bildungsprozess teilnehmen können und ihr lebenslanges Lernen gefördert wird.

Zusätzlich zu diesen Erkenntnissen äußern die Studierenden weitere positive Aspekte eines selbstgesteuerten Fremdsprachenunterrichts. Dazu gehören die Fähigkeit, das eigene Sprachniveau zu entdecken, die Verbesserung der Beherrschung der Fremdsprache, die Erleichterung des Erwerbs neuer Wörter, die Steigerung der sprachlichen Fähigkeiten, das Erkennen individueller Stärken und Schwächen im Lernprozess, das Gewinnen von mehr Vertrauen, die Erhöhung des Sprachniveaus sowie die Förderung von Verantwortungsbewusstsein und Selbstbewusstsein.

In Bezug auf die letzte Frage, Frage 36, bei der die Studierenden gebeten werden, die potenziellen Nachteile des selbstgesteuerten Fremdsprachenunterrichts zu erläutern, überwiegen die positiven Einschätzungen. Die Mehrheit der Befragten betont, dass sie keine wesentlichen Nachteile in diesem Ansatz sehen und die Selbststeuerung beim Lernen im Gegenteil als vorteilhaft empfinden.

Jedoch gibt es eine Minderheit von Befragten, die einige Nachteile des selbstgesteuerten Lernens hervorheben. Dazu gehören Bemerkungen wie die Schwierigkeit des Einzellernens und das Bedürfnis nach Lehrersteuerung. Einige Studierende merken an, dass der selbstgesteuerte Ansatz möglicherweise effektiver wäre, wenn er von Anfang an im Studienverlauf (im ersten Studienjahr) implementiert würde, anstatt erst später (im dritten Studienjahr) eingeführt zu werden.

Ein weiterer diskutierter Nachteil ist die mögliche Herausforderung bei der Identifizierung von individuellen Lernschwächen, da die Verantwortung für das Lernen in hohem Maße beim Einzelnen liegt. Die Selbstevaluation wird ebenfalls als schwierig erachtet, insbesondere wenn die meisten Studierenden ein ähnliches Niveau haben.

Einige Befragte betonen, dass selbstgesteuertes Lernen gelegentlich zu Demotivation und Missverständnissen führen kann. Zudem könnten viele Fehler unkorrigiert bleiben, da die Kontrolle und Korrektur hauptsächlich in den Händen der Studierenden liegt.

Einige Befragte äußern Bedenken hinsichtlich der möglichen Passivität der Lehrer im selbstgesteuerten Ansatz, da die Verantwortung für das Lernen verstärkt auf die Studierenden übertragen wird. Schließlich wird von einigen Teilnehmern angemerkt, dass sie nicht daran gewöhnt sind, alleine zu lernen, weshalb die Umsetzung des selbstgesteuerten Ansatzes für sie schwierig sein könnte.

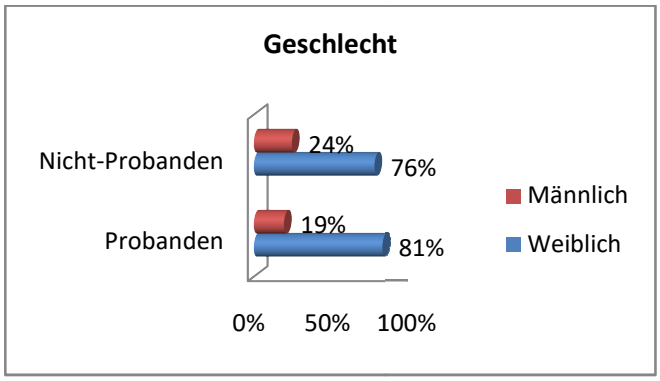
Insgesamt verdeutlichen die Antworten auf diese Frage eine Vielzahl von Perspektiven und Erfahrungen der Studierenden hinsichtlich des selbstgesteuerten und autonomen Fremdsprachenunterrichts, wobei die wahrgenommenen Nachteile gegenüber den Vorteilen weniger stark betont werden.

6.4 Probanden im Vergleich zu den Nicht-Probanden

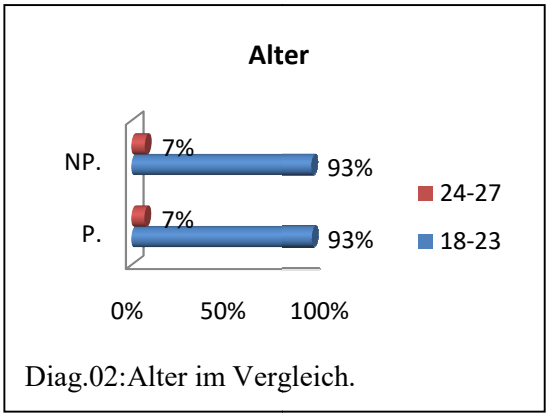
In dieser Phase unserer Untersuchung streben wir danach, das Lernverhalten und die Unterrichtsrealität im Fach "Schriftlicher Ausdruck" bei Studierenden des dritten Studienjahres in den Gruppen 1, 2, 4 und 5 mit dem Verhalten der Probanden in Gruppe 3 innerhalb des festgelegten Unterrichtsmodells zu vergleichen. Dieser Vergleich beruht auf der Analyse von Fragebögen, Lehrerhospitationen und der Unterrichtspraxis des UM.

6.4.1 Vergleichende Analyse und Gesamtauswertung

Die Vergleichsanalyse zeigt, dass es keine signifikanten Unterschiede in Bezug auf Geschlecht und Alter zwischen den Probanden und Nicht-Probanden gibt. Die Mehrheit der Studierenden ist weiblich, und sie befinden sich alle im gleichen Altersbereich, da sie das dritte Studienjahr absolvieren. (Siehe dazu Diagramme 01 und 02).

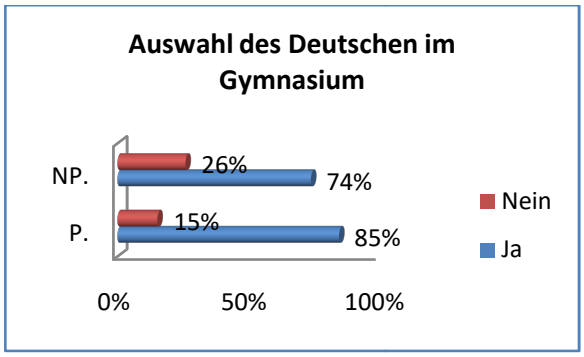


Diag.01:Geschlecht im Vergleich.

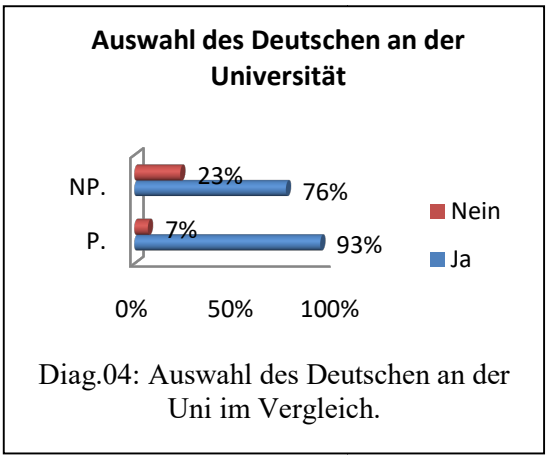


Diag.02:Alter im Vergleich.

Die Ergebnisse zur Entscheidung für das Erlernen der deutschen Sprache, sowohl im Gymnasium als auch an der Universität Algier 2, zeigen, dass sich sowohl die Probanden als auch die Nicht-Probanden für Deutsch entschieden haben (Siehe dazu die Diagramme 3 und 4).



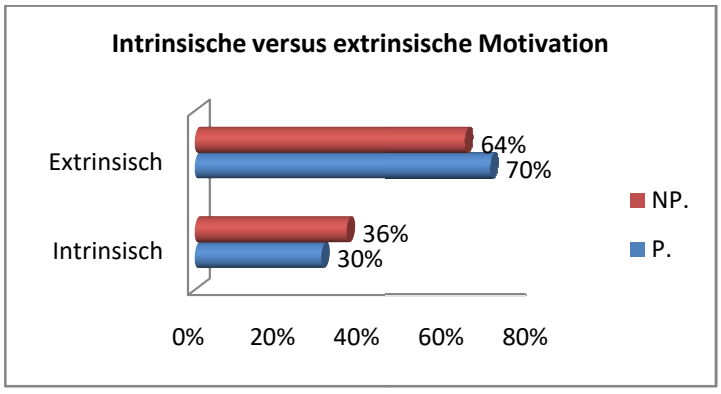
Diag.03: Auswahl des Deutschen im Gymnasium im Vergleich.



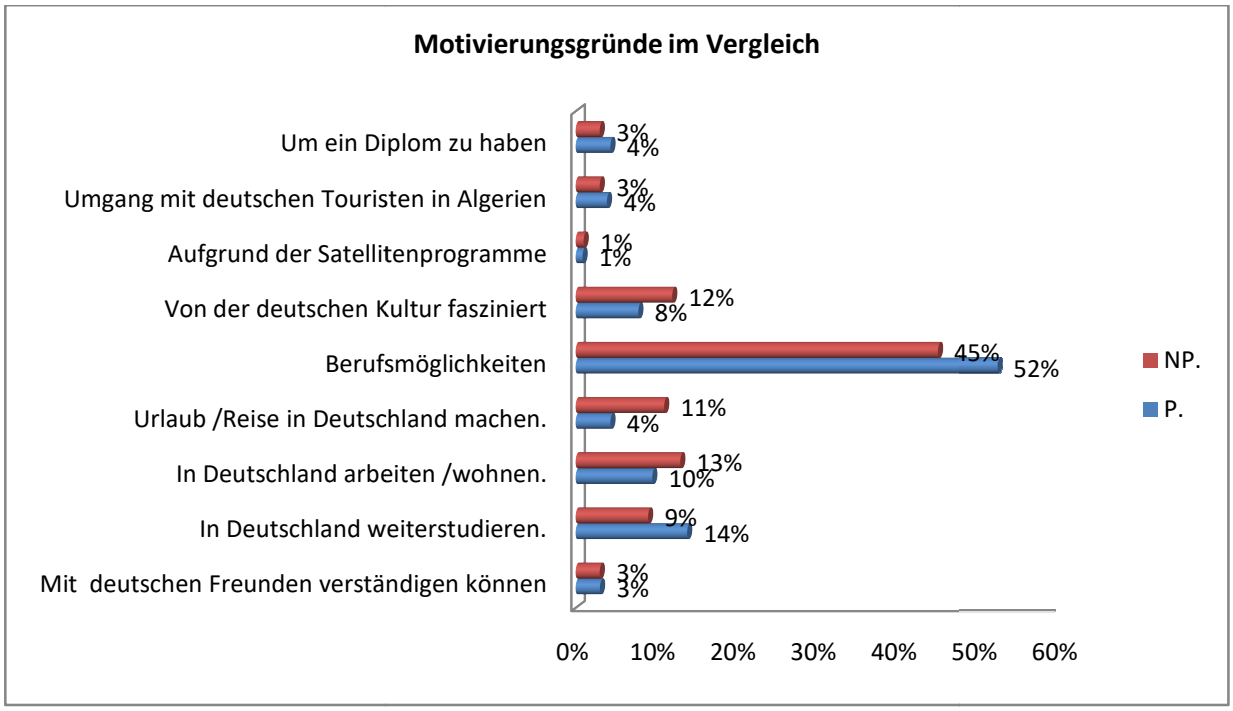
Diag.04: Auswahl des Deutschen an der Uni im Vergleich.

Die Analyse der Wahl der deutschen Sprache an der Universität zeigt einen signifikanten Unterschied in der intrinsischen und extrinsischen Motivation zwischen Probanden und Nicht-Probanden. In beiden Gruppen überwiegt die extrinsische Motivation deutlich. Ein wesentlicher Grund für die Wahl der deutschen Sprache bei den Nicht-Probanden sind berufliche Perspektiven, was auch für die Probanden zutrifft. Diese extrinsische Motivation verdeutlicht den Wunsch, die Sprache aus praktischen Gründen zu erlernen.

Zusätzlich äußern sowohl einige Nicht-Probanden als auch Probanden den Wunsch, die deutsche Sprache weiter zu studieren und ihre Kenntnisse zu vertiefen, was auf eine geringe intrinsische Motivation hindeutet. Darüber hinaus beabsichtigen sowohl Nicht-Probanden als auch Probanden, in Deutschland zu arbeiten und zu wohnen, was ebenfalls eine Form der extrinsischen Motivation darstellt.

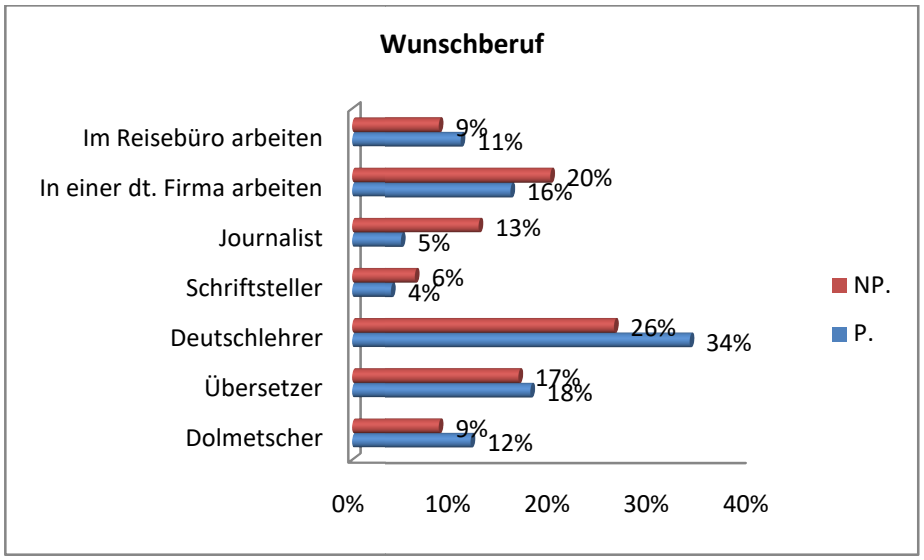


Diag.05: Intrinsische versus extrinsische Motivation im Vergleich.



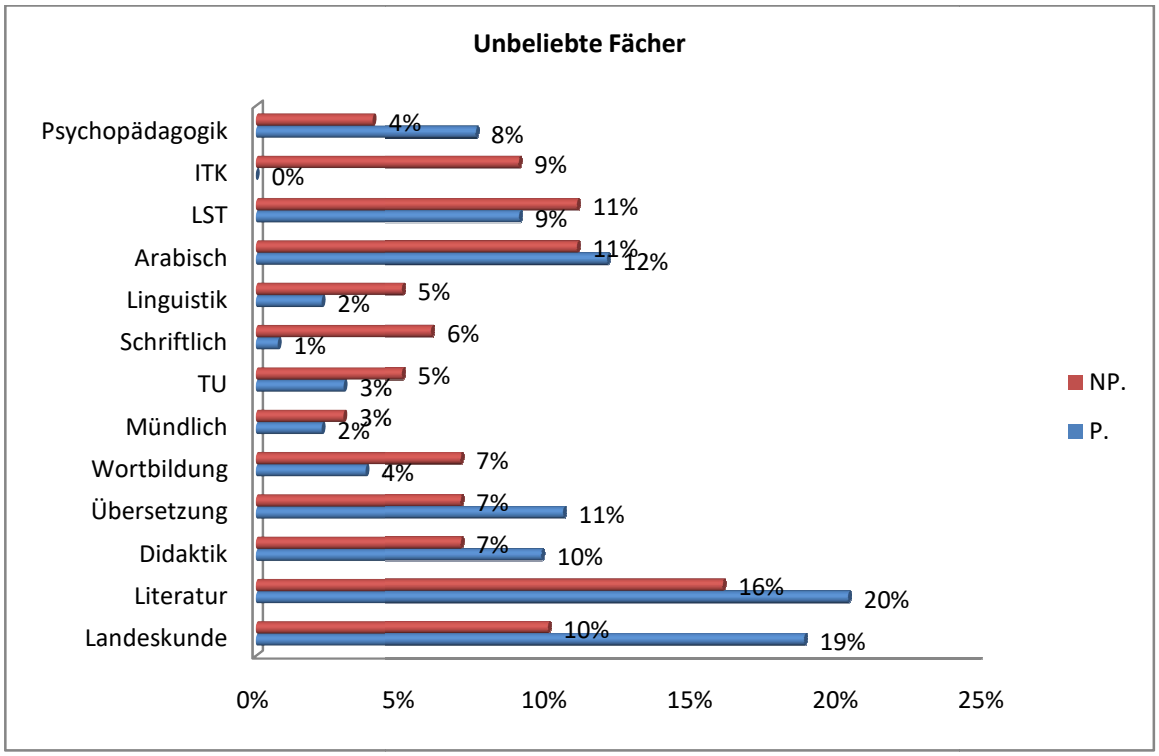
Diag.06: Motivierungsgründe zur Auswahl der deutschen Sprache an der Uni.

In Bezug auf die zukünftigen Berufsperspektiven zeigt sich, dass die Mehrheit der Studierenden, sowohl Probanden als auch Nicht-Probanden, das Ziel hat, zunächst Deutschlehrer an Gymnasien oder in privaten Schulen für Fremdsprachen zu werden oder eine Karriere im Bereich Übersetzung und Dolmetschen zu verfolgen. Zudem äußern sowohl Probanden als auch Nicht-Probanden den Wunsch, in einem deutschen Unternehmen oder in einem deutschen Reisebüro zu arbeiten. Eine kleine Minderheit hingegen entscheidet sich für eine Laufbahn als Journalist oder Schriftsteller. (Siehe dazu die ausführlicheren Diagramme 05, 06 und 07).



Diag.07: Zukünftige Berufe im Vergleich.

Die Ergebnisse zu den unbeliebten Fächern zeigen, dass sowohl Probanden als auch Nicht-Probanden bestimmte Fächer, wie Landeskunde, Literatur, Arabisch, LST und ITK, einheitlich ablehnen. Diese Ablehnung begründen sie mit der Komplexität des Programms dieser Fächer sowie der wahrgenommenen Unnützlichkeit einiger davon in Bezug auf ihre zukünftigen Berufsperspektiven. (Siehe dazu Diagramm 08).



Diag.08: Unbeliebte Fächer im Vergleich.

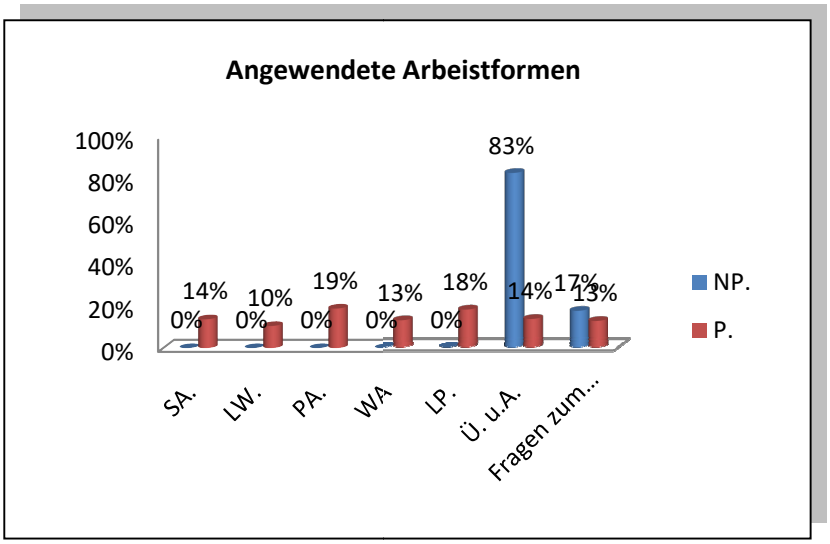
Ein Vergleich der Teilnahmebereitschaft an den Fächern IKT, LST, Arabisch Schreiben, Linguistik, TU, Wortbildung und Didaktik zeigt jedoch signifikante Unterschiede zwischen den Probanden und den Nicht-Probanden: Die Probanden zeigten ein größeres Interesse an diesen Fächern im Vergleich zu den Nicht-Probanden, die eher zögerten, an diesen Kursen teilzunehmen.

In Bezug auf die Fächer Mündlicher Ausdruck, Übersetzen und Psychopädagogik ist festzustellen, dass sowohl die Probanden als auch die Nicht-Probanden eine hohe Motivation für diese Fächer zeigen.

Hinsichtlich der aktuellen Motivation in den verschiedenen Fächern ist festzustellen, dass es sowohl Gemeinsamkeiten als auch Unterschiede in der Motivation zwischen den Probanden und den Nicht-Probanden gibt. Diese Unterschiede sind häufig auf die Lehrkräfte und die Lehrmethoden zurückzuführen.

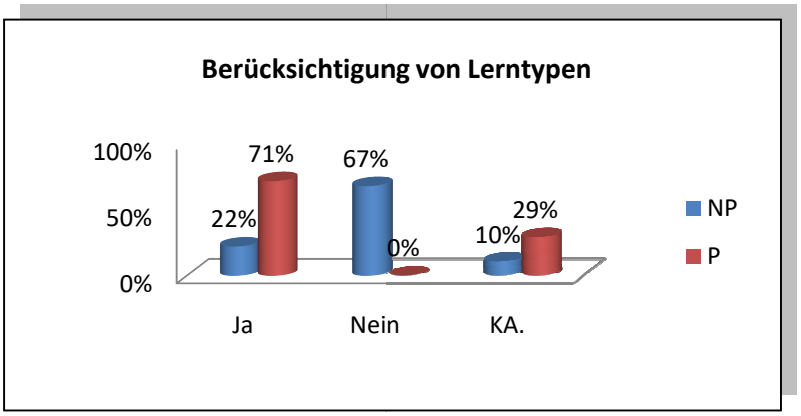
In Bezug auf die Universitätsfächer ist es wichtig zu erwähnen, dass sie alle als Pflichtfächer angesehen werden. Wir sind der Meinung, dass sich dies aus didaktischer und pädagogischer Sicht negativ auf die Gesamtmotivation der Studierenden auswirken kann.

Als vorherrschende Arbeitsmethoden zeigt die Analyse, dass bei den Nicht-Probanden im Schriftlichen Ausdruck hauptsächlich „Fragen zum Text“ und gelegentlich Aufgaben wie das Verfassen von Aufsätzen verwendet werden. Im Gegensatz dazu umfasst das Unterrichtsmodell zahlreiche offene Formen, wie Stationenarbeit, Lernwerkstätten, freie Arbeiten, Projektarbeit, Lernspiele sowie selbstgesteuerte Übungen und verschiedene Aufgabenprinzipien. (Siehe dazu Diagramm 09).



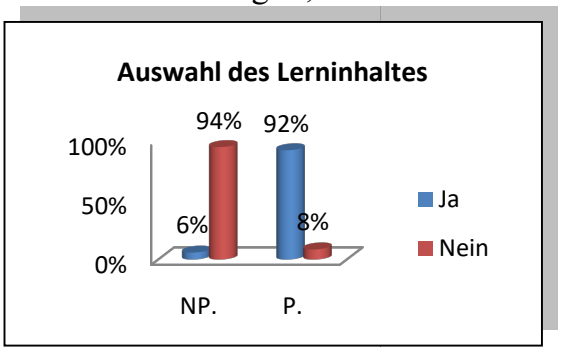
Diag.09: Angewendete Arbeitsformen im SU und MU im Vergleich.

Bei der Berücksichtigung verschiedener Lernverfahren, Lerntypen, Wahrnehmungskanäle, Gehirnseiten und Intelligenzarten der Studierenden in der Unterrichtspraxis zeigt sich, dass die Mehrheit der Nicht-Probanden mit "Nein" antwortet. Im Gegensatz dazu entscheiden sich alle Probanden zu 100 % für die Antwortmöglichkeit "Ja". Diese Unterschiede spiegeln sich auch in der Vielfalt der angewandten Arbeitsformen wider, bei denen angestrebt wird, möglichst alle Lerntypen einzubeziehen. (Siehe dazu Diagramm 10.)



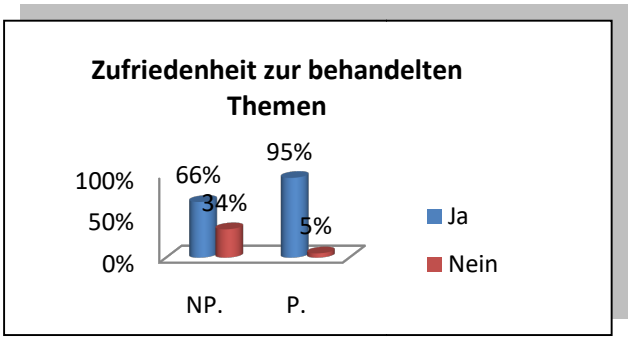
Diag.10: Berücksichtigung von Lerntypen bei den Lernverfahren im Vergleich.

In Bezug auf die Beteiligung an der Auswahl der Lerninhalte im Schriftlichen Ausdruck und im Unterrichtsmodell zeigt sich ein deutlicher Unterschied zwischen den Antworten der Probanden und Nicht-Probanden. Während die Mehrheit der Probanden "Ja" angibt, entscheidet sich die Mehrheit der Nicht-Probanden für "Nein".



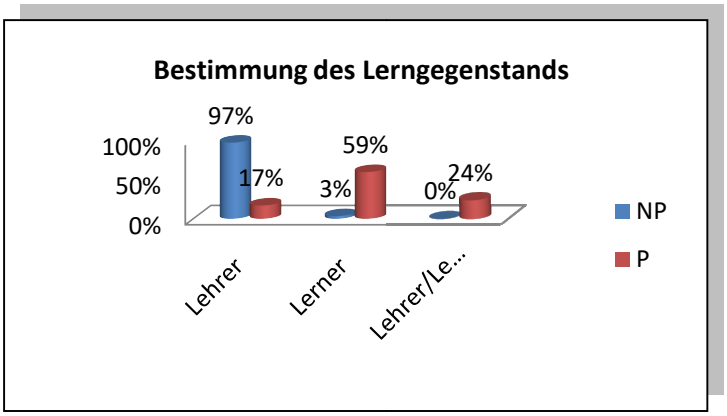
Diag.11: Beteiligung der Studierenden bei der Lerninhaltsauswahl im Vergleich.

In Bezug auf die Zufriedenheit mit den behandelten Themen im Fach Schriftlicher Ausdruck und im Unterrichtsmodell zeigt sich, dass die Mehrheit der Befragten, sowohl Probanden als auch Nicht-Probanden, mit den behandelten Themen zufrieden ist. Es ist jedoch anzumerken, dass die Nicht-Probanden vor dem Unterricht nicht nach den Themen gefragt wurden, die sie studieren möchten, im Gegensatz zu den Probanden, die die Themen eigenständig ausgewählt haben. (Siehe Diagramm 12).



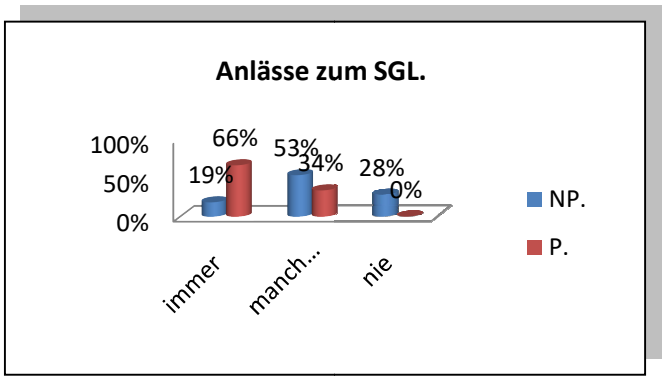
Diag.12: Zufriedenheit von Studierenden bezüglich der behandelten Themen im Vergleich.

Was die Bestimmung der Auswahl des Lerngegenstands betrifft (Lesetexte, Vokabeln, grammatische Strukturen und Übungen), stellen wir fest, dass die Mehrheit der Nicht-Probanden die Antwortoption "Lehrer" wählt, gefolgt von "Lerner" und schließlich einer geringen Anzahl von Antworten für "Manchmal Lehrer/manchmal Lerner". Im Gegensatz dazu sind die Probanden im Unterrichtsmodell in die Auswahl des Lerngegenstands einbezogen, und im sechsten Semester haben sie vollständige Freiheit und steuern ihren Lerninhalt selbst.

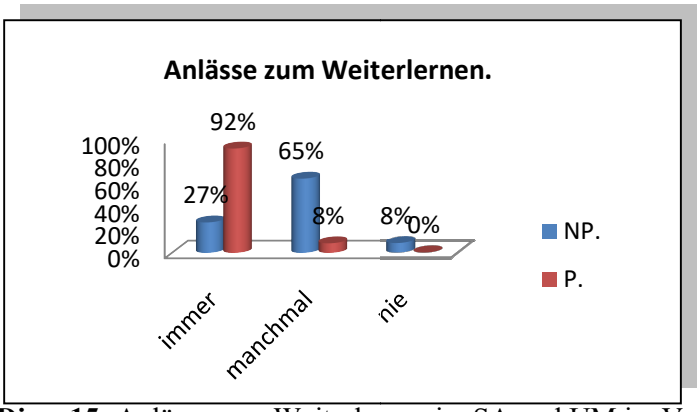


Diag.13: Bestimmung des Lerngegenstands im Vergleich

Die Analyse der Ergebnisse zu den Fragen bezüglich selbstgesteuerten Lernens und kontinuierlichem Lernen im Schriftlichen Ausdruck und im Unterrichtsmodell zeigt, dass die Nicht-Probanden im SA nur begrenzte Gelegenheiten für selbstgesteuertes Lernen und kontinuierliches Lernen haben. Im Gegensatz dazu sind solche Gelegenheiten im UM der Probanden deutlich häufiger vorhanden. (Siehe Diagramm 14 und 15).

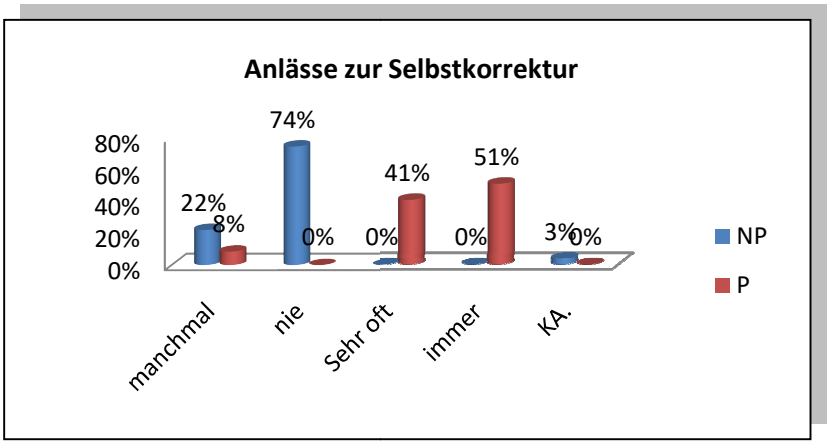


Diag.14: Anlässe zum SGL im SA und UM im Vergleich.



Diag. 15: Anlässe zum Weiterlernen im SA und UM im Vergleich.

Hinsichtlich der Anlässe zur Selbstkorrektur zeigt die Auswertung, dass die Nicht-Probanden im Unterricht selten die Möglichkeit zur Selbstkontrolle erhalten. In der Gruppe der Probanden hingegen haben viele häufig oder sogar regelmäßig die Gelegenheit zur Selbstkorrektur.(Siehe Diagramm 16).

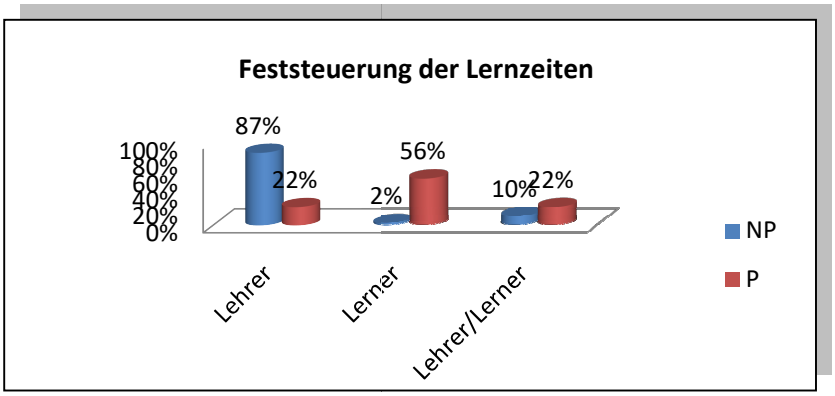


Diag. 16: Anlässe zur Selbstkorrektur im SA und UM im Vergleich.

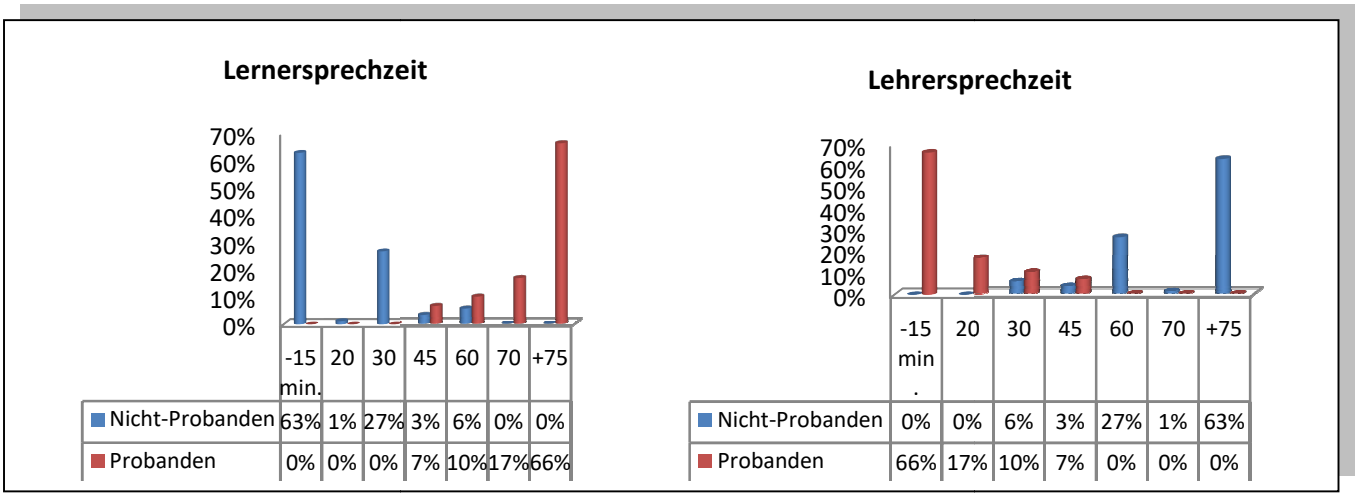
In Bezug auf die Festlegung der Lernzeiten im SA und UM sowie die durchschnittliche Sprechzeit der Studierenden und Lehrer lässt sich feststellen, dass im SA die Lehrer die Lernzeiten dominieren und einen Großteil der Unterrichtszeit in Form von Frontalunterricht gestalten. Dies führt dazu, dass Nicht-Probanden oft in einer passiven und rezeptiven Rolle verbleiben.

Im Gegensatz dazu zeichnen sich die Probanden im UM durch eine eigenständige Steuerung ihrer Lernzeiten aus und nehmen eine aktivere Rolle im Unterricht ein. Hier übernehmen die Probanden die Rolle der Lehrer, was auf einen lernerzentrierten

Unterricht hindeutet, während der Lehrer eher als Helfer und Berater agiert.(siehe dazu diagramme 17 und 18).

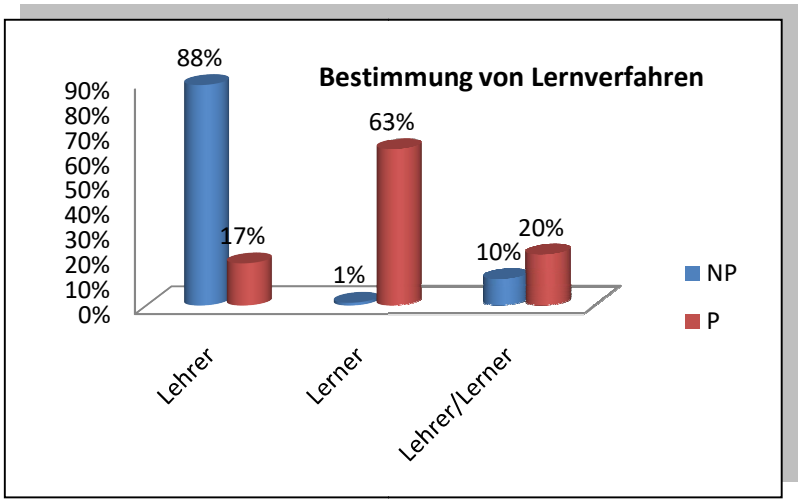


Diag.17: Feststeuerung der Lernzeiten im Vergleich.



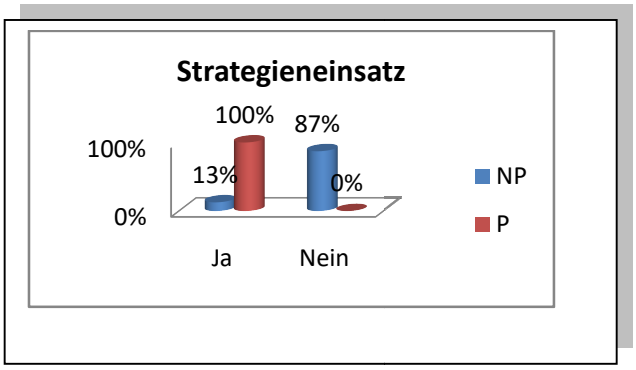
Diag. 18: Lerner-und Lehrerteilnahme im SA und UM im Vergleich.

Bei der Entscheidung über die Lernverfahren zeigt die Vergleichsanalyse, dass die Mehrheit der Nicht-Probanden die Antwortmöglichkeit "Lehrer" bevorzugt. Im Gegensatz dazu haben die meisten Probanden die Antwortmöglichkeit "Lerner" ausgewählt.eine geringe Zahl von P und NP haben sich manchmal Lehrer und manchmal Lerner entschieden.



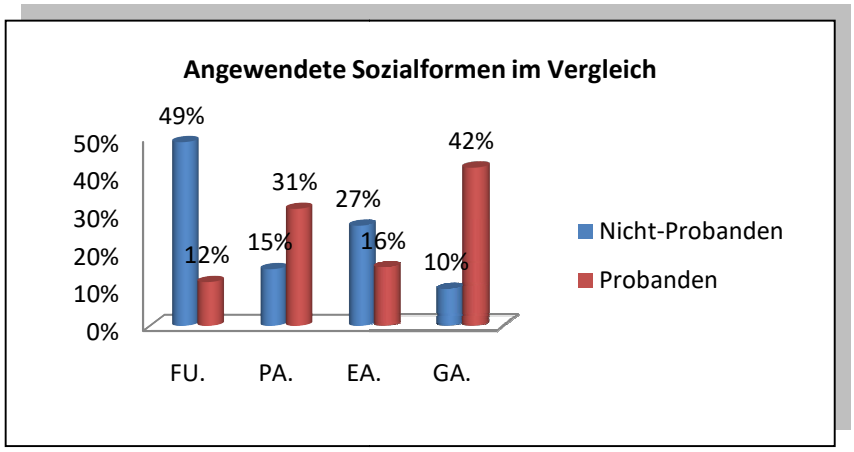
Diag. 19: Bestimmung von Lernverfahren im Vergleich.

Was die Verwendung von Lernstrategien und -techniken im SA und im UM betrifft, zeigen die Ergebnisse, dass der Einsatz von Strategien im UM im Vergleich zum SA deutlich höher ist. Im UM werden eine Vielzahl kognitiver, metakognitiver, affektiver und sozialer Strategien und Techniken verwendet, während sich die Strategien im SA hauptsächlich auf Lesestrategien beschränken.



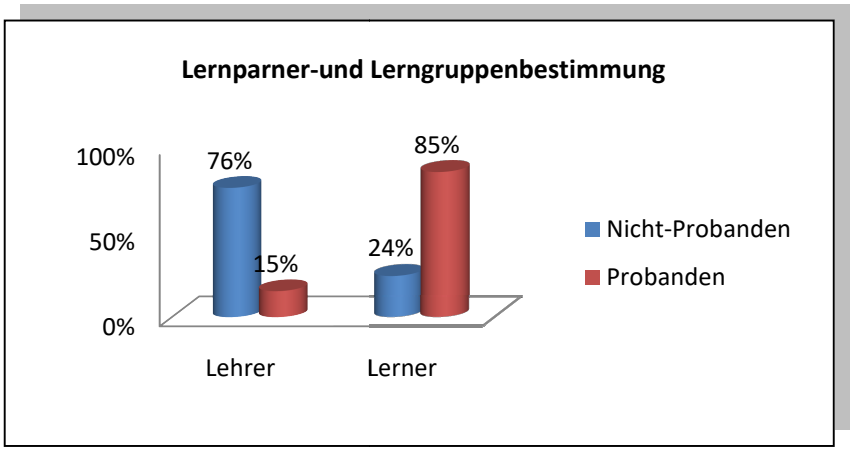
Diag. 20: Strategieneinsatz im SA und UM im Vergleich.

In Bezug auf die verwendeten Sozialformen in den beiden Kursen zeigt sich, dass Frontalunterricht bei den Nicht-Probanden dominierend ist, im Vergleich zu den Probanden, wo mehr Einzel-, Partner- und Gruppenarbeiten vorherrschen. Im Unterrichtsmodell (UM) beschränkt sich der Frontalunterricht auf didaktische Hinweise, die Vermittlung von Strategien und Korrekturen.



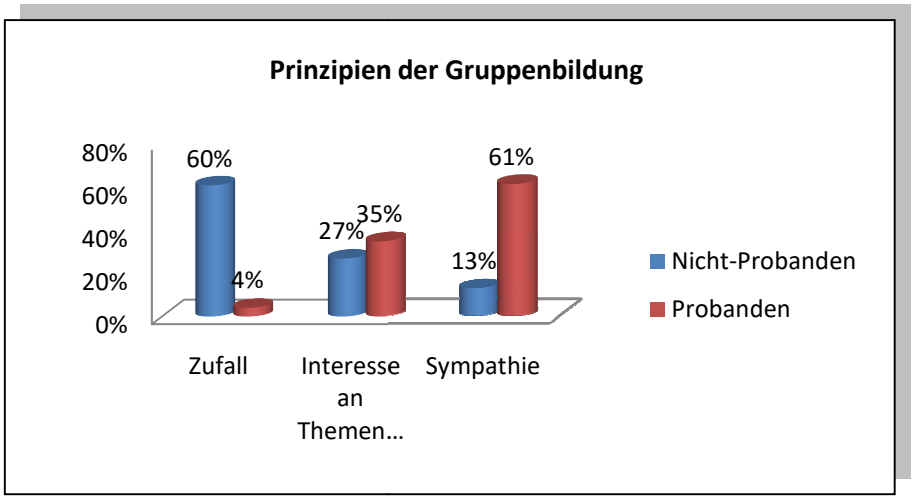
Diag.21: Angewendete Sozialformen bei den Probanden und Nicht-Probanden.

Hinsichtlich der Auswahl von Lernpartnern oder Lerngruppen im Schriftlichen Ausdruck (SA) und im Unterrichtsmodell (UM) zeigt die Analyse, dass die Verantwortung für die Auswahl von Lernpartnern und -gruppen im universitären und außeruniversitären Kontext bei den Probanden liegt. Im Gegensatz dazu war die Auswahl der Gruppen im SA bei den Nicht-Probanden meistens vom Lehrer gesteuert.



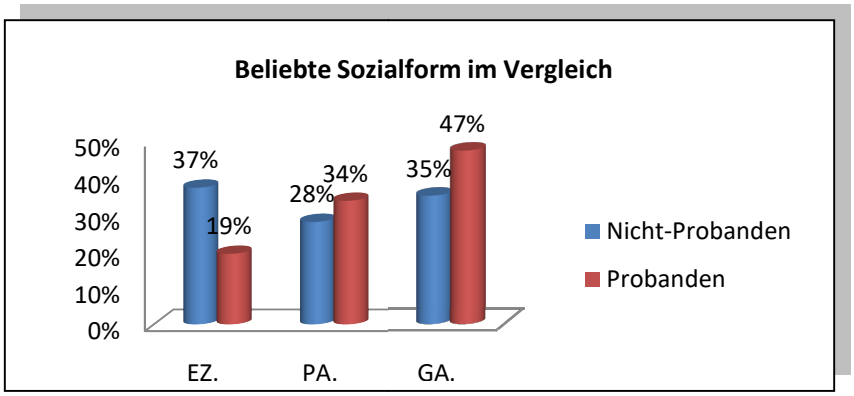
Diag.22: Lernpartner-und Lerngruppenbestimmung im Vergleich.

Bezüglich der Prinzipien der Gruppenbildung zeigen der Vergleich zwischen Probanden und Nicht-Probanden deutliche Unterschiede: Während die Gruppen der Nicht-Probanden von Lehrern gebildet werden und der Rest nach dem Zufallsprinzip zusammengestellt wird, bevorzugen die Probanden eine Gruppenzusammenstellung, die auf Sympathie basiert. Das Interesse an bestimmten Themen spielt in beiden Gruppen eine Rolle, wobei es bei den Probanden eine stärkere Gewichtung hat als bei den Nicht-Probanden.(Siehe dazu Diagramm 22).



Diag.23: Auswertung der Gruppenbildungsprinzipien im Vergleich.

Hinsichtlich der bevorzugten Sozialformen zeigt der Vergleich, dass bei den Nicht-Probanden die Einzelarbeit (EZ) mit 37 % am beliebtesten ist, während sie bei den Probanden nur zu 19 % bevorzugt wird. Die Partnerarbeit (PA) ist in beiden Gruppen ähnlich populär, mit 28 % bei den Nicht-Probanden und 34 % bei den Probanden. Auffällig ist, dass die Gruppenarbeit (GA) bei den Probanden mit 47 % die favorisierte Sozialform darstellt, während sie bei den Nicht-Probanden mit 35 % ebenfalls beliebt, aber weniger dominant ist.



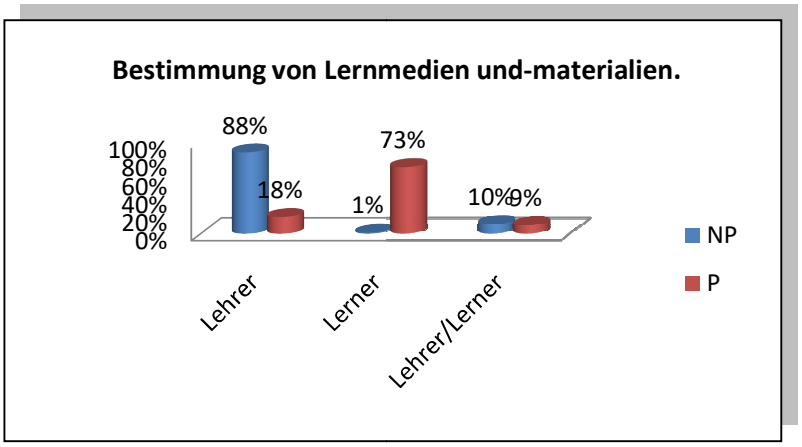
Diag.24 : Beliebte Sozialform bei den Probanden und Nicht-Probanden.

Die Ergebnisse zeigen, dass im SA die Lehrer die Kontrolle über die Auswahl von Materialien und Medien haben, während die Probanden im UM mehr Freiheit genießen. Es gibt klare Unterschiede zwischen den verwendeten Medien und Materialien in beiden Kontexten, wobei im Unterrichtsmodell eine vielfältigere Auswahl vorherrscht.

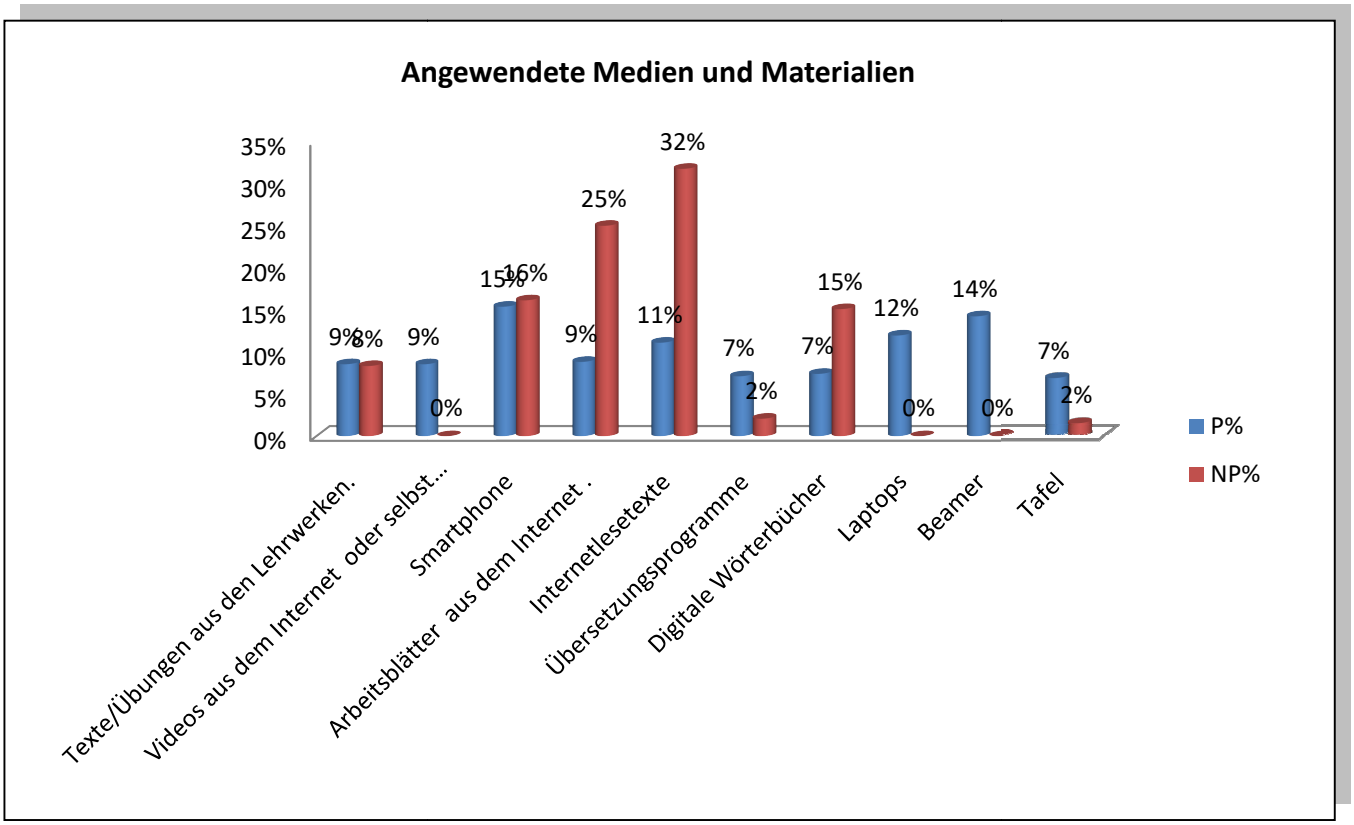
Im UM umfassen die Medien und Materialien selbstgefertigte Arbeitsblätter und Informationsblätter, Lerntagebücher, Evaluationsbögen, Evaluationsraster für Fehleranalyse, Beamer, Videos, Bilder, Grafiken, Internet, Internettexte, Smartphones usw. Im Gegensatz

dazu beschränken sich die Medien und Materialien im SA auf Internettexte, Smartphones sowie auf das Lehrwerk „em“ bei den Gruppen 4 und 5.

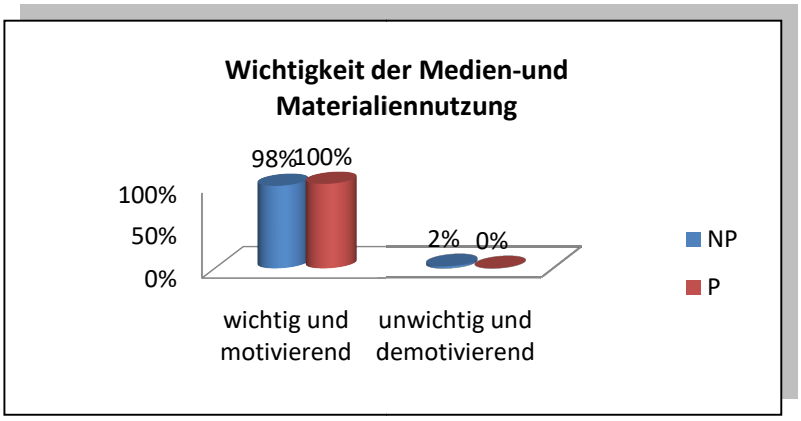
In Bezug auf die Medien und Materialien im Unterrichtsumfeld zeigt sich, dass sowohl Probanden als auch Nicht-Probanden diese als bedeutend und motivierend für den Lernprozess betrachten.(Siehe ausführlicher Diagramme 24,25 und 26).



Diag.25: Zur Bestimmungauswahl von Lernmedien und-materialien im Vergleich.



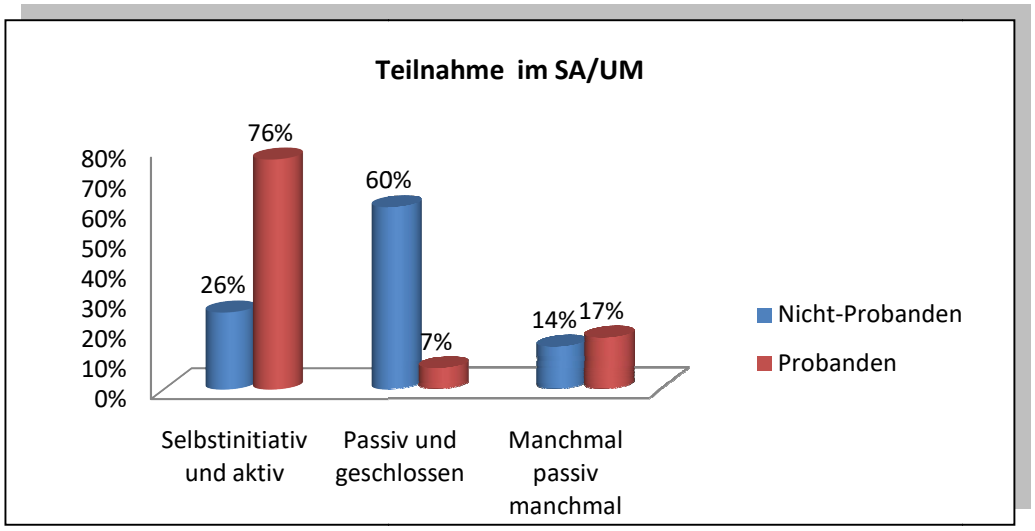
Diag.26: Angewendete Medien und Materialien im Vergleich.



Diag.27: Zur Wichtigkeit der Medien- und Materialiennutzung beim Lernprozess im Vergleich.

In Bezug auf die Frage, was im aktuellen UM geändert werden muss, um die Selbststeuerung der algerischen Deutschstudierenden zu fördern, zeigen die Ergebnisse, dass die Probanden keine Veränderungen vorschlagen. Im Gegensatz dazu unterbreiten die Nicht-Probanden eine umfangreiche Liste von Änderungsvorschlägen, darunter die Integration der Studierenden in den Unterricht, die Vermittlung von Lernstrategien, die Arbeit an Projekten, die Integration von Lernspielen sowie die Durchführung von Selbstevaluationsübungen im Unterricht sowie und die Vermittlung von effektiven Lernverfahren.

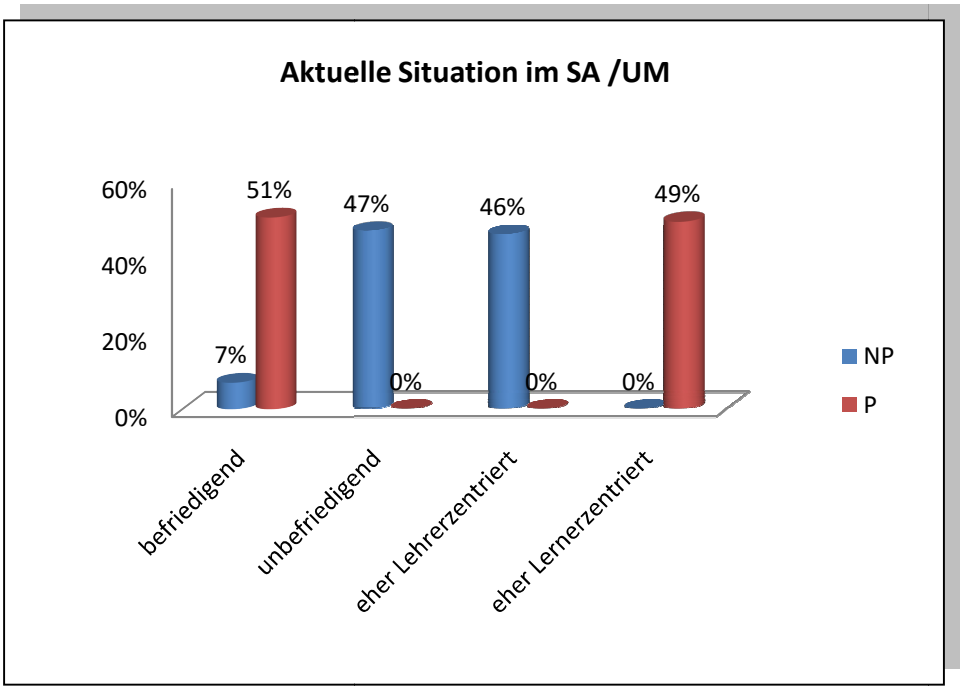
In Bezug auf die Selbstwahrnehmung von Teilnahme und Motivation zeigen die Ergebnisse deutliche Unterschiede zwischen Probanden und Nicht-Probanden im SA und UM. Ein Großteil der Probanden (76 %) nimmt selbstinitiativ und aktiv teil, während diese Form der Beteiligung bei den Nicht-Probanden nur 26 % erreicht. Im Gegensatz dazu sind 60 % der Nicht-Probanden passiv und zurückhaltend, während dies bei den Probanden nur 7 % der Fall ist. Bei der Kategorie „Manchmal passiv, manchmal aktiv“ zeigen sich weniger ausgeprägte Unterschiede: 17 % der Probanden und 14 % der Nicht-Probanden fallen in diese Gruppe. Diese Ergebnisse verdeutlichen, dass die Probanden insgesamt eine deutlich aktivere Rolle einnehmen als die Nicht-Probanden, die häufiger passiv bleiben.(Siehe dazu näher Diagramm 27).



Diag.28: Teilnahme der NP und P im Vergleich.

Was die Anwesenheit betrifft, sind die Probanden nahezu immer im Unterricht anwesend, was sich in einer höheren Teilnehmerzahl niederschlägt. Im Gegensatz dazu ist die Abwesenheit unter den Nicht-Probanden häufiger. Diese verpassen oft den Unterricht, und selbst wenn sie erscheinen, ist ihre Anwesenheit gering. Darüber hinaus kommt es bei den Nicht-Probanden häufiger zu Unterrichtsausfällen, während der Unterricht bei den Probanden regelmäßig stattfindet (Siehe dazu näher 5.2.3.2 und 6.1.1 in dieser Arbeit).

Abschließend lässt sich im Zusammenhang mit der Einschätzung der aktuellen Situation des Faches „Schriftlicher Ausdruck“ im Rahmen des selbstgesteuerten Lernens feststellen, dass die Mehrheit der Nicht-Probanden die Situation als unbefriedigend empfindet. Viele von ihnen sind der Ansicht, dass das Fach stark lehrerzentriert ist. Im Gegensatz dazu bewerten die Probanden die Situation sowohl im universitären als auch im außeruniversitären Kontext als zufriedenstellend und geben an, dass das vorgeschlagene Unterrichtsmodell eher lernerzentriert ist. (Siehe dazu Diagramm 28).



Diag.29: Aktuelle Situation im SA und im UM im Vergleich.

Zusammenfassend verdeutlichen die Ergebnisse der Fragebögen für Probanden (P) und Nicht-Probanden (NP) sowie die Unterrichtshospitationen, dass die Prinzipien der Selbststeuerung im Unterricht bei den NP häufig vernachlässigt werden. Dies führt zu einer Verringerung ihrer Motivation, natürlichen Neugier und Selbstständigkeit im Fach „Schriftlicher Ausdruck“ (SA). Im Gegensatz dazu zeigt das Unterrichtsmodell (UM), dass es die Selbststeuerung der Probanden wesentlich stärker fördert. Diese sind motivierter, agieren eigenständiger und beteiligen sich aktiver am Lernprozess.

Das UM hebt sich insbesondere durch eine konstant hohe Teilnahme am Unterricht hervor. Es gibt kaum Abwesenheiten, und die Probanden sind durchweg aktiv. Im Gegensatz dazu zeigen die NP eine hohe Abwesenheitsquote, und es finden oft kaum Unterrichtssitzungen statt, da viele Studierende fehlen. Hausaufgaben werden von den NP selten erledigt, während im UM neben regelmäßigen Hausaufgaben viele freie Arbeiten und Projektarbeiten durchgeführt werden.

Darüber hinaus entwickeln die Probanden im Rahmen des Unterrichtsmodells verstärkt kognitive und konstruktive Fähigkeiten sowie Strategien, die es ihnen ermöglichen, komplexe Aufgaben zu bewältigen, Zusammenhänge zu erkennen und ihr Wissen zielgerichtet und termingerecht anzuwenden. Durch den Einsatz geeigneter

Lernstrategien im Unterrichtsmodell sind sie in der Lage, ihre Zeit effizienter zu nutzen und ihre individuellen Lernziele konsequent zu verfolgen. Dabei erwerben sie zudem eine fundierte Methoden- und Zeitmanagementkompetenz.

Das Unterrichtsmodell (UM) fördert zudem durch Team- und Partnerarbeit die sozialen Kompetenzen der Probanden. Sie lernen, kooperativ zu arbeiten, Ideen auszutauschen und voneinander zu profitieren. Gleichzeitig vermittelt das UM wesentliche fachliche und methodische Kompetenzen, wie den Umgang mit verschiedenen Medien (Medienkompetenz) und die Fähigkeit, das eigene Lernen selbstständig zu organisieren (Selbstkompetenz). Im Gegensatz dazu verbleiben die Nicht-Probanden in einem traditionellen, lehrerzentrierten Unterricht, was sowohl ihre Interaktionen als auch ihre eigenständige Kompetenzentwicklung einschränkt.

Ein zentraler Unterschied zwischen dem UM und dem SA liegt in der Berücksichtigung individueller Unterschiede der P und NP. Im Rahmen des UM wird sowohl in der Gruppenarbeit als auch bei der Anpassung von Lernstrategien an verschiedene Lerntypen ein individualisierter Ansatz verfolgt. Diese Differenzierung fördert nicht nur die Motivation der Probanden, sondern führt auch zu signifikant besseren Lernergebnissen.

Die Probanden erkennen, dass der Lernerfolg erheblich gesteigert werden kann und Lernblockaden vermieden werden, wenn die angewandten Lerntechniken optimal auf ihre persönlichen Lernstile abgestimmt sind. Darüber hinaus sind sie in der Lage, ihre eigenen Lernschwierigkeiten und Stärken zu identifizieren und erfolgreich zu bewältigen, insbesondere durch zahlreiche Gelegenheiten zur Selbst- und Gruppenkorrektur. Hierbei kommen Instrumente wie Lerntagebücher, Portfolios, Reflexionen und Tabellenraster häufig zum Einsatz, die eine strukturierte Selbstkontrolle, Selbstevaluation und Selbstprüfung der Probanden ermöglichen.

Im Gegensatz dazu verbleiben die Nicht-Probanden im Rahmen eines traditionellen, lehrerzentrierten Unterrichts, der ihre Interaktion sowie die eigenständige Kompetenzentwicklung einschränkt. Sie erhalten die Lösungen oft direkt vom Lehrer, was ihre Fähigkeit zur Selbsteinschätzung und zur aktiven Reflexion des eigenen Lernprozesses deutlich erschwert.

Schlussfolgerung

Das Konzept der Selbststeuerung beim Lernen gewinnt in der Fremdsprachendidaktik zunehmend an Bedeutung, da es als zentrales Prinzip moderner Lerntheorien und -methoden gilt, die lebenslanges Lernen fördern. Diese Dissertation widmet sich daher der Relevanz dieses Konzepts im algerischen Germanistikstudium, insbesondere im Fach „Schriftlicher Ausdruck" des dritten Studienjahres. Das Ziel besteht darin, die in der Einleitung gestellten Fragen zu beantworten. Dies wird durch einen multimethodischen Ansatz im theoretischen und empirischen Forschungsteil erreicht.

Im ersten Teil der Arbeit wird die deskriptiv-analytische Methode angewendet, um sich eingehend mit den lerntheoretischen Grundlagen und den Semantisierungen des Begriffs SGL sowie seinen Komponenten zu befassen. Insbesondere wird die Verknüpfung zwischen dem Begriff "Lernstrategie" und "Selbstgesteuertes Lernen" untersucht. Zudem werden die lerntheoretischen, neurobiologischen, lernpsychologischen und didaktischen Voraussetzungen für die Förderung des selbstgesteuerten Fremdsprachenlernens erörtert, wobei insbesondere Verbindungen zur Neurowissenschaftsforschung und Lernpsychologie hergestellt werden, um ein Unterrichtsmodell zu entwickeln, das auf einer soliden theoretischen und lernpsychologischen Grundlage basiert.

Die deskriptiv-analytische Methode wird ebenfalls angewendet, um die bestehende Unterrichtsrealität und Lernkultur durch Beobachtungen im Fach "Schriftlicher Ausdruck" bei den Nicht-Probanden des dritten Studienjahres zu erfassen.

In den Unterrichtshospitationen zeigt sich, dass bei den Nicht-Probanden die Förderung der Selbststeuerung im Unterricht als unzureichend eingeschätzt wird. Dabei bleiben die individuellen Unterschiede der NP weitgehend unberücksichtigt. Der Unterricht wird als stark lehrerzentriert wahrgenommen, da der Lehrende die vollständige Kontrolle über die Gestaltung des Unterrichts ausübt. Dies umfasst die Themenwahl, die Festlegung der Ziele, die Auswahl von Lehr- und Lernmethoden, die Entscheidung über Medien und Materialien, die Festlegung der Lernzeiten, die Bestimmung der Sozialformen und die Zuweisung von Aufgaben. Während sich leistungsstarke Studierende gut an den Unterricht anpassen können, neigen viele

leistungsschwache Studierende dazu, dem Unterricht fernzubleiben. Übungen und Aufgaben werden im universitären und außeruniversitären Unterrichtskontext nur selten bearbeitet, und dies geschieht meist durch dieselben Studierenden mit herausragenden Leistungen. Die unzureichende Förderung der Selbststeuerung sowohl im Unterricht als auch außerhalb davon wirkt sich negativ auf die Motivation und das Engagement der Studierenden aus.

Anschließend wird das Unterrichtsmodell für selbstgesteuertes Lernen (SGL) eingehend analysiert. Dazu wird die experimentelle Forschungsmethode angewandt, um die Studierenden der Gruppe 2 des dritten Studienjahres (2016-2017) sowie der Gruppe 3 des dritten Studienjahres (2017-2018) in einen experimentellen Lernkontext zu integrieren. Dies erfolgt im Rahmen einer Pilot- und einer Hauptstudie.

Die Analyse des Unterrichtsmodells zeigt eine klare Ausrichtung auf die Lernenden, wobei der Lehrer als Lernpartner, Helfer und Coach agiert. Dabei übernimmt er verschiedene Aufgaben, darunter die Vermittlung einer Vielzahl von Lernstrategien und -techniken, die auf individuelle Lerntypen abzielen. Besonders hervorzuheben ist die Integration leistungsschwächerer Probanden durch das Aufzeigen von Möglichkeiten zur Verbesserung ihres Lernens und den Einsatz von Kooperationsformen sowie kreativem Schreiben. Des Weiteren werden die Probanden ermutigt, ihre Lerninhalte selbst zu organisieren und ihre Lernzeiten eigenverantwortlich zu gestalten. Wichtige Erkenntnisse, die die Probanden dabei erlangen, sind unter anderem die Akzeptanz von Fehlern als natürlichen Bestandteil des Lernprozesses, die Bedeutung effektiven Zeitmanagements und die Anerkennung individueller Lernprobleme. Zudem wird das Verständnis des eigenen Lernstils als Schlüssel für effektives Lernen betont und die Wichtigkeit der Speicherung von Wissen im Langzeitgedächtnis hervorgehoben. Schließlich wird die intrinsische Motivation als entscheidender Faktor für lebenslanges Lernen herausgestellt.

Neben der deskriptiv-analytischen und experimentellen Methode wird auch eine quantitative Forschungsmethode durchgeführt. Diese umfasst Statistiken und Datenerhebungen zu den Lernstrategien, der Implementierung und Akzeptanz des Unterrichtsmodells sowie zum Lernverhalten sowohl der Probanden als auch der

Nicht-Probanden im Fach "Schriftlicher Ausdruck". Die Daten werden quantitativ erfasst und analysiert.

Die Auswertung der Fragebögen zum Lernverhalten der Probanden liefert mehrere wichtige Erkenntnisse. Ein Großteil der Probanden gibt an, Deutsch überwiegend vor Prüfungen oder auf Anweisung der Lehrkraft zu lernen, wobei eine geringe Eigeninitiative beim eigenständigen Deutschlernen deutlich wird. Zudem werden nur selten konkrete Lernziele gesetzt, was auf einen Mangel an Selbstkompetenz hinweist. Die meisten Probanden haben Zugang zum Internet, nutzen es jedoch selten für Lernzwecke, was möglicherweise auf Probleme im Zeitmanagement hinweist. Die bevorzugten Sozialformen des Lernens sind Einzelarbeit und Frontalunterricht, während Partner- und Gruppenarbeit weniger beliebt sind, was auf potenzielle Defizite in der Sozialkompetenz hinweisen könnte.

Die Selbsteinschätzung des Sprachniveaus ergibt, dass nur eine kleine Minderheit der Probanden gute Deutschkenntnisse hat, während die Mehrheit eher grundlegende Kenntnisse aufweist. In Bezug auf den Lerntyp offenbart sich eine Vielzahl von Präferenzen unter den Probanden. Diese umfassen visuelle, auditive, motorische und kommunikative Lerntypen, die jeweils einen ähnlichen Prozentsatz aufweisen. Einige Probanden können jedoch nicht eindeutig einem bestimmten Lerntyp zugeordnet werden, möglicherweise aufgrund von Unentschlossenheit oder mangelndem Bewusstsein für ihre individuellen Lerntypen.

Hinsichtlich der Motivation zeigt sich, dass die Mehrheit der Probanden extrinsisch motiviert ist und mehr Wert auf Noten und Abschlussziele legt als auf die Entwicklung spezifischer Sprachfertigkeiten. Bezüglich der Lehrer- und Lernerrolle im Unterricht bevorzugen die Probanden tendenziell den Frontalunterricht und erkennen eine starke Abhängigkeit vom Lehrer. Es wird festgestellt, dass die Probanden im Allgemeinen nur wenige Lernstrategien und -techniken in ihrem Lernprozess anwenden, was möglicherweise auf Defizite in der Methodenkompetenz hinweist. Auch die Selbstbewertung und Selbstkorrektur im Lernprozess werden nur selten angewendet.

Bezüglich der Akzeptanz des Unterrichtsmodells zeigt sich, dass die Probanden die vorgeschlagene Methode positiv aufnehmen und mit großer Freude sowie hoher Motivation daran teilnehmen, sowohl im universitären als auch im außeruniversitären

Kontext. Diese positive Resonanz spiegelt sich deutlich in ihren Arbeiten sowie in den angewandten Strategien und Techniken wider.

Nach der Anwendung der erarbeiteten Strategien und Techniken im Unterrichtsmodell zeigt sich, dass deren Effektivität maßgeblich vom individuellen Lernstil der Probanden abhängt. Die Strategien und Techniken werden entsprechend der individuellen Lernziele, Vorlieben und den Anforderungen des Unterrichtsinhalts angepasst. Männer bevorzugen tendenziell Strategien, die mit der linken Gehirnhälfte zusammenhängen, wie das Verfassen von Texten, Erfahrungen, Videomontagen und das Schreiben von Theaterstücken oder die Analyse von Texten. Frauen hingegen neigen eher zu Strategien, die mit der rechten Gehirnhälfte verbunden sind, wie das Schreiben von Gedichten, Briefen, das Gestalten von Lernkarteien, Kurzgeschichten, Liedern und die Anwendung von Visualisierungstechniken.

Die Analyse des Lehrerfragebogens verdeutlicht, dass der schriftliche Ausdruck derzeit stark von Lehrern dominiert wird, vor allem durch den häufigen Einsatz von Frontalunterricht und Einzelarbeit im Unterricht. Selbstgesteuertes Lernen findet nur selten statt, was auf verschiedene Faktoren wie fehlende Anreize und mangelnde Kenntnis der Selbstlernstrategien zurückgeführt werden kann.

Die Befragten heben daher die Notwendigkeit von Veränderungen im Fach "Schriftlicher Ausdruck" hervor, einschließlich intensiverer Lehrerfortbildungen, flexiblerer Raumstrukturen und einer besseren Verfügbarkeit von Lehrmaterialien. Darüber hinaus betonen die Lehrkräfte, dass eine umfassende Reform des Fachs notwendig ist, um das selbstgesteuerte Lernen zu fördern und die Lehr- und Lernprozesse effektiver zu gestalten.

Schließlich wird die vergleichende Untersuchungsmethode verwendet, um das Lernverhalten der Nicht-Probanden mit dem der Probanden zu vergleichen. Dabei wird festgestellt, dass die Selbststeuerung der Nicht-Probanden in Bezug auf die Steuerung der Lerninhalte, die Festlegung der Sprechzeiten, die Anwendung von Arbeitsformen, die Nutzung von Lernstrategien, die Motivation, die Teilnahme am Unterricht, die Lehrer- und Lernerrolle sowie die Evaluierung des Gelernten im Vergleich zu den Probanden sehr niedrig ist. Dies deutet darauf hin, dass die Nicht-Probanden weniger dazu neigen, ihren Lernprozess aktiv zu steuern und sich

eigenverantwortlich zu engagieren. Dies ist auf die verwendete Lehrmethode zurückzuführen, die den Frontalunterricht bevorzugt und weniger Raum für selbstgesteuertes Lernen lässt.

Anhand des Dargestellten lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass der selbstgesteuerte Fremdsprachenerwerb im Rahmen des LMD-Systems ein komplexer Prozess ist, der von vielfältigen Faktoren beeinflusst wird. Um diesen Prozess an der Universität Algier 2 effektiv zu integrieren und die Qualität der Hochschulbildung zu steigern, sind mehrere Schlüsselbereiche von besonderer Relevanz.

Zunächst sollte die Germanistikabteilung der Universität Algier 2 die Förderung der Selbststeuerung bei ihren Studierenden stärker in die Praxis umsetzen und sich nicht lediglich auf die theoretischen Grundlagen des LMD-Systems beschränken. Dazu ist es erforderlich, Lehrende und Studierende im Bereich des selbstgesteuerten Lernens zu schulen. Dies stellt sicher, dass beide Gruppen über die notwendigen Kompetenzen und Kenntnisse verfügen, um im Kontext des selbstgesteuerten Lernens erfolgreich agieren zu können.

Darüber hinaus sollte ein neuer Lehrplan für das Fach „Schriftlicher Ausdruck“ konzipiert werden, der die Selbststeuerung der algerischen Studierenden in den Mittelpunkt stellt.

Die angemessene Ausstattung der Unterrichtsräume mit Internetzugang, Beamern und weiteren notwendigen Medien und Materialien ist entscheidend, um den Lernprozess zu unterstützen und den Zugang zu Bildungsressourcen zu erleichtern. Zudem sollte die Raumgestaltung von einer traditionellen Frontalunterrichtsstruktur zu einer U-Form wechseln, um eine interaktive und kollaborative Lernumgebung zu fördern.

Zusätzlich spielt die Reduzierung der Gruppengröße eine zentrale Rolle, da sie eine intensivere Betreuung und Interaktion ermöglicht, was im Kontext des selbstgesteuerten Lernens besonders relevant ist.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist die Verlängerung der offiziellen Lehrzeit für das Fach „Schriftlicher Ausdruck“, da die derzeitige Dauer von eineinhalb Stunden als unzureichend beachtet wird. Ohne eine fundierte Vermittlung dieses Fachs kann kein anderes Fach effektiv studiert werden, da es die Grundlage für alle anderen Disziplinen bildet.

Die Erhöhung des Koeffizienten für das Fach „Schriftlicher Ausdruck“ würde zudem dazu führen, dass die Studierenden diesem Fach mehr Wert beimessen, was ihnen wiederum ermöglicht, auch andere Fächer erfolgreicher zu absolvieren.

Schließlich ist die Interdisziplinarität zwischen dem Fach „Schriftlicher Ausdruck“ und anderen Disziplinen wie „Mündlicher Ausdruck“, Landeskunde, Literatur, Grammatik, Linguistik und Übersetzung entscheidend für die umfassende Ausbildung von Germanistikstudierenden. Diese Verknüpfung fördert ein ganzheitliches Verständnis und eine vertiefte Beherrschung der deutschen Sprache und Kultur, was letztlich die Qualität der Hochschulausbildung steigert.

Abschließend möchten wir hervorheben, dass unsere Studie den Zeitraum von 2016 bis 2018 abdeckt. Daher beziehen sich alle Informationen und Analysen unserer Forschung ausschließlich auf diesen Zeitraum. Zwischen Ende 2018 und 2022 konnten die in der Pilot- und Hauptstudie vorgeschlagenen Methoden aufgrund der außergewöhnlichen Umstände der Corona-Pandemie nicht vollständig umgesetzt werden. Der verpflichtende Online-Unterricht an der Universität Algier 2 über die Moodle-Plattform stellte zudem eine erhebliche Hürde dar, da die meisten Unterrichtssitzungen online durchgeführt werden mussten.

Diese neue Erfahrung stellte sowohl für die Lehrkräfte als auch für die Studierenden erhebliche Herausforderungen dar, da viele von ihnen über keine Vorkenntnisse im Bereich des Online-Unterrichts verfügten und die Entscheidung für diesen Ansatz kurzfristig getroffen wurde. Infolgedessen waren die Lehrkräfte gezwungen, ihre Materialien ausschließlich auf Moodle bereitzustellen, was dazu führte, dass ein effektives Online-Lernen nicht in dem gewünschten Maße realisiert werden konnte.

Angesichts der Tatsache, dass der Online-Unterricht eine hohe Selbststeuerung erfordert, wie im theoretischen Teil dieser Dissertation dargelegt, wird die Notwendigkeit weiterer Forschung in diesem Bereich umso deutlicher. Durch die gezielte Erforschung der positiven Aspekte des Online-Lernens und deren Umsetzung in der Unterrichtspraxis können wir die Selbststeuerung aller Germanistikstudierenden, nicht nur derjenigen im dritten Studienjahr, fördern. Dadurch lässt sich die Effektivität des Lehrens und Lernens im digitalen Zeitalter, in dem die Netzgeneration dominiert, erheblich verbessern.

Darüber hinaus sind umfassende Forschungsarbeiten erforderlich, um die Übertragbarkeit und Analyse der im Unterrichtsmodell vorgeschlagenen Methoden auf verschiedene Fächer, Lernstufen und Sprachen zu unterstützen. Das Konzept des SGL sollte nicht nur auf das Fach „Schriftlicher Ausdruck“ begrenzt werden. Vielmehr ist es von Bedeutung, auch andere Disziplinen wie Literatur, Linguistik, Didaktik, Landeskunde, Mündlicher Ausdruck und Übersetzung in zukünftige Forschungsbemühungen einzubeziehen. In Anbetracht dieser Aspekte wird empfohlen, das Modell weiter zu erforschen und es in unterschiedlichen Kontexten zu implementieren, um dessen Wirksamkeit und Flexibilität zu prüfen.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass selbstgesteuertes Lernen einen unverzichtbaren Bestandteil des modernen Bildungssystems darstellt. In Algerien ist es daher von großer Bedeutung, sowohl Lehrkräfte als auch Studierende entsprechend diesen Konzepten zu schulen. Um dieses Ziel effektiver zu erreichen, sollte die Integration von Selbststeuerungsansätzen bereits in den algerischen Grundschulen, Mittelschulen und Gymnasien stattfinden. Je früher der Prozess der Selbststeuerung beginnt, desto effizienter und nachhaltiger wird er sein, da Selbststeuerung nicht nur eine Methode, sondern auch eine grundlegende Ideologie ist, die zur Förderung der Lernerautonomie beiträgt.

Literaturverzeichnis

Apelauer; Ernst (1997): Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs: Eine Einführung. Fernstudieneinheit 15. Universität Gesamthochschule, Kassel.

Arnold, Ellen (2000): Jetzt versteh ´ich das! Bessere Lernerfolge durch Förderung der verschiedenen Lerntypen. Verlag an der Ruhr, Mühlheim.

Ballweg, Sandra, u.a. (2013): Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? Dll, Ernst Klett Sprachen, Stuttgart.

Bausch; Karl-Richard u. a. (1995): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3. überarbeitete Auflage. Francke -Verlag, Tübingen.

Belke, Gerlind (2003): Mehrsprachigkeit im Deutschunterricht: Sprachspiele, Spracherwerb und Sprachvermittlung. Schneider -Verlag, Hohengehren.

Bimmel, Peter & Rampillon, Ute (2000): Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit 23. Goethe-Institut, München.

Bimmel, Peter u.a. (2003): Deutschunterricht planen: Arbeit mit Lehrwerkslektionen, Fernstudieneinheit 18. Langenscheidt/Goethe-Institut, München.

Bohn; Rainer (2000): Probleme der Wortschatzarbeit in Fernstudieneinheit 22, Langenscheidt, Berlin/München.

Borgenwardt, Angela (2014): Von Moodle bis Moon: Digitale Bildungsrevolution durch E.Learning?1.Auflage. Verlag Brandt GmbH, Bonn.

Brand, Christina. u.a. (2000): Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung, Heft 37. Hausdruckerei der Universität Konstanz, Deutschland.

Brzezinska, Agnieszka (2009): Lernpsychologie und Mnemotechnikern beim Fremdsprachenlernen: am Beispiel des Artikellernens im DaF-Unterricht. Studienverlag, Innsbruck.

Cyr, Paul (1998): Les stratégies d'apprentissage. Les Éditions CEC, Québec.

Dauvillier; Christa & Levy-Hillerich, Dorothea (2004): Spiele im Unterricht. Fernstudieneinheit 28, Goethe-Institut, München.

Decke-Cornil, Helene & Künster, Lutz (2010): Fremdsprachendidaktik. Narr Francke Attempto-Verlag, Tübingen.

Dietmar, Rösler & Würffel, Nicola (2017): Lernmaterialien und Medien. Deutsch lehren lernen dll, Ernst Klett Sprachen, Stuttgart.

Edelhoff, Christoph & Weskamp, Ralf (1999): Autonomes Fremdsprachenlernen. 1. Auflage Max-Hueber Verlag.

Edmondson, Willis & House, Juliane (1993). Einführung in die Sprachlehrforschung. Tübingen, Basel: Francke.

Edmondson, Willis & House, Juliane (2006): Einführung in die Sprachlehrforschung. 3. Auflage, Narr Francke, Verlag. Tübingen.

Ende, Karin u.a. (2013): Curriculare Vorgaben und Unterrichtsplanung. dll. Ernst Klett Sprachen, Stuttgart.

Funk, Hermann u.a. (2017): Aufgaben, Übungen, Interaktionen. dll. Klett Sprachen, Stuttgart.

Funk, Hermann & König, Michael (2003): Grammatik lehren und lernen. Fernstudieneinheit 1, Goethe-Institut, München.

Gardner, Howard (2002). Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. 2 Auflage. Stuttgart: Klett-Cotta.

Gardner, Howard (2006). Multiple Intelligences. New York: Basic Book.

Gläser-zikuda, Michaela & Hascher Tina (2007): Lernprozesse dokumentieren, reflektieren und beurteilen: Lerntagebuch und Portfolio in Bildungsforschung und Bildungspraxis. Julius Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn, Deutschland.

Grein, Marion (2013): Neurodidaktik: Grundlagen für Sprachlehrende. Hueber Verlag, München.
Grotehusmann, Sabine (2008): Der Prüfungserfolg. Die optimale Prüfungsvorbereitung für jeden Lerntyp. Gabal Verlag, Offenbach.

Grotjahn, R. (2003): Lernstile/Lerntypen. Francke UTB, Tübingen und Basel.

Gudjons, Herbert (2006): Neue Unterrichtskultur -Veränderte Lehrerrolle. Klinkhart-Verlag, Bad Heilbrunn.

Gudjons, Herbert (2008): Pädagogisches Grundwissen. Überblick-Kompendium-Studienbuch. Klinkhart- Verlag, Bad Heilbrunn.

Hepting, Roland (2008): Zeitgemäße Methodenkompetenz im Unterricht. Eine praxisnahe Einführung in neue Formen des Lehrens und Lernens. Julius Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn.

Huneke, Hans-Werner & Steinig, Wolfgang (2010): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung, 5. Auflage. Erich Schmidt Verlag, Berlin.

Huneld, Hans & Neuner, Gerhard (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts, eine Einführung, Fernstudieneinheit 04. Langenscheidt Verlag, Berlin.

Jentges, Sabine (2007): Effektivität von Sprachlernspielen. Perspektiven Deutsch als Fremdsprachen, Band 21. Schneider Verlag, Hohengehen.

Kast, Bernd. (2003): Fertigkeit Schreiben. Fernstudieneinheit 12. Goethe- Institut, München.

Kaiser, Arnim u.a. (2007): Die Bestimmung von Lernertypen. Bertelsmann -Verlag, Bielefeld.

Kaufmann, Susan u.a. (2007): Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. Band 1: Migration, Interkulturalität DAZ. 1. Auflage, Hueber Verlag, Ismaning.

Kaufmann, Susan, Zehner, Elisabeth u.a. (2009): Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache, Band 4: Zielgruppenorientiertes Arbeiten, 1. Auflage Hueber Verlag GmbH, Ismaning.

Kaufmann, Susan. u.a. (2010): Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. Band 3: Unterrichtsplanung und –Durchführung, 2. Auflage, Hueber Verlag GmbH, Ismaning.

Kaufmann, Susan u.a. (2014): Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache. Band 2: Didaktik/ Methodik. 3. Auflage, Hueber Verlag, Ismaning.

Kleppin, Karin (1980): Das Sprachlernspiel im Fremdsprachenunterricht. Untersuchungen zum Lehrer-und Lernverhalten in Sprachlernspielen, Narr-Verlag, Tübingen.

Kleppin, Karin (1997): Fehler und Fehlerkorrektur. Fernstudieneinheit 19. Goethe-Institut, München.

Klippert, Friederike (1980a): Lernspiele im Englischunterricht. Mit 50 Spielvorschlägen, Schöningh Verlag, Paderborn.

Klippert, Friederike (1980b): Spieltheoretische und pädagogische Grundlagen des Lernspieleinsatzes im Fremdsprachenunterricht. Lang Verlag, Frankfurt.

Klippert, Heinz und Lohre, Wolfgang (1999): Auf dem Weg zu einer neuen Lernkultur. Pädagogische Schulentwicklung in der Region Herford und Leverkusen. Verlag Bertelsmann Stiftung, Gütersloh.

Kluge, Norbert (1968): Das Unterrichtsspiel. Entwurf einer Grundlegung, List-Verlag, München.

Konrad, Klaus & Traub, Silke (1999): Selbstgesteuertes Lernen in Theorie und Praxis. Oldenburg, München.

Konrad, Klaus & Traub, Silke (2009): Selbstgesteuertes Lernen. Grundwissen und Tipps für die Praxis. Schneider Hohengehren Verlag, Baltmannsweiler.

Krings, Hans .u.a. (2011): Fremdsprachen in Lehre und Forschung. Autonomie und Motivation. AKS-Verlag, Bochum.

Kron, Frederich -Wilhelm (1993): Grundwissen Didaktik. Ernst Reinhard -Verlag, München.

Krumm, Hans-Jürgen u.a. (2001): Deutsch als Fremdsprache: Ein internationales Handbuch. 2. Halbband, Walter de Gruyter GmbH; Berlin.

Langfeldt, Hans-Peter (2006): Psychologie für die Schule. 1. Auflage, Beltz Verlag, Basel.

Lehman, Jürgen (1975): Grundlagen und Anwendung des pädagogischen Simulationsspiels, Belt-Verlag, Weinheim.

Lehner, Martin (2009): Allgemeine Didaktik. 1. Auflage. Hauptberne Verlag, Stuttgart.

Löffler, Renate (1979): Spiele im Englischunterricht: vom lehrergelenkten Lernspiel zum schülerorientierten Rollenspiel, Urban und Schwarzenberg, München.

Martinez, Helene (2008): Lernerautonomie und Sprachenlernverständnis. Eine qualitative Untersuchung bei zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern romanischer Sprachen. Günter Narr -Verlag, Tübingen.

Mattes, Wolfgang (2010): Methoden für den Unterricht. 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Schöningh Verlag, Darmstadt.

Mattes, Wolfgang (2014): Methoden für den Unterricht. Kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende. Schöningh Verlag, Darmstadt.

Mehlhorn, Grit (2005): Studienbegleitung für ausländische Studierende an deutschen Hochschulen. Iudicium-Verlag, München.

Merziger, Peter (2007): Entwicklung selbstregulierten Lernens im Fachunterricht. Barbara Budrich -Verlag, Leverkusen.

Hilbert, Meyer (1987): Handlungsorientierter, handelnder und schülerorientierter Unterricht. Unterrichtsmethoden. Band 1: Theorieband. Cornelsen Scriptor, Frankfurt am Main.

Meyer, Hilbert (2011): Unterrichtsmethoden Band2, Praxisband, 14. Auflage. Cornelsen, Scriptor GmbH, Berlin.

Meyer, Hilbert (2013): Unterrichtsmethoden 1, Theorieband, 15. Auflage. Cornelsen Verlag, Schulverlage GmbH, Berlin.

Meyer, Hilbert (2014): Leitfaden Unterrichtsvorbereitung. 7. Auflage. Cornelsen, Schulverlage GmbH, Berlin.

Möller-Frorath, Monika (2014): DaF-unterrichten. Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart.

Neuburger, Rahild (2014): Schneller und leichter lernen. Lernblockaden bewältigen. Entspannung lernen und Leistung steigern. 4. Auflage. Compact Verlag GmbH, München.

Neuner-Anfindsen, Stefanie. (2005): Fremdsprachenlernen und Lernerautonomie, Band 1, Schneider Verlag Hohengehen, Erlangen.

Novak, Katia (2014): Schneller und leichter lernen. Lernstrategien anwenden: Methoden entwickeln und Arbeitstechniken nutzen. 10. Auflage, Compact Verlag GmbH, München.

Oppolzer, Ursula (2012): 99 Tipps: Konzentration und Lernfähigkeit. 1. Auflage, Cornelson Verlag, Berlin.

Ortner, Brigitte (1998): Alternative Methoden im Fremdsprachenunterricht: Lerntheoretischer Hintergrund und praktische Umsetzung. Ismaning-Verlag, München.

Pailleau, Isabelle & Akoun, Audrey (2014): Besser lernen mit positiver Pädagogik. 1. Auflage. MVG Verlag, München.

Petersen, Peter (1984): Führungslehre des Unterrichts: Konzepte und Erfahrungen. Neuausgabe nach der 10. Auflage, Beltz-Verlag, Weinheim und Basel.

Piel, Alexandra (2002): Sprache(n) lernen mit Methode. 170 Sprachspiele für den Deutsch- und Fremsprachenunterricht, Verlag an der Ruhr, Mühlheim.

Quetz, Jürgen u.a. (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen. Niveau: A1. A2. B1. B2. C1. C2. Langenscheidt, München.

Rampillon, Ute (1995a): Lernen leichter machen, Deutsch als Fremdsprache. 1. Auflage. Max Hueber Verlag, Ismaning, München.

Rampillon, Ute (1995b): Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht, Handbuch, 3. Auflage, Max Hueber Verlag. Ismaning, München.

Rampillon, Ute (1996): Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht. Handbuch 3. Überarbeitete und erweiterte Auflage mit praktischen Tipps 1996. Max-Hueber Verlag, München.

Rampillon, Ute und Zimmermann, Günther (1997): Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Deutsch als Fremdsprache. 1. Auflage. Max Hueber - Verlag. Ismaning, München.

Rampillon, Ute (2000): Aufgabentypologie zum autonomen Lernen. Deutsch als Fremdsprache. 1. Auflage. Max Hueber Verlag. Ismaning, München.

Rebel, Karlheinz (2008): Lernkompetenz entwickeln-modular und selbstgesteuert. Bildungshaus Schulbuchverlage, Braunschweig.

Riedl, Alfred (2010): Grundlagen der Didaktik. 2. Überarbeitete Auflage, Franz Steiner Verlag, Stuttgart.

Riemer, Claudia (1997): Individuelle Unterschiede im Fremdsprachenerwerb. Eine Longitudinalstudie über die Wechselwirksamkeit ausgewählter Einflussfaktoren. Schneider Hohengehren –Verlag, Baltmannsweiler.

Ros, Lutz (2013): Strategien und Lernerautonomie. Klett Verlag, Stuttgart.

Rösler, Dietmar (1994): Deutsch als Fremdsprache. Verlag J.B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart.

Rösler, Dietmar (1998): Deutsch als Fremdsprache: außerhalb des deutschsprachigen Raums, Beitrag zur Fortbildung von Fremdsprachenlehrern. Gunter Nour Verlag, Tübingen.

Rösler, Dietmar (2012): Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung. J.B. Metzler-Verlag, Stuttgart.

Rösler, Dietmar und Würffel, Nicola (2017): Lernmaterialien und Medien. Deutsch Lehren lernen dll. Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart.

Rustenmeyer, Ruth (2004): Einführung in die Unterrichtspsychologie. Wissenschaftliche Buchgesellschaft, Darmstadt.

Sambanis, Michaela (2013): Fremdsprachenunterricht und Neurowissenschaften, Narr Francke Attempto Verlag GmbH, Tübingen.

Sanchez, Monica (2015): Die Bedeutung der Gradualität für das Konzept des autonomen Lernens. Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. KG, Berlin.

Sarter, Heidemarie (2006): Einführung in die Fremdsprachendidaktik. Wissenschaftliche Buchgesellschaft WBG, Darmstadt.

Schart, Michael & Legutke, Michael (2012): Lernkompetenz und Unterrichtsgestaltung. Dll. Klett-Langenscheidt, München.

Schatz, Heide (2006): Fertigkeit Sprechen. Fernstudieneinheit 20. Goethe-Institut, München.

Schmenk, Barbara (2008): Lernerautonomie. Karriere und Sloganisierung des Autonomiebegriffs. Gunter Narr Verlag, Tübingen.

Schwerdfeger, Inge (2001): Gruppenarbeit und innere Differenzierung, Fernstudieneinheit 29. Goethe- Institut Inter Nationes, München.

Seiwert, Lothar (2006): Noch mehr Zeit für das Wesentliche. Zeitmanagement neu entdecken. Heinrich Hugendubel Verlag, Kreuzlingen/München.

Sperber, Horst (1989): Mnemotechniken im Fremdsprachenerwerb: mit Schwerpunkt "Deutsch als Fremdsprache". Ludicium Verlag, München.

Steinhilber, Jürgen (1982): Didaktik des Spiels im Fremdsprachenunterricht. Hirschengraben, Frankfurt.

Thiele, Rosemarie (2002): Innovative Lehr- und Lernmethoden - Möglichkeiten eines konstruktivistischen Ansatzes beim Lernen durch Lehren (LdL).

Vielau, Axel (1997): Methodik des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts. 1. Auflage, Cornelson Verlag, Berlin.

Wagner, Johannes (1977): Spielübungen und Übungsspiele im Fremdsprachenunterricht. Arbeitskreis Deutsch als Fremdsprache AKDaF, Regensburg.

Wallrabenstein, Wulf (1994): Offene Schule-offener Unterricht. Ratgeber für Eltern und Lehrer.4. aktuelle Auflage. Rowohlt-Verlag, Reinbeck.

Walter, Peter & Rempe, Klaus 1990: Zeit haben für den Erfolg. Bd. 1: Tips zum Selbstmanagement von A-Z. Stuttgart

Westhoff, Gerard (1997.): Fertigkeit Lesen. Fernstudieneinheit 17, Goethe-Institut, München.

Wildenauer-Jozsa, Doris (2005): Sprachvergleich als Lernstrategie. Eine Interviewstudie mit erwachsenen Deutschlernenden. Fillibach Verlag, Freiburg im Breisgau.

Winter, Felix (2015): Lerndialog statt Noten: Neue Formen der Leistungsbeurteilung. Beltz Verlag, Weinheim und Basel.

Wolff, Erich (1977): Lernmotivation als Bedingung für den Lernprozess. 1. Auflage. Siemens Aktiengesellschaft Verlag.

Wottreng; Stephan (2002): Handbuch Handlungskompetenz: Einführung in die Selbst-, Sozial-, und Methodenkompetenz. 3. unveränderte Auflage, Sauerländer Verlag AG, Italien.

Ziebell, Barbara (2002): Unterrichtsbeobachtung und Lehrerverhalten, Fernstudieneinheit 32. Goethe-Institut Inter Nationes, München.

Dissertationen und Magisterarbeiten:

Aberbache, Bahia (2009): Zur Förderung der Methodenkompetenz in DaF-Lehrwerken und –unterricht. Magisterarbeit, Universität Oran, Es-Senia, Algerien.

Bouchama, Noureddine (2018): Lernerautonomie in der Praxis des DaF-Unterrichts: Anwendungsmöglichkeiten durch handlungsorientierte Unterrichtsaktivitäten und Lernstrategievermittlung, Doktorarbeit. Universität Oran 2, Algerien.

Chaabani Mohamed (2014): Plädoyer für Schreibwerkstätten im algerischen Germanistikunterricht. Doktorarbeit. Universität Oran, Es-Senia. Algerien.

Mejía Casas, Alfonso (2013): Wenn und wie Lernerrollen ausgehandelt werden. Eine Studie zu den Bedingungen, Handlungsstrategien und Konsequenzen der Förderung der Lernerautonomie im Fremdsprachenunterricht in Kolumbien, Dissertation. Universität Bielefeld.

Rasoulifard Kashani, Mohammed (2014): Förderung der Lernerautonomie im universitären DaF-Unterricht im nahöstlichen Raum am Beispiel des Iran. Dissertation, Universität Jena, Deutschland.

Soudani, Mohamed (2011): Zur Förderung der algerischen Lernerautonomie in den DaF-Lehrwerken, Magisterarbeit. Universität Oran 2, Algerien.

Internetquellen:

Heinrich, Peter (2008): Beste Tipps zum Deutschlernen. Super-Lernhilfe-Paket Deutsch als Fremdsprache. E-Book in :www.easyDaF.de.

Martin, J.P. (2000: 3) unter https://www.ldl.de/Material/Publikationen/aufsatz2000.pdf

Freydank, J. (2014:290) unter: https://www.begabtenfoerderungsachsen.de/media/files/Kultus_BrBegabtenfrderung_web_Lernvertrag.pdf. (Zugriff 03.06.2016).

www.duden.de/rechtschreibung/Technik. (Zugriff: 10.04.2017).

www. duden.de/rechtschreibung/Strategie. (Zugriff: 10.04.2017).

https://www.dialog-wien.at/2019/04/04/sprachniveaus-einfach-erklaert. (Zugriff: 04.04.2019).

https://univ-alger2.dz/index.php/fr/universite/presentation. (Zugriff: 03.06.2019).

https://sprachekulturkommunikation.com/tekamolo.(Zugriff: 20.05.2020).

Bachel, D. (2005): unter: www.g-daf-es.net/salamanca_auf_deutsch/projekt/db2.pdf. (Zugriff: 02.12.2020).

http://www.europaeischer-referenzrahmen.de/. (Zugriff:22.04.2021).
https://www.beste-tipps-zum-deutsch-lernen.com/horst-sperber.(Zugriff: 15.05.2022).

Pietsch, M. (2021:30) unter: .https://unipub.uni-graz.at/download/pdf/6011994.pdf. (Zugriff: 07.10.22).

http://lexikon.stangl.eu/187/kognitivismus/ (Zugriff: 21.10.2022).
Vgl. https://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/aufsatze/reich_35.pdf (Zugriff: 12.11.2022).

https://www.planetwissen.de/gesellschaft/lernen/deutschunterricht/pwiejohanamoscomenius100.html. (Zugriff: 27.11.2022).

Comenius, J.A. (1657), zitiert unter: https://www.beltz.de/fachmedien/paedagogik/produkte/details/33364-kulturelle-schulentwicklung.html (Zugriff: 27.11.2022).

Bachel, D. (Autonomes Lernen zwischen Theorie und Praxis). unter:http://www.g-daf-es.net/salamanca_auf_deutsch/projekt/db2.pdf (Zugegriffen: 02.12.2022).

Tönshoff, Wolfgang unter:
https://is.muni.cz/el/1441/podzim2010/NJ3DC_1DID/um/lernstrategien.pdf (Zugriff: 02.12.22).

http://www.wirtschaftslexikon24.com/d/zeitmanagement/zeitmanagement.htm. (Zugriff:02.12.2022).

https://www.ihk-muenchen.de/test/zeitmanagement.pdf. (Zugriff : 02.12.2022).

Aguado, K. und Riemer, C. unter:
https://is.muni.cz/el/ped/podzim2016/NJ_M110/094_Lerstile_Lerntypen_Aguado-Riemer.pdf (Zugriff: 03.12.2022).

http://methodenpool.uni-koeln.de/vortrag/frontal_darstellung.html (Zugriff: 03.12.2022).

Grotehusmann, S. (2009) unter: https://www.studis-online.de/Studieren/Lernen/selbstmotivation.php (Zugriff: 06.12.2022).

Bernhard,T. und Kirchner, M. (2007:36) und https://gabi-reinmann.de/wpcontent/uploads/2010/07/L3T_DD_Lerntheorien_Reinmann.pdf (Zugriff: 20.10.2022).

https://www.fhnw.ch/plattformen/oersozialearbeit/connectivism.php (Zugriff: 21.10.2022).

https://www.uni-due.de/imperia/md/images/iw/de/studium/l1_lernen.pdf (Zugriff: 21.10.22).

https://www.studysmarter.de/schule/psychologie/grundlagendisziplinen-der psychologie/kognitive-entwicklung-piaget/(Zugriff: 02.11.2022).

https://www.studysmarter.de/schule/psychologie/beruehmte-psychologen/albert-bandura/ (Zugriff: 10.11.2022).

https://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/aufsatze/reich_35.pdf (Zugriff: 12.11.2022).

https://www.medienwerkstatt-online.de/lws_wissen/vorlagen/showcard.php?id=18593 (Zugriff: 29.01.2023).

https://elearnio.com/de/andragogik-die-theorie-des-lebenslangen-lernens/. (Zugriff: 08.05.2023).

https://www.familie-und-tipps.de/Kinder/Erziehung/Montessori.html (Zugriff: 14.05.2023).

https://www.ionos.at/startupguide/produktivitaet/alpen-methode/ (Zugriff: 18.05.2023).

https://www.neuronation.com/science/de/die-vergessenskurve-nach-dr-ebbinghaus/. (Zugriff: 29.05.2023).

http://lexikon.stangl.eu/7080/selbstbestimmtes-lernen (Zugriff:02.06.23).

Straka, G.A. (1996) unter: https://docplayer.org/4828534-1-selbstaendiges-lernen-und-lernstrategien.html. (Zugriff: 02. 06.2023).

Kant, I. (1784:481-494) unter: https://www.uni-trier.de was_ ist _Aufklärung. (Zugriff:04.06.2023).

http://lexikon.stangl.eu/182/behaviorismus/(Zugriff: 08. 06.2023).

www.bommi 2000.de – Unterrichtshilfe zur Pädagogik, S. 48 (Zugriff: 08. 06.2023).

Arnauld, P. unter :www. E-teaching.org/didakti/theorie/lerntheorie/arnold.pdf . (Zugriff: 08. 06.2023).

http://lexikon.stangl.eu/7015/selbstorganisiertes-lernen (Zugriff:15.06.23).

https://www.profinnovant.com/benjamin-bloom-biographie-travaux-taxonomie (Zugriff: 17.06.2023).

https://www.akademie-management.de/glossar/selbstregulationstheorie-bandura. (Zugriff: 17.06.2023).

https://www.akademie.rub.de/methoden-im-zeit-und-selbstmanagement. (Zugriff 23.10.23).

https://learnattack.de/journal/lernen-mit-der-pomodoro-technik/. (Zugriff: 23.10.2023).

www.lecturio.de/unternehmen/elearning-magazin/e-learning-lexikon/. (Zugriff: 04.10.2024).

https://www.flipped-classroom-austria.at/das-konzept.

Sammelbände und Zeitschriften

Aberbache, Bahia (2018): Zum effektiven Fremdsprachenerwerb. Am Beispiel: Gruppenarbeit anstatt Frontalunterricht. (Durchführung und Voraussetzungen). In: Revue Laros: Langues, Variations et Impact. Numero 16/17, Dar Elqods el Arabi, Oran (31-43).

Almuth, Lukas (1997): Schlüsselqualifikationen in modernen Aus- und Weiterbildungsformen. In: Grünhage-Monetti, Matilde und Klepp, Andreas (Hrsg.): Förderung der Lernerautonomie im Fremdsprachenunterricht. Bildungsarbeit in der Zweitsprache Deutsch. Konzepte und Materialien. Heft 1. Schneider Verlag Hohengehren (32-37).

Altmayer, Claus (2002): Lernstrategien und autonomes Lernen. In: Babylonia, Zeitschrift für Sprachunterricht und Sprachenlernen. N2. Klett Verlag, Schweiz (7-13).

Apeltauer, Ernst (2011): Lernerautonomie, Lehrerautonomie und Deutsch als Fremdsprache. In: "Globalisierte Germanistik: Sprache, Literatur, Kultur. Tagungsbeiträge. XI. Türkischer Internationaler Germanistik-Kongress 20.-22. Mai 2009. Verlag Ege Univer. Matbaaei. Izmir.

Bimmel, Peter (2012): Lernstretegien vermitteln-Beispiele aus Lehrwerken. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Lernstrategien, Heft 46. Erick Schmidt Verlag GmbH und Co.KG, Berlin (50-54).

Bimmel, Peter (2012): Lernstrategien. Bausteine der Lernerautonomie. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts, Heft 46, Lernstrategien, Hueber Verlag, Donauwörth (3-10).

Brand, Christina/Dahlmann, Dorothee/Gilmozzi, Jutta-Verena/ Himmler, Rieke und Lüger, Heinz-Helmut (2000): Autonomes Lernen und Mediennutzung. In: Kowalenko, Larissa, Bourjot, Martine Lorenz u.a (Hrsg.): Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung. Heft 37. Hausdruckerei der Universität Konstanz, Landau (85-132).

Chudack, Sebastian (2008): Training von Lernstrategien und –techniken für die Arbeit an der Grammatik in Lehrwerken für DaF-Unterricht- In: Kirscher, Barbara u.a. (Hrsg.): Auf neuen Wegen. Deutsch als Fremdsprache in Forschung und Praxis. Band 79, Universitätsverlag, Göttingen (125-140).

Demme, Silke (2004): Vom autonomen Lernenden zum autonomen Lehrenden und Lernstrategien in der Ausbildung künftiger DaF-Lehrender. In: Barkowski, Hans und FUNK, Hermann (Hrsg.): Lernerautonomie und Fremdsprachenunterricht. Cornelson Verlag, Berlin (175-198).

Djekoun, Abdelmhamid (2007) : La réforme LMD en Algérie Etat des Lieux et perspectives. In : Le Système LMD entre implémentation et projection, Office des publications universitaires, Ben Aknoun- Alger (18-32).

Dringo-Horvat, Ida (2012): Lernstrategien im Umgang mit digitalen Wörterbüchern. In: Fremdsprache Deutsch. Lernstrategien als Bausteine der Lernerautonomie, Heft 46. Erick Schmidt Verlag GmbH und Co.KG, Berlin (34-40).

Frank, Fischer und Schmidt Sabine (2007): Ein Konzept zu Autonomen Lernen in Sachkursen, Berichte aus der Praxis des DaF-Unterrichts mit Programmstudierenden an der Freien Universität Berlin. In: Fremdsprachen und Hochschule. Doppelheft FuH 78/80, Bochum (115-132).

Hami, Nadjia (1995): Für eine neue Konzeption der Licence im Fach Deutsch. In: Reformdiskussionen und curriculare Entwicklung in der Germanistik. Internationale Germanistentagung, DAAD-Kassel (353-356).

Haraoubia, Rachid (2007) : Lettre du Ministre de l Enseignement Supérieur et de la Recherche Scientifique. In : Le Système LMD entre implémentation et projection, Office des publications universitaires, Ben Aknoun- Alger (1-7).

Haß, Friederike (2010a). Die Bezugsdisziplinen der Fremdsprachendidaktik. In: Hallet, W. & Königs, F. (Hrsg.), Handbuch Fremdsprachenunterricht. Klett-Kallmeyer,-Verlag, Fulda (22–28).

Haß, Friederike (2010b). Unterrichtsformen und Methoden. In: Hallet, W., & Königs, F. G. (Hrsg.) Handbuch Fremdsprachendidaktik Berlin: Klett, Kallmeyer (151–156).

Kleppin, Karin (2003): Sprachspiele und Sprachlernspiele. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht, 4. vollständig neu bearbeitete Auflage, A. Francke/UTB. (263-265).

Klippert, Heinz (2000): Neue Wege des Lehrens und Lernens. In: Böttcher, W. und Phillip, E.: Mit Schülern Unterricht und Schule entwickeln. Weinheim und Basel (39-51).

Klippert, Heinz (2000): Neue Wege des Lehrens und Lernens. In: Böttcher, Wolfgang und Elmar, Phillip (Hrsg.): Mit Schülern Unterricht und Schule entwickeln. Beltz – Verlag, Weinheim und Basel (39-51).

Legutke, Michael (2006): Projekt Airport Revisited: von der Aufgabe zum Szenario. In: Almut Küppers/Jürgen Quetz (Hg.):Motivation Revisited. Festschrift für Gert Solmecke, Berlin (71-81).

Martinez, Hélène (2005): Lernerautonomie: ein konzeptuelles Rahmenmodell für den Fremdsprachenunterricht und für die Fremdsprachenlehr- und -lernforschung. In: Fremdsprachen Lehren und Lernen 34 (65-82).

Meerholz-Härte; Barbara (2008): Wortschatzvermittlung im DaZ-Unterricht, In: Fortbildung für Kursleitende Deutsch als Zweitsprache, Band 2, Hueber Verlag, München. (1-33).

Neuner-Anfindsen, Stefanie (2012): Lernstrategien Schritt für Schritt aufbauen. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Lernstrategien, Heft 46. Erick Schmidt Verlag GmbH und Co.KG, Berlin (11-17).

Niikura, Mayako (2012): Aussprache lernen mit dem Computer-Lernstrategien und Lernprozesse für Deutschunterricht in Japan. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Lernstrategien, Heft 46. Erick Schmidt Verlag GmbH und Co.KG, Berlin (26-33).

Nodari; Claudio (1996): Autonomie und Fremdsprachenlernen. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Autonomes Lernen, Sondernummer, Klett Verlag, München (4-10).

Pfeiffer, Joachim, & Anne Margret Rusam. (1992): Der Student als Dozent: Die Methode ‚Lernen durch Lehren' an der Universität. In: Deutsch als Fremdsprache. 29./4. Ausgabe (248-256).

Pfeiffer, Joachim, & Rusam, Anne Margret (1994): Autonomes Lernen. Die Methode ‚Lernen durch Lehren' in universitären Deutschkursen. In: Praxis Deutsch. 21./127. (30-37).

Reichen, Jürgen (1982): Unser erstes Werkstatt-Angebot für den Schriftsspracherwerb in Studententexte. In: Storsch, Günther (Hrsg.): Grundschulpädagogik und –Didaktik. Obb-Verlag Julius Klinkhardt, Bad Heilbrunn.

Rizou, Grammatiki (2012): Das Lerntagebuch –Reflexionsinstrument und Feedbackquelle zugleich. In: Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Lernstrategien, Heft 46. Erick Schmidt Verlag GmbH und Co.KG, Berlin (18-22).

Rösler, Dietmar (1998): Autonomes Lernen? Neue Medien und altes Fremdsprachenlernen. In: Info DaF, N.1. Informationen Deutsch als Fremdsprache. Ernst Klett International GmbH, Stuttgart (3-23).

Schemenk, Barbara (2004): Interkultures Lernen versus Autonomie? In: Böner, Wolfgang und Vogel, Klaus (Hrsg.): Emotion und Kognition im Fremdsprachenunterricht. Gunter Narr Verlag, Tübingen.(66-86).

Schewe, Manfred (2011): Die Welt auch im fremdsprachlichen Unterricht immer wieder neu verzaubern: Plädoyer für eine performative Lehr- und Lernkultur!'. In: Inszenierungen im Fremdsprachenunterricht. Grundlagen, Formen, Perspektiven. Julius Klinkhardt Verlag GmbH, Bad Heilbrunn.(20-31).

Straka, Gerald (2008): Selbstgesteuertes Lernen und Qualität der Lehre. In: Neue Didaktik 1(1-12).

Stübig, Frauke (2003): Selbsttätigkeit als Weg zur Selbstständigkeit – ein Rückblick. In: Stübig, Frauke [Hrsg.]; Schäfer, Christina [Hrsg.]: Selbstständiges Lernen in der Schule. kasseluniversity-Presse (9-18).

Wörterbücher und Lehrwerke

Aufderstrasse, Hartmut, Bock, Heiko u.a. (2005): Themen 2 aktuel. 2. Auflage Max Hueber-Verlag, Ismaning, Deutschland.

Auderstraße, Hatmut, Müller, Jutta & Storzt, Thomas (2008): Delfin B1. Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprachen, Hueber Verlag, München.

Bartoli y Eckert, Petra (2018): Grammatik Deutsch Bild für Bild: die visuelle Grammatik für den leichten Einstieg. Niveau A1-B2. Langenscheidt Verlag, München

Baucher, Louis u.a. (1997): Allemand Vocabulaire d´ aujourd ´hui. Examens et concours de l ´enseignement supérieur. Volume 1, 2 eme Edition, libraire Vuibert, Paris. (226-229).

Dralle, Anette u.a. (2015): Bildwörterbuch: Deutsch als Fremdsprache, Für Alltag, Beruf und Unterwegs.niveaustufe A1-b2. 1. Auflage, Pons GmbH, Stuttgart.

Ernst, Ulrike & Götzfried, Sabine (2008): Tangram B1. Kurs-und Arbeitsbuch. Lehrerk für Deutsch als Fremdsprache. Hueber Verlag, München.

Gabaude, Florent u. a. (2002): Allemand vocabulaire Nathan et Robert, France. (124-135).

Geuenich, Bettina u.a. (2007): Das große Buch der Lerntechniken. Compact Verlag München.

Gubanova-Müller, Irina & Tommaddi, Federica (2015): Grammatik in Bildern. Deutsch als Fremdsprache, Jeder kann Grammatik lernen! Pons GmbH, Stuttgart.

Müller, Rutsch, Scherling, Schmitz und Wertenschlag (2006): Optimal B1.Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache, Langenscheidt KG Verlag, Berlin und München.

Perimann-Balme, Michaela und Schwalb, Susanne (2008): Lehrwerk „em“. Deutsch als Fremdsprache. Niveaustufe B2. Hueber Verlag , Ismaning, Deutschland.

Poell, Erwin u.a. (2015): Power-Vokabelbox. Deutsch als Fremdsprache. Niveau A1-A2, Pons Verlag, München.

Scharschug, Iris. u.a. (2012): Brockhaus. Schulwissen Kompakt Deutsch: Nachschlagen und verstehen (5-10). Mohn Media Mohndruck GmbH, Gütersloh/München.

Schulz, Dora und Griesbach, Heinz (1955) : Deutsche Sprachlehre für Ausländer. Hueber Verlag, Ismaning.

Vitzthum-Angerer, Eva u.a. (2018): Grammatik Deutsch Bild für Bild, Übungsbuch. Niveau A1-B2. Langenscheidt Verlag, München.

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1	Verwandte Konzepte des SGL und ihre Zielsetzungen im Lernprozess	**24**
Abb. 2	Lernen als Reiz-Reaktionsmechanismus: Black-Box-Modelle	**27**
Abb. 3	Lernen als Informationsverarbeitungssystem	**29**
Abb. 4	Lernen als selbstreferetielles zirkuläres System	**33**
Abb. 5	Vernetztes Lernen	**34**
Abb. 6	Veränderungsgründe von Unterrichtsmethoden	**37**
Abb. 7	Entwicklungsfaktoren von Lehrwerken für DaF-Unterricht	**38**
Abb. 8	Theorie der multiplen Intelligenz nach Gardner (2006)	**101**
Abb.9	Wortblume zum Thema Migration	**158**
Abb.10	Metaphorische Visualisierung von Konjunktionen und Subjunktionen	**161**
Abb.11	Loci-Methode: Präpositionen mit Dativ	**168**
Abb.12	Loci-Methode: Präpositionen mit Akkusativ	**169**
Abb.13	Lesemethoden	**175**
Abb.14	Lesetypen und Lesestrategien	**176**
Abb.15	Lesetrategien im Überblick	**177**
Abb.17	Karteikarten für Grammazkerwerb	**211**

Arbeitsblätterverzeichnis

AB. 1	Anfertigen von Rollenspielen und Steckbriefen	**201**
AB. 2	Gegenseitige Evaluation und/oder Präsentation des Partners für Andere	**203**
AB. 3	Selbstevaluation anhand eines Lerntagebuchs	**207**
AB. 4	Themenfindung durch Bildbeschreibung	**207**
AB. 5	Bildbeschreibung anhand von Redemitteln und Evaluation der Aufgaben 4 a. und b.	**210**
AB. 6	Zuordnung von Reisearten	**218**
AB. 7	Koffer packen für den Urlaub.	**218**
AB. 8	Koffer packen für verschiedene Reiseszenarien	**220**
AB. 9	Koffer packen für die Flucht	**234**
AB. 10	Förderung des Leseverstehens anhand der Lesetrategien	**236**
AB. 11	Kettenübung zu den Pull-und Pushfaktoren	**237**
AB. 12	Zuordnung von Push-und Pullfaktoren	**239**
AB. 13	Buchstabengitter zur Unterrichtseinheit „Migration und Flucht“	**240**
AB. 14	Das Lernspiel „Buchstabenmixer“	**240**
AB. 15	Grafikbeschreibung	**245**

Diagrammverzeichnis

Diag.1	Geschlecht im Vergleich.	**310**
Diag.2	Alter im Vergleich.	**310**
Diag.3	Auswahl des Deutschen im Gymnasium im Vergleich.	**311**
Diag.4	Auswahl des Deutschen an der Uni. im Vergleich.	**311**
Diag 5	Intrinsische versus extrinsische Motivation im Vergleich.	**311**
Diag 6	Motivierungsgründe zur Auswahl der deutschen Sprache an der Uni.	**312**
Diag 7	Zukünftige Berufe im Vergleich.	**312**
Diag 8	Unbeliebte Fächer im Vergleich.	**313**
Diag 9	Angewendete Arbeitsformen im SU und MU im Vergleich.	**314**
Diag 10	Berücksichtigung von Lerntypen bei den Lernverfahren im Vergleich.	**315**
Diag 11	Beteiligung der Studierenden bei der Lerninhaltsauswahl im Vergleich.	**315**
Diag 12	Zufriedenheit von Studierenden bezüglich der behandelten Themen im Vergleich.	**315**
Diag. 13	Bestimmung des Lerngegenstands im Vergleich	**316**
Diag. 14	Anlässe zum SGL im SA und UM im Vergleich.	**316**
Diag. 15	Anlässe zum Weiterlernen im SA und UM im Vergleich.	**317**
Diag .16	Anlässe zur Selbstkorrektur im SA und UM im Vergleich.	**317**
Diag. 17	Feststeuerung der Lernzeiten im Vergleich.	**318**
Diag. 18	Lerner-und Lehrerteilnahme im SA und UM im Vergleich.	**318**
Diag. 19	Bestimmung von Lerverfahren im Vergleich	**319**
Diag. 20	Strategieneinsatz im SA und UM im Vergleich.	**319**
Diag. 21	Angewendete Sozialformen bei den Probanden und Nicht-Probanden.	**320**
Diag .22	Lernpartner-und Lerngruppenbestimmung im Vergleich.	**320**
Diag.23	Auswertung der Gruppenbildungsprinzipien im Vergleich.	**321**
Diag.24	Beliebte Sozialform bei den Probanden und Nicht-Probanden	**321**
Diag. 25	Zur Bestimmungauswahl von Lernmedien und-materialien im Vergleich.	**322**
Diag. 26	Angewendete Medien und Materialien im Vergleich.	**322**
Diag.27	Zur Wichtigkeit der Medien- und Materialiennutzung beim Lernprozess im Vergleich.	**323**
Diag. 28	Teilnahme der NP und P im Vergleich.	**324**
Diag. 29	Aktuelle Situation im SA und im UM im Vergleich.	**325**

Tabellenverzeichnis

Tab.1	Klassifikation von Lernstrategien nach Rubin (1989	**54**
Tab. 2	Klassifikation von Lernstrategien nach Oxford (1985-1990)	**56**
Tab.3	Klassifikation von Lernstrategien nach O´Malley/Chamot (1990)	**59**
Tab.4	Themenaufteilung auf Studierende	**107**
Tab. 5	Fehleranalyseraster	**181**
Tab. 6	Evaluationsraster für die Beurteilung von Projekten, Aufsätzen, Referaten usw.	**183**
Tab. 7	Bewertungsbogen bezüglich der Projektarbeitspräsentation	**199**
Tab. 8	Die Verteilung der Themen auf Probanden im sechsten Semester	**252**
Tab. 9	Auswertung der Frage 24 bezüglich der beliebten Sozialform im UM.	**266**
Tab.10	Auswertung der Lehr-und Lernaktivitäten im Rahmen des UM	**268**
Tab. 11	Begründungen bei der beliebten Sozialform im SA	**299**
Tab.12	Auswertung der Frage 32 bezüglich des beliebten und unbeliebten Lerninhaltes im SA	**306**

Für selbstgesteuertes Lernen bei algerischen Germanistikstudierenden im „Schriftlichen Ausdruck“: Identifizierung ihrer Lernstrategien und Erarbeitung einer Methode.
Eine Untersuchung an Studierenden des 3. Studienjahres, Universität Algier 2.

Kurzfassung:

In den letzten Jahren hat die Fremdsprachendidaktik ein wachsendes Interesse am Konzept des SGL gezeigt und es als einen Schlüsselgrundsatz moderner Lernmethoden im Kontext der lebenslangen Bildung betrachtet.

Das grundlegende Ziel dieser Dissertation besteht darin, SGL in das algerische Hochschulbildungssystem zu integrieren, wobei der Schwerpunkt insbesondere auf dem Fach „ Schriftlicher Ausdruck“ für algerische Germanistikstudierende im dritten Studienjahr liegt. Unser Hauptanliegen ist es, hervorzuheben, dass das Lernen weit über die bloße Notenjagd hinausgeht und vielmehr als ein kontinuierlicher lebenslanger Prozess betrachtet werden sollte. Wir möchten Lehrer und Studierende mit einem ganzheitlichen Verständnis für selbstgesteuertes Lernen ausstatten und sie ermutigen, über ihre Rolle im Lehr- und Lernprozess nachzudenken. Die Einführung des LMD-Systems in Algerien im Jahr 2003, insbesondere an der Universität Algier 2, mit einem besonderen Schwerpunkt auf dem Germanistik-Studiengang im Jahr 2011, war entscheidend, um selbstgesteuertes Lernen zu fördern und die Studierenden des dritten Studienjahres in den Mittelpunkt des universitären Selbststeuerungsprozesses zu stellen. Die zentrale Fragestellung dieser Dissertation lautet: *„Mit welchen Verfahrensweisen lässt sich das selbstgesteuerte Lernen algerischer Germanistikstudierender im Rahmen des LMD-Systems im Fach ‚Schriftlicher Ausdruck‘ fördern?“*. Um diese Frage zu beantworten, wurden verschiedene Forschungsmethoden verwendet, darunter deskriptive-analytische Ansätze, quantitative Studien, Experimente und vergleichende Analysen. Im theoretischen Teil unserer Arbeit wurde die deskriptiv-analytische Methodik angewendet, um die Konzepte des selbstgesteuerten Lernens sowie verwandte Begriffe und Lernstrategien zu definieren und zu erläutern. Eine umfassende Analyse relevanter Literatur wurde durchgeführt, um die Entwicklung des selbstgesteuerten Lernens und der Fremdsprachendidaktik zu verstehen und die Terminologie zu klären. Dieser Ansatz berücksichtigte auch Aspekte der Lerntheorien und Neurowissenschaften, um unsere Forschung auf das Konzept des "Lernens zu lernen" zu stützen. Diese Methodik wurde auch verwendet, um die während der "Teilnahme an Unterrichtsbeobachtungen" gesammelten Beobachtungen zu analysieren. Im empirischen Teil unserer Studie wurden quantitative Methoden verwendet, um die gegenwärtige Situation des Unterrichts im Fach "Schriftlicher

Ausdruck“ an der Universität Algier 2 anhand von Beobachtungen und Fragebögen zu analysieren. Es wurden experimentelle Ansätze entwickelt, um gezielte Interventionen durchzuführen, wobei ein pädagogisches Unterrichtsmodell verwendet wurde, um selbstgesteuertes Lernen zu fördern. Dies umfasste sowohl eine Pilotstudie als auch eine Hauptstudie, die die Auswirkungen auf die Selbststeuerung und die Lernstrategien der Studierenden untersuchte. Abschließend wurde die vergleichende Methodik verwendet, um verschiedene Gruppen, einschließlich der Probanden und Nicht-Probanden, sowie verschiedene Kontexte im Zusammenhang mit dem Fach SA zu vergleichen. Dieser Ansatz ermöglichte es, Unterschiede und Gemeinsamkeiten herauszustellen und eine umfassende Analyse der Situation zu erstellen. Die Ergebnisse unserer Forschung tragen dazu bei, ein besseres Verständnis für selbstgesteuertes Lernen im algerischen Hochschulkontext zu gewinnen und bieten Empfehlungen für Studierende und Lehrende. Unser Ziel ist es, das Bewusstsein für selbstgesteuertes Lernen und die Selbststeuerung der Studierenden in universitären und außeruniversitären Bildungskontexten zu fördern.

Zusammenfassend ist es entscheidend zu betonen, dass SGL heute ein unverzichtbares Element im Bildungssystem ist. Daher ist es unerlässlich, algerische Lehrer und Studierende entsprechend zu schulen und zu erziehen. Um dieses Ziel zu erreichen, sollte die Förderung selbstgesteuerten Lernens bereits in der Grundschule beginnen und sich in der weiterführenden Schule fortsetzen, wobei der Leitsatz gilt: Je früher die Selbststeuerung beginnt, desto effektiver ist sie im Erwachsenenalter. Denn das Lernen lernen ist mehr als nur eine Methode, es wird zur Ideologie.

Schlüsselwörter: Autonomer Lernender, Selbststeuerung, Fremdsprachenunterricht, Fremdsprachendidaktik, Lerntheorien, pädagogische Reform, Lehr- und Lernmethoden, Zeitmanagement, Handlungskompetenzen, Lernstrategien und -techniken, Lehrmaterialien, Lernstile/-arten und Selbstbewertung

"

"التعلم الذاتي بين طلاب اللغة الألمانية الجزائريين في "التعبير الكتابي": تحديد استراتيجياتهم وتقنياتهم التعلمية وتطوير طريقة. دراسة عن طلاب السنة الثالثة، جامعة الجزائر 2.

ملخص:
شهد تعليم اللغات الأجنبية في السنوات الأخيرة، اهتمامًا متزايدًا بمفهوم التعلم الذاتي، مع اعتباره مبدأً رئيسيًا في أساليب التعلم الحديثة التي تركز على التعليم المستدام.

الهدف الرئيسي من هذه الأطروحة هو دمج التعلم الذاتي في واقع التعليم الجزائري، و بالأخص في مادة التعبير الكتابي، لدى طلبة السنة الثالثة، تخصص لغة ألمانية، هدفنا هو توفير فهم شامل للتعلم الذاتي للمعلمين والطلاب، مع تشجيعهم على التفكير في دورهم في عملية التعلم والتدريس في إطار نظام (LMD)، حيث أن التعلم يتجاوز بكثير مجرد البحث عن النتائج وإنما يجب أن يُفهم على أنه عملية مستمرة مدى الحياة.
تركز الإشكالية الرئيسية لهذه الأطروحة على كيفية دمج مفهوم التعلم الذاتي و تطبيقه في مادة التعبير الكتابي و الأساليب التي يمكن أن تساعد الطلبة في تطوير مهاراتهم في تعلم اللغة الألمانية في الجزائر في إطار نظام (LMD).
لمعالجة هذه الإشكالية، تم استخدام مجموعة متنوعة من منهجيات البحث، منها المنهج الوصفي التحليلي، التطبيقي، الدراسات الكمية والتحليل المقارن.
في الجزء النظري من هذا البحث، تم استخدام النهج الوصفي التحليلي بهدف تعريف و تحديد مفاهيم التعلم الذاتي، وكل المصطلحات ذات الصلة، بالإضافة إلى شرح استراتيجيات و نظريات التعلم وعلم الأعصاب.
تم أيضًا استخدام هذا النهج لتحليل الملاحظات التي تم جمعها أثناء المشاركة في مراقبة الدروس عند الزملاء المدرسين في نفس المادة.
في الجزء التطبيقي من هذا البحث، تم استخدام المنهج الكمي بهدف تحليل الوضع الحالي لتعليم مادة التعبير الكتابي، استنادًا إلى الملاحظات والاستبيانات الموجهة لجميع أفواج السنة الثالثة.
تم أيضًا في هذا الجزء، استخدام نهج تجريبي يهدف إلى تبيان التعلم الذاتي من خلال دراسة تجريبية وأخرى أساسية مطبقة على طلبة الفوج الثالث، السنة الثالثة.
و أخيرا، تم استخدام النهج المقارن، بهدف مقارنة النتائج المتحصل عليها من أجل تسليط الضوء على أوجه التشابه و الاختلاف بين طلبة الفوج الثالث و طلبة الأفواج الأخرى (1، 2،5،4)، مع إجراء تحليل شامل للوضع.
في الختام، يمكننا القول بأن هذه الرسالة تساهم في فهم أفضل للتعلم الذاتي في المسار الجامعي الجزائري وتقديم توصيات للطلاب والمعلمين على حد سواء، كما تساهم في زيادة الوعي باستقلالية التعلم لدى الطلبة في السياقات التعليمية الجامعية وخارجها.
من المهم التأكيد على أن التعلم الذاتي أصبح الآن عنصرًا ضروريًا في المنظومة التعليمية، ولهذا، أصبح من الضروري تدريب وتعليم الطلاب والمعلمين الجزائريين في هذا المجال.
من أجل تسهيل الوصول لهذا الهدف، يجب اعتماد التعلم الذاتي منذ المرحلة الابتدائية، فكلما بدأ التعلم الذاتي في مرحلة مبكرة، كلما كان فعالًا، فالتعلم الذاتي ليس مجرد طريقة للتعلم و التعليم بل هو إيديولوجيا.

الكلمات المفتاحية: الطالب المستقل، التوجيه الذاتي، تعليم اللغات الأجنبية، نظريات التعلم، إصلاح التعليم، أساليب التعليم والتعلم، إدارة الوقت، مهارات العمل، استراتيجيات وتقنيات التعلم، مواد ووسائل التدريس، أنماط التعلم/أنواع التعلم، التقييم الذاتي.

"Pour l'apprentissage autonome chez les étudiants en germanistique algériens dans l'expression écrite : Identification de leurs stratégies d'apprentissage et elaboration d'une méthode. Une étude auprès des étudiants de troisième année, Université d'Alger 2."

Résumé :

Au cours des dernières années, la didactique des langues étrangères s'est de plus en plus intéressée au concept d'apprentissage autodirigé ou autonome, désormais considéré comme un principe fondamental des méthodes modernes d'apprentissage axées sur l'éducation tout au long de la vie.

L'objectif fondamental de cette thèse consiste à intégrer l'apprentissage autodirigé dans le contexte éducatif algérien, en mettant spécifiquement l'accent sur le "Module d'expression écrite" destiné aux étudiants algériens en germanistique de troisième année. Nous visons avant tout à mettre en évidence que l'apprentissage dépasse largement la simple recherche de résultats et doit être perçu comme un processus ininterrompu tout au long de la vie. Notre dessein est de fournir aux enseignants et aux étudiants une compréhension globale de l'apprentissage autodirigé, tout en les encourageant à réfléchir à leur rôle au sein du processus d apprentissage et d enseignent.

L'instauration du système LMD en Algérie en 2003 et plus spécifiquement au sein de l'Université d'Alger 2 avec un accent particulier sur la section d´allemand en 2011, a été un élément déterminant pour encourager l'apprentissage autodirigé et placer les étudiants de troisième année au cœur du processus universitaire caractérisé par l'autonomie.

La question centrale de cette thèse se concentre sur la manière dont le concept et la mise en œuvre de l'apprentissage autodirigé peuvent être intégrés dans l'enseignement de l'allemand en Algérie, ainsi que sur les méthodes susceptibles d'améliorer les compétences en autodirection des étudiants en germanistique dans le cadre du système LMD, plus particulièrement en ce qui concerne le Module "Expression Écrite".

Pour répondre à cette problématique, une variété de méthodologies de recherche a été employée, incluant des approches descriptives et analytiques, des études quantitatives, des expérimentations et des analyses comparatives.

Dans la partie théorique de notre travail, la méthodologie descriptive-analytique a été mise en œuvre afin de définir et d'expliciter les concepts de l'apprentissage autodirigé, ainsi que des termes et stratégies d'apprentissage connexes. Une analyse approfondie de la littérature pertinente a été entreprise, dans le but de comprendre l'évolution de l'apprentissage autodirigé et de la didactique des langues étrangères, tout en clarifiant les terminologies. Cette démarche

a pris en compte des aspects liés aux théories de l'apprentissage et à la neurobiologie, renforçant ainsi notre recherche autour du concept d'apprendre à apprendre. Cette méthodologie a également été employée dans le but d'analyser les observations recueillies lors de la "participation aux observations de cours".

Dans la section empirique de notre étude, des méthodes quantitatives ont été utilisées pour analyser la situation actuelle de l'enseignement du "Module d'expression écrite" à l'Université d'Alger 2, basée sur des observations et des questionnaires. Des approches expérimentales ont également été mises en place pour entreprendre des interventions ciblées, employant un modèle pédagogique visant à promouvoir l'apprentissage autodirigé. Cela a inclus tant une étude pilote qu'une étude majeure, examinant les impacts sur l'auto direction et les stratégies d'apprentissage des étudiants.

En conclusion, la méthodologie comparative a été employée pour confronter différents groupes, qu'il s'agisse des étudiants participant à l'étude ou non, tout en explorant divers contextes liés à l'enseignement de l'expression écrite. Cette démarche nous a permis de mettre en lumière les distinctions et les similarités, tout en établissant une analyse complète de la situation.

Les résultats de notre recherche contribuent à une meilleure compréhension de l'apprentissage autodirigé dans le contexte universitaire algérien et fournissent des recommandations aux étudiants et enseignants. Notre dessein est d'accroître la sensibilisation à l'apprentissage autodirigé et à l'autonomie de l'apprenant dans les contextes éducatifs universitaires et extra-universitaires.

En résumé, il est essentiel de souligner que l'apprentissage autodirigé représente désormais un élément indispensable du système éducatif. Par conséquent, il est impératif de former et d'éduquer les enseignants et les étudiants algériens en ce sens. Afin de faciliter la réalisation de cet objectif, la promotion de l'apprentissage autodirigé devrait être instaurée dès l'école primaire, se poursuivant au collège et au lycée, avec pour principe directeur : plus tôt l'autonomie commence, plus elle est efficace à l'âge adulte. Car l'apprentissage transcende la simple méthodologie, il devient une idéologie.

Mots clés : apprenant autonome, autodirection, enseignement des langues étrangères, didactique des langues étrangères, Théories de l'apprentissage, réforme de la pédagogie, méthodes d'enseignement et d'apprentissage, gestion du temps, compétences d'action, stratégies et techniques d'apprentissage, supports et matériels d'enseignement, styles d'apprentissage/types d'apprentissage et auto-évaluation.

"For Learning Autonomy among Algerian German Studies students in 'Written Expression': Identification of their learning strategies and techniques and development of a method. A study of third-year students, University of Algiers 2."

Abstract:

Over recent years, foreign language didactics have shown increasing interest in the concept of self-direction, recognizing it as a key principle in modern learning methods focused on lifelong education.

The primary aim of this dissertation is to integrate self-directed learning into the Algerian educational context, with a specific emphasis on the "Written Expression Module" for Algerian third-year German studies students. Our overarching goal is to underscore that learning extends beyond the pursuit of grades and should be viewed as an uninterrupted lifelong process. We intend to provide teachers and students with a comprehensive understanding of self-directed learning while encouraging them to reflect on their roles within the teaching and learning process.

The implementation of the LMD (License-Master-Doctorate) system in Algeria in 2003, particularly within the University of Algiers 2, with a specific focus on the German department in 2011, has been a pivotal catalyst for promoting self-directed learning and placing third-year students at the core of the university process characterized by self-direction.

The central question of this dissertation revolves around how the concept and implementation of self-directed learning can be integrated into the teaching of the German language in Algeria and which methods can enhance the self-directed skills of German studies students within the LMD system, especially concerning the "Written Expression Module."

To address this issue, a variety of research methodologies were employed, including descriptive and analytical approaches, quantitative studies, experimental investigations, and comparative analyses.

In the theoretical section of our work, the descriptive-analytical methodology was employed to define and elucidate the concepts of self-directed learning, as well as related terms and learning strategies. A thorough analysis of pertinent literature was conducted to comprehend the evolution of self-directed learning and foreign language

didactics, while clarifying terminologies. This approach also served to analyze the observations gathered during "participation in course observations."

In the empirical section of our study, quantitative methods were used to analyze the current state of the "Written Expression Module" at the University of Algiers 2, based on observations and questionnaires. Experimental approaches were implemented to conduct targeted interventions, employing a pedagogical model aimed at promoting self-directed learning. This included both a pilot study and a major study, examining the impact on self-direction and students' learning strategies.

In conclusion, the comparative methodology was employed to compare different groups, whether they were participating students or not, while exploring various contexts related to teaching written expression. This approach allowed us to highlight distinctions and similarities while establishing a comprehensive analysis of the situation.

The outcomes of our research contribute to a deeper understanding of self-directed learning in the Algerian university context and offer recommendations to students and teachers. Our objective is to raise awareness of self-directed learning and learner autonomy in university and non-university educational contexts.

In summary, it is imperative to underscore that self-directed learning is now an indispensable component of the educational system. Therefore, it is crucial to train and educate Algerian teachers and students accordingly. To facilitate the achievement of this goal, the promotion of self-directed learning should be established in primary school, continuing through middle and high school, with the guiding principle that the earlier self-direction begins, the more effective it is in adulthood. Learning transcends mere methodology; it becomes an ideology.

Keywords: Autonomous learner, self-direction, foreign language education, foreign language didactics, learning theories, pedagogical reform, teaching and learning methods, time management, action skills, learning strategies and techniques, teaching materials, learning styles/types, and self-assessment.

MINISTERIUM FÜR HOCHSCHULWESEN UND WISSENSCHAFTLICHE FORSCHUNG

UNIVERSITÄT ALGIER 2 ABOU EL KACEM SAÂD ALLAH

Fakultät für Fremdsprachen
Abteilung für Deutsch

Dissertation zur Erlangung des Doktortitels

Anhang

Für selbstgesteuertes Lernen bei algerischen Germanistikstudierenden im „Schriftlichen Ausdruck“: Identifizierung ihrer Lernstrategien und Erarbeitung einer Methode.

Eine Untersuchung an Studierenden des 3. Studienjahres, Universität Algier 2.

Fachbereich: DaF-Didaktik

Vorgelegt von:
Bahia Aberbache

Betreut von:
Prof. Dr. Nadjia Hami

Universitätsjahr :2024-2025

Inhaltsverzeichnis

Anlage 1	Ausgewählte Lehrwerke für das Deutschlernen durch verschiedene Generationen	1
Anlage 2	Klassifikation der Lernstrategien nach Bimmel und Rampillon	4
Anlage 3	Bildungskonzepte früher und heute	6
Anlage 4	Klassifikation von Handlungskompetenz nach Wottreng	7
Anlage 5	Aufgaben der Gehirnseiten	8
Anlage 6	Programme d´ Ecrit : 3ème Année	9
Anlage 7	Beispiele aus der Pilotstudie (Einheitsmagazin)	10
Anlage 8	Fragebögen A bis G	63
Anlage 9	Auswertung des Fragebogens (A) bezüglich der allgemeinen Daten.	91
Anlage 10	Auswertung des Fragebogens (B) bezüglich der Niveaustufen der Studierenden	92
Anlage 11	Auswertung des Fragebogens (C) bezüglich der Lerntypfestlegung.	94
Anlage 12	Auswertung des Fragebogens (D) bezüglich der Motivation.	95
Anlage 13	Auswertung des Fragebogens (E) bezüglich der Lehrer-und Lernerrolle.	97
Anlage 14	Auswertung des Fragebogens (F) bezüglich der Lernstrategien	98
Anlage 15	Auswertung des Fragebogens (G) bezüglich der Selbstevaluation/Selbstprüfung	104
Anlage 16	Informationsblatt 1: Empfohlene Apps und Websites für selbstgesteuertes Deutschlernen	105
Anlage 17	Visualisierungstechniken beim Lernen	115
Anlage18	Vergessenskurve nach Ebbinghaus	117
Anlage 19	Lieder mit Akkusativ und Dativ/ Liste der Verben	118
Anlage 20	Informationsblatt 2: Wettbewerbsketerien	119
Anlage 21	Checkliste für die Vorstellung und das Kennenlernen	120
Anlage 22	Informationsblatt 3: Tipps und Redemittel zu einer effektiven Bildbeschreibung	128
Anlage 23	5-Fächermethode	130
Anlage 24	Lernvereinbarung /Lernvertrag für Probanden	131
Anlage 25	Übungen aus dem Lehrwerk „Themen aktuell“	133
Anlage 26	Checkliste zum Thema „Kofferpacken“	136
Anlage 27	Informationsblatt 4 zu metakognitiven Strategien.	139
Anlage 28	Arbeitsblatt vom Goethe-Institut	143
Anlage 29	Text über Flucht	144
Anlage 30	Lösungsblatt 1: Push- und Pullfaktoren	145
Anlage 31	Lösungsblatt 2: Buchstabengitter	148
Anlage 32	Lösungsblatt 3: Buchstabenmixer	150
Anlage 33	Informationsblatt 5: Redemittel für Videointerpretationen und Zusammenfassungen	151

Anlage 34	Geschichte von Papagei.	152
Anlage 35	Informationsblatt 6: Allgemeine Zusammenfassung einer guten Grafikbeschreibung:	153
Anlage 36	Text "In einem neuen Land"	154
Anlage 37	Textsammlung für das fünfte Semester	155
Anlage 38	Textsammlung für das sechste Semester	165
Anlage 39	Beispiele aus der Hauptstudie „Autonomes Lernen-Magazin“ und andere Arbeiten	178
Anlage 40	Fragebogen für Probanden bezüglich des UM	257
Anlage 41	Auswertungstabellen und -diagramme des Fragebogens für Probanden	265
Anlage 42	Lehrerfragebogen	277
Anlage 43	Fragebogen für Nicht-Probanden	282
Anlage 44	Auswertungstabellen und -diagramme des Fragebogens für Nicht-Probanden	289

Anhang

Anlage 1: Ausgewählte Lehrwerke für das Deutschlernen durch verschiedene Generationen

Erste Generation: Grammatik-Übersetzungsmethode:

- "Lehrbuch der deutschen Sprache" von Hermann Paul (Erscheinungsjahr: 1880, Verlag: Mayer & Müller, Erscheinungsort: Berlin).
- "Lehrbuch der deutschen Sprache" von Wilhelm Braune (Erscheinungsjahr: 1885, Verlag: S. Hirzel, Erscheinungsort: Leipzig).
- "Praktischer Lehrgang der deutschen Sprache" von Otto Reinhold Jacobi (Erscheinungsjahr: 1906, Verlag: Ferdinand Hirt & Sohn, Erscheinungsort: Leipzig).
- "Praktischer Lehrgang der deutschen Sprache" von Rudolf Passy (Erscheinungsjahr: 1914, Verlag: Max Hueber, Erscheinungsort: München).
- "Deutsche Sprachlehre für Ausländer" von Hedwig Röhrs und Ursula Stein (Erscheinungsjahr: 1955, Verlag: Langenscheidt, Erscheinungsort: Berlin).
- "Deutsche Sprachlehre für Ausländer" von Hedwig Röhrs und Ursula Stein (Erscheinungsjahr: 1960, Verlag: Langenscheidt, Erscheinungsort: Berlin)
- "Lehrbuch der deutschen Sprache für Ausländer" von Heinz Griesbach und Bruno Heiligmann (Erscheinungsjahr: 1963, Verlag: Klett, Erscheinungsort: Stuttgart).
- "Lehrbuch der deutschen Sprache" von Gerhard Helbig und Joachim Buscha (Erscheinungsjahr: 1973, Verlag: Langenscheidt, Erscheinungsort: Berlin)

Zweite Generation: Audio-linguale Methode / Situativer Ansatz:

- "Lehrbuch der deutschen Sprache" von Hermann Paul (Erscheinungsjahr: 1880, Verlag: Mayer & Müller, Erscheinungsort: Berlin).
- "Lehrbuch der deutschen Sprache" von Wilhelm Braune (Erscheinungsjahr: 1885, Verlag: S. Hirzel, Erscheinungsort: Leipzig)
- "Praktischer Lehrgang der deutschen Sprache" von Otto Reinhold Jacobi (Erscheinungsjahr: 1906, Verlag: Ferdinand Hirt & Sohn, Erscheinungsort: Leipzig).
- "Praktischer Lehrgang der deutschen Sprache" von Rudolf Passy (Erscheinungsjahr: 1914, Verlag: Max Hueber, Erscheinungsort: München).
- "Deutsche Sprachlehre für Ausländer" von Hedwig Röhrs und Ursula Stein (Erscheinungsjahr: 1955, Verlag: Langenscheidt, Erscheinungsort: Berlin)
- "Lehrbuch der deutschen Sprache für Ausländer" von Heinz Griesbach und Bruno Heiligmann (Erscheinungsjahr: 1963, Verlag: Klett, Erscheinungsort: Stuttgart).
- "Deutsche Sprachlehre für Ausländer" von Hedwig Röhrs und Ursula Stein (Erscheinungsjahr: 1960, Verlag: Langenscheidt, Erscheinungsort: Berlin).
- "Lehrbuch der deutschen Sprache" von Gerhard Helbig und Joachim Buscha (Erscheinungsjahr: 1973, Verlag: Langenscheidt, Erscheinungsort: Berlin).

Dritte Generation: Handlungstheoretischer oder kommunikativ-pragmatischer Ansatz:

- "Menschen" von Anna Breitsameter, Sabine Glas-Peters, Angela Pude, Monika Reimann (Erscheinungsjahr: 2008, Verlag: Hueber, Erscheinungsort: Ismaning).
- "Tangram aktuell" von Rosa-Maria Dallapiazza, Eduard von Jan, Beate Mitschke und Frank S. Schützeichel (Erscheinungsjahr: 2008, Verlag: Hueber, Erscheinungsort: Ismaning).
- "Optimal" von Siegfried Büttner und Thomas Storz (Erscheinungsjahr: 2011, Verlag: Langenscheidt, Erscheinungsort: Berlin).
- "Menschen hier" von Norbert Becker, Jörg Braunert, Hermann Funk, Jutta Müller, Günter Gerngross und Christiane Lemcke (Erscheinungsjahr: 2011, Verlag: Hueber, Erscheinungsort: Ismaning).
- "Netzwerk" von Stefanie Dengler, Tanja Mayr-Sieber, Paul Rusch, Helen Schmitz, Theo Scherling (Erscheinungsjahr: 2013, Verlag: Klett, Erscheinungsort: Stuttgart).
- "Sicher!" von Gudrun Heyn, Rosemarie Bort, Jutta Orth-Chambah (Erscheinungsjahr: 2014, Verlag: Ernst Klett Sprachen, Erscheinungsort: Stuttgart).
- "Schritte international neu" von Silke Hilpert, Marion Kerner, Daniela Niebisch, Sylvette Penning-Hiemstra und Franz Specht (Erscheinungsjahr: 2016, Verlag: Hueber, Erscheinungsort: Ismaning).
- "Miteinander" von Monika Bovermann, Dietrich Büchner, Matthias Müller, Helmut Müller, Dagmar Stapf und Heiko Walker (Erscheinungsjahr: 2017, Verlag: Cornelsen, Erscheinungsort: Berlin).

Vierte Generation: Vernetzte und autonomieorientierte Lehrwerke:

- "Studio 21" von Hermann Funk, Christina Kuhn, Silke Hilpert, Magdalena Matussek, Claudia Wiemer (Erscheinungsjahr: 2014, Verlag: Cornelsen, Erscheinungsort: Ismaning).
- "Daf_Leicht" von Angela Pude und Franz Specht (Erscheinungsjahr: 2015, Verlag: Hueber, Erscheinungsort: München).
- "Erste Schritte plus" von Daniela Niebisch, Sylvette Penning-Hiemstra, Franz Specht, Monika Bovermann (Erscheinungsjahr: 2016, Verlag: Hueber, Erscheinungsort: Ismaning)
- "Studio d" von Hermann Funk, Christina Kuhn, Silke Demme, Heiner Schenke (Erscheinungsjahr: 2016, Verlag: Cornelsen, Erscheinungsort: Berlin).
- "Be Deutsch" von Heike Malisic und Oliver Bayerlein (Erscheinungsjahr: 2020, Verlag: Cornelsen, Erscheinungsort: Berlin).
- "Netzwerk neu" von Stefanie Dengler, Tanja Mayr-Sieber, Paul Rusch, Helen Schmitz und Theo Scherling (Erscheinungsjahr: 2020, Verlag: Klett, Erscheinungsort: Stuttgart).
- "Themen neu" von Heiko Bock, Ursula Berkemeier, Mechthild Gerdes, Susan Kaufmann und Ralf Sonntag (Erscheinungsjahr: 2020, Verlag: Max Hueber, Erscheinungsort: Ismaning)

- "Erkundungen Deutsch als Fremdsprache" von Anne Buscha, Szilvia Szita, Béatrice Wyss (Erscheinungsjahr: 2021, Verlag: Schubert, Erscheinungsort: Leipzig).
- "Deutsch üben" von Angelika Beck, Martina Borghoff, Astrid Buschmann und Anke Kaysser-Pyzalla (Erscheinungsjahr: 2022, Verlag: Hueber, Erscheinungsort: Ismaning).
- "Perspektiven" von Thomas Storz und Daniela Witt (Erscheinungsjahr: 2022, Verlag: Cornelsen, Erscheinungsort: Berlin).

Quelle: (Eigene Sammlung und Darstellung).

Anlage 2: Klassifikation der Lernstrategien nach Bimmel und Rampillon.

Übersicht über Lernstrategien und Sprachgebrauchsstrategien

Lernstrategien

➤ **Direkte (kognitive) Strategien**

Gedächtnisstrategien

	Beispiele	Ihre Notizen
Mentale Bezüge herstellen (→ Kap. 2.1.1)	– Wortgruppen bilden – Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen – Kontexte erfinden – kombinieren …	
Bilder und Laute verwenden (→ Kap. 2.1.2)	– Bilder verwenden – Wortigel herstellen – Zwischenwörter verwenden – Lautverwandschaften nutzen …	
Regelmäßig und geplant wiederholen (→ Kap. 2.1.3)	– Vokabelkartei verwenden …	
Handeln	– Wörter und Ausdrücke schauspielerisch darstellen …	

Sprachverarbeitungsstrategien

Strukturieren (→ Kap. 2.2.1)	– markieren – sich Notizen machen – Gliederungen machen – zusammenfassen …	
Analysieren und Regeln anwenden (→ Kap. 2.2.2)	– Wörter und Ausdrücke analysieren – Sprachen miteinander vergleichen – Kenntnisse der Muttersprache nutzen – Regelmäßigkeiten entdecken – Regeln anwenden …	
Üben (→ Kap. 2.2.3)	– formelhafte Wendungen erkennen und verwenden – Satzmuster erkennen und verwenden – die Fremdsprache kommunikativ gebrauchen …	
Hilfsmittel anwenden (→ Kap. 2.2.4)	– Wörterbuch verwenden – in einer Grammatik nachschlagen …	

➤ **Indirekte Lernstrategien**

Strategien zur Regulierung des eigenen Lernens

Sich auf das eigene Lernen konzentrieren	– sich orientieren – Störfaktoren ausschalten …	
Das eigene Lernen einrichten und planen (→ Kap. 2.3.1)	– eigene Lernziele bestimmen – eigene Intentionen klären – ermitteln, wie gelernt werden kann – organisieren …	
Das eigene Lernen überwachen und auswerten (→ Kap. 2.3.2)	– den Lernprozess überwachen – das Erreichen der Lernziele kontrollieren – Schlüsse für zukünftiges Lernen ziehen …	

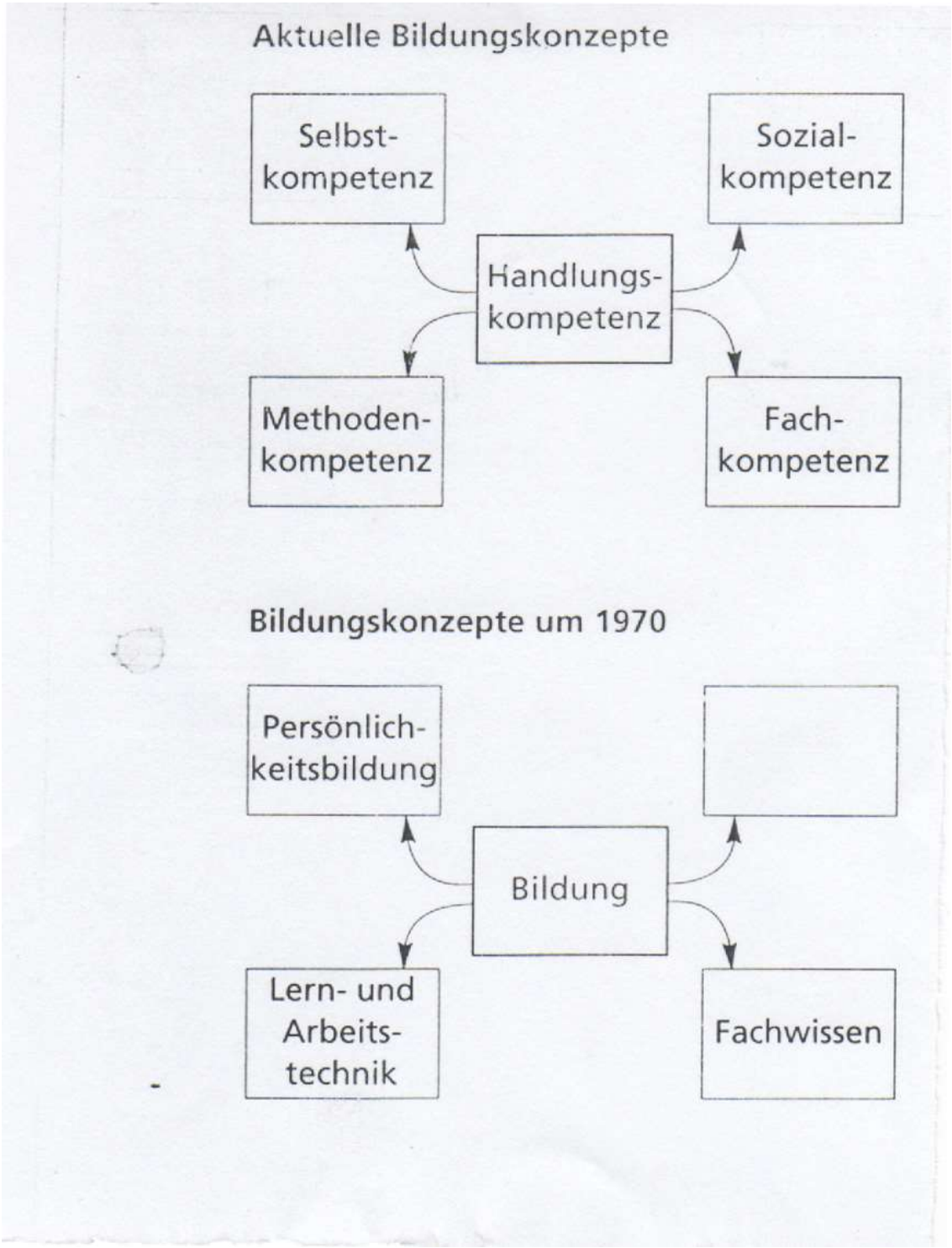
Affektive Lernstrategien

Gefühle registrieren und äußern	– körperliche Signale registrieren – eine Checkliste benutzen	

	Beispiele	Ihre Notizen
(→ Kap. 2.4.1)	– ein Lerntagebuch führen – Gefühle besprechen …	
Stress reduzieren	– sich entspannen – Musik hören – lachen …	
Sich Mut machen	– sich Mut einreden – vertretbare Risiken eingehen – sich belohnen …	
Soziale Lernstrategien		
Fragen stellen (→ Kap. 2.5.1)	– um Erklärungen bitten – fragen, ob Sprachäußerungen korrekt sind – um Korrektur bitten …	
Zusammenarbeiten (→ Kap. 2.5.2)	– mit Mitschülerinnen und Schülern zusammen lernen – bei kompetenten Muttersprachlern Hilfe suchen …	
Sich in andere hineinversetzen (→ Kap. 2.5.3)	– Verständnis für die fremde Kultur entwickeln – sich Gefühle und Gedanken anderer bewusst machen …	
Sprachgebrauchsstrategien		
Vorwissen nutzen	– Hypothesen bilden und überprüfen – Bedeutungen aufgrund sprachlicher Hinweise erraten – Bedeutungen aus dem Kontext ableiten …	
„Mit allen Mitteln wuchern“ (→ Kap. 2.6.2)	– zur Muttersprache wechseln – um Hilfe bitten – Mimik und Gestik einsetzen – Gesprächsthemen vermeiden – das Thema wechseln – annähernd sagen, was man meint – Wörter erfinden – „leere“ Wörter (*Dingsda*) einsetzen – Umschreibungen und Synonyme …	

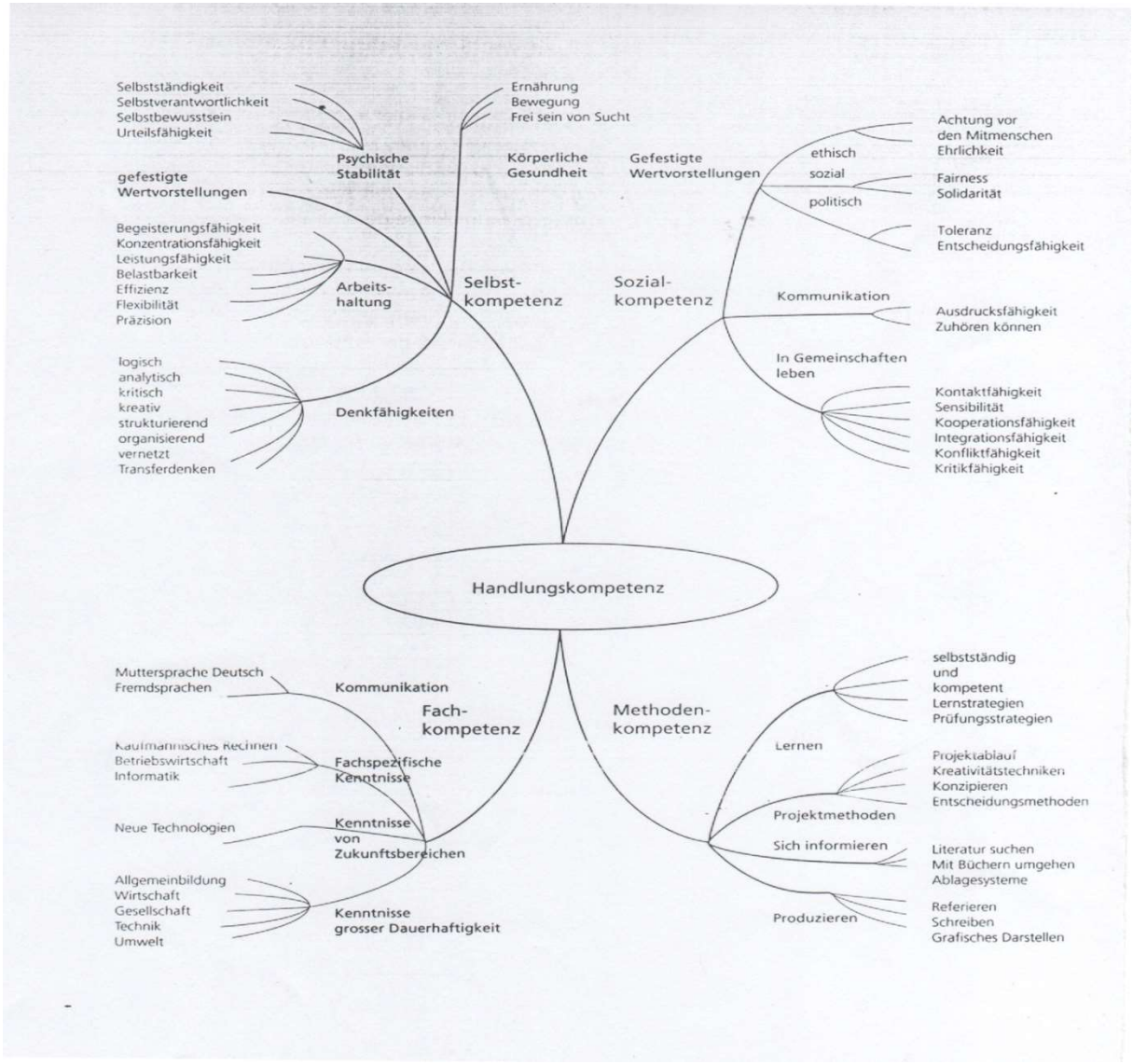
Quelle: Bimmel, P./ Rampillon, U. (2000:65-66).

Anlage 3: Bildungskonzepte früher und heute.



Quelle: Wottreng, S. (2002:10).

Anlage 4: Klassifikation von Handlungskompetenz nach Wottreng.



Quelle: Wottreng, S. (2002:11).

Anlage 5: Aufgaben der Gehirnseiten.

Zusammenfassung der unterschiedlichen Aufgaben beider Gehirnhälften:		
Linke Gehirnhälfte		**Rechte Gehirnhälfte**
Sprache-Lesen-Rechnen Ratio-Logik Regeln-Gesetze Konzentration auf einen Punkt Analyse-Detail Wissenschaft Schritt für Schritt Einzelheiten Zeitempfinden Linearität		Körpersprache-Bildersprache Intuition-Gefühl Kreativität-Spontaneität Sprunghaftigkeit Neugier-Spielen-Risiko Synthese-Überblick Kunst-Tanz-Musik Ganzheitlich Zusammenhänge Raumempfinden
kontrolliert die rechte Seite des Körpers		kontrolliert die linke Seite des Körpers
nimmt Details wahr		hat den Überblick
verarbeitet jeweils eine Information		denkt in Bildern, visualisiert
verarbeitet Informationen Schritt für Schritt in logischer Reihenfolge		setzt die Dinge zusammen, ganzheitliche sicht
kontrolliert die mündliche Darstellung, Grammatik und Wortstellung		regelt die Körpersprache, Mimik und Gestik
steuert verbale und mathematische Informationen		steuert Bewegungen und physische Aktivität (Sport, Tanz), regelt künstlerische Leistungen und Erlebnisse (Musik, Zeichnen, Malen)
spezielles Gedächtniszentrum für Wörter, Zahlen und Regeln		spezielles Zentrum für Intuition, Spontaneität und Gefühle
die wichtigere Hirnhälfte für Analytiker und Mathematiker		ist die wichtigere Gehirnhälfte für Maler, Designer, Musiker und andere Künstler
bestimmt das Zeitempfinden		bestimmt das Raumempfinden

Quelle: https://dieprojektmanager.com/wp-content/uploads/Gehirn-Aufgaben-linke-rechte-gehrinhaelfte.jpg. (Zugriff: 11.11.2023).

Anlage 6: Programme d´ Ecrit : 3ème Année

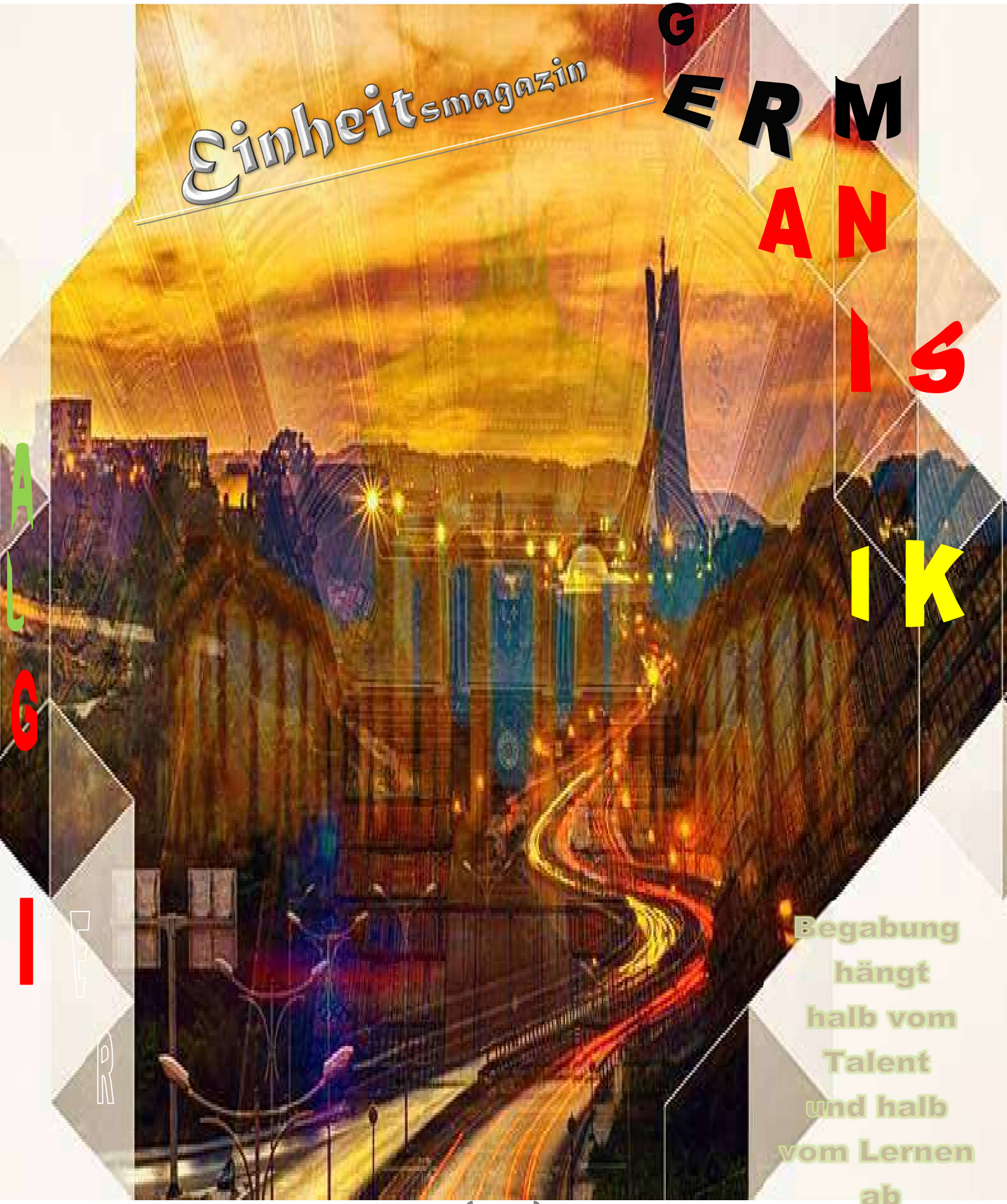
Premier semestre :

- Migration und Auswanderung.
- Ursachen und Gründe.
- Arten von Auswanderung.
- Auswanderung und Rassismus.
- Migrantengefühle zwischen der eigenen und fremden Kultur: Zweite, dritte und vierte Generation.
- Neu in einem neuen Land: Kulturschock, Krise, Missverständnisse und Begeisterung.
- Migration und Integration: Verständigung der fremden Kultur/ Prominente mit Migrationshintergrund.
- Medien: Begriffsbestimmung.
- Medien im Alltag: Medien zwischen gestern und heute, Medien und Kriminalität bei Kindern, Medien und Erziehung.
- Medien und Meinungsfreiheit: Charlie-Hebdo und die Karikaturen über den Islam.
- Medien und Länderkonflikte.
- Medien und Politik: USA und Manipulation von: Presse, TV, Radio…usw.
- Medien und Stars: Stars Leben durch Medien.
- Medien und Studium: Medieneinsatz im Unterricht: Rolle, Konsequenzen, Mit den neuen Medien lernen: Internet.

DeuxièmeSemestre :

- Globalisierung.
- Geld regiert die Welt.
- Generationskonflikte.
- Männer-Frauen Beziehungen.
- Heiraten oder Zusammenleben?
- Zwangsheirat/ Liebe.
- Gefühle der Einsamkeit.
- Arbeitslosigkeit.
- Alltagsstress/ Misserfolg, Depression.
- Jugend und Religion: Vgl. Algerien und Deutschland.
- Drogen und Alkoholismus.
- Kriminalität: Gewalt gegen Frauen/ Männer/ Kinder, Gewalt im Stadium, Gewalt im alltäglichen Leben.
- Jugend und Kunst: Talent, Begabung, Leidenschaft.
- Jugend und Sport: Männer und Fußball.

Anlage 7: Beispiele aus der Pilotstudie. (Einheitsmagazin).



Vorwort

Sehr geehrte Leserinnen und Leser, sehr geehrte Studentinnen und Studenten,

wir freuen uns, wir Germanistikstudenten von der Gruppe zwei, Ihnen die erste Ausgabe unserer Zeitschrift zu präsentieren.

Dieses Magazin ist als eine Einheit von Studentenperspektiven, es zeigt unsere Kompetenzen, Kreativität und Talente .

Ein Magazin mit vielfältigen Themen und neue Ideen in unserer Lieblingssprache „Deutsch".

Freie Zeit ist für uns Fremdsprachenstudenten keine freie Zeit, wir sollen Eigeninitiativen entwickeln und aktiv werden.

Zusammengestellt wird das Magazin zur Förderung einer Motivation von Studenten. Wir können alles und wir sollen es beweisen. Wir sind als Menschen mit persönlichen Stärken und Zielen gesehen.

Wir wünschen Ihnen eine anregende Lektüre.

Geehrte Frau Aberbech,

eine träumerische Klasse mit einer kompetenten Lehrerin und engen Studenten existiert nicht , haben wir gedacht.

Heute haben wir das Gegenteil herausgefunden. Gestern war es dunkel, heute ist färbig und morgen wird sonnenstrahlend sein. Wir Studenten des dritten Studiensjahres, Gruppe „2“ haben ein schönes und tolles Jahr zusammen verbracht. Wirklich mussten wir viel Glück haben, hier zu sein. Daran sind wir dankbar und sehr glücklich. Wir sind eine Familie geworden, wir lieben uns und kommen sehr gut miteinander aus. immer Hand in Hand. In unserer Gruppe haben wir viele neue intressante Sachen gelernt beispielsweise die Zusammenarbeit. Bei ihnen Frau Abberbache haben wir neue Gedanken gemacht. Wir bedanken uns herzlich bei Ihnen für die hoffnungsvollen und ermutigenden Gespräche und all Ihre Informationen nicht nur über das Lernen, sondern auch über das Leben. Danken mögen wir Ihnen für die konstruktive Kritik. Was gestern unmöglich war, ist heutzutage möglich geworden. Und was schwierig war, ist dank Ihrer einfach und leicht geworden . Mit ihnen sind Langweile, Enttäuschung, Unmöglichkeit weg und von Motivation, Selbstvertrauen, kreativität und am schönsten Zusammenarbeit ersetzt geworden.

Studentenliste

Chikhi Amel, Djerara Feroudja,Fellah Amel

Benmira Saadia

Berrahmoun Thanina

Benzine Selma

Bensalah Billel

Bibi Bouchra

Bitam Kenza

Bouaichaoui Youcef

Bounamour Amina

Bouchama Sonia

Boughaf Zakaria

Boulakakez Manel

Boulakakez Fatouma

Bourahla Sabrine

Boutiba Imane

Bouzatota Abdelrahmen

Bouzid Safia

Brika Oumsaad

Cherfaoui Romaissa

Chermat Hanan

Chirane Djegdjiga

Daaou Amina

Deramchi Marwa

Deradji Koceila

Dib houria

Djabali Hind

Djedid Aziz

Doulach Nadjia

Echirif Khadidja

Fellag Kenza

Saad saoud Ilias

Tadjine Rafik

Inhalt :

4- sozialnetzwerk

Die Welt

11-Nadas Geschichte

13-Comic

15-Syrische Vergessene Kinder

16-Yoginas Geschichte

18-Blume der Nacht

19-Reisesgebet

Zwischen liebe und Zwang

21-Algerische Traditionen

25-Ich leide immer noch

27-Der zerbrochene Flügel

42-Bitte sqg mir,,,,

43-Und ja es war das Schicksal

44-Der Prophet war der liebeollste und großzügigsre Gqtte

45-Khadidja, die erste Fraue des Propheten

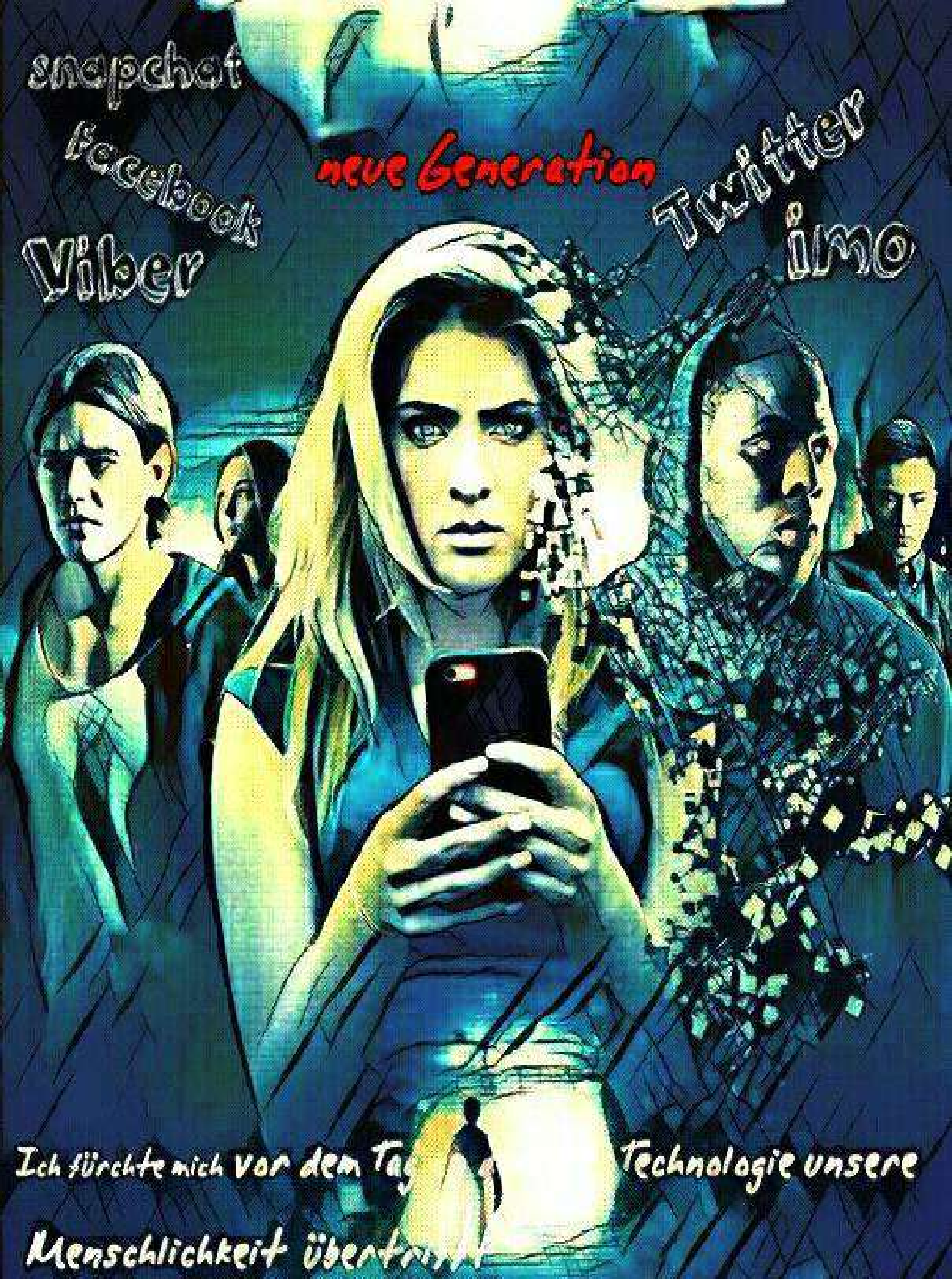
46-Mein Traum hält mich wach

47-Karikarur

48-Verloren

19-Dein Lieblingsyort

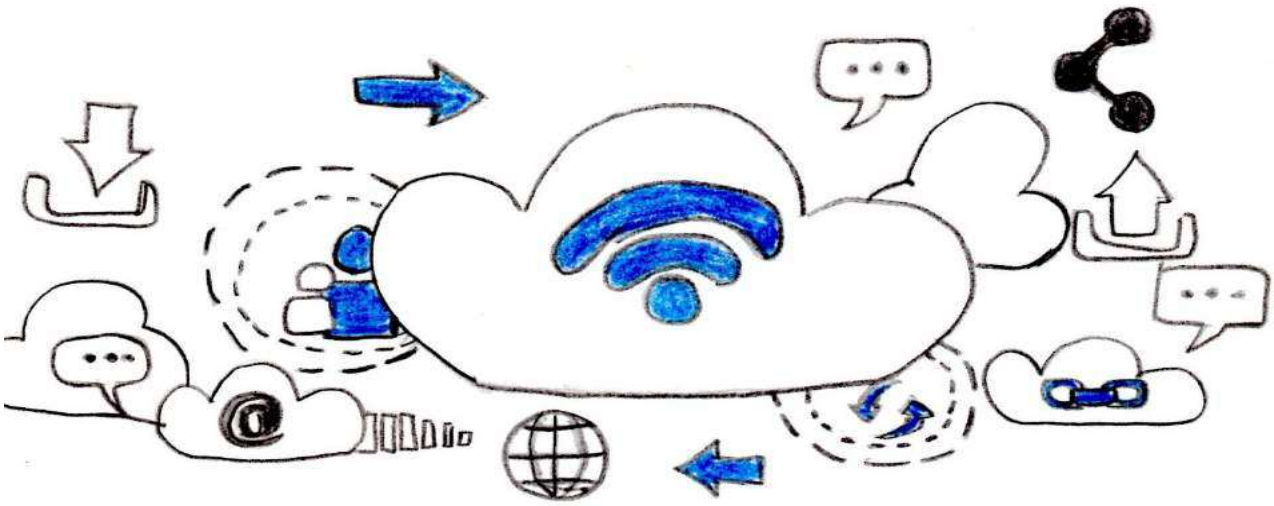
50-Wer bist du,,?

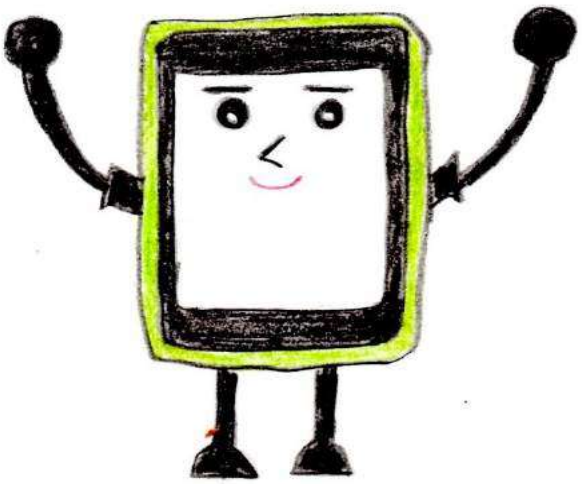

snapchat
facebook
Viber
neue Generation
Twitter
imo
Ich fürchte mich vor dem Tag
Technologie unsere
Menschlichkeit

Das Web ist mehr eine soziale Erfindung als eine technische.

Facebook Youtube Twitter Viber

Jeder Online Leser hat durchmittlich 120 persönliche Verbindungen. Verbindungen die überallhin mitgenommen werden. Mobile Geräte werden die Wichtigste Verbindungen zu Internet sein. Mehr als 100 Millionen Menschen pro Monat nutzen Heute Facebook über Handy. Vernetzte Marken profitieren davon schon heute.





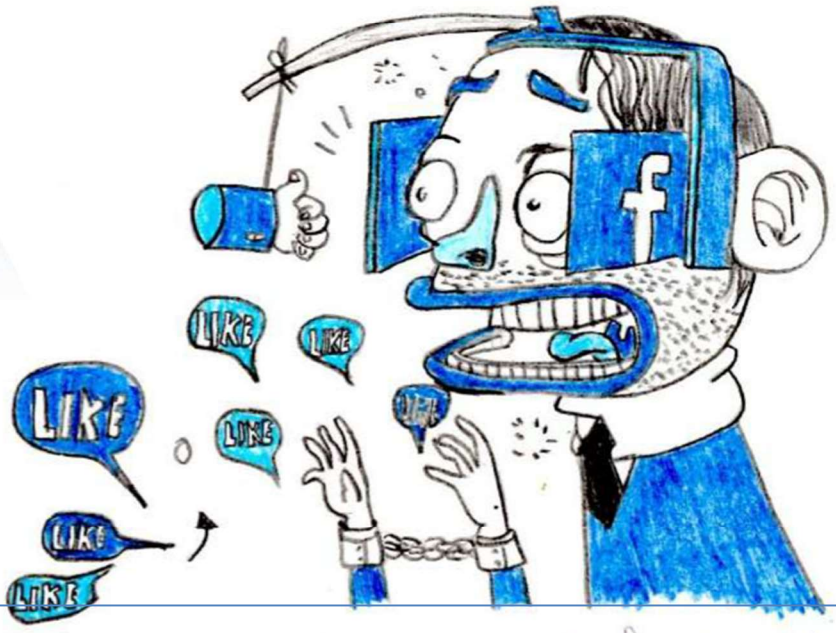
Facebook Youtube Twitter Viber

Youtube ist eine Webseite, eine Vielzahl von Videos in verschiedenen Bereichen präsentiert und ermöglicht die Benutzern live Videos zu sehen. Im Jahr 2005 haben die drei Freunde Chad Hurly, Steve Chen und Jawed Karim Youtube gegründet.

Wikipedia ist eine digitale Enzyklopädie-Projekt, mehr-sprachig Freie inhalt, ohne Registrierung zu bearbeiten. Wikipedia wurde am 2001 von Jhimmy Wales erstellt. Sie gilt als eine der größten Webseiten im Internet.

Posten liken teilen
Facebookieren

Facebook Youtube Twitter Viber



Facebook ist ein Amerikanisches Unternehmen und gilt als das erste sozial Negwerk webseit in der Welt. Es Wurde von Mark Zukerber im Jahr 2004 gegründet. die Benutzer können kostenlos nutzen, und dadurch können Wir mit anderen kommunizieren

B.Zakaria , B.Billel, B.Abdelrahmen,T.Rafik

Die Welt –

Flucht und Reise

Die lezete hoffnung

Ich heiße Nada, ich bin 22Jahr alt und stamme aus Dara, das im Südwesten Syrien liegt.

Ich wohnte bei meinen Eltern im ersten Stock eines schönen Hauses. Das Geschäft meines Vaters war im Erdgeschoss. Er war Baueringenieur vom Beruf. Vor dem Geschäft war eine Hauptstraße mit Gegenverkehr .Ich hatte einen Bruder „Ahmed“ und eine Schwester „Maram“.

In unserer Gegend waren viele leute von verschiedenen Konfessionen :Juden, Muslimen, Christen…Wir lebten allen Frieden mit einander nicht wie Heutzutage, wo ist zu konfessionell Auseinandersetzung kommt….

Als der Krieg anfängt, fängt es in Dara an und sofort danach in Homs die Gegend ist völlig zerstört worden, unser zu Hause gibt’s nicht mehr und das Geschäft, das Büro ebenso alles ist verloren : die Schule , Die Universität, die Freunde (Gott seid ihre Seelen gnädig)

Darauf haben sich meinem Eltern entschieden nach Alepo zu fahren und dort verwalteten wir unterzukommen

Im Alepo haben wir ein Jahr in der Sicherheit leben können, da hat der Krieg noch nichts erreicht.

Das war mein Abiturjahr ,das Schwierigste Schuljahr in den man sich sehr auf das lernen konzentrieren muss

Kurze Zeit später bewirkte der Krieg im Alepo

Ich erinnere mich an einen Tag als wir im Alepo waren und meine Eltern wollten nach Homs um einige Sachen aus unserem Haus zu holen . in jenen Gebiet gab’s bewarfene Aufeinandersetzungen.

Ein Gebiet ,dass man vermeiden muss. Auf dem Weg dorthin ,hörten wir von unseren Nachbar, dass es Strassblockade in Homs gab und Tausend von Menschen auf dem Weg gestorben sind. Gott sei dank änderte mein Vater sein Entscheidung und beiden sind Gesund nach Aleppo zurückkehrt

Nachdem wir von Homs nach Aleppo umgezogen waren, wurde mein Bruder einen Luftangriff auf die Universität gezeugt, die er im Aleppo besuchte, wo Mechanik studiert, er war gerade in die Uni angekommen als eine Bombe die Fakultät traf und zerstörte , er suchte Schutz in seinem Auto er war sehr narr dran, durch die Denotation flogen er steine umher .Er sah den tot mit eigenen Augen, als der Angriff vorbei war, rannte schnell nach Hause. Nach diesem tragöedie ging er

nicht mehr draußen, er war erschrockend . Jedes mal wenn er ein Flugzeug hörte versteckte er sich wie gelähmt vor Angst. In dieser Zeit waren wir ständig auf der Suche nach Arbeit

Aleppo war unter Legat ,es war schwierig die Stadt zu verlassen.Es gab kein Lebensmittel mehr, kein Wasser, keinen Strom alles war schwer um Lebensmittel zu besorgen , meinte man an einer bestimmten Gegend ein Kriegsrund gehen , sie hießt Palassparktpassage .Es gab jeden tag Tote und Verletzte, dort gab es eine Straße welche wir überquem müssten.Diese wurde Straße der Schaffschütz genannt .Wir waren gezwungen um diesen Weg zu gehen wir hörten Granten explosiveren und Frauen weinen, Ich dachte , dass es Ende unseres lebens war.

Ich hörte einmal meine Mama weinen Sie sagte: » wir haben alles verloren wir haben keine Zukunft mehr „

So haben sich meine Eltern entscheiden,dass ich nach Europa integrieren musste und mein Studium weitermachen.

Sie sind illegal hierher gekommen,

Sie könnten sich wenigstens anständig

Benehmen hmmmm….

Das unmögliche wird Möglich gemacht,,Die Willkommens

Kultur Blödsinn,,,

Jetzt kann man nicht mehr per Zug fahren ohne bestätigt zu werden.Egal wo man hingeht,hat man Sie vor den Augen

Angela Merkel hat die Einreise nach Deutschland erlaubt,Sie nimmt uns auf !

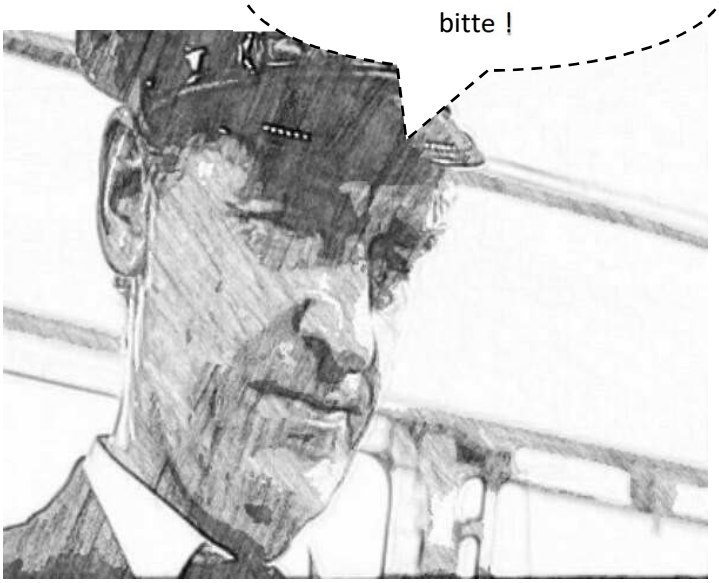
Ach was Angela Merkel sagt… so in Quatsch !Merkel sitzt in ihrem Glashaus und erfährt das tägliche Leben nicht

Sie beleidigen uns… es reicht jetzt !

Nee nee,tut mir leid !Ich sag's uns die Wahrheit .Unser Land geht verloren…

bitte schämen Sie sich ein bisschen

Fahrscheinkontrolle Ihre Fahrscheine bitte !



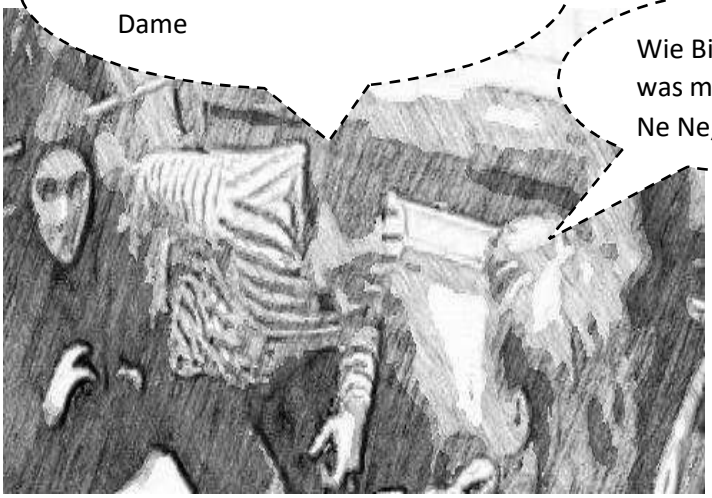
Ojeoje ! Wo ist bloß mein Fahrschein?Das hat gerede noch gefehlt …das mag nicht

Ich bin heute Wohl mit dem falschen Fuß auf gestanden Ihr freulinge Solche Ungluecklsbringen

Ich will keine Ausreden hören,kommen Sie bitte mit mir,,,

Warten Sie mal Ich kann das bezahlen ,lassen Sie die Dame

Wie Bitte ? was ? was machst du Ne Ne,,,



DIE WELT

Syrische vergessene Kinder!

Syrische Regierungstruppen greifen weiter die Hochburgen der Rebellen an. Ihre Bomben bringen immer neue Zerstörung. Sie bringen Tod und Verderben und wieder sind auch viele Kinder unter den Opfern.

Das Grauen lauert auf Syriens Kinder. Schwer verletzt und blutverschmiert werden sie zu wehrlosen Zeugen der Schrecken des Krieges. Viele enden als Waisen oder sterben selbst.

Die Bilanz der vergangenen Tage:

17 Menschen, darunter eine Frau und ein Kind, starben bei der Bombardierung von Duma nordöstlich der Hauptstadt Damaskus.

15 Menschen starben bei einem Angriff auf Kfar Batna östlich von Damaskus auch dort war eine Frau und ein Kind den Todesopfern.

Beide Städte befinden sich im Osten der Provinz Damaskus, einer Hochburg der Rebellen die die syrischen Regierungstruppen zurückzuerobern versuchen.

Aufständische bestätigten die Bombardements, die Raketen zum Ziel gehabt hätten.

Bereits in der vorigen Woche waren bei Angriffen auf die Nordsyrische Stadt Aleppo mindestens 15 Zivilisten ums Leben gekommen, darunter sechs Kinder.

Die Luftwaffe des syrischen Präsidenten Baschar al-Assad soll zwei Fassbomben abgeworfen haben, mit Sprengstoff gefüllte Ölfässer.

Yoginas Geschichte

ich heiße Yogina, ich bin 14 Jahre alt, ich lebe in einer der ärmsten Städten in Indien, wo Armut herrscht. Humbly. hier ist die Armut so groß dass viele Eltern ihre eigene Kinder verkaufen, ich bin eine davon.

Von zwei Jahren lebte ich mit meiner Mutter und meine kleine Schwester in einen zerstörten Haus. ich kenne mein Vater nicht, weil ich unehliches Kind bin. Meine Mutter arbeitet in Prostitution, damit sie uns finanziell unterstützen kann.

Als ich sieben Jahre alt war, wurde ich zur Sklaverei gezwungen, meine Mutter war schwer krank, deshalb hat sie mir verkauft. Sie ist vor zwei Jahren nach dem Kampf mit ihren Krankheit gestorben, und hat mich allein mit meiner Schwester gelassen.

ich arbeitete hart bis meine Fingernägel blau geworden sind und meine Hände bluteten

Trotzdem wurde ich manchmal schlecht oder gar nicht bezahlt.

Jeder Morgen wachte ich um sieben Uhr auf und ging ich zur Arbeit mit meinen Freunden Yashina und Kumar, die mit mir im Steinbruch arbeiten. Wir arbeiten 14 Uhr mit Pause von 30 minute

wir fertigen Steine in verschiedenen Größen an, die für unterschiedliche Zwecke verwendet werden.

Zum Beispiel: als kies oder Schotter für den Bau von Straßen. In meinem weg zur Arbeit begegne ich immer Paar Kinder, die zur Schule gehen, in diesen Moment erinere ich mich, dass ich noch Kind bin. Ich beneide Sie und hoffe gleichzeitig dass ich ein tag die Schule besuchen kann, aber dieser wunsch ist heute ein Traum geworden. Was mich peinigt ist nicht nur die Arbeit sondern auch die Misshandlung des Arbeitgebers, er schlägt uns bis wir knochenbrucken hatten.

Mit 14 Jahren alt bin ich nocheinmal verkauft mit teuerm preis, aber dieses Mal handelte der Chef mit meiner Körper ich habe den weg meiner Mutter gefolgen kleine Schwester ist Jetzt 6 Jahre alt, Sie geht in die Schule, ich muss um Sie kümmern und ihre Zukunft sichern, ich möchte dass sie schönere Zukunft haben wird, um mich von dieser Sklaverei zu retten.

Blind sind die Augen

Und die Herzen sind blinder die weiße Blume ist verschwunden

Ich suche es zwischen den Leichen

Die Bombe prasst wie Regen

Krieg kennt kein Sieger

Aus dem Regierende und Isis

Werden Gesellschaft Krieger

Er verschlingt und gibt nichts

Wieder nur tot Krieger

Hinter einem Opferbaum

Bedeckt ein weiße Blume

Saß Blutüberströmt auf dem Boden

Da sagt es sanft:

Wir schreien ,

so lang man uns noch lässt

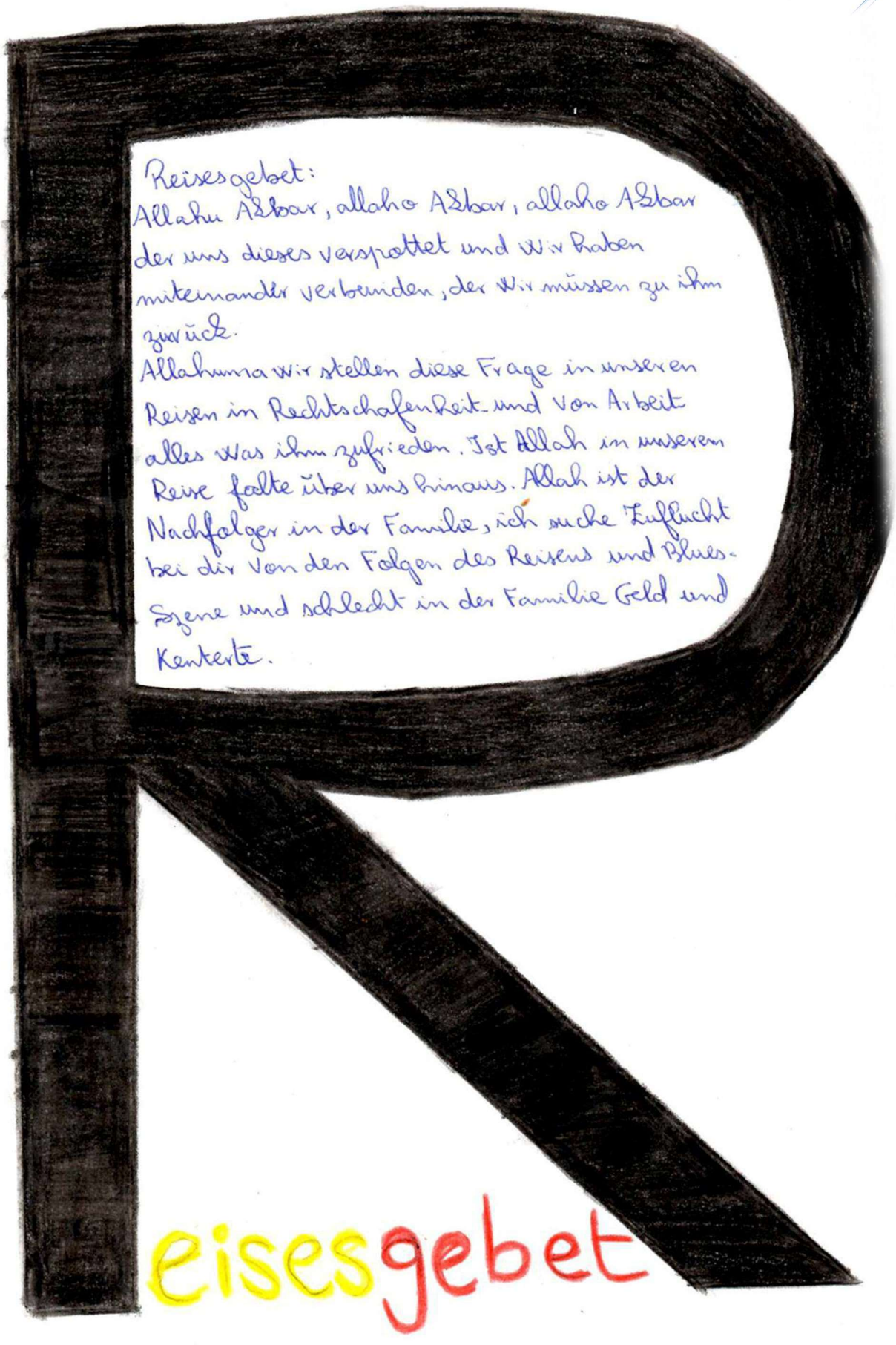
hören sie uns nichts?

sind wir transparent?

wir Kinder sind von einer Welt

oder haben wir nicht das gleichen Lebensrecht?

C.Amel


Reisesgebet:
Allahu ASbar, allaho ASbar, allaho ASbar
der uns dieses verspottet und wir haben
miteinander verbunden, der wir müssen zu ihm
zurück.
Allahuma wir stellen diese Frage in unseren
Reisen in Rechtschafenheit und von Arbeit
alles was ihm zufrieden. Ist Allah in unserem
Reise falte über uns hinaus. Allah ist der
Nachfolger in der Familie, ich suche Zuflucht
bei dir von den Folgen des Reisens und Blues-
Szene und schlecht in der Familie Geld und
Kenterte.
eisesgebet

Zwischen Liebe und Zwang

Algerische Hochzeitsbräuche

Die Ehe in Algerien, wie in den meisten arabischen Ländern ist ein religiöses Ereignis . Jede Region hat ihre eigene Besonderheiten, die algerische Ehe mit vielen Traditionen, Ritualen, und Festen, ist eine Bezauberung. Lassen Sie uns ihre Fortschritt und ihre bekannteste Bräuche entdecken.

Vor der Hochzeit

Der Antrag :

Die algerische Hochzeit beginnt immer mit « Khotba » oder der Antrag d.h die Eltern des Mannes bitten den Vater an die Hand der Tochter und seine Familie bringt Torte, Strauß und Ring.

Aussteuer :

Auch « Mitgift » (das Mitgegebene) oder Aussteuer also bezeichnet Vermögen in Form von Gütern und Hausrat, die eine Braut in die Ehe mitnehmt .

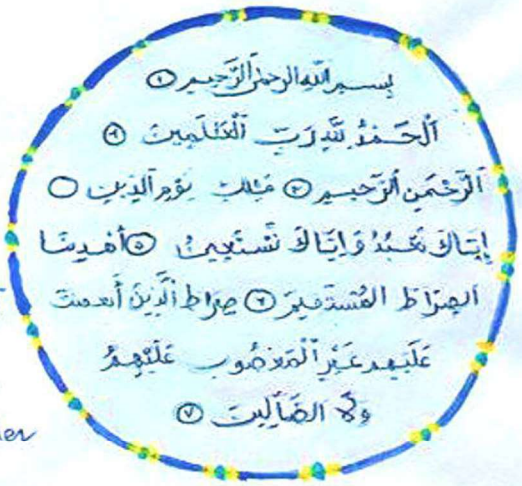
Die Mhiba :

Die Mhiba ist eine Tradition, wobei die Familie des Bräutigam besucht die Familie der Braut um ihr ein Geschenk zu geben. Und dass, jeden religiösen Erreignis wie Aid el Fitr, mit Kuchen, Aid el Adha mit Fleische usw ...

Während der Hochzeit

El-Fatha :

Das bedeutet der religiöse Hochzeit, es ist obligatorisch in allen muslimischen Ländern. In diesen Tag beschäftigt sich ein Imam, Bräutigam und zwei Zeugnisse neben der Vormund der Braut. Nachdem sie El Fatiha gelesen, begonnen der Koran und die Gäste treffen miteinander zu.



El-Hammam (Sauna) :

El Hammam ist eine heilige Tradition, dann die Braut geht mit seine Freundin, Schwester oder Cousine zum Hammam. Sie bringt mit ihnen die Traditionelle Kleidung und Sache « Douzane el Hammam » wie « Mensouj ».

bereitet ist.

Am selben Tag wird die Zeremonie « mhazmet laaroussa » gefeiert. Die Braut bereitet sich und trägt eine schönes traditionelles Kleid, dann kommt ein Kind und legt die Braut einen Grütel, entweder in Gold oder Seide.

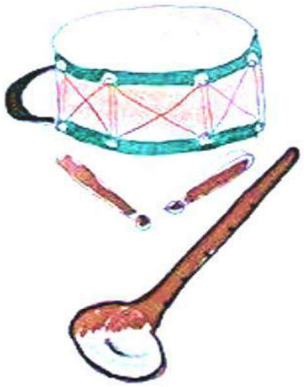
Morgengabe :

Am morgen nach der Hochzeitsnacht, wie die deutschen, macht der Bräutigam ein Geschenk für seiner Braut, Schmuck zum Beispiel.

Sbou' laaroussa.

Sbou' laaroussa ist eine alte Tradition, die nicht obligarisch ist. Je nach dem Region, die Familie der Bräutigam muss ein Reception organisieren, damit die Familien treffen.

Der Ausgang der Braut :

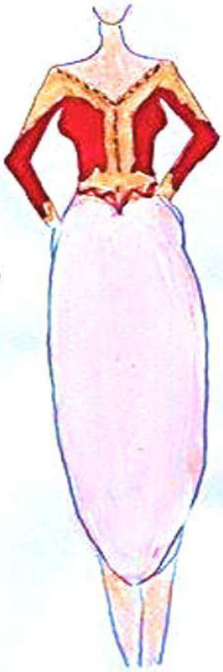


Die Familie des Bräutigams und Freunde gehen in Hochzeitszug um die Braut zu bringen, begleitet von Zorna begleitet.

Der Vater der Braut begleitet seine Tochter, sie trägt einen « Bernous ». Der Vater legte seine Hand auf den Türahmen sodass seiner Tochter unten geht.

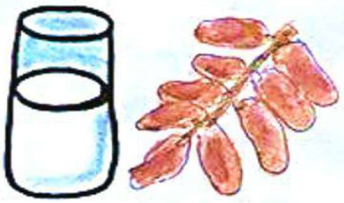
Alle gehen zur Hochzeitssaal mit Klaxons, Zenadjiya / Tbabla.

Die Mutter des Bräutigams begrüßt die Braut mit einem Glass Milch und Datteln.



Mit Musik, beginnt die « Tasdira ».

Die Braut wird Traditionnellen Festanzug / Kleidung tragen, wie Kaftan, Karakou, djeba Fergani, Kabyle Kleide und viele andere.



Inzwischen traditionellen Gerichten serviert werden.

Der Bräutigam kommt zum ende, um die Allianzen mit seiner Braut zu austauschen.

Nach der Hochzeit

Das Mittag Essen der Braut :
(Frow laaroussa)

Am nächsten Tag nach der Hochzeit wird eine große Mahlzeit für die Familie der Braut ver-

Ich leide immer noch ...

Ich lasse meine Gedanken schweifen ..
Und finde oft keinen Mut ...
Ich falle und falle ..
und wieder falle ich ...
weiter in die Tiefe ...
ich kann nicht mehr atmen ... nicht mehr schreien ...
Und ich leide immer noch ..
Es war wie ein Albtraum ...
mein Leben ... mein Herz ...
die Ziele, die Pläne, die ich besetzte ...
meine Gegenwart .. meine Zukunft ..
alles ist weg ... alles ist verbrannt ..
Die Wartezeit ist um ... die Antwort muss gegeben wird ...
entweder „Ja" oder „Nein" ...
Alle Augen auf mich fallen ...
einerseits sah ich meinen Papa ...
voller Schmerz ... vielleicht Bedauern ..
andererseits sah ich ein Fremder ...
voller Stolz ... voller Macht ...
mehrere Ausdrücke konnte beobachten ...
aber nichts verstanden ...
Und ich leide immer noch ..
schwer ... wirklich so schwer ...
Auge in Auge mit der Wahrheit war ich ..
mein Leben gehört mich ... nicht mehr zu ...
dieses wußte ich später ...

Alle warten auf die Antwort...
hab den Kopf fallen gelassen...
gezwungen... sagte ich... ja
ja für Elend... ja für Gewalt...
ja... für die schlimmste Heirat.
Und ich leide immer noch...
Alles kalt und grau...

grau in grau...
auf ein Tisch des Spieles... bestimmt mein Schicksaal...
dieser Mann hat mich gekauft....
mein Papa hat mich verkauft...
Ich war stumm, wollte reden, etwas sagen... aber was?
Heute Träne weint meine Seele...
Tränen... Tränen
ich spür wie sie raus wollen...
versuch sie zu unterdrücken...
nicht weinen, nicht weinen...
doch es geht nicht...
leiden... leiden...
ich war das Opfer eines Spieles...
jeder Tag sterbe ich von drinnen...
aber was ist meine Sünde...
frage mich dieses... möchte gern wissen...
Niemand kann verstehen... keiner kann antworten...

Die Sonne geht auf...
aus dem dunkel der Nacht...
Engel mir lenken...
die Frieden nur schenken...
Vielleicht... vielleicht werde ich wieder geboren...
werde ein besseres Leben haben...
Und... muss... nie wieder leiden...
nie wieder leiden

«Du entscheidest, ob und wen du heiratest!»

Der zerbrochene
wer leicht traut wird leichter betrogen
Flügel
D.Assia ,D.Amina, B.oumsaad

1. Kapitel

Selma saß an ihrem Bett im Wohnzimmer, das gleichzeitig ihr Schlafzimmer war und las einen Roman, während ihre Mutter das Mittagessen vorbereitete.

Plötzlich klang das Telefon und die Mutter hob ab.

-„ Wir sind heute abend zu deinem Onkelhaus eingeladen". richtete sich die Mutter an ihre Tochter.

-„ Meine Meinung über Familienversammlungen kennst du schon Mutti. Oder?" erwiderte Selma

-„ Bist du nicht neugierig zu wissen, was aus Lounes geworden ist?"

-„ Lounes!" sagte Selma überrascht „ Ist er aus Italien zurückgekommen? Wann? Ist er schon mit dem Studium fertig?".

-„ Ja schon. Und deshalb organisiert deine Tante eine Party. Sie muss sehr froh sein!".

-„ So bin ich!" murmelte Selma.

Just als ihre das Wohnzimmer verließ, warf sie das Buch und sprang zum Schrank.

-„ Was soll ich denn anziehen? Hosen gehen gar nicht mit Partys, Hemde auch nicht. Das rote Kleid steht mir gut. Ich werde es mal anprobieren".

Das Kleid war aber kurz und eng. Der lange Rock war altmodisch und sein Stoff war so warm für eine Sommernacht.

-„ Oh mein Gott! all meine Kleidungen sind abgenutzt. Was zum Teufel soll ich jetz tun?"

Endlich hat sich das arme Ding für das lässige lange schwarze Kleid entschieden.

- „Mama!" schrie Selma. „Kannst du mein Haar frisieren?"
- „Wozu?" fragte die Mutter. „Hast du deine Meinung geändert?"
- „Ach Mama! Ich langweile mich allein" behauptete Selma.
- „Machen wir also schnell. Wir müssen pünktlich sein".

2. Kapitel

Um sieben Uhr war die ganze Familie um den Tisch vereinigt. Die Verwandten waren angeregt und neugierig. Seit 13 Jahren haben sie Lounes nicht gesehen. Eine der Kousine fragte begeistert: „Wo ist unser Prinz? Wir sind alle hier seinetwegen und er ist bis jetzt nicht entstanden".

Selmas Herz schlug mehr und mehr schneller, als sie seinen Namen gehört hat.

-„ Guten Abend" sagte Lounes lächelnd, als er in Esszimmer eintrat und sah seine Kousine und Kousinen, Tante und Onkel um den Tisch und war sehr froh darüber. Sein Lächeln vergrößerte aber noch und seine Augen glänzten als er seine Kousine und Kindheitsfreundin Selma bemerkte.

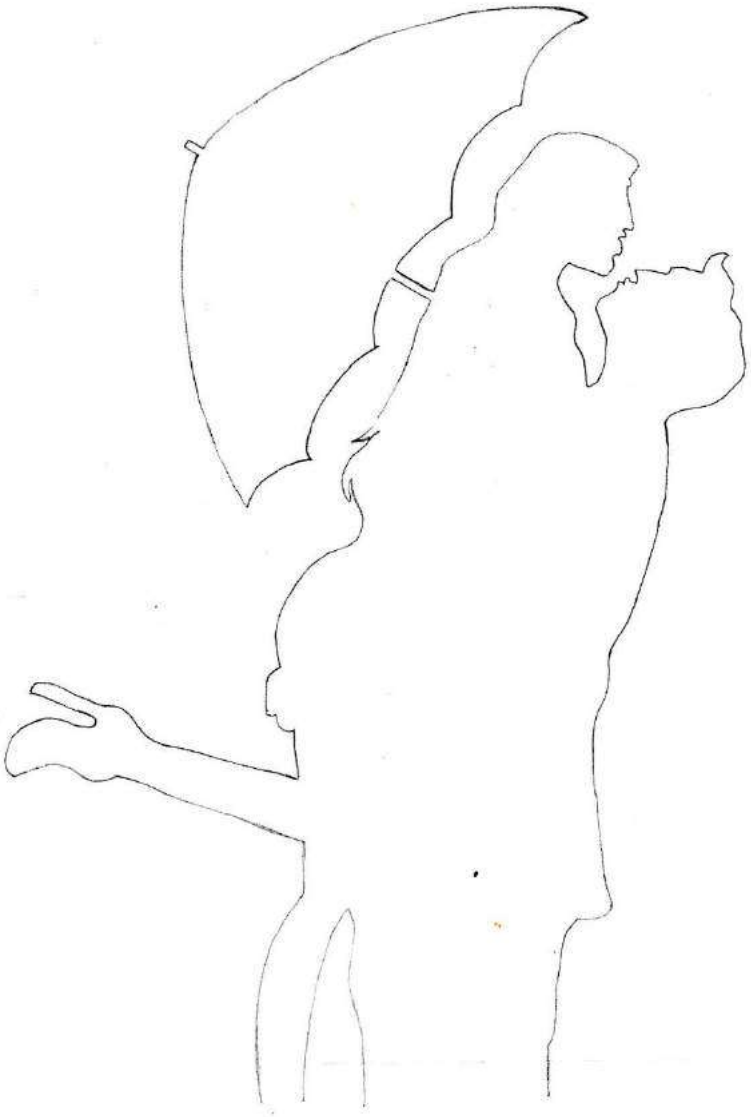
Seither übernahm sie all seine Aufmerksamkeit und er starrte sie eine ganze Weile, bevor er hinsetzte.

Am Ende des Essens war es die Zeit, nach Hause zurückzukehren. Da packte Lounes die Gelegenheit beim Schopfe und flüsterte geheimnisvoll in ihr Ohr: „Morgen treffen wir uns im Garten."

Selma errötete und ging fort. Seine Wörter gaben ihr eine Gänsehaut, denn sie hat sich daran erinnert, wie sie Beide als Kinder im Garten des Viertels zusammen gespielt haben und wie sein erster Kuss, der unschuldige und plötzliche Kuss, an ihrer Wange war.

Am folgenden Tag trafen sie sich wie versprochen. In dieser Begegnung haben sie über alle besten Momente, Souvenirs und lustige Geschichten gesprochen, die sie zusammen erlebt haben.

Sie teilten einander ihre Neuigkeiten mit. Aber ein Tag war absolut ungenug dafür. Und so trafen sie sich die ganze Woche.
Jeden Tag wurde ihre Beziehung enger und ihre Neigung größer. Da veränderten die freundlichen unschuldigen Gefühle in reife reale Emotionen. Das war es. Das war unbedingt Liebe.



3. Kapitel

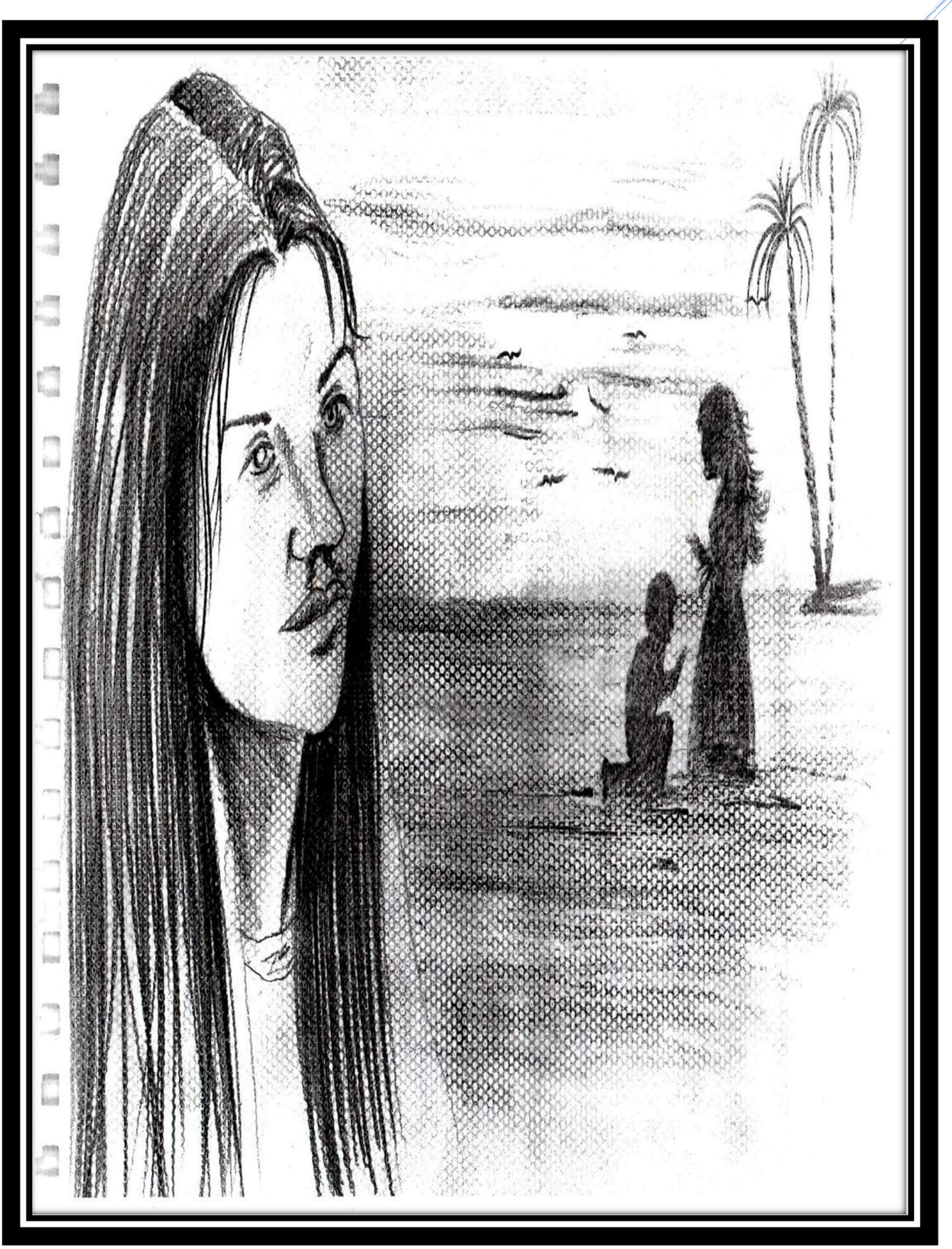
Es war ein schöner Tag. Das Meer war ruhig, der Himmel klar, seine blaue Farbe spiegelte sich im Wasser wider. Die kleinen Wellen schlugen an den Strand, wo der Sand in der Sonne glänzte. Die zwei Liebesvögel liefen Hand in Hand und bildeten mit dieser göttlichen Schönheit ein Kunstwerk.

Als die Sonne unterging, kniete Lounes vor seiner Geliebten, sah in ihre Augen, hielt ihre Hände und gab zu: „Mit dir, jeder Tag ist ein Geschenk. Dein Dasein ist für mich der Sinn des Lebens und dein ganzer Anblick ein Kuss auf meine Seele. Solange ich meine Augen öffnen kann, will ich dich auf den neuen Tag richten. Solange ich meinen Mund öffnen kann, will ich Gott für alle glücklichen Stunden danken, die ich mit dir erleben durfte und noch erleben darf. Jeden Morgen werde ich dir sagen: „Ich liebe dich" ..... „Willst du mich heiraten?"

Selma zitterte. Ihre Ideen waren einen Moment durcheinander verwechselt. Aber der Satz „ich liebe dich" hallte mehrmals in ihren Ohren. Sie hat nichts gesagt, aber nur die Augenblicke, die sie ihm warf, waren genug. Es war absolut ein „Ja. Ich liebe dich auch".

Drei Monate später war Selma mit dem Studium fertig und wurde in zwei Monaten verheiratet. Sie fühlte sich das glücklichste Mädchen in der Welt, trotz der Ablehnung ihrer Mutter am Anfang, die die Idee von Heirat unter Verwandten hasste, denn sie hatte eine schlechte Erfahrung mit ihrem Kousin. Ihr Bruder auch, der im Ausland lebte, zweifelte, ob diese Heirat erfolgreich sein wird und, ob Lounes bereit war, eine Familie zu gründen, denn das Leben im Ausland verändert den Menschen.

-5-



4. Kapitel

Tatsächlich verheirateten die Geliebten. Ein Jahr lang von Heirat verging wie eine Nacht von Sommer. Sie gingen immer spazieren und sie reisten nach verschiedenen Ländern wie Deutschland, Italien, Japan und Frankreich.

Selma liebte seinen Mann wie den ersten Tag oder vielmehr und Lounes auch. Zusammen bildeten sie eine ideale Familie. Lounes ging zur Arbeit. Er arbeitete als Buchhalter in einer Reisenagentur. In kurzer Zeit wurde er dank seiner Kompetenz in eine leitende Top-Position befördert.

Selma blieb zu Hause, putzte und kochte wie alle verheirateten Frauen. Die Tage scheinen ihr jetzt aber langweilig, ähnlich und unendlich. Deshalb las sie Bücher. Sie versuchte ihre Zeit zu erfüllen also schrieb ihre Diaries, bis ihr Mann nach Hause zurückkam. Lounes arbeitete den ganzen Tag und machte oft Überstunden. Infolgedessen wurde eine Kollegin befördert, damit sie mit ihm arbeitet und die auf ihm erdrückende Arbeitslast mildert. Er fand sie hilfsbereit, ernsthaft, aktiv und ehrlich. Und so bezeichneten sie ein ideales Vorbild von der Zusammenarbeit.

Die Kollegen Lounes und Lamia hatten keine Freizeit bis Auf Mittagessenspause, in der sie ein Paar Minuten miteinander plauderten. Im Laufe der Zeit waren sie aber gute Freunde geworden.

Wenn Lounes nach Hause kam, war er natürlich fix und fertig.
-„ Liebling" sagte Selma lächelnd „ Wilst du einen romantischen Film zusammen wie gewöhnlich schauen? oder das Spiel. Wahrheit oder Pflicht" spielen?"
-„ Tut mir leid Schatzi. Ich bin todmüde, kraftlos. Ich brauche unbedingt zu schlafen." Lounes versuchte freundlich zu sein, um Selmas Gefühle nicht zu verletzen. Allerdings fühlte sie sich enttäuscht. Sie konnte die ganze Nacht nicht schlafen. Sie überlegte, wie den Glas zwischen ihr und ihrem Mann zerbrochen werden kann. Plötzlich fiel ihr eine Idee ein; „ Wir müssen unbedingt ein Kind haben. Lounes wird darauf sehr froh sein."

Lounes und Lania näherten sich einander. Jeder von ihnen redete über sein Leben, sein Leiden und seine Wünsche.
Lania schlug vor: „Es ist höchste Zeit Kinder zu haben."
- „Du hast recht! wie bin ich auf diese Idee nicht gekommen? Vielleicht würde es besser sein."
- „Ja klar" bestätigte Lania. „Kinder sind alles im Leben, Quelle der Freude und der Stabilität. Alles in eurem Leben wird verändert sein".

Am Abend desselben Tages sagte Lounes zu seiner Frau:
- „Ich will mit über etwas reden."
- „Ich höre zu Liebe" antwortete Selma begeistert.
- „Ich will wirklich Papa werden." Er war sehr geregt. „Was sagst du darüber?"

Selma war sehr froh, dass sie an die Decke springen könnte. Sie war überzeugt, dass Lounes sie immer noch liebte und alles das, was sie fühlte und zweifelte, war nur Illusionen.

Einige Tage später war das Ehepaar zu einem Frauenarzt gegangen. Nach vielen Untersuchungen entdeckte es, dass Selma unfähig war, Kinder zu haben. Der Schock war so stark für sie. Sie war traurig und fühlte sich schuldig, denn sie konnte nicht ihrem Mann ein Kind schenken, das sein Blut und seinen Namen trägt.
Sie seufzte: „Ich kann keine Wörter finden, um meine Gefühle, und Enttäuschung und Traurigkeit zu beschreiben". Machte eine Pause dann fuhrte weiter „Entschuldigung. Tut mir leid. Tut mir tief leid" und goss eine Träne „Ich ... Ich entsch...". Lounes nahm sie in die

Arme - „ Wein' bitte nicht! " Das ist gar nicht deine Schuld . Wir werden zusammen den Schmerz überwinden." Er versuchte sie zu trösten , obwohl er drin sehr traurig war.

5. Kapitel

Tage vergingen und das Verhältnis von dem Ehemann mit seiner Frau ist wieder kalt geworden . Er kam wieder zu spät nach Hause . Er rufte sie nicht mehr an, wenn er draußen war wie früher . Diskussionen führten sie nur selten . Er erzählte ihr nicht mehr , was er während des Tages machte . Und jedes Mal sie redeten, wurde das Thema von Kindern immer wieder erwähnt .

Selma wollte nicht aufgeben und möchte andere Ärzte besuchen , aber Loanes sagte immer, er hätte keine Zeit dafür und das hat die Kluft zwischen den Beiden vertieft .

Die Arme befand sich allein . Alles und Alle standen gegen sie . Ihre Schwiegermutter vertiefte noch den Schmerz . Mehrmals hat sie sie absichtlich verletzt und getadelt . Sie sagte: „ Pfui Teufel ! Du Taugenichts ! Auch Kinder kannst du nicht gebären . Mit dir kannte mein Sohn nichts ausser Unglück und Leid " .

Selma fand niemanden , der bereit war , ihr zuzuhören Sogar ihre Mutter , die von Anfang an gegen diese Heirat war . Sie hatte also Angst davor , dass ihre Mutter sie tadelte und urteilte .

Loanes pflegte in seiner Arbeit eine Flucht zu finden . Aber seit Lamia , seine Freundin , in eine Arbeitsreise gegangen ist , fühlte er sich so allein wie seine Frau . Aber statt dass er die Beziehung mit ihr zu befestigen und die damalige Leidenschaft wiederzubeleben versuchte , dachte

er an Lamia.

6. Kapitel

Monate vergingen und das Ehepaar fühlte sich immer mehr fremder. Lounes ist schon lange nach Hause nicht gekommen und übernachtete draußen. Und jedesmal er auftauchte, nahm er seine Arbeit als Vorwand für seine häufige Abwesenheit. Selma glaubte ihm und hatte ein blindes Vertrauen in ihm.

An seinem Geburtstag wollte sie ihn überraschen. Sie hat also einen Tisch in einem luxuriösen Restaurant reserviert und für einen romantischen Abend geplant. Dann ist sie nach seinem Arbeitsplatz gegangen und hat ihn angerufen vor dem Ende der Zeit der Arbeit.

„Hallo Liebling! Was denkst du darüber, dass wir uns heute treffen, um das Abendessen zusammen zu haben?"

„Ach! Wann wirst du verstehen, dass ich überhaupt keine Zeit für diesen Unsinn habe? Ich habe die Schnauze voll von der Arbeit und von dir. Verstanden?" und legte auf.

Selma war schockiert und sehr enttäuscht. Sie saß auf eine Bank und versuchte ihren Mut zusammenzunehmen. Plötzlich sah sie ihren Mann mit einer Frau. Aber was für eine Frau? Ein Schwangere, die mit Lounes Hand in Hand lief.

Selma glaubte ihren Augen nicht. Unbewusst stand sie auf und ging zu ihnen.

„Ach du Heuchler! Du hast keine Zeit was? Alles, was ich sage, ist Unsinn. Alles was ich tue ist Unsinn und blöd oder? Sag nur. Wie konntest du mich die ganze Zeit belügen? Ich habe dir alles

gegeben. Du undankbarer Teufel!"

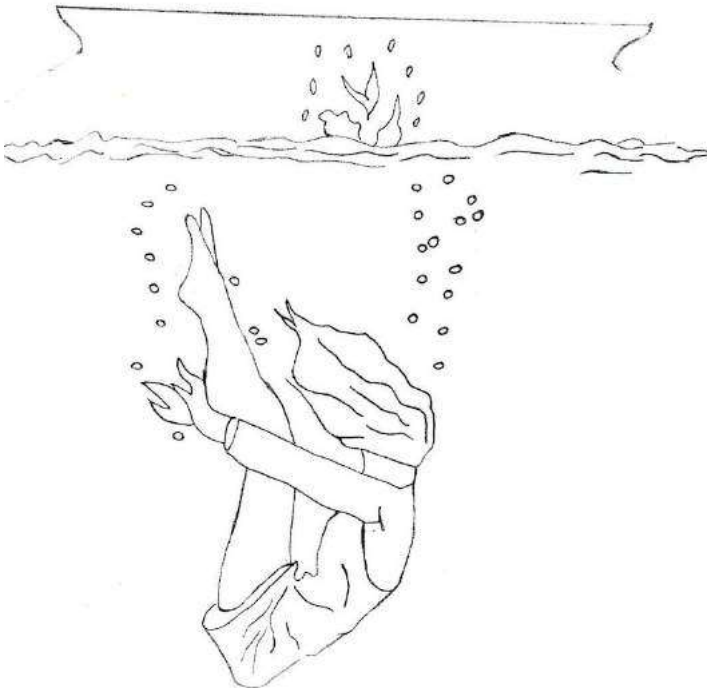
-„ Aber kein Kind oder! Ein Kind war alles, was ich wollte!"

-„ Du warst nicht der einzige, der das wünschte - Ich wollte ein Baby mehr als alles."

-„ Selm! warte! Ich kann alles jetz' erklären ..."

-„ Bis hierher und nicht weiter. Ich hab schon alles verstanden. Dir ist meine Nettheit und meine Liebe scheißegal. Du siehst die Frau als eine Erzeugungsmaschine von Kinder. Ich will dich nie wieder sehen. Du Lügner. Ich werde sofort den Scheidungsprozess beginnen. Ich wünsche dir noch ein geiles Leben mit deiner neuen Maschine."

Selma ging schüttend fort. Sie konnte noch nicht, was passierte, richtig erfassen oder den Schock ertragen...



7. Kapitel

In den nächsten Tagen versuchte Laenes mehrmals mit Selma zu sprechen. Er bedauerte sehr seine Taten gegenüber seiner Frau. Selma war aber so verletzt, dass sie ihn nicht vergeben konnte. Monate lang versuchte sie ihre Energie zurückzugewinnen und sein Leben wiederaufzubauen.

Schließlich entschied sie sich nach Ausland zu seinem Bruder zu reisen, um sich aus der negativen Umgebung ihres Verwandte zu befreien.

Dort fing sie an, ihre Diaries wiederzuschreiben, in denen sie ihr Leben vor, während und nach ihrer Heirat erzählte.

Sie wollte ihre Geschichte mit anderen Frauen mitteilen, damit sie aus ihrer Erfahrung Lektionen vom Leben lernen.

Im Nachwort schließ sie ihr Buch sagend:

„Lassen wir andere vergeben, die uns nicht lieben konnten.

Lassen wir sie vergeben, denn wir auch verdienen glücklich zu sein"

Selma ist nun eine weltweit bekannte Autorin und eine unabhängige glückliche Frau geworden, denn sie hat ihrer traurigen Vergangenheit nicht erlaubt, ihre Zukunft zu zerstören.

Bitte sag mir ... !

Ah! meine Liebe Kaltest du mir

Meine Leben ist eine Hölle ohne dir.

Schade! mein Herz zerbrech an vier

Bin ich allein oder mit dir

Wer ich unbewusst oder verliert

Bitte sag mir..!

Mein Herz schlägt immer für dich

Alles war unglaublich...

Warum bin ich nicht fähig?

Warum bin ich immer Traurig?.

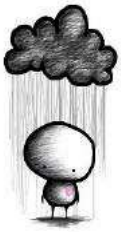
Berrahmoun Thanina

..Und ja es war das Schicksal

-Nur dich, ich liebe nur dich
-Deine Augen haben mich still überzeugt.
-Scheint die Sonne noch ein Mal für uns?
-Nein, glaube nicht! Doch, denn du bist im Herzen verborgen
-Ich weiß, du kannst mich nie vergessen.

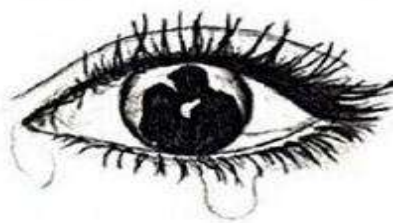
-Ich weiß, du wirst auf mich nie verzichten
-Lüge, alles was du mir gesagt hast, ist nur Lüge
-Lüge, denn unsere Liebe lebt noch weiter.
-Frühling ist schon vorbei, nimmt die Schönheit mit.
-Der Wind zieht und die Blätter der Rose sind leider hingefallen.
-Sie hat geweint, ja die Rose weinte, sie wollte ihre Teile wieder.

-Schade! was schon zerbrochen ist, kann nie wieder wie es war.
-Du hast mich versprochen, du wirst mich niemals verraten!
-Aber doch, hast es gemacht! Warum? sag mir warum?
-Nun, setze mich auf der Straße, warte nur auf dich!
-Viele fragen mich, wieso? warum? und wie kam es dazu?
-Ich weiß nicht, wie soll ich darauf antworten?
-Wortlos reagiere ich und sie fragen bis sie Mühe haben.



-Denn glaub mir, wenn es um dich geht,....
-Werden mir alle Wörter nicht ausreichend.

-Ohhh! mein Lieber, Zeige mir deinen Weg!
- Ich will zurück zu dir, obwohl du mich bedrückt hast.
- Weder Berge noch Meere, dürfen die Verliebten trennen.
- Mein ausgeblutetes Herz weint und schrei alleine aber
- Ich bleibe immer noch beim Kampf
- Und ich werde dir nie übergeben
- Weil du viel für mich bedeutest.
-Ohne dich gibt es keine Sicherheit für mich.
- Ohne dich bin ich öfter kalt, einsam und trocken.
- Ohne dich bleibe ich immer alleine, ja lieber alleine
- Alleine mit unserem Lieblingslied, ach! Mein Lieber
- Im Kampfen bin ich stark wie einen Stein
- Aber innerlich bin ich sehr tief verletzt.
-Das ist mein Sorgen, nicht an den Regen liegt, noch an den vorgeschwindeten Herbst, und noch an die leeren Straße, denn die Wolken heute da sind, werden morgen weg und scheint die Sonne für uns wieder, Dann werden wir nur sagen, ja, es war das Schiksal...



Boulakroz Ioanna

Der Prophet war der liebevollste und großzügigste Gatte

Der Prophet Allahs Segen und Friede auf ihm als Gatte: Er liebte die Frau als Mitmensch, als Mutter, als Göttin, als Tochter und als Lebensgefährtin. Man fragte ihm einmal, welcher Mensch den besten Umgang verdient? . Er antwortete: "deine Mutter dann deine Mutter dann deine Mutter, und dann dein Vater " Er sagte auch : "er ist ein Verlierer, Verlierer, Verlierer,. Jemand Fragte ihm, wer ist er oh Gesandter Allahs? Er sagte: derjenigen ,der eine Zeit lang mit einem von seinen Eltern oder mit beiden gelebt hat und doch nicht ins Paradies geht" . Der Prophet Allahs Segen und Friede auf ihm Pflegte seine Frau Aischa zu küssen, immer wenn er aus einem Krug trank , legte er seine Lippen auf die gleiche Stelle,von der sie getrunken hat und trank auch . Er reztierte manchmal Quran , während er seinem Kopf in ihren Schoß legte . Er küsste sie auch wenn er fastete . Sie versuchte ihn manchmal in der Haustür weg zu drängen, um vor ihm die Tür zu passieren. Einmal lehnte sich Aicha an seine Schulter , um bei einem Lanzenspiel zu sehen, das von den Abessierern in der Moschee des Propheten Mohammed durchgeführt wurde . Sie schaute ihrem auf diese Weise solange zu , bis sie sich langweilte . Mohammad Segen und Friede auf ihm sagte in einem Hadith : "wer zwei Töchter versorgt bis sie die Pubertät erreicht haben, so werden sie und er zum Paradies betreten". Er lehnte es ab, dass der Mann Koitus: inntreptus durchführt, ohne dass seine Frau damit einverstanden ist. Denn es steht den Mann nicht zu, dies allein zu entscheiden. Auch darf er seine Frau nicht als bloßes Geschlechtsobjekt betrachten. Am meisten verachtet er eine Frau,dass ihr Mann gegen eine Schwangerschaft ist , während sie sich wünscht . Die wirkliche Art , die echte Liebe zwischen einem Mann und einer Frau stammt aus einem Samen der liebe , die von Allah in Herzen derjenigen gelegt hat , die wahrhaftig,sind im Gehorsam zum Schöpfer von liebe und Behaglichkeit .

Khadidja , die erste Frau des Propheten Mohammed

Nähe zu jedem Muslim kennt die Geschichte darüber, wie unserer Prophet eine erste Frau khadidja heiratete.

Im Alter von 23 Jahren führt der Junge Mohammed das erste Mal allein Karawane nach Syrien , dies war quasi die Erfahrung als Geschäftsmann bei hadidja durch seinen Onkel Muttalib , den er früher schon oft dorthin egleitete . Er arbeitete seit dem für sie als karawanführer .

Als er 25 war und sie 40 , möchte sie ihn eine Heiratsantrag , Mohammed hat kzeptiert .

Sie haben 15 Jahren lang verheiratet. Sie bekamen zwei Söhne, die beiden nach der Geburt starben. Khadidja gebar dem Propheten auch vier Töchter : ainab ,Rukaya ,um kalthoum und Fatima .

Khadidja ermöglichte ihm sich in den 3 Jahren von seiner Berufung immer wieder zurückzuziehen ,(auf Berg Hiraa) um zu miditieren und unterstützte hn jederzeit. Die erste Offenbarung erschien hörte ihn.

Khadidja nahm als erste Muslima den Islam an.

Sie starb im Alter von 65 Jahren . Für Mohammed den ihr Tod sehr schwer raf und der lange brachte ,sich davon zu erholen, blieb seine Frau khadidja eitlebens in liebevoller Erinnerung

Mein Traum hält mich wach

Es fühlt sich an wie Fernweh,
Denn ich finde nicht meinen Heimweg.
Ich träume seit der Kindheit über den Dächern,
Und mein Traum schwebt über den Wolken.
Von Münster nach Berlin bis zu Hamburg.
Einmal quer durch Heidelberg, ich glaube ich bleib' in München.

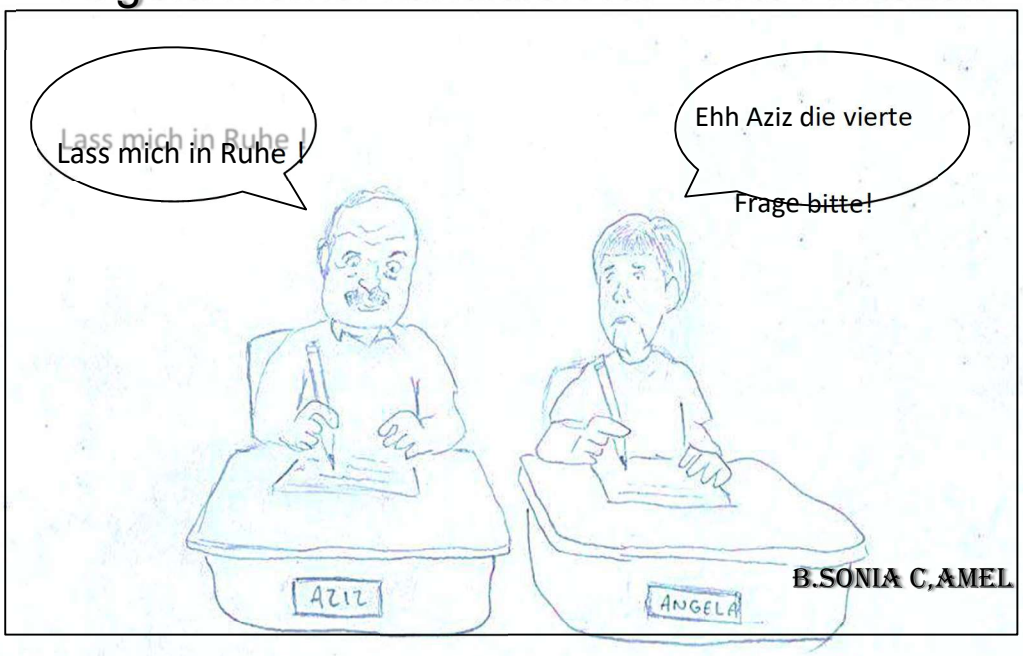
Mein Glück war zum Greifen nah,
Doch Scheitern macht am Ende stark.
Der Weg dorthin ist steinig,
Es schmerzt und tut weh,
Doch aufgegeben hab' ich nie,
Weil mir Hoffnung Flügel verleiht.

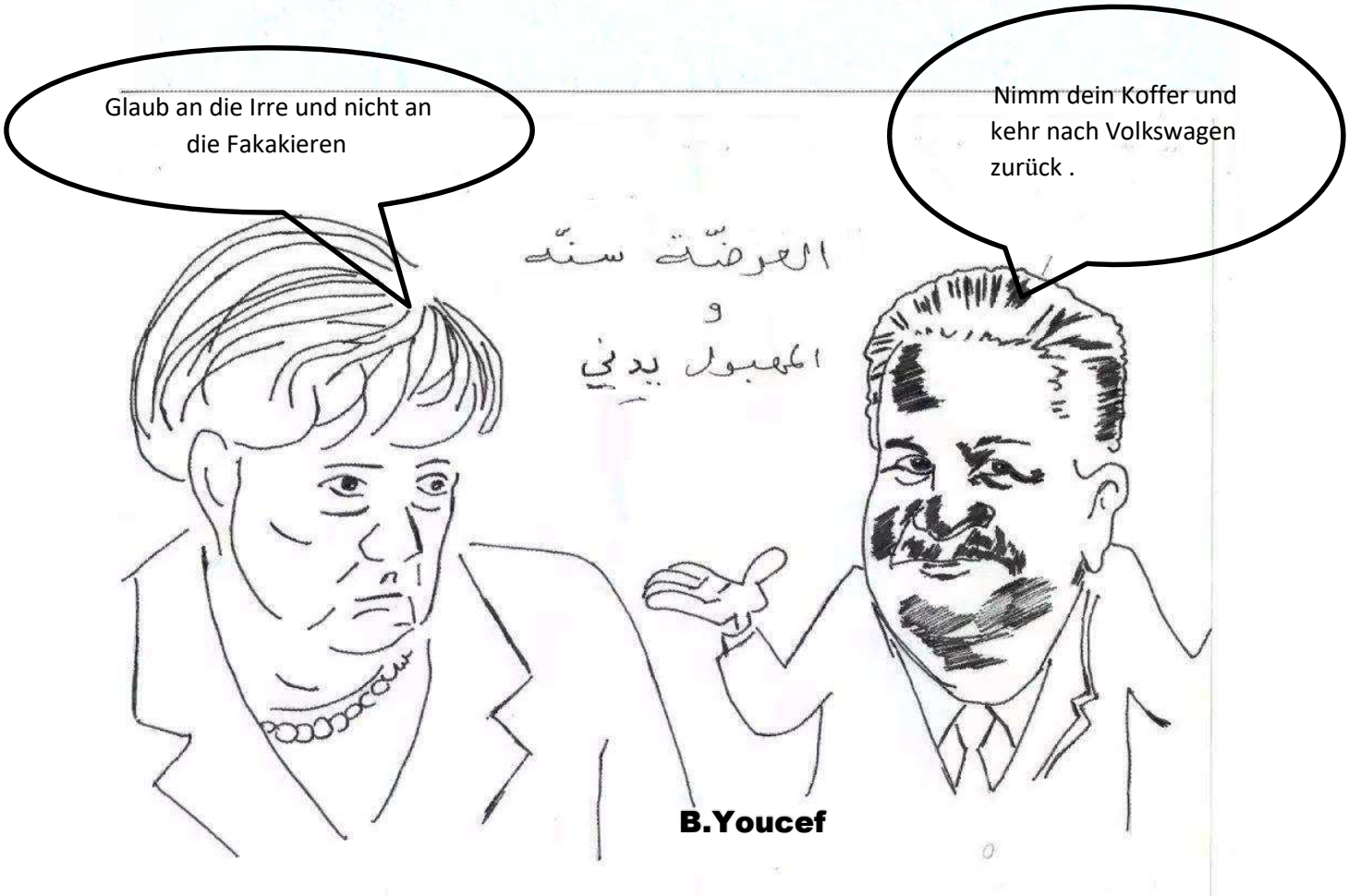
Das Warten ist weh.
Und erst die Erfüllung würzt.
Bis meine Welt die Augen schließt,
Werd' ich dran festhalten.
Meine Zeit kommt gewiss.

Aniel Eilah.

-Krikatur

Angela Merkel kandidiert für vierte Amtszeit



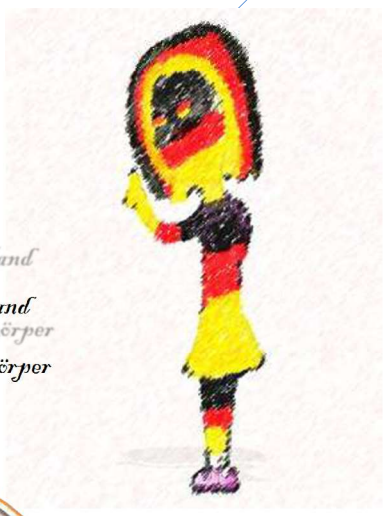


verloren in dieser Welt ;verloren ohne liebe ohne Gefühle ;verloren ohne Zukunft ;gehöre ich wirklich zu dieser Welt ?

d.Hind

Lieblingswort ?

Mein Lieblingswort ist „leben“
Wenn wir das I hinzufügen, wird‘s Liebe.
So kann man verstehen, dass es kein
leben ohne liebe gibt
chikhi Amel



Deutsch/deutschland
Deutsch/deutschland
überall in meinem Körper
überall in meinem Körper
C.Amel

Deutsch/Deutschland
Im Herzen
D.Assia

Mein deutsches Lieblingswort ist "süß". Es
ist ein niedliches kleines Wort. Außerdem
nennt mich meine Schwester "Süße",
während meine anderen Geschwister mich
"Soussou' nennen
Djerrara Assia

Mein liebstes deutshes Wort ist „Liebe“
Ohne Liebe , konnten wir nicht , auf der
Erde existieren ; und wie wurden leben
,standig in Konflikt !
B.Youcef

In Hände
B.youcef

Mein lieblingswort ist
Artist, Weil ich mein leben
als ein Art sehe
B.ZAKI

Im Kopf
Im Kopf
B.ZAKI
B.ZAKI

Leidenschaft:

Denn wenn ich zum ersten Mal dieses Wort gehört habe, hatte ich #Gänsehaut ,und es bedeutet viel für mich

Boulakakez fatouma

Im ganzen körper

B, Fatouma

Im Herzen

Zusammenfassung.

Denn es hilft mir beim lernen

Dib houria

Geschwindichkeit

Weil ich sport liebe und abhängig von der Geschwindichkeit ist

Tadjine,Sami

Im Ohr

T, Sami

Im Herzen

B, Rania

Singen meine lieblingswort;

denn ich fühle mich wie ein Geflügel ohne Flügel und freut mich sehr

Boualaga,Rania

„Wer bist du ?

ich bin Algerierin wer bist du?

ich bin der am riesigsten schönsten Wust der welt ,wer bist du?

ich bin die wunderbarsten Landschaften der Welt wer bist du?

Ich bin Tarek Benziad der Eroberer Andalus,wer bist du?

ich habe Rumänien Engländer bizantiner Spanien in großer alter kiegsgeschichte der Welt besiegt, wer bist du?

ich bin Lala Fatma Nsoumar ich bin Bouhaider ich bin Hassiba Ben Bouali , wer bist du?

ich habe Frankreich nach 132jahren von Kolonialismus vertreibt , wer bist du?

sag mir wer bist du , hast du deine Stimme verloren?

ich bin die einzige bekannteste Revolution der Welt , wer bist du?

ich bin Boumedien ich bin Ben Mhidi ich bin Belkacem

ich bin die Erste ,wer auf Arabisch in USA gesprochen hat sag mir wer bist du ?

ich bin die Erste , wer Palästina gegen alle Länder anerkennt hat ,wer bist du?

ich bin das einzige Land , der immer noch mit Palästina kämpft ob es fair oder unfair ist

ich bin die Freigebigkeit

ich bin der Frieden zwischen Irak und Egypten, Libyen und tunisien

schämst du dich nichts,? hörst du die Palästinensern Stimme ?

nennen Sie mich Algälistina .

ich bin Algälistina die kinder die jugend die Alter hätten gern für Palästina sterben

die jugend schreien auf der straße "geben sie uns ein Flug nach Palästina und lassen sie uns opfern das Leben hat keinen Sinn ,wenn wir nicht unseren Brüdern in Palästina helfen"

schämst du dich jetzt ?

ich bin ein land wo es keine Armut gegen Hunger stirbt

ich bin ein land wo alle Leute behilflich sind

ich bin ein land wo das Lernen die Krankenhäuser kostenlos sind

ich bin Kabylisch , Chelguisch ,Chaouisch ,Touarguisch

nennen sie mich wie du willst

wir bleiben immer einig , trotz des Terrorismus trotz der schwarzhänden trotz der Gewalt

seien Sie stolz meinen Kommilitonen ,weil wir Algerier geboren sind

seien Sie stolz auf unsere Geschichte

kopfhoch und begrüßen unser Märtyrer

Algerien überall in der Welt immer einig bis ans Ende der Welt

15 März 2017 Leipzig
Deine Sprache :deine Welt

Anlage 8: Fragebögen A bis G

Liebe Studentinnen und Studenten,
in den folgenden Fragebögen sind verschiedene Aussagen zum Lernstrategieeinsatz beim Deutschlernen in Bezug auf die Teilkompetenzen aufgelistet.
Kreuzen Sie bitte bei jeder Aussage jene Antwortmöglichkeit an, die auf Ihr Lernverhalten am besten zutrifft.
Bevor Sie mit dem Ankreuzen beginnen, beachten Sie bitte Folgendes:

- Es gibt keine richtigen oder falschen Antworten. Es geht nur darum, dass Sie Ihr persönliches Lernverhalten beschreiben.
- Seien Sie bitte spontan und sorgfältig beim Antworten.
- Beziehen Sie Ihre Antworten auf Ihr aktuelles reales Lernverhalten.

Vielen Dank im Voraus für Ihre Mitarbeit!
Doz. B. Aberbache
Universität Algier 2, (2018)

Fragebogen (A) zur allgemeinen Daten

1.Geschlecht: weiblich ☐ männlich ☐
2.Alter: zwischen 18 - 23☐ zwischen 23 – 27 ☐ 27 und mehr ☐
3. Wo lernen Sie –am liebsten-für den Deutschunterricht?

Im Bett ☐ am Schreibtisch ☐ im Auto/Studentenbus ☐
Im Büro (Falls Sie angestellt sind) ☐
An der Universität (Bibliothek/Klassenunterricht/draußen am Hof…) ☐

Andere Möglichkeiten:……
.....

4. Was hat für Sie Priorität bei Ihrem Lernprozess? *Kreuzen Sie bitte nur an, was für Sie gilt?*

Licht im Lernort ☐ Sauberkeit ☐

Ess-und Trinkzeiten berücksichtigen ☐ Ruhe ☐

Gute Ernährung ☐ Ausreichender Schlaf ☐
Besorgung von Lernmitteln/-materialen vor dem Lernprozes☐
Andere Prioritäten:……
……...

5. Wann lernen Sie am effektivsten?

Morgens ☐ mittags ☐ abends ☐ nachts ☐

Keine Ahnung ☐

6. Wie oft lernen Sie Deutsch pro Woche?

Jeden Tag ☐ einmal pro Woche ☐ zweimal pro Woche ☐
Dreimal pro Woche ☐ sehr selten ☐
Nur vor der Prüfung ☐ nur wenn der Lehrer es verlangt ☐

7. Vor dem Lernen bestimme ich meine Lernziele und versuche sie so gut wie möglich zu erreichen.

Immer☐ Sehr oft ☐ manchmal☐ selten ☐ nie☐

8. Kreuzen Sie bitte an, was für Sie gilt!

Beschreibung des Lernverhaltens	immer	Sehr oft	manchmal	selten	nie
1. Ich teile mir meine Lern- und Arbeitszeit so ein, dass ich nicht unter Zeitdruck gerate. (To do Liste anfertigen lassen)					
2. Wenn ich lerne oder etwas für die Universität vorbereiten soll, schiebe ich es länger auf, als ich sollte und bekomme dadurch in meinem Studium Probleme. (Es fällt mir schwer, mich an einen Zeitplan zu halten).					
3. Ich erledige meine Aufgaben aus den Lehrveranstaltungen zu den vorgegebenen Terminen.					
4. Ich habe nicht genug Zeit zum Lernen, weil ich zu viel Zeit mit Arbeit/Freunden...usw. verbringe.					
5. Für das Lernen von Inhalten, die mir schwer fallen, nehme ich mir mehr Zeit. (Prioritäten setzen).					

9. Haben sie Internetzugang?

Ja ☐ nein ☐

10. Inwieweit sind Sie mit der Anwendung des Internets vertraut?

Bin sehr vertraut ☐ bin mittelmäßig ☐ bin nicht vertraut ☐

11. Wie oft benutzen Sie das Internet bei Ihrem Lernprozess?

☐ täglich
☐ selten
☐ nur wenn der Lehrer es verlangt
☐ nur vor der Prüfung
☐ nur am Wochenende
☐ nie

12. Wie viel Minuten bzw. Stunden verbringen sie(pro Tag und aus eigener Initiative) im Internet, mit dem Ziel Deutsch zu lernen?

Weniger als 5 Minuten pro Tag ☐
Zwischen 5 bis 30 Minuten pro Tag. ☐
Zwischen 30m. bis einer Stunde pro Tag. ☐
Zwischen einer Stunde bis 5 Stunden pro Tag. ☐
Zwischen:5 bis 10 Stunden pro Tag. ☐
Über 10 Stunden pro Tag. ☐

13. Welche Internetmöglichkeiten verwenden Sie, um Ihr Deutsch zu Verbessern? *(Mehrfachnennungen möglich)*

☐ Elektronische Nachrichten
☐ Übersetzungsprogramme
☐ Digitale Wörterbücher
☐ Online-Übungen
☐ Deutsche Online-Filme
☐ Deutsche Musik
☐ Schatten auf Deutsch
☐ Deutschsprachige Fernsehprogramme

☐ Teste (online-Teste)
☐ Lernsoftware/lernplattformen
☐ Online-Spiele (Grammatik-Wortschatz –Landeskunde)
☐ Deutsche Hörtexte/Internettexte/Arbeitsblätter/Online-Lehrwerke

Andere Möglichkeiten:……
……...

14. Welches soziales Netzwerk benutzen Sie am häufigsten im Internet *(mit dem Ziel, Deutsch zu lernen)?*

Facebook ☐
Twitter ☐
Youtube ☐
Viber ☐
WhatsApp ☐
Andere Möglichkeiten: …….

15. Wie viel Minuten bzw. Stunden verbringen sie im Internet pro Tag? *(Für andere Ziele außer Deutschlernen).*

Weniger als 5 Minuten pro Tag ☐
Zwischen 5 bis 30 Minuten pro Tag. ☐
Zwischen 30m. bis einer Stunde pro Tag. ☐
Zwischen einer Stunde bis 5 Stunden pro Tag. ☐

Zwischen:5 bis 10 Stunden pro Tag. ☐
Über 10 Stunden pro Tag. ☐

16. Arbeiten/lernen Sie besser allein, in Partnern oder in einer Gruppe?

Allein ☐ in Partnern ☐ in Gruppen ☐

17. Wie fühlen Sie sich, wenn sie in Partner oder in Gruppen arbeiten?

☐ fleißig und kommunikationsfreudig
☐ faul und passiv
☐ unfrei und beschränkt

Fragebogen (B) zum Selbsteinschätzungsniveau.

Kreuzen sie bitte an, was für Sie gilt!

Aussagen zur Niveaustufung		**Selbsteinschätzung**		
Hören	Kann ich gut	mittelmäßig	noch nicht	Keine Ahnung
1. Ich kann vertraute Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, die sich auf mich selbst, meine Familie oder auf konkrete Dinge um mich herum beziehen, vorausgesetzt es wird langsam und deutlich gesprochen.				
2. Ich kann einzelne Sätze und die gebräuchlichsten Wörter verstehen, wenn es um für mich wichtige Dinge geht (z. B. sehr einfache Informationen zur Person und zur Familie, Einkaufen, Arbeit, nähere Umgebung). Ich verstehe das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen und Durchsagen.				
3. Ich kann die Hauptpunkte verstehen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und wenn es um vertraute Dinge aus Arbeit, Schule, Freizeit usw. geht. Ich kann vielen Radio- o- der Fernsehsendungen über aktuelle Ereignisse und über Themen aus meinem Berufs- oder Interessengebiet die Hauptinformation entnehmen, wenn relativ langsam und deutlich gesprochen wird.				
4. Ich kann längere Redebeiträge und Vorträge verstehen und auch komplexer Argumentation folgen, wenn mir das Thema einigermaßen vertraut ist. Ich kann im Fernsehen die meisten Nachrichtensendungen und aktuellen Reportagen verstehen. Ich kann die meisten Spielfilme verstehen, sofern Standardsprache gesprochen wird.				
5. Ich kann längeren Redebeiträgen folgen, auch wenn diese nicht klar strukturiert sind und wenn Zusammenhänge nicht explizit ausgedrückt sind. Ich kann ohne allzu große Mühe Fernsehsendungen und Spielfilme verstehen.				
6. Ich habe keinerlei Schwierigkeit, gesprochene Sprache zu verstehen, gleichgültig ob "live" oder in den Medien, und zwar auch, wenn schnell gesprochen wird. Ich brauche nur etwas Zeit, mich an einen besonderen Akzent zu gewöhnen.				
Lesen	Kann ich gut	mittelmäßig	noch nicht	Keine Ahnung

1. Ich kann einzelne vertraute Namen, Wörter und ganz einfache Sätze verstehen, z. B. auf Schildern, Plakaten oder in Katalogen.				
2. Ich kann ganz kurze, einfache Texte lesen. Ich kann in einfachen Alltagstexten (z. B. Anzeigen, Prospekten, Speisekarten oder Fahrplänen) konkrete, vorhersehbare Informationen auffinden und ich kann kurze, einfache persönliche Briefe verstehen.				
3. Ich kann Texte verstehen, in denen vor allem sehr gebräuchliche Alltags- oder Berufssprache vorkommt. Ich kann private Briefe verstehen, in de- nen von Ereignissen, Gefühlen und Wünschen berichtet wird.				
4. Ich kann Artikel und Berichte über Probleme der Gegenwart lesen und verstehen, in denen die Schreibenden eine bestimmte Haltung oder einen be- stimmten Standpunkt vertreten. Ich kann zeitgenössische literarische Pro- satexte verstehen.				
5. Ich kann lange, komplexe Sachtexte und literarische Texte verstehen und Stilunterschiede wahrnehmen. Ich kann Fachartikel und längere technische Anleitungen verstehen, auch wenn sie nicht in meinem Fachgebiet liegen.				
6. Ich kann praktisch jede Art von geschriebenen Texten mühelos lesen, auch wenn sie abstrakt oder inhaltlich und sprachlich komplex sind, z. B. Handbücher, Fachartikel und literarische Werke.				
Sprechen : An Gesprächen teilnehmen	Kann ich gut	mittelmäßig	noch nicht	Keine Ahnung
1. Ich kann mich auf einfache Art verständigen, wenn mein Gesprächspartner bereit ist, etwas langsamer zu wiederholen oder anders zu sagen, und mir dabei hilft zu formulieren, was ich zu sagen versuche. Ich kann ein- fache Fragen stellen und be- antworten, sofern es sich um unmittelbar notwendige Dinge und um sehr vertraute Themen handelt.				
2. Ich kann mich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen, direkten Austausch von Informationen und um vertraute Themen und Tätigkeiten geht. Ich kann ein sehr kurzes Kontaktgespräch führen, verstehe aber normalerweise nicht genug, um selbst das Gespräch in Gang zu halten				
3. Ich kann die meisten Situationen bewältigen, denen man auf Reisen im Sprachgebiet begegnet. Ich kann oh- ne Vorbereitung an Gesprächen über Themen teilnehmen, die mir vertraut sind, die mich persönlich interessieren oder die sich auf Themen des Alltags wie Familie, Hobbys, Arbeit, Reisen, aktuelle Ereignisse beziehen.				

4. Ich kann mich so spontan und fließend verständigen, dass ein normales Gespräch mit einem Muttersprachler recht gut möglich ist. Ich kann mich in vertrauten Situationen aktiv an einer Diskussion beteiligen und meine Ansichten begründen und verteidigen.				
5. Ich kann mich spontan und fließend ausdrücken, ohne öfter deutlich erkenn- bar nach Worten suchen zu müssen. Ich kann die Sprache im gesellschaftlichen und beruflichen Leben wirksam und flexibel gebrauchen. Ich kann meine Gedanken und Meinungen präzise ausdrücken und meine eigenen Beiträge geschickt mit denen anderer verknüpfen.				
6. Ich kann mich mühelos an allen Gesprächen und Diskussionen beteiligen und bin auch mit Redewendungen und umgangssprachlichen Wendungen gut vertraut. Ich kann fließend sprechen und auch feinere Bedeutungsnuancen genau ausdrücken. Bei Ausdrucksschwierigkeiten kann ich so reibungslos wieder an- setzen und umformulieren, dass man es kaum merkt.				
Sprechen : Zusammenhängendes Sprechen	Kann ich gut	mittelmäßig	noch nicht	Keine Ahnung
1.Ich kann einfache Wendungen und Sätze gebrauchen, um Leute, die ich kenne, zu beschreiben und um zu beschreiben, wo ich wohne				
2. Ich kann mit einer Reihe von Sätzen und mit einfachen Mitteln z. B. meine Familie, andere Leute, meine Wohnsituation meine Ausbildung und meine gegenwärtige oder letzte berufliche Tätigkeit beschreiben.				
3. Ich kann in einfachen zusammenhängenden Sätzen sprechen, um Erfahrungen und Ereignisse oder meine Träume, Hoffnungen und Ziele zu beschreiben. Ich kann kurz meine Meinungen und Pläne erklären und begründen. Ich kann eine Geschichte erzählen oder die Handlung eines Buches oder Films wiedergeben und meine Reaktionen beschreiben.				
4. Ich kann zu vielen Themen aus meinen Interessengebieten eine klare und de- taillierte Darstellung geben. Ich kann einen Standpunkt zu einer aktuellen Frage erläutern und Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben.				
5.Ich kann komplexe Sachverhalte ausführlich darstellen und dabei Themenpunkte miteinander verbinden, bestimmte Aspekte besonders ausführen und meinen Beitrag angemessen ab- schließen				
6.Ich kann Sachverhalte klar, flüssig und im Stil der jeweiligen Situation angemessen darstellen				

und erörtern; ich kann meine Darstellung logisch aufbauen und es so den Zuhörern erleichtern, wichtige Punkte zu erkennen und sich diese zu merken.				
Schreiben	Kann ich gut	mittelmäßig	noch nicht	Keine Ahnung
1. Ich kann eine kurze einfache Postkarte schreiben, z. B. Feriengrüße. Ich kann auf Formularen, z. B. in Hotels, Namen, Adresse, Nationalität usw. eintragen.				
2. Ich kann kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben. Ich kann einen ganz einfachen persönlichen Brief schreiben, z. B. um mich für etwas zu bedanken.				
3. Ich kann über Themen, die mir vertraut sind oder mich persönlich interessieren, einfache zusammenhängende Texte schreiben. Ich kann persönliche Briefe schreiben und darin von Erfahrungen und Eindrücken berichten				
4. Ich kann über eine Vielzahl von Themen, die mich interessieren, klare und detaillierte Texte schreiben. Ich kann in einem Aufsatz oder Bericht Informationen wiedergeben oder Argumente und Gegenargumente für oder gegen einen bestimmten Standpunkt darlegen. Ich kann Briefe schreiben und darin die persönliche Bedeutung von Ereignissen und Erfahrungen deutlich machen.				
5. Ich kann mich schriftlich klar und gut strukturiert ausdrücken und meine Ansicht ausführlich darstellen. Ich kann in Briefen, Aufsätzen oder Berichten über komplexe Sachverhalte schreiben und die für mich wesentlichen Aspekte hervorheben. Ich kann in meinen schriftlichen Texten den Stil wählen, der für die jeweiligen Leser angemessen ist.				
6. Ich kann klar, flüssig und stilistisch dem jeweiligen Zweck angemessen schreiben. Ich kann anspruchsvolle Briefe und komplexe Berichte oder Artikel verfassen, die einen Sachverhalt gut strukturiert darstellen und so dem Leser helfen, wichtige Punkte zu erkennen und sich diese zu merken. Ich kann Fachtexte und literarische Werke schriftlich zusammenfassen und besprechen.				

Quelle : Fragebogen zur Niveaueinschätzung in Anlehnung an GER (https://www.europaeischer-referenzrahmen.de/einstufungstest.php. (Zugriff: 20.10.2017).

Fragebogen (C) **zur Festlegung des Lerntyps**:

Was für ein Lerntyp sind Sie? kreuzen sie bitte an, was für Sie gilt!

Teil1	Ja (2P.)	Nein (1P.)	Keine Ahnung (0P.)
1. Ich kann Referate/ Präsentationen oder Vorträge gut wiedergeben.			
2. Ich lerne eine neue Sprache am liebsten mithilfe von CDs oder Hörbüchern.			
3. Ich erinnere mich gut an Melodien.			
4. Ich lerne z.B. Vokabeln am liebsten laut.			
5. Ich kann mir einen neuen Namen am besten merken, wenn ich ihn mir mehrfach laut vorsage.			
6. Ich kann nur ungestört arbeiten, wenn es absolut ruhig ist.			
7 Wenn ich ein Seminar besuche, ist mir ein interessanter Vortrag lieber als Praxisübungen.			
Berechnung der Gesamtzahl des ersten Teils			
Teil2	Ja (2P.)	Nein (1P.)	Keine Ahnung (0P.)
1. Ich behalte Bilder, Skizzen und Tabellen gut.			
2. Ich lese gerne und kann Gelesenes gut wiedergeben.			
3. Ich mache mir viele Notizen beim Lernen.			
4. Ich versuche, mir schwierige Sachverhalte bildlich zu veranschaulichen.			
5. Ich kann mir einen neuen Namen am besen merke, wenn ich mithilfe eines Bildes eine Verbindung zu dem Gesicht herstelle.			
6. Ich zeichne eine Skizze, wenn ich jemanden einen komplizierten Zusammenhang erläutere.			
7.Wenn ich ein Seminar besuche, sind mir viele Praxisübungen lieber als ein interessanter Vortrag			
Berechnung der Gesamtzahl des zweiten Teils			
Teil3	Ja (2P.)	Nein (1P.)	Keine Ahnung (0P.)
1. Ich rede gerne und viel im Unterricht und stelle gern Fragen zum Stoff.			

2. Ich behalte Informationen in Gesprächen /Diskussionen/ Debatten gut.			
3. Ich lerne eine neue Sprache am besten durch Konversation mit einem Sprachlehrer/Lernpartner			
4. Ich liebe Gruppenarbeit und nehme gern an Rollenspielen und Projektarbeiten.			
5. Ich kann mir Sachverhalte am besten merken, wenn sie mir erzählt werden.			
6. Ich kann mir einen neuen Namen am besten merken, wenn ich ihn gedanklich mit Äußerungen verbinde.			
7 Wenn ich ein Seminar besuche, sind mir interessante Diskussionen und Dialoge wichtiger als Praxisübungen oder interessante Vorträge.			
Berechnung der Gesamtzahl des dritten Teils			
Teil4	Ja (2P.)	Nein (1P.)	Keine Ahnung (0P.)
1. Ich bewege mich oder laufe beim Lernen. (Ich kann am besten lernen, wenn ich Platz zum Bewegen habe).			
2. Ich experimentiere gerne und lerne am liebsten durch „ Learning by Doing“.			
3. Ich kaue Kaugummi oder esse beim Lernen.			
4. Ich kann Baupläne gut lesen und umsetzen.			
5. Ich lerne am besten durch Ausprobieren und Anfassen.			
6. Ich lerne eine neue Sprache am besten mithilfe einer Lernkartei.			
7. Ich greife zu Gegenständen, wenn ich jemandem einen komplizierten Zusammenhang erläutere.			
Berechnung der Gesamtzahl des vierten Teils			

Quelle: Fragebogen zur Lerntypfestlegung in Anlehnung an Neunburger, R. (2014:47-59)

Bemerkungen: Lesen Sie bitte die Auswertung, die ihre Gesamtzahlpunkt entspricht!

1. Die Gesamtzahl der „ Ja-Antworten“ zeigt, dass Sie zum jeweiligen Lerntyp gehören.
2. Die Gesamtzahl der „ Nein-Antworten“ zeigt, dass Sie zum jeweiligen Lerntyp nicht gehören.
3. Die Gesamtzahl der „ Keine Ahnung-Antworten“ zeigt, dass Sie ungewiss sind.

NB: Ungewiss bedeutet auf keinen Fall, dass Sie nicht gut lernen können. Es hat vielleicht damit zu tun, dass Sie bis heute keine Gedanken darüber gemacht haben, wie Sie am effektivsten Fremdsprachen lernen können.

Fragebogen (D) der Motivation:

Kreuzen Sie bitte an, was für Sie gilt!

1. Haben Sie Deutsch im Gymnasium ausgewählt?

Ja ☐ Nein ☐

2. Haben Sie Deutsch an der Universität ausgewählt?

Ja ☐ Nein ☐

3. Haben Sie Deutsch in einem anderen Ort außer Gymnasium und Universität gelernt? *(Falls „Ja", sagen Sie bitte wo?).*

Ja ☐ Nein ☐

Wo?.....

4. Haben Sie sich bereits in deutschsprachigen Ländern aufgehalten? (Falls „Ja", sagen Sie bitte wo?).

Ja ☐ Nein ☐

Wo?.....

5. Falls „Ja", sind Sie mit ihrer Wahl zufrieden?

Ja ☐ Nein ☐ ich weiß nicht ☐

6. Kreuzen Sie bitte die Gründe an, die Sie beigebracht haben, Deutsch an der Universität Algier 2 zu studieren? *(Mehrfachnennungen sind möglich).*

- ☐ Ich habe deutsche Freunde (aus dem Internet /Brieffreunde/ Bekannte in Deutschland…) und möchte sie besser verstehen können.
- ☐ Ich möchte gern in Deutschland weiterstudieren.
- ☐ Ich möchte gern in Deutschland arbeiten /wohnen.
- ☐ Ich möchte gern einmal Urlaub /Reise in Deutschland machen.
- ☐ Nutzung der deutschsprachigen Fernsehprogramme aufgrund der Satellitenprogramme.
- ☐ Umgang mit Deutschen Touristen in Algerien
- ☐ Ich brauche diese Sprache für meinen zukünftigen Beruf, denn ich will
  - Dolmetscher werden . ☐
  - Übersetzer ☐
  - Deutschlehrer ☐
  - Schriftsteller ☐
  - Journalist ☐

In einer deutschen Firma arbeiten ☐
Andere Berufe:…….....

☐ Welche anderen Gründe haben Sie.....
..…….....

7. Was hat für Sie Priorität beim Deutschlernen?

Wortschatzerwerb ☐ Korrektheit der Grammatik ☐

Leseverstehen ☐ Hörverstehen ☐

Beherrschung der schriftlichen Kommunikation ☐

Beherrschung der mündlichen Kommunikation ☐

Meine Übersetzungsfähigkeiten verbessern ☐

Die Note (Test /Prüfung) ☐

Das Jahr bestehen und nicht sitzen bleiben ☐

Studium beendigen und mein Diplom erhalten ☐

8. Beschreiben Sie bitte Ihre Lernmotivationsweise an*! (Kreuzen Sie bitte an, was für Sie stimmt!.)*

Beschreibung der Lernmotivationsweise	**immer**	**fast immer**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1.Ich bin in Lehrveranstaltungen anwesend					
2. Ich bin in Lehrveranstaltungen anwesend, weil ich sie gern besuche.					
3. Ich bin in Lehrveranstaltungen anwesend, weil ich gezwungen bin.					
4. Ich erledige **gerne** meine Hausaufgaben und Übungen in den Lehrveranstaltungen.					
5. Wenn ich eine Aufgabe nicht mag, schaffe ich es, daran zu arbeiten, um nicht vom Lehrer bestrafft zu sein.					
6. Auch wenn ich eine Lehrvorlesung/Kurs/Lehrer nicht mag, strenge ich mich an, um zu konzentrieren.					
7. Wenn der Lehrer mich im Unterricht nicht motiviert, lerne ich lieber nicht.					
8. Auch wenn ich in einer Lehrvorlesung/Kurs Schwierigkeiten habe, kann ich mich dazu motivieren, mein Lernziel zu erreichen.					
9. Ich finde es schwer, meine Motivation und Konzentration aufrecht					

zu erhalten, wenn ich an Aufgaben für die Uni arbeite. (ich lasse mich sehr leicht ablenken: Telefonieren, googeln, spazieren gehen, schlafen, putzen…usw.).					
10. Wenn Lerninhalte schwierig sind, gebe ich auf oder lerne nur die einfachen Teile.					
11. Ich beschäftige mich **nur** mit Lerninhalten/Fächer, die ich mag					
12. Ich beschäftige mich **auch** mit Lerninhalten/Fächer, die ich nicht mag.					
13. Um neue Wörter /Ausdrücke/grammatische Regeln verstehen und memorisieren möchte, verwende ich (aus eigenem freien Willen), geeignete Lernstrategien.					
14. Ich wiederhole Lerninhalte (aus eigenem freien Willen), die ich schon gelernt habe.					
15. Ich prüfe ständig nach, (aus eigenem freien Willen), ob der gelernte Lerninhalt verstanden und im Gedächtnis verankert ist.					
16. Mir ist es wichtig, gute Noten zu erhalten, auch wenn mein Niveau nicht ausreichend ist.					
17. Mir ist es wichtig, gute Noten zu erhalten; denn ich möchte später eine gute/einen guten Arbeitsstelle/Studienplatz bekommen.					
18. Mir ist es **nicht** wichtig, gute Noten zu erhalten. Hauptsache ist die Lernprogression					
19. Mir ist es nicht wichtig, gute Noten zu erhalten. Hauptsache, ich schließe mein Studium ab.					
20. Beim Lernen lasse mich durch schlechte Noten entmutigen.					
21. Im Studium habe ich hohe Erwartungen an mich selbst und gebe mein bestes für meinen Lernerfolg.					
22. Ich würde lieber nicht studieren.					

9. Wie hoch schätzen Sie Ihre aktuelle Motivation beim Deutschlernen?

Sehr hoch ☐ hoch ☐ niedrig ☐ sehr niedrig ☐

Gibt überhaupt keine Motivation ☐

10. Was kann -Ihrer Meinung nach- Ihre Motivation beim Deutschlernen stärken?

…….

Fragebogen (E) zur Lehrer-und Lernerrolle im Unterricht:

Kreuzen Sie bitte an, was für Sie gilt!

Aussagen zur Lehrer-und Lernerrolle im Unterricht	**Ich stimme total zu**	**Ich stimme nicht zu**
1. Wenn der Unterricht vom Lehrer präsentiert und erklärt wird, kann ich den Inhalt besser verstehen.		
2. Wenn der Lehrer die Lerninhalte nicht in Details erklärt und möglichst übersetzt, verstehe ich nichts im Unterricht. (Das Unterrichtsverständnis ist absolut vom Lehrer abhängig).		
3. Zum besseren verstehen, müssen die neuen Texte, Wörter und Übungen/Aufgaben vom Lehrer gelesen werden oder an die Tafel geschrieben werden.		
4. Ich bevorzuge, dass der Wortschatz vom behandelten Thema direkt vom Lehrer erklärt zu bekommen, statt es im Wörterbuch nachzuschlagen.		
5.Der Lehrer soll im Unterricht mehr Sprechen als seine Lerner.		
6. Im Unterricht bleibe ich lieber passiv und höre den Lehrer zu als Fragen zu stellen oder am Unterricht teilzunehmen. (ich schweige lieber bis der Lehrer mich fragt).		
7. Wenn ich den Lerninhalt nicht verstehe, frage ich den Lehrer, weil er besser weiß. (der Lehrer ist für mich die absolute Lernquelle).		
8. Im Unterricht lerne ich besser, wenn der Lehrer mir sagt, was ich genau machen soll.		
9. Ich löse nur die Aufgaben/Übungen, die der Lehrer zu einem bestimmten Lerninhalt verlangt.		
10. Die Auswahl der Lernmaterialien und –medien sowie die Bestimmung der Aufgaben und Übungen ist die Aufgabe des Lehrers.		
11. Der Lehrer soll ständig meine Grammatik kontrollieren und meine Fehler korrigieren.		
12. Der Lehrer soll meine Lernprogression ständig evaluieren bzw. kontrollieren.		
13. Beim Lernen soll der Lehrer meine Lernzeiten, Lerninhalten und Lernmethoden bestimmen.		
14. Es stört mich, wenn meine schriftlichen und mündlichen Fehler von Mitlernern anstatt vom Lehrer korrigiert werden.		
15. Der Austausch mit anderen Lernenden hat keine Auswirkung auf meinen Sprachlernprozess.		
16. Ich bevorzuge, die Antwort auf meine Frage direkt vom Lehrer als von Mitstudenten zu bekommen.		

Aussagen zur Lehrer-und Lernerrolle im Unterricht	Ich stimme total zu	Ich stimme nicht zu
17. Im Unterricht wenn der Lehrer mich nicht motiviert, lasse ich mich sehr leicht ablenken.		
18. Wenn ich in einer Lehrveranstaltung abgelenkt werde, schaffe ich es, mich danach wieder zu konzentrieren.		
19. Ich verstehe manche Lerninhalte nicht. Aus diesem Grund höre ich nicht richtig zu, was in der Lehrveranstaltung gesagt wird.		
20. Weil ich den Lehrer nicht liebe, passe ich nicht gut auf in seiner Veranstaltung.		

Fragebogen (F) zur Lernstrategien:

Teil1 : ***Lernstrategien zur Informationsverarbeitung:*** Kreuzen Sie bitte an, was für Sie gilt!

Beschreibung der eigenen Informationsbearbeitungsstrategien	ich mache es immer	sehr oft	manchmal	selten	nie
1. Ich versuche, Zusammenhänge zu finden zwischen dem, was ich gerade lerne und dem, was ich bereits weiß. (Ich versuche das, was ich lerne, mit meinen eigenen Erfahrungen zu verknüpfen):					
2. Damit ich die in der Lehrveranstaltung/in den Büchern vermittelten Regeln, Prinzipien und Gesetzmäßigkeiten besser behalten kann, versuche ich, sie anzuwenden.					
3. Wenn ich ein Thema durcharbeite, versuche ich, den ganzen Stoff so zu ordnen, dass er für mich logisch zusammenpasst.					
4. Beim Lernen versuche ich, die Inhalte mit meinen eigenen Worten auszudrücken.					
5. Ich überlege mir, wie das, was ich lerne, auf meinen Alltag zutrifft. (Lebenslanges Lernen erreichen).					
6. Zur Unterstützung beim Lernen löse ich zumindest ein paar Aufgaben zum Lernstoff.					

Teil 2: ***Unterstützstrategien***

Beschreibung der eigenen Unterstützstrategien	ich mache es immer	sehr oft	manchmal	selten	nie
1.Wenn ich in einer Lehrervorlesung/ Lehrwerk/Übungen/Hausaufgaben Schwierigkeiten habe, nehme ich externe Hilfe (Studierende aus höheren Semestern, andere Lehrpersonen…) in Anspruch.					

2. Wenn es für eine Lehrervorlesung/ Lehrwerk…usw. zusätzliche Lernmaterialien im Internet finde, nutze ich diese.					
3. Ich versuche für jedes Fach bzw. Lerninhaltes einen Lernpartner oder eine Lerngruppe zu finden, um den Lernstoff besser zu verstehen.					

Teil3: ***Affektive Lernstrategien***

Beschreibung der eigenen Affektivstrategien	**trifft immer zu**	**sehr oft**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1. Beim Referieren/Sprechen/Schreiben bin ich so nervös und durcheinander, dass ich schlechter präsentiere/spreche/schreiben, als ich es eigentlich könnte.(Angst vor Fehler).					
2. Es gibt Fächer mit Inhalten, die schwer für mich sind: sie machen mir Angst und dadurch werden meine Motivation und Konzentration reduziert. (bin sicher, dass ich sie nicht schaffen kann).					
3. Es gibt Fächer, die schwer für mich sind und mir Angst machen. Trotzdem bemühe ich mich sie zu schaffen. (Hauptsache ich gebe mein Bestes, auch wenn die Note schlecht ist).					
4. Beim Lernprozess fühle ich mich unter Druck.					
5. Bei der Prüfungsvorbereitung, stehe ich unter Druck und fühle mich sehr frustriert und nervös, weil ich Angst habe die Prüfung nicht bestehen zu können.(Note/Prüfung ist für mich das Hauptkriterium für das Lernen und für den zukünftigen Beruf).					
6. Bei der Prüfungsverarbeitung, habe ich große Angst, die Fragen nicht gut verstehen zu können/ auf die					

gestellten Fragen nicht antworten zu können, also schummele ich lieber.					
7. Nach der Prüfung habe ich große Angst, nicht richtig auf die gestellten Fragen zu antworten, weil das Ziel meines Lernens ist es, gute Noten zu bekommen).					
8. Ich mache mir große Sorgen, meine Eltern zu enttäuschen, wenn ich schlechte Noten bekomme / mein Studium nicht beenden kann.					

Teil 4: ***Lernstrategien zum Grammatiklernen***

Wie lerne ich die Grammatik?	**Das mache ich immer**	**Sehr oft**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1. Beim Lernen neuer Grammatikregeln sammle ich sie zu erst, dann versuche ich sie zu ordnen und am Ende sortiere ich sie (SOS-Methode).					
2. Ich ziehe es vor, die Grammatikregel direkt vom Lehrer gesagt zu bekommen anstatt sie nachzuschlagen.					
3. Ich lerne Grammatikregel auswendig					
4. Ich aktiviere meine Grammatik durch das Üben (schriftliche Übungen, Aufsätze, Referate, Projekte, Kurzgeschichten…uws.)					
5. Ich wiederhole die gelernte Grammatikregel in kurzen Zeitständen dann in längeren Zwischenzeiten.					
6. Ich verbessere meine Grammatik beim Diskutieren/ Debattieren/ Schatten/ mit anderen Personen (Kooperation)					
7. Ich benutze folgende Lernstrategien (beim Grammatiklernen) :					
▪ Grammatikheft/ Grammatikringbuch					
▪ Loci-Methode					
▪ Geschichten Technik					
▪ Merkverse/ Eselbrücken bauen					
▪ Akronyme					
▪ Grammatische Phänomene mit Bildern assoziieren/visualisieren lassen.					
▪ Spiele bzw. Wechselspiele wie Memory, Domino, Ratespiel, Grammatik -Bingo, Grammatikschlange, Kreuzgrammatikrätsel…usw.					
8. Ich nutze folgende Internetmöglichkeiten, um meine Grammatik zu verbessern:					

▪ Digitale Grammatiken					
▪ Online-Spiele …					
▪ Lieder bzw. Grammatiklieder auswendig lernen					
▪ Online-Übungen zum Grammatiklernen					
▪ Grammatikregeln auf Computer, Smartphone, Tablets sprechen/aufnehmen, dann sie vor dem Schlafen./im Bus/beim Kochen… wieder hören usw.					
▪ …… ……					

Teil 5:*Lernstrategien zum Wortschatzlernen*

Wie lerne ich die Wörter?	**Das Mache ich**	**sehr oft**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1. Beim Lernen neuer Wörter selektiere ich sie zu erst, dann spreche ich sie laut (oder lese ich sie ein paarmal durch), dann versuche ich sie aufzuschreiben und am Ende lerne ich sie einfach auswendig.					
2. Ich ziehe es vor, die Bedeutung der Wörter direkt vom Lehrer übersetzt zu bekommen anstatt sie nachzuschlagen.					
3. Ich lerne Wörter lieber mit Artikeln und Pluralform auswendig .					
4. Ich verwende das Wort in einem Satz, damit ich es leichter in Erinnerung bringen kann.					
5. Die Wortbildungsregeln beim Wortschatzlernen abrufen, um das Lernen leichter und effizienter zu machen.					
6. Bei Redewendungen bzw. feststehenden Ausdrücken lerne ich den ganzen Ausdruck. (Ausprobieren welche Wörter zusammenpassen…).					
7. Ich aktiviere meinen Wortschatz beim Diskutieren, Debattieren und Referieren.					
8. Ich wiederhole der gelernte Wortschatz in kurzen Zeitständen dann im längeren Zwischenzeiten					
9. Ich benutze folgende Lernstrategien					
▪ Vokalbelheft/ Vokabelringbuch					
▪ Loci-Methode					
▪ Geschichten Technik					
▪ Merkverse/ Eselbrücken bauen					
▪ Akronyme					
▪ Wörter mit Bildern assoziieren					
▪ Assoziationen bilden**:**					

✓ Gegenteile bzw. Gegensätze paarweise lernen: kurz-lang/faul-fleißig. ✓ Assoziogramme/ Mindmaps erstellen. ✓ Gradierte Wörter nach Reihenfolge lernen:(flüstern- sprechen-rufen-schreien). ✓ Zueinander gehörende Begriffe unterordnen und lernen: (Ananas, Banane, Birne-Orangen…usw.)					
▪ Spiele wie Memory, Domino, Bild/Wortratespiel, Wörter -Bingo, Wortschlange, Kreuzworträtsel…usw.					
10. Ich nutze folgende Internetmöglichkeiten, um den Wortschatz zu erwerben.					
▪ Übersetzungsprograme/ Digitale Wörterbücher					
▪ Online-Spiele …					
▪ Lieder auswendig lernen					
▪ Online-Übungen zum Wortschatzerwerb					
▪ Wörter auf Computer, Smartphone, Tabletts sprechen/aufnehmen, dann sie vor dem Schlafen wieder hören.					
▪ …… ……					

Teil6: *Lernstrategien zum Leseverstehen*

Beschreibung der eigenen Leseverstehstrategien	**ich mache es immer**	**fast immer**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1.Um meine Lesekompetenz zu entwickeln, lese ich Bücher/Romane/Texte Zeitungen/Zeitschriften …usw. auf Deutsch					
2. Vor dem Lesen versuche ich mein Vorwissen zu dem betreffenden Thema zu aktivieren: Abrufen von Wortbildungsregeln, Erschließen der fremdsprachlichen Bedeutung durch Ähnlichkeiten zur Mutter-/Fremdsprache.					
3. Beim Lesen schaue ich, wie ein Text gestaltet ist (Hervorhebungen, Kursivschrift…) um herauszufinden, was wichtig ist und den Text besser verstehen zu können.					
4. Beim Leseverstehen eines Textes hilft es mir Textstellen vorher zu					

unterstreichen und Notizen zu den Hauptideen und Hauptwörtern anzufertigen.					
5. Beim Lesen mache ich regelmäßig Pausen, in denen ich das Gelesene wiederhole. (Zeichensetzung benutzen als Unterstützungshilfe).					
6. Klärung des Textverständnisses durch gemeinsame Bearbeitung des Lesetextes mit anderen Studierenden.					
7.Beim Lesen versuche ich Unbekanntes und Unwichtiges zu überlesen (ich richte mich nur über den Gesamtzusammenhang)					
8. Während des Lesens von Romanen, Texten, Büchern…usw. benutze ich folgende Strategien::					
▪ Detektiv-Strategien: detailliertes Verstehen/Alles im Text ist wichtig).					
▪ Schnüffel-Strategien: (selektives Verstehen/nur bestimmte Informationen sind wichtig)					
▪ Express-Strategien:(globales Verstehen/Details sind unwichtig).					
9. Nach dem Lesen versuche ich die Kernideen eines Textes/Romans/ Buches…usw. in einer Zusammenfassung/ Gliederung/ Protokoll…usw. festzuhalten.					

Teil 7:*Lernstrategien zum Schreiben*

Beschreibung der eigenen Schreibstrategien	**ich mache es immer**	**fast immer**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1. Um meine Schreibkompetenz zu entwickeln, verfasse ich Texte/Kurzgeschichten/ Aufsätze/Theaterstücke/Rollenspiele/Gedichte…usw. auf Deutsch					

2. Vor dem Schreiben plane ich den Text genau und schreibe zuerst Stichworte auf.					
3. Vor dem Schreiben plane ich nichts und schreibe sofort komplette Sätze.					
4. Während des Schreibens habe ich die Textsorte und ihren Merkmalen vor Augen.					
5. Während des Schreibens sind die Textsorte nicht von großer Bedeutung: mir ist vor allem wichtig zu schreiben, was ich sagen möchte.					
6. Während des Schreibens versuche ich keine Fehler zu machen: was ich nicht weiß, schlage ich nach. (Literatur/Lehrer/Lernpartner).					
7. Während des Schreibens versuche ich mich nur auf den Inhalt zu konzentrieren: Orthographie, Grammatik und Zeichensetzung sind doch noch Äußerlichkeiten.					
8. Nach dem Schreiben versuche ich den fertigen Text genau durchzulesen und suche dabei Fehler.(Wenn nötig ist, ändere ich ganze Sätze und Textpassagen).					
9. Nach dem Schreiben versuche ich den fertigen Text nicht durchzulesen (fertig ist fertig: Veränderungen am Text kommen nicht bei mir nicht in Frage).					
10. Beim Schreiben von Texten/Kurzgeschichten/ Aufsätzen/Theaterstücken/Rollenspielen/Gedichten usw... benutze ich folgende Schreibstrategien::					
▪ W-Fragen beim Textverfassen verfolgen					
▪ Redewendungen/ auswendig lernen und anwenden					
▪ Diskursmittel anwenden (Satzanfang, Satzende, Progression…usw.).					
▪ Textsorten und ihre Merkmalen vor Auge halten.(Aufsätze, Referate, Erörterungen, Berichte, Erzählungen, Gedichte…usw.)					

Teil 8:*Lernstrategien zum Sprechen*

Beschreibung der eigenen Sprechstrategien	ich mache es immer	fast immer	manchmal	selten	nie
1.Um meine Sprechkompetenz zu entwickeln,					
▪ lerne ich Lieder/ Gedichte auswendig.					
▪ lerne ich Zungenbrecher (um meine Phonetik zu verbessern).					
▪ ich schatte mit Freunden oder mit Muttersprachlern.					
▪ Phonetische Regel sortieren und anwenden.					
2. Vor dem Sprechen denke ich ganz genau nach, dann spreche ich (Stichworte schreiben lassen).					
3. Vor dem Sprechen denke ich nicht nach und sage sofort, was ich sagen möchte.					
4. Während des Sprechens versuche ich mich nur auf die Grammatik zu konzentrieren.					
5. Während des Sprechens versuche ich mich nur auf den Inhalt zu konzentrieren.					
6. Während des Sprechens bitte ich meine Gesprächspartner/Lehrer um Hilfe (Falls ich Sprechhemmungen haben).					
7. Nach dem Sprechen versuche ich meine Sprechfehler /Sprechschwächen/ Sprechhemmungen zu erfahren, dann notiere ich sie und versuche sie bei der nächsten Sprachnutzung zu vermeiden bzw. zu verbessern.					
8. Nach dem Sprechen versuche ich nicht meine Sprechfehler /Sprechschwächen/ Sprechhemmungen zu erfahren. (was gesagt ist gesagt).					
9. Beim Sprechen benutze ich folgende Sprechstrategien::					
▪ Umschreibungsstrategien					

▪ Gleiche Wörter wie Muttersprache /Fremdsprache anwenden					
▪ Kompensationsstrategien verwenden.					
▪ Idiomatische Redewendungen/ Sprichwörter/Diskursmitte…usw. auswendig lernen und anwenden.					
▪ Abrufen von Wortbildungsregeln und Bilden neuer Begriffe.					

Teil 9: ***Lernstrategien zum Hörverstehen***

Beschreibung der eigenen Hörverstehsstrategien	**ich mache es immer**	**fast immer**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1. Um meine Hörkompetenz zu entwickeln, sehe ich/höre ich kurzfilmen, Seminaren, Nachrichten, Videos in Youtube…auf Deutsch.					
2. Vor dem Hören, versuche ich mein Vorwissen zu dem gehörten Thema zu aktivieren.					
3.Während des Hörens benutze ich die folgende Hörstile (nach Hörinteressen):					
▪ **Globales Hören:** ich konzentriere mich auf allgemeine Hörsituationen (wer spricht, wo und warum wird gesprochen).					
▪ **Selektives Hören:** ich konzentriere mich nur auf bestimmte Informationen.					
▪ **Detailliertes Hören:** ich konzentriere mich auf alle Informationen des Hörtextes.					
4.Während des Hörens benutze ich die folgende Hörstrategien:					
▪ Geräusche /Gesten und Gesichtsausdrücke interpretieren.					
▪ Stimmen interpretieren (Ist es ein Mann, eine Frau oder ein Kind, sind sie freundlich, wütend oder ängstlich?					
▪ Auf gleiche Wörter wie Muttersprache /Fremdsprache konzentrieren.					
▪ Um Wiederholung oder langsameres Tempo bitten.					
▪ Auf bekannte Wörter konzentrieren					

▪ Verschiedene Hörstile nacheinander anwenden.					
▪ Das Gehörte umformulieren und fragen, ob das stimmt					
▪ Auf Schlüsselwörter hören: (Schlüsselwörter kommen meistens schon am Anfang vor sie sind betont und kommen meistens mehr als einmal vor)					
▪ unbekannte Wörter aufschreiben und nach dem Hören nachschlagen					
▪ W-Fragen-Raster als Hilfe beim Notieren: Wer hat was gemacht? Was ist passiert? Wann? Wo? Warum? Was war der Grund? Und wie? Genauere Informationen, nähere Umstände.					
5. Nach dem Hören, versuche ich das Gehörte mündlich oder schriftlich zusammenzufassen.(Ergebnisse sichern und ergänzen durch mehrmaliges Hören).					

Teil 10: ***Lernstrategien zur Prüfungsbearbeitung/Prüfungsbearbeitung***

Teil 1: Beschreiben Sie bitte Ihre Verhaltensweise bei der Prüfungsvorbereitung!
Teil 2: Beschreiben Sie bitte Ihre Verhaltensweise bei der Prüfungsbearbeitung!

1. Beschreibung der eigenen Prüfungsvorbereitung	**ich mache es immer**	**fast immer**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1. Wenn ich mich auf eine Prüfung vorbereite, setze ich mir Ziele.					
2. Wenn ich mich auf eine Prüfung vorbereite, mache ich mir einen Lernplan.					
3. Vor jeder Prüfung endet es damit, dass ich versuche, alles in letzter Minute zu lernen.					
4. Wenn ich mich auf eine Prüfung vorbereite, mache ich eine Liste mit den wichtigsten Informationen.					
5. Wenn ich mich auf eine Prüfung vorbereite, schaue ich mir den Lernstoff noch einmal an und markiere Stellen, die ich nicht verstanden habe.					
6. Wenn ich mich auf eine Prüfung vorbereite, fange ich an mit Lerninhalten, die wichtig sind oder mit schwierigen Fächern.					

7.Wenn ich mich auf eine Prüfung vorbereite, wende ich je nach Fach unterschiedliche Lerntechniken(Diagramme, Tabellen und Abbildungen) an.					
8. Wenn ich mich auf eine Prüfung vorbereite, ändere ich meine Lerntechnik, wenn ich Inhalte nicht verstehe.					
9. Um mich gut auf die Prüfung vorzubereiten, mache ich regelmäßig meine Aufgaben.					
10. Wenn ich den Lernstoff durchgehe, überlege ich mir, welche Aufgaben in der Prüfung drankommen könnten.					
11. Während der Prüfungsvorbereitung befürchte ich schlechte Noten zu bekommen und dadurch wird meine Konzentration gestört.					
12. Wenn ich mich auf eine Prüfung vorbereite, fällt es mir schwer zu entscheiden, wie ich lernen soll.					
13. Bei der Prüfungsvorbereitung konzentriere ich mich voll und ganz.					
14. Bei der Prüfungsvorbereitung schweifen meine Gedanken oft ab. Während der Lehrveranstaltungen fällt es mir schwer, aufmerksam zu sein.					
2. Beschreibung der eigenen *Prüfungsbearbeitung*	**ich mache es immer**	**fast immer**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1. Zu Beginn der Prüfung, teile ich mir die Zeit für jeden Teil und jede Frage ein.					
2. Zu Beginn der Prüfung, fange ich mit Fragen, die mehr benotet werden (Je nachdem, wie die Punkte in einer Prüfung verteilt werden).					
3. Ich versuche, nicht zu viel Zeit bei einzelnen Fragen/Aufgaben, die ich nicht verstanden habe zu verlieren.					

4. Ich versuche die Fragen so schnell wie möglich zu beantworten, auch wenn ich sicher bin, dass sie falsch sind.					
5. Ich lasse Fragen aus, die ich sicher nicht beantworten kann.					
6. Ich lasse Fragen aus, die ich sicher nicht beantworten kann und verlange die Antwort von den anderen Mitstudenten oder schummele ich sie einfach.					
7. Während ich mir die Fragen durchlese, markiere ich mir die wichtigsten Wörter und Sätze.					
8. Während ich die Fragen beantworte, versuche ich alle zur Verfügung stehenden Informationen zu nutzen.					
9. Wenn ich noch Zeit habe, versuche ich Fragen zu beantworten, die ich noch nicht beantwortet habe oder bei denen ich mir nicht sicher war.					
10. In Prüfungen passiert es mir, dass ich die Aufgabenstellung nicht verstanden habe und deshalb eine schlechtere Note bekomme.					
11. Ich habe Schwierigkeiten damit, die Fragen bei einer Prüfung richtig zu verstehen.					
12. Ich schneide in Prüfungen schlecht ab, weil es mir schwer fällt, in der Prüfung die Zeit richtig einzuteilen und zu managen.					
13. In Prüfungen bin ich so nervös und durcheinander, dass ich die Aufgaben schlechter löse, als ich es eigentlich könnte.					
14. Wenn ich in einer Prüfung längere Antworten schreiben muss, lese ich meine Antworten noch einmal durch und prüfe, ob ich deutlich genug auf die wichtigsten Punkte eingehe.					

Fragebogen (G) bezüglich der Selbstevaluation/Selbstprüfung.

Beschreiben Sie bitte Ihre Lernverhaltensweise bei der Selbstevaluation bzw. Selbstprüfung! (Kreuzen Sie bitte an, was für Sie gilt!).

Beschreibungsaussagen zur Selbstevaluation	**immer**	**fast immer**	**manchmal**	**selten**	**nie**
1. Vor dem Unterricht erstelle ich eine Liste, in dem ich meine Hauptziele des Lerninhaltes schriftlich notiere.					
2. Im Unterricht/beim Lernen, passe ich gut auf und prüfe sorgfältig, ob ich die wichtigsten Punkte des Lerninhalts gut verstanden habe.					
3. Während des Unterrichts schreibe ich alles auf in einem Portfolio.					
4. Beim Lernen /im Unterricht/erfahre ich meine Lernschwächen und arbeite daran fleißig und effektiv.					
5. Ich versuche meine Fehler selbst zu korrigieren mit der Hilfe von Unterstützungshilfen (Internet/Lehrer/Mitstudenten…)					
6. Wenn ich eine Hausaufgabe löse, überprüfe ich meine Antworten und vergleiche sie mit den Antworten meiner Mitstudenten.					
7. Nach jeder Lehrveranstaltung gehe ich meine Unterlagen noch einmal durch, um sicher zu gehen, dass ich das Gelernte gut verstanden habe.					
8. Um zu überprüfen, ob ich die Lerninhalte gut verstanden habe, überlege ich mir mögliche Testfragen und versuche diese zu beantworten.					
9. Ich gehe meine Lernprogression ständig durch und überlege ich mir, welches sind noch meine Schwächen beim Lernen und versuche dabei Lösungen zu finden.					
10. Nach dem Unterricht prüfe ich dank eines Lerntagebuches, ob ich meine wichtigsten Lernziele erreicht habe.					

Quelle: Alle Fragebogen sind eigene Bearbeitung und Darstellung des Autors.

Anlage 9: Auswertung des Fragebogens A bezüglich der allgemeinen Daten.

	Anzahl der Antworten von Probanden (42)												
Fragen	a	b	C	d	e	f	g	h	I	j	k	l	m
1	**36**	**6**											
2	**35**	**3**	**4**										
3	**11**	**32**	**5**	**7**	**6**								
4	**18**	**19**	**5**	**38**	**15**	**12**	**11**						
5	**12**	**2**	**10**	**13**	**5**								
6	**3**	**4**	**4**	**7**	**6**	**10**	**8**						
7	**4**	**6**	**8**	**20**	**4**								
8.1	**3**	**4**	**7**	**8**	**20**								
8.2	**0**	**2**	**3**	**20**	**17**								
8.3	**3**	**15**	**10**	**7**	**7**								
8.4	**13**	**8**	**15**	**6**	**0**								
8.5	**9**	**10**	**15**	**6**	**2**								
9	**36**	**6**											
10	**18**	**22**	**2**										
11	**8**	**12**	**10**	**4**	**8**	**0**							
12	**19**	**13**	**6**	**4**	**0**	**0**							
13	**4**	**22**	**15**	**22**	**19**	**15**	**18**	**10**	**7**	**5**	**18**	**13**	
14	**29**	**3**	**1**	**5**	**34**								
15	**0**	**4**	**16**	**4**	**12**	**6**							
16	**21**	**15**	**6**										
17	**35**	**3**	**4**										

Quelle: (Eigene Darstellung).

Anlage 10: Auswertung des Fragebogens (B) hinsichtlich der Niveaustufen der Studierenden

	Zahlen der Antworten von Probanden (42)			
Aussagen	Kann ich gut	Mittelmäßig	Noch nicht	Keine Ahnung
		Hören		
A1	**29**	**13**	**0**	**0**
A2	**25**	**16**	**1**	**0**
B1	**8**	**20**	**13**	**1**
B2	**1**	**10**	**27**	**4**
C1	**0**	**1**	**35**	**6**
C2	**0**	**3**	**34**	**5**
Aussagen	Kann ich gut	Mittelmäßig	Noch nicht	Keine Ahnung
		Lesen		
A1	**30**	**12**	**0**	**0**
A2	**26**	**16**	**0**	**0**
B1	**8**	**25**	**9**	**0**
B2	**1**	**8**	**29**	**4**
C1	**0**	**5**	**34**	**3**
C2	**3**	**2**	**32**	**5**
		Sprechen: An Gesprächen teilnehmen		
A1	**24**	**12**	**4**	**0**
A2	**11**	**21**	**3**	**2**
B1	**0**	**18**	**17**	**2**
B2	**0**	**8**	**27**	**1**
C1	**0**	**3**	**34**	**1**
C2	**0**	**0**	**36**	**2**
		Sprechen: Zusammenhängendes Sprechen		
A1	**27**	**13**	**2**	**0**
A2	**18**	**20**	**4**	**0**
B1	**2**	**18**	**21**	**1**
B2	**1**	**2**	**34**	**5**

C1	**1**	**1**	**35**	**5**
C2	**1**	**1**	**34**	**6**
		Schreiben		
A1	**28**	**10**	**3**	**1**
A2	**19**	**21**	**1**	**1**
B1	**2**	**17**	**19**	**4**
B2	**0**	**5**	**33**	**4**
C1	**1**	**4**	**33**	**4**
C2	**0**	**0**	**35**	**7**

Quelle: (Eigene Darstellung).

Anlage 11: Auswertung des Fragebogens (C) bezüglich der Lerntypfestlegung.

Teil1 VL	Ja	Nein	Ich weiß Nicht	Teil2 AL	Ja	Nein	Ich weiß nicht
1	**15**	**23**	**4**	1	**26**	**13**	**3**
2	**29**	**11**	**2**	2	**20**	**15**	**7**
3	**21**	**14**	**7**	3	**37**	**5**	**0**
4	**35**	**7**	**0**	4	**25**	**12**	**5**
5	**30**	**9**	**3**	5	**26**	**12**	**4**
6	**33**	**4**	**5**	6	**23**	**15**	**4**
7	**21**	**11**	**10**	7	**16**	**15**	**11**
GZ (294)	**184**	**79**	**31**	GZ (294)	**173**	**87**	**34**
Teil3 ML	Ja	Nein	Ich weiß nicht	Teil4 KL	Ja	Nein	Ich weiß nicht
1	**17**	**21**	**4**	1	**21**	**18**	**3**
2	**20**	**13**	**9**	2	**26**	**11**	**5**
3	**24**	**18**	**0**	3	**13**	**29**	**0**
4	**17**	**18**	**7**	4	**17**	**18**	**7**
5	**22**	**12**	**8**	5	**29**	**8**	**5**
6	**22**	**15**	**5**	6	**10**	**14**	**18**
7	**19**	**13**	**10**	7	**14**	**12**	**16**
GZ (294)	**141**	**110**	**43**	GZ (294)	**130**	**110**	**54**

Quelle: (Eigene Darstellung).

Anlage 12: Auswertung des Fragebogens (D) bezüglich der Motivation

	Anzahl der Antworten von Probanden (42)												
Fragen	a	b	c	d	e	f	g	h	i	j			
1	**39**	**3**											
2	**38**	**4**											
3	**18**	**8**	**16**										
4	**10**	**32**	(6) Antworten (Sprachschule) (1) Goethe-Institut (2) Fernunterricht (1) Einzelunterricht mit einem deutschen Lehrer										
5	**1**	**41**	In Deutschland										
6	**10**	**24**	**25**	**30**	**7**	**16**	Dolmetscher: **5** Übersetzer:**10** Deutschlehrer.:**31** Schriftsteller: **2** Journalist:**4** In einer dt. Firma arbeiten:**10** Andere Berufe: an der deutschen Botschaft arbeiten, im Bereich des Tourismus arbeiten. Andere Gründe: Stylistin in Deutschland werden (Algerische Trends in D. verbreiten lassen).						
7	**10**	**26**	**11**	**17**	**13**	**15**	**17**	**34**	**20**	**38**			
9	**6**	**8**	**19**	**7**	**2**								
10	Im Goethe-Institut lernen, Mehrsprachigkeit im Unterricht, Qualität des Lehrens und Lernens verbessern, nach Deutschland fahren, Stipendium bekommen, von Muttersprachlern unterrichtet werden, gute Lehrer und gute Methode, neue Methoden und Medien im Unterricht anwenden.												

Quelle: (Eigene Darstellung).

Aussagen	(a) ch stimme total zu		(b) Ich stimme nicht zu		(c) manchmal		Aussagen	(a) Ich stimme total zu		(b) Ich stimme nicht zu		(c) manchmal	
	AA	PS %	AA	PS %	AA	PS %		AA	PS %	AA	PS %	AA	PS %
1	32	**76,19**	4	**9,52**	6	**14,29**	**12**	12	**28,57**	16	**38,10**	14	**33,33**
2	19	**45,24**	16	**38,10**	7	**16,67**	**13**	17	**40,48**	9	**21,43**	13	**30,95**
3	22	**52,38**	10	**23,81**	10	**23,81**	**14**	20	**47,62**	16	**38,10**	6	**14,29**
4	15	**35,71**	10	**23,81**	17	**40,48**	**15**	12	**28,57**	23	**54,76**	7	**16,67**
5	18	**42,86**	7	**16,67**	17	**40,48**	**16**	18	**42,86**	9	**21,43**	14	**33,33**
6	12	**28,57**	25	**59,52**	5	**11,90**	**17**	29	**69,05**	3	**7,14**	10	**23,81**
7	22	**52,38**	8	**19,05**	12	**28,57**	**18**	13	**30,95**	18	**42,86**	14	**33,33**
8	15	**35,71**	20	**47,62**	7	**16,67**	**19**	24	**57,14**	10	**23,81**	8	**19,05**
9	34	**80,95**	5	**11,90**	3	**7,14**	**20**	25	**59,52**	8	**19,05**	9	**21,43**
10	17	**40,48**	10	**23,81**	15	**35,71**	**21**	16	**38,10**	11	**26,19**	15	**35,71**
11	16	**38,10**	5	**11,90**	21	**50,00**	**22**	10	**23,81**	14	**33,33**	18	**42,86**

Quelle: (Eigene Darstellung).

Anlage 13: Auswertung des Fragebogens (E) bezüglich der Lehrer-und Lernerrolle.

Aussagen	**(a)**	**(b)**	**(c)**	**(d)**	**Aussagen**	**(a)**	**(b)**	**(c)**	**(d)**
	AA	PS %	AA	PS %		AA	PS %	AA	PS %
1	**41**	**97,62**	**1**	**2,38**	11	**33**	**78,57**	**9**	**21,43**
2	**25**	**59,52**	**17**	**40,48**	12	**23**	**54,76**	**19**	**45,24**
3	**37**	**88,10**	**5**	**11,90**	13	**27**	**64,29**	**15**	**35,71**
4	**33**	**78,57**	**9**	**21,43**	14	**12**	**28,57**	**30**	**71,43**
5	**26**	**61,90**	**16**	**38,10**	15	**16**	**38,10**	**26**	**61,90**
6	**16**	**38,10**	**26**	**61,90**	16	**25**	**59,52**	**17**	**40,48**
7	**33**	**78,57**	**9**	**21,43**	17	**22**	**52,38**	**20**	**47,62**
8	**35**	**83,33**	**7**	**16,67**	18	**25**	**59,52**	**17**	**40,48**
9	**25**	**59,52**	**17**	**40,48**	19	**19**	**45,24**	**23**	**54,76**
10	**26**	**61,90**	**16**	**38,10**	20	**23**	**54,76**	**19**	**45,24**

Quelle: (Eigene Darstellung).

Anlage 14: Auswertung des Fragebogens (F) bezüglich der Lernstrategien

Teil 1	**(a)**		**(b)**		**(c)**		**(d)**		**(e)**	
	AA	PS%	AA	PS%	AA	PS%	AA	PS%	AA	PS%
1	**6**	**14,29**	**14**	**33,33**	**18**	**42,86**	**3**	**7,14**	**1**	**2,38**
2	**5**	**11,90**	**11**	**26,19**	**18**	**42,86**	**7**	**16,67**	**1**	**2,38**
3	**10**	**23,81**	**8**	**19,05**	**12**	**28,57**	**11**	**26,19**	**1**	**2,38**
4	**15**	**35,71**	**8**	**19,05**	**14**	**33,33**	**4**	**9,52**	**1**	**2,38**
5	**8**	**19,05**	**11**	**26,19**	**16**	**38,10**	**6**	**14,29**	**1**	**2,38**
6	**8**	**19,05**	**8**	**19,05**	**13**	**30,95**	**12**	**28,57**	**1**	**2,38**

Quelle: Auswertung der Lernstrategien zur Informationsverarbeitung.(Eigene Darstellung).

Teil 2	**(a)**		**(b)**		**(c)**		**(d)**		**(e)**	
	AA	**PS%**	**AA**	**PS%**	**AA**	**PS%**	**AA**	**PS%**	**AA**	**PS%**
1	**14**	**33,33**	**7**	**16,67**	**10**	**23,81**	**6**	**14,29**	**5**	**11,90**
2	**13**	**30,95**	**10**	**23,81**	**12**	**28,57**	**6**	**14,29**	**1**	**2,38**
3	**5**	**11,90**	**2**	**4,76**	**13**	**30,95**	**14**	**33,33**	**8**	**19,05**

Quelle: Auswertung der Unterstützungsstrategien. (Eigene Darstellung).

Teil 3	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)	
	AA	PS%	AA	PS%	AA	PS%	AA	PS%	AA	PS%
1	**15**	**35,71**	**10**	**23,81**	**13**	**30,95**	**3**	**7,14**	**1**	**2,38**
2	**12**	**28,57**	**14**	**33,33**	**10**	**23,81**	**4**	**9,52**	**2**	**4,76**
3	**9**	**21,43**	**12**	**28,57**	**15**	**35,71**	**6**	**14,29**	**0**	**0**
4	**14**	**33,33**	**13**	**30,95**	**10**	**23,81**	**3**	**7,14**	**2**	**4,76**
5	**18**	**42,86**	**8**	**19,05**	**10**	**23,81**	**4**	**9,52**	**2**	**4,76**
6	**9**	**21,43**	**9**	**21,43**	**12**	**28,57**	**2**	**4,76**	**10**	**23,81**
7	**12**	**28,57**	**11**	**26,19**	**9**	**21,43**	**6**	**14,29**	**4**	**9,52**
8	**11**	**26,19**	**12**	**28,57**	**10**	**23,81**	**6**	**14,29**	**3**	**7,14**

Quelle: Auswertung der affektiven Strategien. (Eigene Darstellung).

Teil 4	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)	
	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%
1	**8**	**19,05**	**9**	**21,43**	**12**	**28,57**	**10**	**23,81**	**3**	**7,14**
2	**15**	**35,71**	**8**	**19,05**	**12**	**28,57**	**5**	**11,90**	**2**	**4,76**
3	**15**	**35,71**	**10**	**23,81**	**13**	**30,95**	**3**	**7,14**	**1**	**2,38**
4	**7**	**16,67**	**8**	**19,05**	**15**	**35,71**	**6**	**14,29**	**6**	**14,29**
5	**7**	**16,67**	**6**	**14,29**	**9**	**21,43**	**12**	**28,57**	**8**	**19,05**
6	**6**	**14,29**	**5**	**11,90**	**8**	**19,05**	**12**	**28,57**	**11**	**26,19**
7										
7.a	**12**	**28,57**	**8**	**19,05**	**8**	**19,05**	**10**	**23,81**	**4**	**9,52**
7.b	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**2**	**4,76**	**40**	**95,24**
7.c	**0**	**0**	**0**	**0**	**1**	**2,38**	**2**	**4,76**	**39**	**92,86**
7.d	**0**	**0**	**0**	**0**	**9**	**21,43**	**3**	**7,14**	**30**	**71,43**
7.e	**0**	**0**	**0**	**0**	**3**	**7,14**	**1**	**2,38**	**38**	**90,48**
7.f	**1**	**2,38**	**3**	**7,14**	**7**	**16,67**	**6**	**14,29**	**25**	**59,52**
7.g	**2**	**4,76**	**1**	**2,38**	**8**	**19,05**	**9**	**21,43**	**22**	**52,38**
8										
8.a	**6**	**14,29**	**3**	**7,14**	**11**	**26,19**	**10**	**23,81**	**12**	**28,57**
8.b	**2**	**4,76**	**3**	**7,14**	**10**	**23,81**	**14**	**33,33**	**13**	**30,95**
8.c	**4**	**9,52**	**2**	**4,76**	**8**	**19,05**	**3**	**7,14**	**25**	**59,52**
8.d	**0**	**0**	**0**	**0**	**3**	**7,14**	**4**	**9,52**	**35**	**83,33**
8.e	**2**	**4,76**	**1**	**2,38**	**4**	**9,52**	**8**	**19,05**	**27**	**64,29**
Andere Internet-möglichkeiten:	Es wurden keine weiteren Angaben von Probanden vorgeschlagen.									

Quelle: Auswertung der Lernstrategien zum Grammatiklernen. (Eigene Darstellung).

Teil 5	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)	
	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%
1	**10**	**23,81**	**14**	**33,33**	**10**	**23,81**	**6**	**14,29**	**2**	**4,76**
2	**13**	**30,95**	**11**	**26,19**	**7**	**16,67**	**6**	**14,29**	**5**	**11,90**
3	**3**	**7,14**	**5**	**11,90**	**10**	**23,81**	**13**	**30,95**	**11**	**26,19**
4	**5**	**11,90**	**6**	**14,29**	**8**	**19,05**	**11**	**26,19**	**12**	**28,57**
5	**3**	**7,14**	**5**	**11,90**	**6**	**14,29**	**13**	**30,95**	**15**	**35,71**
6	**2**	**4,76**	**4**	**9,52**	**7**	**16,67**	**14**	**33,33**	**15**	**35,71**

7	**4**	**9,52**	**5**	**11,90**	**8**	**19,05**	**13**	**30,95**	**12**	**28,57**
8	**4**	**9,52**	**5**	**11,90**	**8**	**19,05**	**10**	**23,81**	**15**	**35,71**
9										
9.a	**6**	**14,29**	**11**	**26,19**	**10**	**23,81**	**5**	**11,90**	**10**	**23,81**
9.b	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**2**	**4,76**	**39**	**92,86**
9.c	**0**	**0**	**1**	**2,38**	**3**	**7,14**	**1**	**2,38**	**37**	**88,10**
9.d	**0**	**0**	**0**	**0**	**4**	**9,52**	**2**	**4,76**	**36**	**85,71**
9.e	**0**	**0**	**2**	**4,76**	**6**	**14,29**	**10**	**23,81**	**24**	**57,14**
9.f	**1**	**2,38**	**1**	**2,38**	**2**	**4,76**	**1**	**2,38**	**37**	**88,10**
9.g	**0**	**0**	**5**	**11,90**	**8**	**19,05**	**4**	**9,52**	**25**	**59,52**
9.h	**1**	**2,38**	**4**	**9,52**	**3**	**7,14**	**2**	**4,76**	**32**	**76,19**
10										
10.a	**12**	**28,57**	**9**	**21,43**	**19**	**45,24**	**2**	**4,76**	**0**	**0**
10.b	**13**	**30,95**	**14**	**33,33**	**10**	**23,81**	**1**	**2,38**	**4**	**9,52**
10.c	**10**	**23,81**	**14**	**33,33**	**10**	**23,81**	**6**	**14,29**	**2**	**4,76**
10.d	**13**	**30,95**	**11**	**26,19**	**7**	**16,67**	**6**	**14,29**	**5**	**11,90**
10.e	**3**	**7,14**	**5**	**11,90**	**10**	**23,81**	**13**	**30,95**	**11**	**26,19**
Andere Internet-möglichkeiten:	Es wurden keine weiteren Angaben von Probanden vorgeschlagen									

Quelle: Auswertung der Lernstrategien zum Wortschatzlernen. (Eigene Darstellung).

Teil 6	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)	
	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%
1	4	**9,52**	1	**2,38**	10	**23,81**	14	**33,33**	13	**30,95**
2	5	**11,90**	6	**14,29**	8	**19,05**	9	**21,43**	14	**33,33**
3	7	**16,67**	6	**14,29**	12	**28,57**	8	**19,05**	9	**21,43**
4	4	**9,52**	3	**7,14**	10	**23,81**	11	**26,19**	14	**33,33**
5	3	**7,14**	6	**14,29**	9	**21,43**	11	**26,19**	13	**30,95**
6	1	**2,38**	5	**11,90**	8	**19,05**	13	**30,95**	15	**35,71**
7	4	**9,52**	6	**14,29**	9	**21,43**	11	**26,19**	12	**28,57**
8										
8.a	14	**33,33**	8	**19,05**	10	**23,81**	6	**14,29**	4	**9,52**
8.b	5	**11,90**	6	**14,29**	7	**16,67**	14	**33,33**	10	**23,81**
8.c	5	**11,90**	7	**16,67**	9	**21,43**	11	**26,19**	10	**23,81**
9	4	**9,52**	5	**11,90**	7	**16,67**	11	**26,19**	15	**35,71**

Quelle: Auswertung der Lernstrategien zum Leseverstehen. (Eigene Darstellung).

Teil 7	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)	
	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%
1	**1**	**2,38**	**4**	**9,52**	**10**	**23,81**	**15**	**35,71**	**12**	**28,57**
2	**6**	**14,29**	**4**	**9,52**	**6**	**14,29**	**14**	**33,33**	**12**	**28,57**
3	**10**	**23,81**	**14**	**33,33**	**11**	**26,19**	**5**	**11,90**	**2**	**4,76**
4	**5**	**11,90**	**3**	**7,14**	**6**	**14,29**	**13**	**30,95**	**15**	**35,71**
5	**12**	**28,57**	**14**	**33,33**	**10**	**23,81**	**2**	**4,76**	**4**	**9,52**
6	**8**	**19,05**	**7**	**16,67**	**13**	**30,95**	**10**	**23,81**	**4**	**9,52**
7	**10**	**23,81**	**8**	**19,05**	**13**	**30,95**	**4**	**9,52**	**7**	**16,67**
8	**14**	**33,33**	**11**	**26,19**	**6**	**14,29**	**5**	**11,90**	**6**	**14,29**
9	**9**	**21,43**	**8**	**19,05**	**14**	**33,33**	**11**	**26,19**	**0**	**0**
10										
10.a	**3**	**7,14**	**6**	**14,29**	**9**	**21,43**	**10**	**23,81**	**14**	**33,33**
10.b	**2**	**4,76**	**1**	**2,38**	**9**	**21,43**	**14**	**33,33**	**16**	**38,10**
10.c	**3**	**7,14**	**4**	**9,52**	**6**	**14,29**	**12**	**28,57**	**17**	**40,48**
10.d	**4**	**9,52**	**2**	**4,76**	**12**	**28,57**	**15**	**35,71**	**9**	**21,43**

Quelle: Auswertung der Lernstrategien zum Schreiben. (Eigene Darstellung).

Teil 8	**(a)**		**(b)**		**(c)**		**(d)**		**(e)**	
	A	**PS%**	**A**	**PS%**	**A**	**PS%**	**A**	**PS%**	**A**	**PS%**
1										
1.a	**1**	**2,38**	**4**	**9,52**	**8**	**19,05**	**13**	**30,95**	**16**	**38,10**
1.b	**1**	**2,38**	**4**	**9,52**	**5**	**11,90**	**15**	**35,71**	**17**	**40,48**
1.c	**1**	**2,38**	**5**	**11,90**	**9**	**21,43**	**14**	**33,33**	**13**	**30,95**
1.d	**0**	**0**	**3**	**7,14**	**6**	**14,29**	**18**	**42,86**	**15**	**35,71**
2	**8**	**19,05**	**5**	**11,90**	**7**	**16,67**	**10**	**23,81**	**12**	**28,57**
3	**12**	**28,57**	**10**	**23,81**	**9**	**21,43**	**5**	**11,90**	**6**	**14,29**
4	**13**	**30,95**	**7**	**16,67**	**10**	**23,81**	**8**	**19,05**	**4**	**9,52**
5	**14**	**33,33**	**10**	**23,81**	**11**	**26,19**	**9**	**21,43**	**0**	**0**
6	**10**	**23,81**	**9**	**21,43**	**13**	**30,95**	**7**	**16,67**	**3**	**7,14**
7	**2**	**4,76**	**4**	**9,52**	**10**	**23,81**	**12**	**28,57**	**14**	**33,33**
8	**6**	**14,29**	**6**	**14,29**	**7**	**16,67**	**13**	**30,95**	**10**	**23,81**
9										

9.a	**0**	**0**	**3**	**7,14**	**7**	**16,67**	**3**	**7,14**	**29**	**69,05**
9.b	**10**	**23,81**	**13**	**30,95**	**14**	**33,33**	**2**	**4,76**	**3**	**7,14**
9.c	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**0**	**14**	**33,33**	**28**	**66,67**
9.d	**2**	**4,76**	**3**	**7,14**	**8**	**19,05**	**16**	**38,10**	**13**	**30,95**
9.e	**3**	**7,14**	**5**	**11,90**	**9**	**21,43**	**13**	**30,95**	**12**	**28,57**

Quelle: Auswertung der Lernstrategien zum Sprechen. (Eigene Darstellung).

Teil 9	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)	
	AA	PS%	AA	PS%	AA	PS%	AA	PS%	AA	PS%
1	4	**9,52**	5	**11,90**	9	**21,43**	11	**26,19**	13	**30,95**
2	2	**4,76**	4	**9,52**	10	**23,81**	14	**33,33**	12	**28,57**
3										
3.c	10	**23,81**	11	**26,19**	12	**28,57**	5	**11,90**	4	**9,52**
3.d	5	**11,90**	6	**14,29**	9	**21,43**	10	**23,81**	12	**28,57**
3.c	13	**30,95**	9	**21,43**	10	**23,81**	6	**14,29**	4	**9,52**
4										
4.a	10	**23,81**	13	**30,95**	9	**21,43**	6	**14,29**	4	**9,52**
4.b	10	**23,81**	11	**26,19**	12	**28,57**	3	**7,14**	6	**14,29**
4.c	14	**33,33**	12	**28,57**	10	**23,81**	4	**9,52**	2	**4,76**
4.d	12	**28,57**	11	**26,19**	13	**30,95**	5	**11,90**	1	**2,38**
4.e	3	**7,14**	5	**11,90**	10	**23,81**	11	**26,19**	13	**30,95**
4.f	2	**4,76**	4	**9,52**	9	**21,43**	12	**28,57**	15	**35,71**
4.g	1	**2,38**	5	**11,90**	10	**23,81**	14	**33,33**	12	**28,57**
4.h	4	**9,52**	7	**16,67**	10	**23,81**	11	**26,19**	10	**23,81**
4.i	2	**4,76**	6	**14,29**	9	**21,43**	11	**26,19**	14	**33,33**
4.j	5	**11,90**	7	**16,67**	8	**19,05**	10	**23,81**	12	**28,57**
5	3	**7,14**	7	**16,67**	8	**19,05**	12	**28,57**	11	**26,19**

Quelle: Auswertung der Lernstrategien zum Hörverstehen. (Eigene Darstellung).

Teil 10/a	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)	
	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%
1	7	**16,67**	8	**19,05**	11	**26,19**	10	**23,81**	6	**14,29**
2	6	**14,29**	8	**19,05**	9	**21,43**	12	**28,57**	7	**16,67**
3	13	**30,95**	11	**26,19**	9	**21,43**	6	**14,29**	3	**7,14**
4	9	**21,43**	8	**19,05**	12	**28,57**	7	**16,67**	6	**14,29**

5	12	**28,57**	11	**26,19**	12	**28,57**	5	**11,90**	2	**4,76**
6	10	**23,81**	14	**33,33**	9	**21,43**	3	**7,14**	6	**14,29**
7	8	**19,05**	10	**23,81**	12	**28,57**	7	**16,67**	5	**11,90**
8	7	**16,67**	8	**19,05**	12	**28,57**	9	**21,43**	6	**14,29**
9	8	**19,05**	7	**16,67**	11	**26,19**	10	**23,81**	6	**14,29**
10	10	**23,81**	11	**26,19**	9	**21,43**	7	**16,67**	5	**11,90**
11	12	**28,57**	11	**26,19**	10	**23,81**	6	**14,29**	3	**7,14**
12	10	**23,81**	12	**28,57**	11	**26,19**	5	**11,90**	4	**9,52**
13	8	**19,05**	9	**21,43**	10	**23,81**	8	**19,05**	7	**16,67**
14	12	**28,57**	13	**30,95**	9	**21,43**	6	**14,29**	2	**4,76**
Teil 10/b										
1	4	**9,52**	6	**14,29**	9	**21,43**	12	**28,57**	11	**26,19**
2	12	**28,57**	11	**26,19**	9	**21,43**	4	**9,52**	6	**14,29**
3	5	**11,90**	7	**16,67**	12	**28,57**	10	**23,81**	8	**19,05**
4	2	**4,76**	7	**16,67**	10	**23,81**	9	**21,43**	14	**33,33**
5	6	**14,29**	8	**19,05**	11	**26,19**	10	**23,81**	7	**16,67**
6	10	**23,81**	9	**21,43**	10	**23,81**	8	**19,05**	5	**11,90**
7	8	**19,05**	12	**28,57**	11	**26,19**	7	**16,67**	4	**9,52**
8	13	**30,95**	9	**21,43**	10	**23,81**	4	**9,52**	6	**14,29**
9	10	**23,81**	12	**28,57**	11	**26,19**	6	**14,29**	3	**7,14**
10	10	**23,81**	11	**26,19**	9	**21,43**	8	**19,05**	4	**9,52**
11	8	**19,05**	13	**30,95**	12	**28,57**	4	**9,52**	5	**11,90**
12	12	**28,57**	11	**26,19**	8	**19,05**	6	**14,29**	5	**11,90**
13	13	**30,95**	12	**28,57**	11	**26,19**	4	**9,52**	3	**7,14**
14	9	**21,43**	7	**16,67**	10	**23,81**	7	**16,67**	9	**21,43**

Quelle: Auswertung von Lernstrategien zur Prüfungsvorbereitung (a) und Prüfungsbearbeitung (b). (Eigene Darstellung).

Anlage 15: Auswertung des Fragebogens (G) bezüglich der Selbstevaluation/Selbstprüfung

Aussagen (1-10)	(a)		(b)		(c)		(d)		(e)	
	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%	A	PS%
1	5	13%	3	5%	7	5%	13	13%	14	17%
2	8	20%	7	13%	15	10%	7	7%	5	6%
3	3	8%	6	11%	13	9%	11	11%	9	11%
4	2	5%	4	7%	16	11%	11	11%	9	11%
5	9	23%	4	7%	20	14%	6	6%	3	4%
6	2	5%	6	11%	9	6%	17	17%	8	10%
7	3	8%	6	11%	19	13%	6	6%	8	10%
8	5	13%	9	16%	16	11%	7	7%	5	6%
9	2	5%	8	15%	17	12%	8	8%	7	8%
10	1	3%	2	4%	11	8%	13	13%	15	18%

Quelle: (Eigene Darstellung).

Anlage 16: Informationsblatt 1: Empfohlene Apps und Websites für selbstgesteuertes Deutschlernen

Im Folgenden präsentieren wir einige beliebte Apps und Websites, die beim selbstgesteuerten Deutschlernen empfohlen werden und sich als äußerst nützlich erweisen. Diese Plattformen bieten den Lernenden eine Vielzahl von Ressourcen und Übungen, um ihr Deutsch eigenständig zu verbessern. Die Lernenden können je nach ihren persönlichen Vorlieben und Lernstil auswählen, welche Apps und Websites sie nutzen möchten. Es ist empfehlenswert, verschiedene Ressourcen zu kombinieren, um eine abwechslungsreiche und umfassende Lernerfahrung zu gewährleisten und die Fähigkeiten im Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben ganzheitlich zu entwickeln.

Apps	Webadresse	Beschreibung
AnkiDroid	(www.ankidroid.org)	Eine Flashcard-App zum individuellen Erstellen von Vokabelkarten und interaktivem Lernen.
Babbel	(www.babbel.com)	Eine beliebte Sprachlern-App mit Lektionen, Übungen und Vokabeltrainern für verschiedene Sprachen, einschließlich Deutsch.
Beelinguapp	(www.beelinguapp.com)	Eine App, die das Lesen und Hören von Geschichten in verschiedenen Sprachen ermöglicht, um das Sprachverständnis zu verbessern.
Busuu	(www.busuu.com)	Eine Plattform für Sprachlernkurse, die auch Deutschkurse anbietet. Sie enthält interaktive Übungen, Vokabeltrainer und Sprachprüfungen.
Duolingo	(www.duolingo.com)	Eine interaktive Sprachlern-App, die spielerische Übungen und Quizfragen verwendet, um das Erlernen der deutschen Sprache zu fördern.
DW Learn German	(www.dw.com/learn-german/app)	Eine App der Deutschen Welle mit Lektionen, Übungen und Hörtexten zum Deutschlernen.

FluentU	(www.fluentu.com)	Eine Plattform, die authentische deutsche Videos mit interaktiven Untertiteln und Lernfunktionen kombiniert, um das Hörverständnis und den Wortschatz zu verbessern.
Apps	**Webadresse**	**Beschreibung**
German Verb Conjugator	(www.germanverbconjugator.com)	Eine App, die bei der Konjugation deutscher Verben hilft und verschiedene Zeiten und Personen abdeckt.
Lingoda	(www.lingoda.com)	Eine Online-Sprachschule mit Live-Unterrichtsstunden in Deutsch und anderen Sprachen. Die App ermöglicht den Zugriff auf Kurse und Lernmaterialien.
LingQ	(www.lingq.com)	Eine App und Website zum Lesen, Hören und Lernen von deutschen Texten mit Funktionen zum Markieren von Vokabeln und zum Verfolgen des Lernfortschritts.
Lingvist	(www.lingvist.com)	Eine App zum Erlernen von Vokabeln mit personalisierten Lektionen und statistischer Auswertung des Lernfortschritts.
Memrise	(www.memrise.com)	Eine App zum Erlernen von Vokabeln und zur Festigung des Wissens durch wiederholtes Abfragen. Es gibt auch Kurse für die deutsche Sprache.
Mosalingua	(www.mosalingua.com)	Eine App zum Vokabellernen mit effektiven Lerntechniken, Flashcards und Sprechübungen.
PONS Online-Wörterbuch	(www.pons.com)	Eine App, die ein umfangreiches Wörterbuch und Übersetzungsfunktionen für verschiedene Sprachen, einschließlich Deutsch, bietet.
Rosetta Stone	(www.rosettastone.com)	Eine bekannte Sprachlern-App, die interaktive Übungen, Ausspracheübungen und eine Spracherkennungsfunktion bietet, um Deutsch zu lernen.
Slow German	(www.slowgerman.com)	Eine App mit Podcasts und Transkriptionen in einfacher

		Sprache, um das Hörverständnis und die Aussprache zu verbessern.
Speaky	(www.speaky.com)	Eine Sprachaustausch-App für verbessertes Deutsch: Chatten mit deutschen Muttersprachlern, inklusive Textnachrichten, Sprachnachrichten und Videoanrufen.
Apps	**Webadresse**	**Beschreibung**
Tandem	(www.tandem.net)	Eine App, die es ermöglicht, Sprachpartner zu finden und mit ihnen über Videoanrufe oder Textnachrichten in der Zielsprache zu kommunizieren.
Canoo	(www.canoo.net)	Eine umfangreiche Website zur deutschen Grammatik, Rechtschreibung und Wortbildung.
Clozemaster	(https://www.clozemaster.com/)	Clozemaster ist eine Plattform zur Verbesserung des Verständnisses und der Kenntnisse der deutschen Sprache durch das Ausfüllen von Lückentexten
DeutschAkademie Grammatiktrainer	(www.deutschakademie.de/online-deutschkurs/grammatiktrainer)	Ein kostenloser Online-Grammatiktrainer mit interaktiven Übungen und Tests.
Deutsche Redewendungen	(https://www.deutsche-redewendungen.de/)	Diese Website bietet eine Sammlung von deutschen Redewendungen und deren Bedeutungen. Nutzer können neue Redewendungen lernen und in ihren Sprachgebrauch integrieren.
Deutsche Welle	(www.dw.com)	Eine Website mit umfangreichen Lernressourcen, Nachrichten, Videos und Audioinhalten zum Deutschlernen.
Deutsche Welle - Top-Thema mit Vokabeln	(https://www.dw.com/de/deutsch-lernen/top-thema/s-8031)	Die Deutsche Welle bietet das "Top-Thema mit Vokabeln", bei dem aktuelle Nachrichtenartikel auf Deutsch mit Vokabelerklärungen und Übungen präsentiert werden.

Deutsche Verben	(www.deutsche-verben.de)	Eine Website, die eine umfangreiche Liste deutscher Verben mit Konjugationen und Beispielsätzen bietet.
Deutsche Wörter	(www.deutsche-woerter.de)	Eine Website, die eine Vielzahl deutscher Wörter mit Definitionen, Synonymen und Beispielsätzen bietet.
Deutsche Rechtschreibung	(www.deutsche-rechtschreibung.net)	Eine Website mit Regeln und Erklärungen zur deutschen Rechtschreibung, inklusive Übungen und Tests.
Deutsch Online Übungen	(www.deutschonlineuebungen.de)	Eine Sammlung von interaktiven Übungen und Quizfragen zur deutschen Grammatik und Rechtschreibung.
Apps	**Webadresse**	**Beschreibung**
Deutschlern.net	(www.deutschlern.net)	Eine Website mit kostenlosen Lektionen, Übungen und Spielen zum Deutschlernen.
Deutsch XXL	(www.dw.com/deutsch-xxl)	Eine Website der Deutschen Welle mit interaktiven Übungen, Videos und Informationen zum Deutschlernen.
Deutsche Grammatik Online	(https://www.deutschegrammatikonline.de/)	Die Website bietet Übungen und Erklärungen zur Verbesserung der Grammatikkenntnisse in Deutsch. Vielfältige Themen helfen beim Vertiefen der grammatikalischen Regeln und Stärken des Verständnisses
Deutsch üben Wortschatz und Grammatik	(https://deutsch-ueben.com/)	Die Website enthält kostenlose Übungen und Tests zur deutschen Grammatik und zum Wortschatz. Lernende haben die Möglichkeit, ihre Kenntnisse in verschiedenen Bereichen zu vertiefen und ihr Verständnis zu verbessern.
Deutsche Wortschatz	(https://www.deutschewortschatz.de/)	"Deutsche Wortschatz" ist eine Website, die Lernenden dabei hilft, ihren Wortschatz in verschiedenen Themenbereichen zu erweitern. Sie bietet Wortlisten, Übungen und Spiele zur praktischen Anwendung des Gelernten

Deutsch lernen mit Videos	(https://www.deutsch-lernen.com/video/)	Die Website bietet speziell konzipierte Videos mit Untertiteln und Übungen für Deutschlernende, um das Verständnis und den Lernfortschritt zu verbessern.
Deutsche Grammatik 2.0	(https://www.deutschegrammatik20.de/)	Die Website bietet umfangreiche deutsche Grammatikregeln und Übungen zur Vertiefung des grammatischen Wissens in verschiedenen Themenbereichen. Die Regeln können nachgeschlagen und durch praktische Übungen angewendet werden
Deutsch üben	(https://www.deutsch-ueben.de/)	Auf dieser Website stehen Übungen und Materialien für Deutschlernende auf verschiedenen Niveaus zur Verfügung. Die Nutzer haben die Möglichkeit, ihr Vokabular, ihre Grammatik und ihre Kommunikationsfähigkeiten zu trainieren. Die Ressourcen sind darauf ausgerichtet, den Lernenden dabei zu helfen, ihre Deutschkenntnisse weiterzuentwickeln.
Deutsch lernen mit Nachrichten	(https://www.nachrichtenleicht.de/)	Auf der Website werden Nachrichtenartikel auf leicht verständlichem Deutsch angeboten. Benutzer können aktuelle Themen lesen, ihr Leseverständnis üben und ihren Wortschatz erweitern.
DW Learn German	(https://learngerman.dw.com/)	Die Deutsche Welle bietet interaktive Deutschkurse für Anfänger und Fortgeschrittene an, um Hörverständnis, Leseverständnis, Schreibfähigkeiten und Grammatikkenntnisse zu verbessern
Deutsch.info	(https://deutsch.info/)	Auf Deutsch.info stehen kostenlose Deutschkurse und Übungen für Anfänger und Fortgeschrittene zur Verfügung. Nutzer haben die Möglichkeit, ihr Leseverständnis, Hörverständnis, Schreibfähigkeiten und Grammatikkenntnisse zu verbessern.

dict.cc	(https://www.dict.cc/)	dict.cc ist eine beliebte Online-Wörterbuch-Plattform, die Übersetzungen und Definitionen für Deutsch und viele andere Sprachen bietet. Sie können auch die dazugehörige App verwenden.
Easy German	(www.easygerman.org)	Eine Website und YouTube-Kanal mit Videos, Interviews und Übungen zur deutschen Sprache und Kultur.
FluentKey	(https://www.fluentkey.com/)	Auf der Plattform FluentKey werden authentische Videos verwendet, um das Hörverständnis und die Aussprache im Deutschen zu verbessern. Benutzer können Videos mit Untertiteln und begleitenden Übungen nutzen, um ihre Sprachkenntnisse zu erweitern.
Language Tool	(www.languagetool.org)	Eine Online-Grammatikprüfung, die Fehler in Texten erkennt und Vorschläge zur Verbesserung gibt
Lingolia	(www.lingolia.com)	Eine Website mit interaktiven Übungen, Erklärungen und Tests zur deutschen Grammatik und Rechtschreibung.
Lingoda Language Marathon	(https://www.lingoda.com/de/language-marathon)	Bei Lingoda können Benutzer regelmäßig an Sprachmarathons teilnehmen, um intensiv Deutsch zu lernen. Die Plattform bietet strukturierte Kurse und flexible Lernpläne, um den individuellen Bedürfnissen gerecht zu werden.
Lingvist	(www.lingvist.com)	Eine Website und App zum Erlernen von Vokabeln mit personalisierten Lektionen und statistischer Auswertung des Lernfortschritts.
LingQ -	(https://www.lingq.com/)	Bei LingQ können Benutzer Texte auf Deutsch lesen, Vokabeln markieren und so ihr Verständnis verbessern. Die Plattform bietet auch die Möglichkeit, sich mit anderen Deutschlernenden zu vernetzen und auszutauschen
Lang-8	(http://lang-8.com/)	Auf Lang-8 können Texte auf Deutsch geschrieben und von Muttersprachlern korrigiert werden. Diese Plattform bietet die

		Möglichkeit, das Schreibverständnis zu verbessern und hilfreiches Feedback von anderen Lernenden zu erhalten.
LanguageTools.io	(https://languagetools.io/)	Auf LanguageTools.io können Benutzer ihr Deutsch durch interaktive Übungen, Vokabeltests und Schreibpraktiken verbessern.
Linguee	(https://www.linguee.de/)	Auf Linguee finden Benutzer Übersetzungen und Beispielsätze aus verschiedenen Quellen, um neue Wörter und Ausdrücke zu lernen.
Slow German	(www.slowgerman.com)	Eine Website mit Podcasts und Transkriptionen in einfacher Sprache, um das Hörverständnis und die Aussprache zu verbessern.
Sprachnudel	(www.sprachnudel.de)	Eine Website mit einer Sammlung humorvoller deutscher Ausdrücke und Redewendungen mit Erklärungen und Beispielen.
PONS	(https://de.pons.com/)	Die PONS-Website bietet ein umfassendes Wörterbuch und Übersetzungsdienste für Deutsch und andere Sprachen. Benutzer können nach Wörtern suchen, deren Bedeutungen nachschlagen und Beispielsätze finden.

Abgesehen von den bereits erwähnten Apps und Websites gibt es weitere Möglichkeiten, um die Selbststeuerung der Lernenden in Bezug auf die sprachlichen Teilkompetenzen Sprechen, Schreiben, Lesen, Hören, Grammatik und Phonetik zu fördern. Nachfolgend werden einige Vorschläge aufgeführt.

- **Beelingua :** Beelingua bietet Geschichten und Bücher in Deutsch und anderen Sprachen an. Sie können die Texte lesen und gleichzeitig die Aussprache und das Verständnis üben.
- **Deutsch für Euch (YouTube-Kanal):**Deutsch für Euch ist ein YouTube-Kanal, auf dem Lehrvideos zu verschiedenen Aspekten der deutschen Sprache veröffentlicht werden. Es deckt Grammatik, Aussprache und Vokabeln ab.

- **Deutsch perfekt:** Deutsch perfekt ist ein Magazin für Deutschlernende, das interessante Artikel, Übungen und Hörtexte bietet. Sie können die Inhalte online lesen und Ihr Leseverständnis und Ihre Grammatikkenntnisse verbessern.
- **DW Learn German:** Die Deutsche Welle bietet eine umfangreiche Sammlung von kostenlosen Deutschkursen, Übungen und Materialien für Lernende auf verschiedenen Sprachniveaus.
- **Deutsch-Uni Online:** Deutsch-Uni Online bietet kostenlose Deutschkurse für Anfänger und Fortgeschrittene an. Sie können an interaktiven Übungen teilnehmen und Ihre Deutschkenntnisse verbessern.
- **Deutsche Grammatik 2.0 YouTube-Kanal :** Der YouTube-Kanal "Deutsche Grammatik 2.0" bietet Videos mit detaillierten Erklärungen zur deutschen Grammatik, inklusive Übungen und Beispielen.
- **Deutscher Wortschatz :** Der Deutsche Wortschatz Blog bietet eine Sammlung von Wortschatzübungen, Wortlisten und Lernmaterialien zur Erweiterung Ihres deutschen Vokabulars.
- **Deutschlernerblog:** Der Deutschlernerblog bietet eine Fülle von Materialien, Übungen und Tipps für Deutschlernende. Sie finden dort Lektionen zu Grammatik, Wortschatz, Aussprache und vielem mehr.
- **DeutschAkademie YouTube-Kanal:**Die DeutschAkademie bietet auf ihrem YouTube-Kanal eine Vielzahl von Deutschlernvideos an. Sie finden dort Lektionen zu Grammatik, Vokabeln, Aussprache und mehr.
- **Deutsche Welle YouTube-Kanal**: Der YouTube-Kanal der Deutschen Welle bietet eine Vielzahl von Deutschlernvideos, darunter Nachrichten, Reportagen, Interviews und Sprachkurse.
- **Deutsche Grammatik Online-Wiki** ist eine umfassende Ressource zur deutschen Grammatik. Sie finden dort detaillierte Erklärungen, Beispiele und Übungen Selbstverständlich!
- **Deutsch Interaktiv:** Deutsch Interaktiv ist ein Online-Kurs des Goethe-Instituts, der kostenlos zur Verfügung steht. Sie können an interaktiven Übungen, Spielen und Dialogen teilnehmen, um Ihre Deutschkenntnisse zu vertiefen.

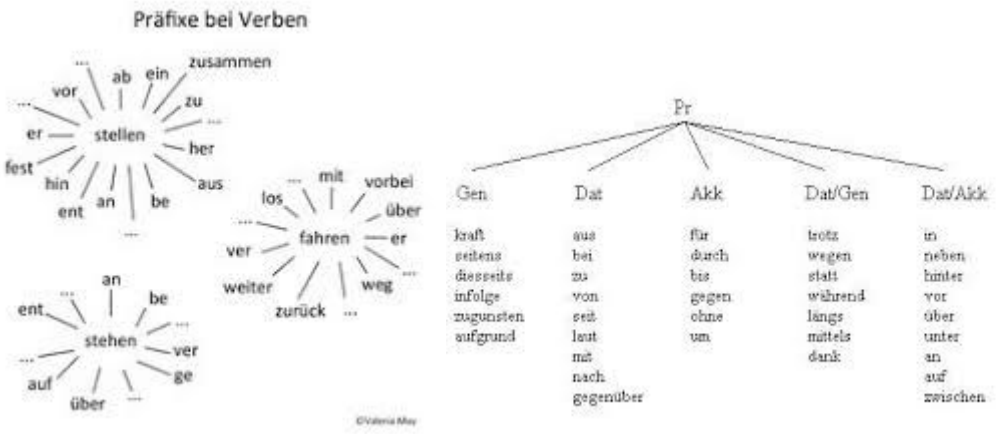
- Bei der **DeutschAkademie** stehen kostenpflichtige Online-Deutschkurse zur Verfügung, die von qualifizierten Lehrkräften geleitet werden. Die Kurse sind strukturiert und ermöglichen es den Teilnehmenden, ihre Sprachkenntnisse systematisch zu verbessern. Die DeutschAkademie bietet eine effektive Lernumgebung für Deutschlernende
- **Easy German (YouTube-Kanal):** ist ein YouTube-Kanal, auf dem Interviews und Straßenumfragen mit deutschen Muttersprachlern veröffentlicht werden. Die Videos enthalten Untertitel auf Deutsch und Englisch, um das Hörverständnis zu unterstützen.
- **Goethe-Institut** ist eine renommierte Einrichtung für die Förderung der deutschen Sprache und Kultur. Sie bietet kostenlose Online-Kurse, Übungen und Materialien für Deutschlernende aller Niveaus.
- **Grammatikbücher** wie "Grammatik aktiv" von Cornelsen, "Übungsgrammatik" von Hueber und "Duden - Die Grammatik" von Duden ermöglichen eine selbstgesteuerte Erweiterung der Grammatikkenntnisse.
- **In sozialen Medien** können Deutschlerngruppen auf Plattformen wie Facebook, gefunden werden, um sich mit anderen Lernenden auszutauschen und Ressourcen zu teilen.
- **Langenscheidt :** Langenscheidt ist ein renommierter Verlag für Sprachlernmaterialien. Auf ihrer Website finden Sie Online-Wörterbücher, Sprachkurse und Grammatikübungen für Deutschlernende.
- **Learn German with Jenny (YouTube-Kanal)** :Learn German with Jenny ist ein beliebter YouTube-Kanal, der kostenlose Deutschlernvideos für Anfänger und Fortgeschrittene anbietet. Jenny erklärt Grammatik, Vokabeln und kulturelle Themen auf unterhaltsame Weise.
- **LinguaTV :** LinguaTV bietet eine Vielzahl von Videos, interaktiven Übungen und Tests, um Ihr Deutsch zu verbessern. Die Inhalte sind in verschiedene Themenbereiche unterteilt und für unterschiedliche Sprachniveaus verfügbar.
- **Nicos Weg** ist ein interaktiver Deutschkurs der Deutschen Welle. Er folgt der Geschichte von Nico, einem fiktiven Charakter, der Deutsch lernt. Der Kurs enthält Videos, Übungen und interaktive Aufgaben.

- Durch das Hören deutschsprachiger **Podcasts** wie "Coffee Break German", "Slow German" und "Der Die Das - Der Deutsch-Podcast" kann das Hörverständnis und die Aussprache verbessert werden.
- Das Hören oder Schauen deutscher **Radio- und Fernsehsender** wie "Deutschlandfunk", "ARD" und "ZDF" hilft beim Training des Hörverständnisses.
- **Rechtschreibungs-Apps** wie "Duden Rechtschreibung" oder "CanooNet Rechtschreibung" bieten Übungen, Regeln und Beispiele zur deutschen Rechtschreibung.
- **Slow German:** Slow German ist ein Podcast, bei dem interessante Themen auf Deutsch langsam und deutlich gesprochen werden. Es ist eine großartige Möglichkeit, das Hörverständnis zu verbessern und neue Vokabeln zu lernen.
- **Smarter German :** SmarterGerman bietet Online-Kurse und Lernmaterialien für Deutschlernende. Sie können an interaktiven Übungen teilnehmen, die auf Alltagssituationen und Konversationen fokussiert sind.
- Auf **YouTube** gibt es eine Vielzahl von Deutschlernkanälen wie "Learn German with Jenny" und "Easy German", „Deutsch mit Maria“, „Deutsch mit Matin“, die Videos mit Untertiteln, Grammatikerklärungen, Aussprachеübungen und vielem mehr bieten.

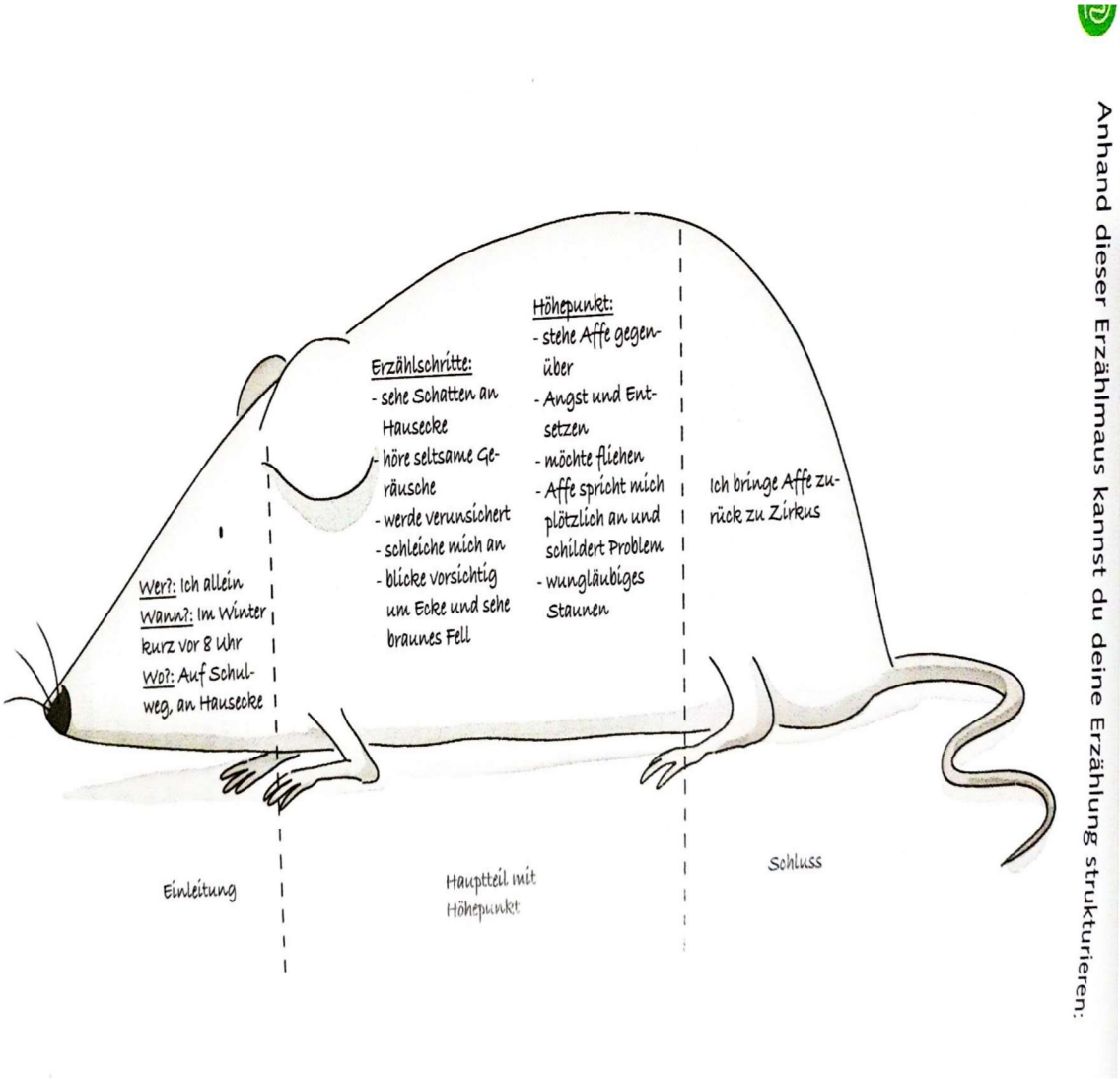
Quelle: (Eigene Sammlung und Darstellung).

Anlage 17: Visualisierungstechniken beim Lernen

Visualisierte Grammatik:

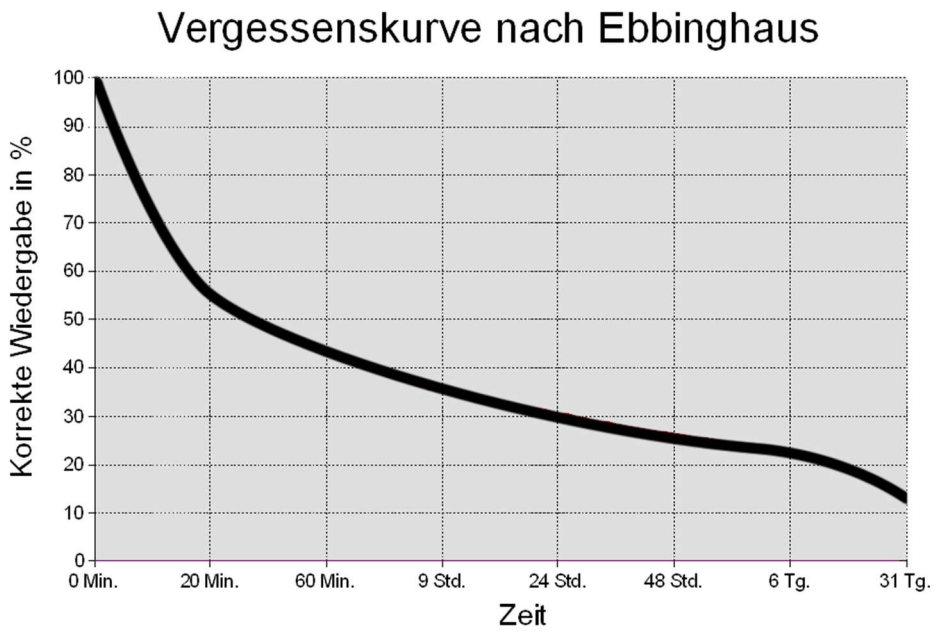


Erzählmaus



Quelle: Schuster, R. u.a. (2012 :50).

Anlage18: Vergessenskurve nach Ebbinghaus



Quelle: https://www.neuronation.com/science/de/die-vergessenskurve-nach-dr-ebbinghaus/.

Anlage 19: Lieder mit Akkusativ und Dativ/ Liste der Verben.

Quelle: Heinrich, P.(2008).E-Book in: www.easyDaF.de.

https://eurekly.com

Die Poetischen Verben

Welche ist die schönste
Sprache auf der Erde?
Das ist das, was ich dir
jetzt erzählen werde.
Man kann es beweisen
und zwar rein phonetisch,
selbst die starken Verben
klingen ja poetisch.

Schreiben, schrieb, geschrieben
treiben, trieb, getrieben –
reiben, rieb, gerieben –
bleiben, blieb, geblieben.
Schreien, schrie, geschrieen –
leihen, lieh, geliehen –
steigen, stieg, gestiegen –
schweigen, schwieg, geschwiegen.

Diese schöne Sprache
ist ja wie magnetisch.
Selbst die starken Verben
klingen ja poetisch.
Helfen, half, geholfen –
werfen, warf, geworfen –
essen, aß, gegessen –
messen, maß, gemessen.

Schleichen, schlich, geschlichen –
gleichen, glich, geglichen –
leiden, litt, gelitten –
schneiden, schnitt, geschnitten.
Beißen, biss, gebissen –
reißen, riss, gerissen –
gleiten, glitt, geglitten –
reiten, ritt, geritten.

Trotzdem ist die Schönheit
nicht nur theoretisch.
Selbst die starken Verben
klingen ja poetisch.
Schlagen, schlug, geschlagen –
tragen, trug, getragen –
braten, briet, gebraten –
raten, riet, geraten.

Binden, band, gebunden –
finden, fand, gefunden –
singen, sang, gesungen –
springen, sprang, gesprungen.
Klingen, klang, geklungen –
zwingen, zwang, gezwungen –
sinken, sank, gesunken –
trinken, trank, getrunken.

Man hört sie am Teetisch
und auch am Cafetisch.
Selbst die starken Verben
klingen ja poetisch.
Biegen, bog, gebogen –
fliegen, flog, geflogen –
ziehen, zog, gezogen –
frieren, fror, gefroren.

Eine solche Sprache
nenne ich ästhetisch.
Selbst die starken Verben
klingen ja poetisch.
Kriechen, kroch, gekrochen –
riechen, roch, gerochen –
schießen, schoss, geschossen –
schließen, schloss, geschlossen.

Quelle: https://fr.scribd.com/document/416474218/Die-Poetischen-Verben

Anlage 20: Informationsblatt 2: Wettbewerbsketerien.

1. Die Arbeit darf keine Informationen enthalten, die direkt im Internet zu finden sind. (Bilder, Musik, Grafiken, Photos o. ä. sind aber in diesem Kontext erlaubt).
2. Die Präsentation der Arbeit darf maximal 30 Minuten lang sein.
3. Alle Probanden sollen ihre Themen nach einer festen Zeitplanung festlegen.
4. Die Gruppenbildung ist frei, jeder darf auswählen, mit wem er arbeiten möchte. Voraussetzung dafür: es dürfen maximal 5 oder 6 Probanden zusammenarbeiten. (Weniger ist leider unmöglich wegen der großen Zahl der Studierenden).
5. Was die Aufteilung der Rollen bei der Gruppenarbeit angeht, ist zu beachten, dass jeder Student eine bestimmte Verantwortung -zusätzlich zur eigenen Aufgabe - übernehmen soll (Zeitwacher, Schreiber, Vortragender, Materialbeschaffer, Computerexperte, Layout…usw.).
6. Lehrer anderer Fächer oder deutsche Freunde u.a. können bei der Realisierung der Projektarbeit helfen (Meinungen /Umfragen/Fragebogen…).
7. Alle Formen des offenen Unterrichts sind bei der Projektarbeit herzlich willkommen (Lernspiele, Fragen und Antworten, Umfragen, Diskussionen und Debatte, Fernsehsendungen, Reportage, Kurzfilme, Theaterstücke und Rollenspiele…).
8. Vereinbarungsmöglichkeiten von Zwischentreffen und Besprechungen mit der Lehrperson (je nach Bedarf).
9. Unklarheiten und Probleme innerhalb der Gruppe sowie Inhaltsfragen können –je nach Bedarf- von der Lehrperson besprochen werden. Korrekturarbeiten sollen aber nicht stattfinden, es soll eine Arbeit der Studenten bleiben.
10. Freiwillige an der Wettbewerbsteilnahme: Probanden können frei entscheiden, ob sie am Wettbewerb teilnehmen werden oder nicht.

Quelle: (Eigene Bearbeitung).

Anlage 21: Checkliste für die Vorstellung und das Kennenlernen.

a. Ich stelle mich kurz vor:

Name/Vormane/Herkunft/Wohnort/Geburtsdatum:

Hallo, ich heiße ……../mein Name ist/…….. und komme aus dem Osten/Westen/Norden/Süden Algeriens, genauer gesagt aus Tizi Ouzou/Bejaia/Oran/Blida/Algier/Biskra/Tamenrasset…usw. Zur Zeit wohne ich in Algier ganz besonders im Studentenwohnheim. Ich bin am …/…/… geboren, was bedeutet, dass ich derzeit … Jahre alt bin.

Andere Möglichkeiten:
Guten Tag, mein Name ist Sarah und meine Heimatstadt ist Algier im Norden Algeriens, aber ursprünglich komme ich aus Tlemcen.

Hallo, ich bin Hadjer und meine Wurzeln liegen in Oued Souf, welches sich im Süden Algeriens befindet.

Herzlich willkommen! Mein Name ist Manel und ich komme aus der Region Sétif im Osten Algeriens.

Hi, ich heiße Bilel und meine Herkunft ist Oran im Westen Algeriens./ Salam Alaikum, ich bin Bilel und komme aus dem westlichen Teil Algeriens, genauer gesagt aus Oran.

Geboren am…/…/…, bin ich derzeit ….Jahre alt.
Am …/…/… geboren, zähle ich aktuell ….Jahre auf meinem Lebensweg.

Studium/Ausbildung:

Derzeit bin ich Germanistikstudent/in an der Universität Algier 2 und befinde mich im zweiten/dritten Studienjahr. Ich habe diese Fachrichtung gewählt, weil ich die deutsche Sprache sehr mag, obwohl sie auch ziemlich anspruchsvoll ist. Als Person schätze ich Herausforderungen und komplexe Aufgaben.

Neben meinem Studium der deutschen Sprache lerne ich auch Russisch/ Japanisch/Türkisch und mache eine Ausbildung im Bereich Informatik/ Marketing.

Andere Möglichkeiten:

1. Ich habe die deutsche Sprache nicht gewählt, ich wollte Englisch oder Französisch studieren, aber aufgrund meiner Noten wurde ich gezwungen, Deutsch zu studieren.

2. Ich wollte Übersetzung/Französisch oder Englisch studieren, aber aufgrund meiner unzureichenden Durchschnittsnote während des Abiturs wurde ich in dieses Fach geschickt, das ich jetzt verabscheue.
3. Ich liebte die deutsche Sprache in der Schule, aber an der Universität begann ich, sie zu hassen, da das Studium sehr anspruchsvoll ist und einige meiner Universitätslehrer mich dazu zwangen, sie zu verabscheuen.

Hobbies:

In meiner Freizeit höre ich gerne berberische/arabische/Französische/ und Rai-/klassische-/Funk-Musik. Außerdem lese ich gerne Bücher in Französisch, Arabisch und Englisch. Zu meinen Hobbys gehören Schwimmen, Reiten, Malen, das Schreiben von Gedichten und Spaziergänge mit meinem Hund/Kater. Ich liebe es, zu kochen und zu schlafen.

Andere Möglichkeiten:

1. In meiner Freizeit schwimme ich gerne, gehe mit meinen Freunden spazieren und surfe oft im Internet. Manchmal verbringe ich sogar die ganze Nacht damit. Außerdem höre ich Musik, lese den Koran und lerne ihn auswendig.
2. Ich schreibe gerne kurze Texte, um meine Gefühle und Emotionen auszudrücken.
3. kochen, insbesondere traditionelle algerische Gerichte, ist eine weitere Leidenschaft von mir. Ich koche gerne Gerichte wie Couscous, Chakchouka, Chorba und viele mehr. und insbesondere bereite ich gerne algerische Kuchen (wie Baklava, Baghrir, M'semen, Makrout und andere) zu. Die italienische Küche fasziniert mich ebenfalls sehr, besonders Pasta und Pizza.
4. In meiner Freizeit stricke ich gerne. Vor Kurzem habe ich eine Handtasche gestrickt/ Dank Nadeln und Wollknäueln habe ich letztens eine gestrickte Handtasche gemacht.
5. In meiner Freizeit reite ich gerne auf meinem Pferd namens Rex/Ich reite gerne auf meiner Stute namens Rosa. und gehe auch gerne schwimmen.
6. Ich war 2016 algerische Meisterin und habe eine Goldmedaille im Bereich Kingbooksing/ gewonnen.
7. Im Jahr... habe ich den Titel der algerischen Meisterin errungen und eine Gold-/Silber-/Bronzemedaille im Schwimmen/Kampfspiele erhalten.
8. Ich praktiziere in meiner Freizeit Kampfkunst zur Selbstverteidigung./In meiner Freizeit betreibe ich Selbstverteidigungssport.
9. In meiner Freizeit bin ich sehr aktiv und betreibe Jogging/ Ich mache viel Sport, ich gehe joggen./ Ich bin ein begeisterter Bergsteiger/in/. Ich besteige gern Berge.
10. In meiner Freizeit gehe ich gerne shoppen, da es mir viel Freude bereitet und die Adrenalinausschüttung steigt.
11. In meiner Freizeit unterrichte ich Deutsch auf meinem YouTube-Kanal, und gelegentlich teile ich Gedichte und Texte, die ich selbst verfasst habe.
12. Das Autofahren ist eines meiner Lieblingshobbys. Es bereitet mir Freude und Spaß.

13. Mein Hobby ist die Fotografie, und ich liebe es, Menschen, die Natur und Tiere zu fotografieren.

Haustiere:

In meinem Zuhause teile ich mein Leben mit einem Kanarienvogel, einem Kater und einem Kaninchen als meine Haustiere.

Andere Möglichkeiten:

Ich teile mein Zuhause mit einigen wunderbaren Haustieren. Als Tierliebhaber habe ich das Glück, einen Kanarienvogel, einen verspielten Kater, ein entzückendes Kaninchen und sogar ein majestätisches Pferd in meiner Familie zu haben.

Mein Kanarienvogel sorgt jeden Morgen für gute Laune mit seinem fröhlichen Gesang. Er ist ein kleiner Sonnenschein in unserem Zuhause. Mein Kater/Mein Hund/… ist mein treuer Begleiter, er bringt viel Leben und Freude in unseren Alltag. Und mein Pferd ist eine wahre Schönheit und eine Quelle endloser Abenteuer.

Die Liebe und Freude, die meine Haustiere mir bringen, bereichern mein Leben enorm. Sie sind Teil meiner Familie und geben mir ständig neue Gründe zum Lächeln.

Träume/Pläne und Zukunft:

Mein Traum ist es, ein angesehener Koch oder Friseur zu werden, da ich eine große Leidenschaft für diese Bereiche hege und mich in ihnen sehr begabt fühle.

Andere Möglichkeiten:

1. Ich möchte auch Deutschlehrer/in am Gymnasium werden, vorzugsweise an einer Privatschule, oder warum nicht an der Universität.
2. Ich möchte eine Geschäftsfrau in Deutschland werden, entweder als Stylistin, um meine eigene Marke zu verkaufen, oder indem ich ein algerisches Restaurant eröffne, um algerische Gerichte bekannt zu machen.
3. Ich plane, nach Deutschland zu reisen, um dort entweder mein Studium fortzusetzen oder eine Ausbildung zu absolvieren. Zusätzlich beabsichtige ich, dort zu arbeiten, eine Familie mit einem deutschen Konvertiten zum Islam zu gründen und Kinder zu haben.
4. Ich plane, eine deutsche Frau zu heiraten, und idealerweise sollte sie bereits zum Islam konvertiert sein oder die Absicht dazu haben.
5. Ich habe den Wunsch, nach Russland zu reisen, da dieses Land mich fasziniert und ich es interessant finde.
6. Als Traum hege ich den Wunsch, eine Reise um die Welt zu machen, um verschiedene Traditionen und Kulturen zu entdecken und so viele Fremdsprachen wie möglich zu erlernen.

7. Ich strebe danach, die deutsche Sprache vollständig zu beherrschen, um islamische Bücher aus dem Arabischen ins Deutsche zu übersetzen oder sogar eigene Bücher zu schreiben. Mein Ziel ist es, islamische Missionstätigkeit zu betreiben, das heißt, den Islam in die Welt zu verbreiten und den neu konvertierten Menschen zu helfen.
8. Ich möchte gerne meine eigene Firma in Deutschland gründen und Unternehmerin werden.
9. Ich möchte Literaturlehrer/in werden, aber gleichzeitig auch als Automechaniker/in arbeiten, da ich dafür begabt bin. Dieser Kontrast fasziniert mich.
10. Ich habe bisher keine festen Zukunftspläne und bin noch unschlüssig./ Ich habe noch keine konkreten Pläne für meine Zukunft gemacht und bin unentschlossen.

Wer bin ich?

Identifikation:

1. Mein Name ist Maria, und ich bin 28 Jahre alt.
2. Ich komme aus München, Deutschland.
3. Geboren bin ich am 15. Mai 1990 in Düsseldorf.
4. Ich lebe derzeit in der Schweiz.
5. Meine Nationalität ist deutsch, aber ich spreche auch fließend Englisch und Französisch.
6. Ich bin ledig und habe keine Kinder.

Beschreibung von Tätigkeiten:

8. Ich arbeite als Marketingmanager bei Siemens Company.
9. In meiner Freizeit lese ich gerne Bücher und reise um die Welt.
10. Ich interessiere mich für Kunst und male oft in meiner Freizeit.
11. Mein größtes Hobby ist die Fotografie, und ich verbringe Stunden damit, Fotos zu machen.
12. Ich spiele regelmäßig Tennis und bin Teil eines Tennisclubs.

Beruf und Studium:

12. Ich habe einen Abschluss in Betriebswirtschaftslehre von der Universität München.
13. Mein Studienfach war Maschinenbau, und ich habe meinen Bachelor an der TU Berlin gemacht.
14. Mein Ziel ist es, in Zukunft mein eigenes Unternehmen zu gründen.

Hobbys und Interessen:

15. Mein Hobby ist das Kochen, und ich probiere gerne neue Rezepte aus.
16. In meiner Freizeit gehe ich gerne wandern und erkunde die Natur.
17. Ich bin begeistert von der Astronomie und habe mein eigenes Teleskop.

18. Ich lese gerne Science-Fiction-Romane und bin ein großer Fan von Isaac Asimov.
19. Meine Leidenschaft ist die Musik, und ich spiele Klavier und Gitarre.

Hervorhebung von Persönlichkeitsmerkmalen:

20. Ich bin zuverlässig und teamorientiert, was mir in meiner Arbeit sehr hilft.
21. Pünktlichkeit und Genauigkeit sind für mich im beruflichen Kontext von großer Bedeutung.
22. Meine Stärken liegen in der Kommunikation, und ich kann komplexe Ideen leicht vermitteln.
23. Kreativität und die Fähigkeit zur Problemlösung sind meine Markenzeichen.
24. Ich bin hoch motiviert und arbeite hart, um meine Ziele zu erreichen.
25. Empathie ist eine meiner herausragenden Eigenschaften, und ich setze mich gerne für andere ein.

Die folgende Liste von Verben sollte hilfreich sein, um eine persönliche Vorstellung zu erstellen und Informationen über sich selbst zu teilen: ***Verben zur Selbstvorstellung und Selbstpräsentation:***

Ich heiße.../Mein Name ist.../Ich komme aus.../Ich bin ... Jahre alt./Geboren bin ich in.../Ich wohne in.../Meine Nationalität ist.../Ich spreche.../Ich arbeite als.../Ich studiere.../In meiner Freizeit.../Meine Hobbys sind.../Ich interessiere mich für.../Mein Familienstand ist.../Ich habe... Geschwister/Kinder.

Verben zur Beschreibung von Interessen und Hobbys:

Ich mag.../Ich spiele gerne.../Ich lese.../Ich reise../.Ich treibe Sport.../Ich höre gerne Musik.../Ich koche.../Ich male/Ich zeichne.../Ich fotografiere.../Ich sammle...

Verben zur Beschreibung von Beruf und Studium:

Ich arbeite in der Branche.../Mein Beruf ist.../Ich habe einen Abschluss in.../Mein Studienfach war.../Ich strebe an, in Zukunft...

Verben zur Hervorhebung von Persönlichkeitsmerkmalen:

Ich bin.../Ich habe.../Ich fühle mich.../Ich denke.../Ich finde.../Ich versuche.../Mir ist wichtig.../Ich bin stolz auf.../Mein Ziel ist...

Quelle: (Eigene Bearbeitung des Lehrers).

b. Schnellsprechversen /Zungenbrecher als Lernstrategie bei der Fertigkeit „Sprechen“.

A

Alle alten Affen arbeiten am Apfelbaum oder aalen unter dem Ahorn.

B

Blaukraut bleibt Blaukraut und Brautkleid bleibt Brautkleid.

C

Chorgesang ist herrlich, im Chaos nicht gefährlich.
Wenn Christian in der Chemie seinen Charme versprüht wie nie,
geh'n Carla, Christa und Corinna zum Chef ins Cellozimmer.

D

Die dicken Damen dürfen heute nur dünne Dosen mit Dickmilch essen.

E

Der ehrliche Erbe erhält eine erfreuliche Menge an
echten Erlen.

F

Fischers Fritze fischt frische Fische.
Frische Fische fischt Fischers Fritze.
Wenn hinter Fliegen Fliegenfliegen, fliegen FliegenFliegen nach.

G

Ganz große Gänse gehen gemächlich über den Hof.

H

Hierher, Hofhund!
Horch, hurtig huscht Hassan zur Hütte.
Hundert hungrige Handwerker haben Heißhunger auf Hamburger
und halten ihre kalten Hände an die Tasse mit heißem Tee.
Hinter dichtem Fichtendickicht
picken dicke Finken tüchtig.

I

In Indien ist Indira nicht mehr in,
auf der Insel trinkt Insa irischen Gin.

J

Jeder Junge in Japan schreibt japanische Schriftzeichen
mit jadegrüner Tusche auf jeansblauem Papier.

K

Es klapperten die Klapperschlangen
bis ihre Klappern schlapper klangen.
Der Kaplan klebt Pappplakate.
Die Katze tritt die Treppe krumm.
Der Cottbuser Postkutscher putzt den Cottbuser Postkutschkasten.

L

Laute Musik an lauen Abenden schadet
den lieblichen Mädchen und den lustigen Knaben.

M

Manche Mutter macht mehr Müsli

als muntere Mädchen morgens mögen.

N

Neue Nasen bringen mitnichten innere Werte.

ng

Wange, lange, Zange
Menge, Sprengel, dengeln
singen, klingen, springen
Hongkong, Mekong,
Lunge, Junge, Zunge

O

Ohne Otto ordnet Olga die Sonderpost offen in den Ordner.

P

Der Potsdamer Postkutscher putzt den Potsdamer Postkutschkasten.

Qu

Quälende Qualen erleidet die Schnecke beim Queren der Quelle.

R

Rollende Räder rasseln über runde Steine.
Rasende Rennfahrer rodeln in der Rodelbahn.
Raue Stürme rasen über das Meer.

Sch

Jäh aus Schlingen und Schleifen schlüpfen geschmeidig,
schnell verschwindend, schreckende Schlangen.
Ein tschechischer Chefchemiker

S

Sechs sächsische Säufer zahlen zehn tschechische Zechen.

T

Der Täter im Theater tötet höchst selten mit tatsächlichen Tötungsinstrumenten.

U

Unter Umständen unterrichtet der zu Unterrichtende den Lehrer auch.

V

Der Vogel will vom feinen Futter naschen.

W

Wir Wiener Waschweiber würden weiße Wäsche waschen,
wenn wir wüssten, wo warmes Wasser wäre.
Der Wagenführer führt den Vorführwagen vor.

X

Xaver spielt das Xylophon, die Hexe hört es voller Hohn.

Z

Zwei zischende Schlangen sitzen zwischen zwei zwitschernden Zeisigen.
Zwischen zwei Zwetschgenzweigen sitzen zwei zwitschernde Schwalben.
Zehn zahme Ziegen zogen zehn Zentner Zucker zum Zwickauer Zug.

Quelle : Bauer-Weisenstein, K. (https://www.hueber.de/media/36/zungenbrecher.pdf).

Anlage 22: Informationsblatt 3: Tipps und Redemittel zu einer effektiven Bildbeschreibung

Tipps zur guten Bildbeschreibung

Was ist eine Bildbeschreibung?

Die Bildbeschreibung ist ein wesentlicher Bestandteil erfolgreicher Inhalte, der nicht nur Schlüsselwörter, sondern auch visuelle Elemente umfasst. Klare Regeln und Leitlinien erleichtern das Verfassen einer gelungenen Beschreibung. Jedes Bild birgt eine einzigartige Geschichte und Bedeutung, die in der Beschreibung reflektiert werden sollte.
Die Bildbetrachtung:
Die Bildbetrachtung erfordert eine gründliche Untersuchung, bei der alle auffälligen Merkmale notiert werden sollten. Dies beinhaltet die Perspektive, die Bildelemente, die Komposition, die Farbgebung und die Wirkung auf den Betrachter. Anschließend sollte das Bild kontextualisiert werden, indem man den Künstler, die Epoche und das Entstehungsdatum berücksichtigt.
Der Aufbau einer Bildbeschreibung:

Der Aufbau einer Bildbeschreibung umfasst Einleitung, Hauptteil und Schlussteil.
Die Einleitung gibt einen Überblick über das Bild: Titel, Künstler, Bildquelle, Entstehungsdatum und Motiv.
Im Hauptteil werden die Bildelemente beschrieben, entweder vom Gesamtbild ins Detail oder umgekehrt. Es werden der Vordergrund, Mittelgrund und Hintergrund beschrieben, einschließlich Personen, Objekte, Gebäude, Landschaften und die vermittelte Stimmung.
Der Schlussteil fasst die wichtigsten Merkmale des Bildes zusammen, enthält möglicherweise eine eigene Meinung zur Wirkung des Bildes und beantwortet die Intention des Künstlers.

Redemittel zu einer effektiven Bildbeschreibung

1. Einleitung:

Auf dem Bild ist/sind...
Im Vordergrund/Hintergrund sieht man...
Rechts/Links neben dem/der... ist...
Links von/Rechts von/Über/Unter/Neben/Gegenüber von... befindet sich...
Vor, hinter, neben, zwischen, in, an, auf, unter, über (der/dem/den + Nomen) ist/sind...
Das Bild zeigt/stellt... dar/offenbart.
Auffällig ist...
Es handelt sich um ein/eine/einen...
Mein erster Eindruck ist, dass es sich um ein/eine/einen... handelt.

2. Hauptteil:

Im Fokus des Bildes steht...
Die Farben sind...
Das Bild ist farbig/schwarz-weiß.
Die Person trägt.../…. scheint...

Es handelt sich um (eine Frau, einen Mann, eine ältere Person, eine junge Person...).

3. Schlussteil:

Mein Eindruck ist, dass.../Ich habe den Eindruck, dass.../Mein erster Eindruck ist...

Abschließend lässt sich sagen, dass.../Zusammenfassend kann man festhalten, dass...

Alles in allem wirkt das Bild../.Insgesamt hat das Bild auf mich den Eindruck gemacht...

Betrachtet man das Bild insgesamt, so...

Schlussendlich lässt sich sagen, dass...

Mein Fazit zum Bild ist...

In Bezug auf die Wirkung des Bildes kann man festhalten, dass...

Abschließend möchte ich sagen, dass...

<u>Verben zur allgemeinen Beschreibung von Bildern, Photos und Gemälden.</u>

abbilden (Akkusativ): Das Gemälde/Bild/Photo bildet ein Porträt einer jungen Frau ab.
ausdrücken (Akkusativ): Das Bild drückt Trauer und Melancholie aus.
beeindrucken (Akkusativ): Die Detailgenauigkeit des Bildes beeindruckt den Betrachter.
beschreiben (Akkusativ): Das Bild beschreibt eine Schultüte.
betonen (Akkusativ): Der Künstler bzw. Fotograf betont die Details.
darstellen (Akkusativ): Das Bild stellt eine schöne Landschaft dar.
dominieren (Akkusativ): Die Farben Blau und Grün dominieren das Bild.
erzeugen (Akkusativ): Das Bild erzeugt eine einzigartige Atmosphäre.
erwecken (Akkusativ): Das Photo erweckt Gefühle von Freude und Bewunderung.
interpretieren (Akkusativ): Dieses Bild kann auf verschiedene Weisen interpretiert werden.
reflektieren (Akkusativ): Die Farben reflektieren das Licht auf besondere Weise.
repräsentieren (Akkusativ): Das Bild repräsentiert die kulturelle Vielfalt unserer Welt.
verwenden (Akkusativ): Der Maler verwendet lebendige Farben, um das Bild zum Leben zu erwecken.
vermitteln (Akkusativ): Das Bild vermittelt eine tiefe emotionale Botschaft.
zeigen (Akkusativ): Das Bild zeigt eine Stadtansicht im Sonnenuntergang.
wiedergeben (Akkusativ): Das Bild gibt die Realität wieder.

Lerntipps: Die Entscheidung zwischen Akkusativ und Dativ hängt von der Frage ab, ob die Handlung auf jemanden oder etwas gerichtet ist. Bei einer direkten Ausrichtung der Handlung auf jemanden oder etwas wird der Akkusativ verwendet. Wenn die Handlung für jemanden oder etwas bestimmt ist, kommt der Dativ zum Einsatz. Beachten Sie, dass es einige Verben gibt, die eine feste Präposition erfordern, was die Wahl zwischen Akkusativ und Dativ beeinflussen kann.

Quelle: (Eigene Sammlung und Bearbeitung).

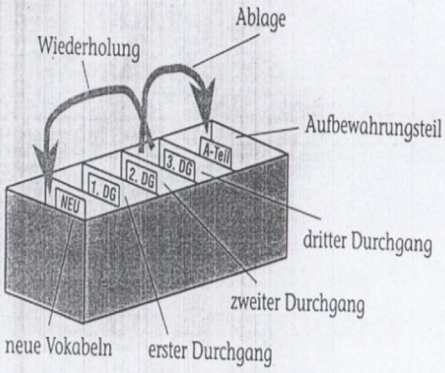
Anlage 23: 5-Fächermethode

35

Die Vokabelkartei

Eine Lerntechnik, die das Einprägen der deutschen Vokabeln erleichtern kann, ist die Arbeit mit der Vokabelkartei.

So kann die Vokabelkartei hergestellt werden:



In jedem Kaufhaus oder im Schreibwarenladen gibt es Karteikarten in verschiedenen Größen. (Günstig ist das Format DIN A 7, das am Anfang völlig ausreicht.) Dazu passend findet man kleine Kunststoffboxen sowie ein alphabetisches Register. Will man diese Kosten vermeiden, geht es auch mit selbstgeschnittenen Zetteln und einer leeren Teebeutelschachtel als Behälter.

So kann die selbstgemachte Karteikarte beschriftet werden:

Aussprachezeichen — grammatische Erklärungen

Auf die Rückseite der Karteikarte schreibt man die Übersetzung in die Muttersprache.

Becher [ˈbeça] m; -s, -	
Ein Becher	Eis
	Milch
den Becher	füllen
	leeren
den Becher	an den Mund setzen

Beispiele für den Gebrauch

Je nach Gestaltungsfreu[illegible]können Sie die einzelnen Karten auch mit Dekorationen versehen.

Notieren Sie bitte, wie Sie Vokabeln lernen (z.B. ob Sie eine Liste mit den neuen Vokabeln anlegen, wie oft Sie die Vokabelliste durchgehen, ob Sie etwas kennzeichnen, ob Sie laut oder leise lernen etc.)

...

Vergleichen Sie Ihre Lernprozesse mit denen der anderen KursteilnehmerInnen und sprechen Sie darüber.

Zum Vokabellernen bieten sich vielfältige Schritte an. Überprüfen Sie bitte, welche Sie nie durchlaufen und überlegen Sie sich, ob Sie Ihre bisherigen Lernverfahren ergänzen möchten.

Checkliste zum Vokabellernen

- ❑ Auswahl der neuen Vokabeln: Etwa 5 – 10 Wörter als Lerneinheit sind genug, wenn Sie regelmäßig und systematisch vorgehen.
- ❑ Abschreiben der Vokabeln: Eintrag in die Vokabelkartei oder ins Vokabelringbuch.
- ❑ Einprägen: Mehrmaliges (halb-)lautes Vor-sich-hin-Sprechen der neuen Vokabeln.
- ❑ Markieren der schwierigen Vokabeln, Aussondern der verfügbaren Vokabeln.
- ❑ schriftliche Kontrolle: Aufschreiben der neuen Vokabeln und Überprüfung der Korrektheit (Schreibweise, Bedeutung).
- ❑ Übungssätze mit den neuen Vokabeln bilden: Halblaut sprechen oder niederschreiben.
- ❑ eigene Wortschatzübungen anhängen.
- ❑ (sonstige Lernschritte)

Sprechen Sie mit den anderen KursteilnehmerInnen über diese Lernschritte.

Quelle: Rampillon, U. (1995:90).

Anlage 24: Lernvereinbarung /Lernvertrag für Probanden

Studiengang/Modul: ……..

Studienjahr/Semester: ……...

Ziel der Vereinbarung:

Diese Lernvereinbarung hat zum Ziel, klare Erwartungen und Verpflichtungen sowohl für den/ die Studierende/n als auch für den/ die Dozierende/n festzulegen. Ziel ist es, eine effektive und konstruktive Lernumgebung zu schaffen, in der der/ die Studierende/n aktiv am Studium teilnehmen und erfolgreich sein können.

Verpflichtungen des/der Studierenden:

1. **Anwesenheit und Pünktlichkeit:** Ich werde pünktlich zu allen geplanten Vorlesungen, Seminaren und Prüfungen erscheinen.
2. **Aktive Teilnahme:** Ich werde mich aktiv am Unterricht beteiligen, Fragen stellen, Diskussionen führen und mit Kommilitonen und Dozierenden interagieren.
3. **Hausaufgaben und Selbststudium:** Ich werde alle Hausaufgaben fristgerecht erledigen und mich regelmäßig selbstständig auf den Unterrichtsstoff vorbereiten.
4. **Respekt und Ernsthaftigkeit:** Ich werde respektvoll und ernsthaft am Unterricht teilnehmen, um eine positive Lernumgebung für alle zu gewährleisten.
5. **Prüfungsvorbereitung:** Ich werde mich rechtzeitig auf Prüfungen vorbereiten, Studienmaterialien nutzen und aktiv an Übungen und Prüfungsvorbereitung teilnehmen.
6. **Kommunikation:** Bei Fragen oder Problemen werde ich umgehend die Dozierenden kontaktieren und um Unterstützung bitten.
7. **Gruppen- und Partnerarbeit:** In Gruppen- und Partnerprojekten werde ich respektvoll mit meinen Kommilitonen zusammenarbeiten, aktiv und kreativ sein sowie meinen Anteil zur erfolgreichen Umsetzung des Projekts beitragen.

Verpflichtungen des/der Dozierenden:

1. **Klarheit:** Ich werde den Unterrichtsstoff klar und verständlich vermitteln und rechtzeitig alle Informationen bereitstellen.
2. **Unterstützung:** Ich werde bei Fragen und Problemen der Studierenden Unterstützung anbieten.
3. **Gerechte Bewertung:** Prüfungen und Aufgaben werden fair und transparent bewertet, und Feedback wird konstruktiv zur Verfügung gestellt.
4. **Motivation:** Ich werde die Motivation und das Interesse der Studierenden am Fach/Modul fördern und inspirieren.
5. **Respekt:** Ich werde die Meinungen und Ideen der Studierenden respektieren und eine respektvolle Lernumgebung schaffen.

Unterschriften:

Die Unterschriften der am Vertrag interessierten Studierenden:

.……
……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..……
……..……..……

Unterschrift der Dozentin:

……..……..…….

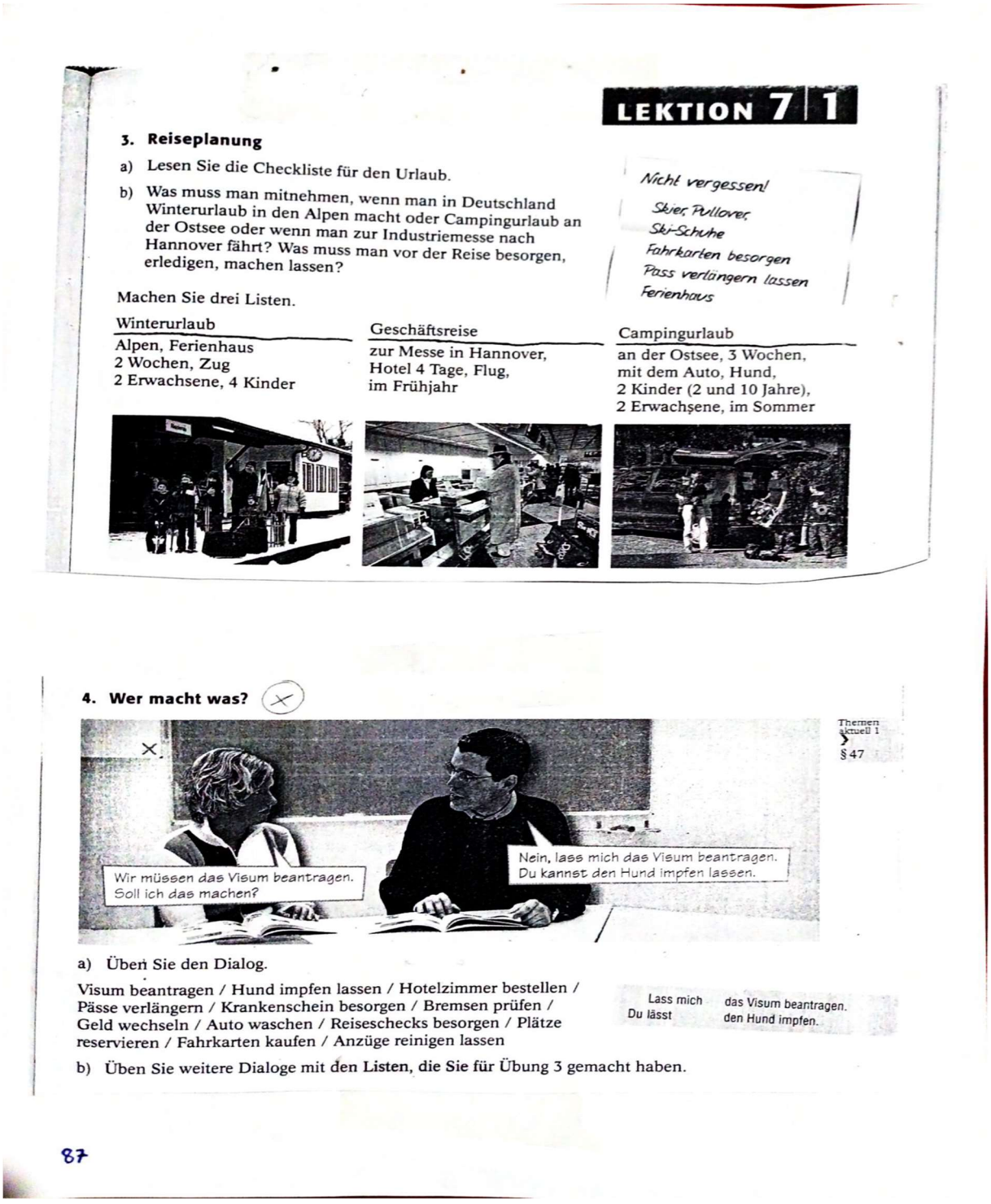
Datum:

……..……..…….

Hinweis: Diese Lernvereinbarung ist eine Vereinbarung, die von beiden Seiten eingehalten werden sollte, um den bestmöglichen Lernerfolg zu gewährleisten. Wenn sich die Umstände ändern oder Probleme auftreten, sollten Studierende und Dozierende gemeinsam nach Lösungen suchen und gegebenenfalls die Vereinbarung anpassen. Respektvolle Zusammenarbeit ist entscheidend, um die Lernziele zu erreichen.

Quelle: (Eigene Verfassung des Lehrers).

Anlage 25: Übungen aus dem Lehrwerk "Themen aktuell"



LEKTION 7 | 1

3. Reiseplanung

a) Lesen Sie die Checkliste für den Urlaub.

b) Was muss man mitnehmen, wenn man in Deutschland Winterurlaub in den Alpen macht oder Campingurlaub an der Ostsee oder wenn man zur Industriemesse nach Hannover fährt? Was muss man vor der Reise besorgen, erledigen, machen lassen?

Nicht vergessen!
Skier, Pullover,
Ski-Schuhe
Fahrkarten besorgen
Pass verlängern lassen
Ferienhaus

Machen Sie drei Listen.

Winterurlaub	Geschäftsreise	Campingurlaub
Alpen, Ferienhaus 2 Wochen, Zug 2 Erwachsene, 4 Kinder	zur Messe in Hannover, Hotel 4 Tage, Flug, im Frühjahr	an der Ostsee, 3 Wochen, mit dem Auto, Hund, 2 Kinder (2 und 10 Jahre), 2 Erwachsene, im Sommer

4. Wer macht was?

Wir müssen das Visum beantragen. Soll ich das machen?

Nein, lass mich das Visum beantragen. Du kannst den Hund impfen lassen.

Themen aktuell 1 › § 47

a) Üben Sie den Dialog.

Visum beantragen / Hund impfen lassen / Hotelzimmer bestellen / Pässe verlängern / Krankenschein besorgen / Bremsen prüfen / Geld wechseln / Auto waschen / Reiseschecks besorgen / Plätze reservieren / Fahrkarten kaufen / Anzüge reinigen lassen

Lass mich / Du lässt — das Visum beantragen. / den Hund impfen.

b) Üben Sie weitere Dialoge mit den Listen, die Sie für Übung 3 gemacht haben.

87

LEKTION 7 | 2

5. Wenn jemand eine Reise macht, dann kann er viel erzählen.

Wisst ihr, was mir vorige Woche passiert ist? Ich wollte am Wochenende Ski fahren und bin deshalb nach Österreich gefahren. Denn dort war ziemlich viel Schnee. Ich war kurz vor der Grenze, da habe ich gemerkt, dass ich weder meinen Pass noch meinen Ausweis dabeihatte. Normalerweise wird man ja nie kontrolliert, aber ich hatte Pech. Ich sollte meinen Ausweis zeigen. Weil ich keinen hatte, durfte ich nicht über die Grenze. Also bin ich wieder zurückgefahren und habe meinen Ausweis geholt. Nach zwei Stunden war ich wieder an der Grenze. Aber jetzt wollte niemand meinen Ausweis sehen …

a) Lesen Sie zuerst die Stichworte unten, hören Sie dann den Text auf der Kassette. Was ist Herrn Weiler passiert? Erzählen Sie.

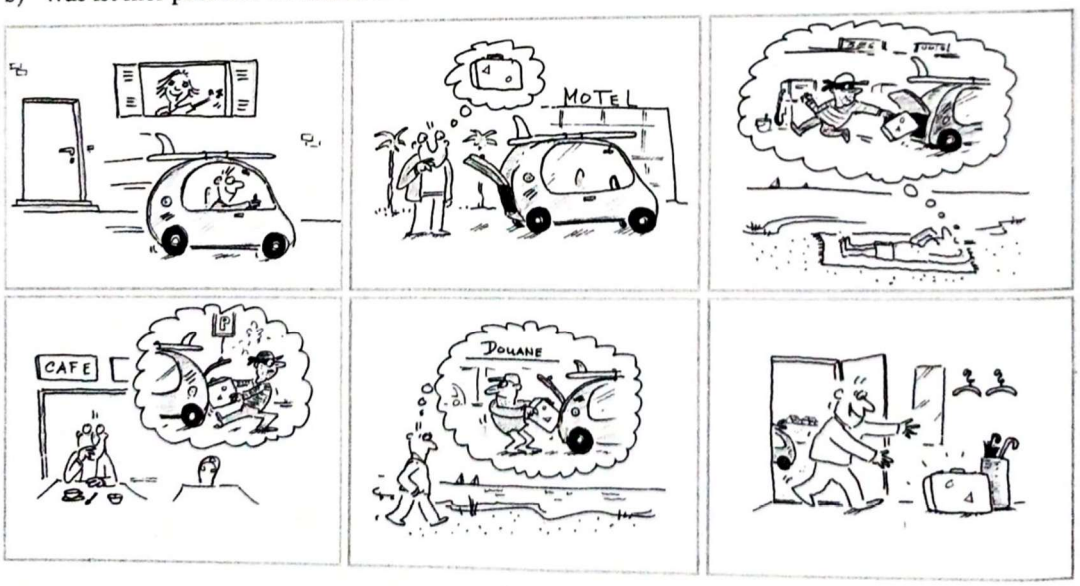
› § 28 b, c

Urlaub → Ostsee/Travemünde → Zimmer reserviert → kein Zimmer frei →
sich beschwert → kein Zweck → Zimmer in Travemünde gesucht →
Hotels voll / Zimmer zu teuer → nach Ivendorf gefahren → Zimmer gefunden

Verwenden Sie die Wörter:

denn trotzdem aber deshalb dann schließlich entweder … oder also da

b) Was ist hier passiert? Erzählen Sie.



6. Spiel: Die Reise in die Wüste

(Gruppen mit 3 Personen)

Sie planen eine Reise in die Sahara (auf eine Insel im Pazifischen Ozean, in die Antarktis). Ihre Reisegruppe soll drei Wochen lang in der Sahara (auf der Insel, in der Antarktis) bleiben. Es gibt dort keine anderen Menschen! Unten ist eine Liste mit 30 Dingen, von denen Sie nur fünf mitnehmen dürfen.

Diskutieren Sie in der Gruppe, welche Dinge Sie mitnehmen. Sie müssen sich einigen, welche Dinge am wichtigsten sind.

Vergessen Sie nicht: Sie müssen trinken, gesund bleiben, den richtigen Weg finden; vielleicht haben Sie einen Unfall und müssen gerettet werden.
Überzeugen Sie Ihre Mitspieler, welche Dinge am wichtigsten sind.
Nennen Sie Gründe.

1. 50 m Alufolie
2. Batterien
3. Benzin
4. Betttücher
5. Bleistift
6. Briefmarken
7. Brille
8. Camping-Gasofen
9. Familienfotos
10. 10 Filme
11. Fotoapparat
12. Kochtopf
13. Kompass
14. Messer
15. 100 Blatt Papier
16. Pflaster
17. Plastiktaschen
18. Reiseschecks
19. Salz und Pfeffer
20. Schirm
21. Seife
22. Seil
23. Spiegel
24. Streichhölzer
25. Taschenlampe
26. Telefonbuch
27. Uhr
28. 200 Liter Wasser
29. Wolldecke
30. Zahnbürste

Ich	würde ... mitnehmen.	... ist	wichtig.	Das finde ich	unwichtig.		
	schlage vor,	dass wir ...	notwendig.		nicht notwendig.		
	meine,						

... braucht man zum	Kochen.	Ich bin dafür.	Ich bin dagegen.
	Waschen.	Einverstanden.	Das ist doch Unsinn.
	Schlafen.	Meinetwegen.	Nein, aber ...
	Trinken.	Das ist mir egal.	Es ist besser, wenn ...
	Feuer machen.		
	...		

Wenn man in/auf ..., ist, braucht man	unbedingt	...	Das	finde	ich auch.
	ganz bestimmt	...		glaube	
	...			meine	

› §32

Quelle: Aufderstraße (2005:87-99).

Anlage 26 : Checkliste zum Thema „Kofferpacken“

1. Die Garderobe:

Die Kleidung,-en= die (Be) Kleidung, -en=die Kleider (Plur.)= die Klamotten, das Outfit,-s =Das Kleidungsstück,-e
Der Rock, „-e (der Faltenrock,“-e, der Wickelrock,“-e, der Minirock, „-e)/Das Hemd ,-en/Das Kleid/Das Hauskleid; -er/Die Hemdbluse,-n / die Bluse,-n/Das Polohemd,-en/Der Pullover,-, der Pulli, -s/Der Pullunder,- /Der Rolli/Rollkragenpullover,- /Die Weste,-n, die Unterjacke,-n, /Die Jacke,-n/Der Mantel,- /Der Sakko,-s/Die Kniehose,-n/Die Schorts (plur.)/ Die kurze Hose, n/Der Gürtel,- /Die Krawatte,-n/Die Strickjacke/ Die Wolljacke; -n/Der Jumper,- /Der Anorak,-s/Der Blazer,- /Der Anzug,-e/Die Hose,-n/Der Regenmantel,-n/.

2. Festliche und traditionelle Kleidung:

Der Frack,“-e, das Frackhemd,-en/Das Abendkleid,-er/Das Dekolletee,-e/Das Umstandskleid,-er/Das Party-Hemd,-en/Das Festkleid; -er/.

3. Unter- und Nachtwäsche:

Die Unterwäsche,-en /Das Top,-s/Der/das Oberteil,-e/Der/das Unterteil,-e/Das Unterhemd,-en/Das Unterkleid,-er/Der Büstenhalter,- der BH,-s/Der Hüfthalter,- /Die Unterhose,-n/Die Boxershorts plur. /Der Unterrock,“-e/Der Slip,-s/Das Höschen,-/ der Schlüpfer/Der Strumpf, „-e/Die Strumpfhose,-n/Die Socke, -n/Der Kniestrumpf,“-e/Das Nachthemd; -en/Der (das) Pyjama / Der Schlafanzug; „-e/Der Morgenrock.,-e /Das Negligee,-s/Der Bademantel,“- .

4. Sport-und Freizeitbekleidung

Die Sportkleidung / Die Freizeitkleidung / Der Jogginganzug,“-e / Der Trainingsanzug, „-e / Die Jeans (plur.)= die Jeanshose,-n / Das T-Schort,-s / Der Kapuzenpullover,- / Das Sweatschirt,-s / Die Turnhose; / Die Badehose,-n / die Schwimmhose; / Der Badeanzug; „-e / Der Bikini,-s / Der Burkini, -s.

5. Die Schuhe

Der Schuh,-e / Die Gummischuhe; / Die Filzschuhe; die Pelzschuhe; / Die Stiefel; die Pantoffeln / die Morgenschuhe / die Babuschen; die Pumps; die Lackschuhe; Die Sandaletten/ die Sandale.-n / Die Halbschuhe (Plur.) / Der Stiefel,- / Der Schnürstiefel,- / Die Hausschuhe (Plur.) / Die Turnschuhe (Plur.) / Die Stöckelschuhe(plur.) / Die Pömps(Plur.)/ Pumps / Der Mokassin,-s / Der Flip-Flop,-s / Der Badeschuh, e / Der Ballerina,-s / Der Turnschuh,-e.

6. Die Kopf-und Handbedeckung

Der Hut.“-e / Der Sonnenhut, “-e / Die Mütze,-n / Das Käppi / Der Filzhut; der Strohhut; / Der Schal, -s/e / Das Kopftuch,-„er / Die Schirmmütze,-n / Die Handschuhe.

7. Die Schmucksachen

Der Schmuck.(sing.) / Das Schmuckstück,-e / Die Kette,-n / Das Halsband, -er / Das Armband, -er, der Armreif, -e / Der Ring,-e / Der Anhänger,- / Der Ohrring,-e / Die Brosche ,-n / Der/das Juwel,-en (das Gold, das Silber, die Perle,-n, der Edelstein,-e, der Diamant, -en).

8. Die Schminksachen

Die Tönung,-en / Die Schminke,-n / Das Make-up,-s / Die Grundierung,-en / Die Abdeckcreme,-s / Der Lippenstift,-e / Der/das Gesichtspuder,- / Die Wimperntusche,-n = Der/die Mascara,-s / Die Tagescreme / Nachtcreme,-s / Die Handpflege,- / Der Nagellack,-e / Der Nagellackentferner,- / Die Nagelfeile,-n / Die Nagelschere,-n / Das Feuchttuch,-er / Die Farbpalette,-n / Der Lidschatten / Der Lidstrich,-e / Das Gesichtspulver,- / Das Rouge,-s / Der Bronzer,-s.

9. Allgemeines

Das Nähkästchen,-(der Faden -, die Nadel,-n) / Die Bettwäsche: die Bettdecke,-n; das Kissen,-; das Bettlaken,-. / Das Feuerzeug,-e = der Feueranzünder,- / Der Stadtplan,-e / Der Reiseführer,- / Der Regenschirm,-e / Der Kompass,-e = die Bussole,-n / Die Taschenlampe,-n / Das Taschenmesser,- / Die Gebetskleidung / Das heilige Buch = der Koran / Der Gebetsteppich,-e / Die Sonnenbrille,-n / Der Spiegel,- / Die Kreditkarte,-n.

10. Das Heilmittel/ die Medizin,-en

Das Medikament,-e / Die Tablette,-n / Das Aspirin / Das Beruhigungsmittel,- / Die Salbe,-n / Das Zäpfchen,- / Die Tropfen / Die Vitamintablette,-n / Das/die Thermometer / Der/das Hustenbonbon,-s / Der Inhalator,-er / Der Hustensaft,-e / Das Blutzucker Messgerät,-e / Das Pflaster,- / Die Spritze,-n / Das Insulin,- / Das Antibiotikum,-ka / Die Kontaktlinse,-n / Die Zahnspange,-n / Die Zahnprothese,-n / Die Slipeinlage,-n / Das Nahrungsergänzungsmittel,- / Der/das Spray,-s.

11. Die Papiere

Der Reisepass,-sse / Die Papiere / Das Visum,-sa / Der Personalausweis,-e / Die Versicherungskarte,-n / Der Führerschein,-e / Die Kreditkarte,-n / Die Währung,-en / Das Geld: der Geldschein,-e, die Münze,-n.

12. Die Geräte

Das Handy,-s/-ies / Das Smartphone,-s / Der Kopfhörer,- / Der Laptop,-s / Der Tablet,-s / Das Bluetooth-Headset,-s / Der Surfstick,-s / Die SIM-Karte,-n / Das Notebook,-s / Der USB-Stick,-s / Die Festplatte,-n / Die Speicherkarte,-n / Die Digitalkamera,-s / Das Taschenmesser,- / Die Taschenlampe,-n / Der Kompass,-e / Das Radio,-s/Der Rundfunk, e / Das Ladegerät,-e.

13. Die Körperpflege

Die Zahnpasta,-en / Die Zahnbürste,-n / Das Wattestäbchen.- / Das Taschentuch.-er / Das Parfüm,-e.-s / Das Deo,-s / Der Rasierer,-der Rasierapparat,-e / Der Kamm,-e / Die Haarbürste,-n / Das Duschgel,-e / Das Shampoo,-s / Die Spülung,-en / Die Seife,-n / Die Gesichtscreme,-s / Die Sonnencreme,-s / Der Kulturbeutel,- / Die Haarspange,-n / Der /das Haargummi / Das Glätteisen,- / Der Lockenstab,-e / Der Föhn,-e / Das Bügeleisen,- / Der Duschschwamm,-e.

14. Essen und Trinken

Das Wasser / Das Brot (Brote) / Der Kuchen (Kuchen) / Das Olivenöl / Die Milch / Das Bonbon (Bonbons) / Die Marmelade (Marmeladen) / Der Honig / Der Käse, die Schokolade (Schokoladen) / Die Wurst (Würste), die Nudel (Nudeln), der Reis / Die Süßigkeiten.

15. Das Obst (die Früchte)

Die Birne (Birnen) / Die Banane (Bananen) / Die Zitrone (Zitronen) / Der Granatapfel (Granatäpfel) / Der Pfirsich (Pfirsiche) / Die Marille (Marillen) / Die Orange (Orangen) / Die Mandarine (Mandarinen) / Die Kiwi (Kiwis) / Die Weintraube (Weintrauben) / Die Ananas (Ananas) / Die Erdbeere (Erdbeeren) / Die Himbeere (Himbeeren) / Die Brombeere (Brombeeren) / Die Kirsche (Kirschen) / Die Dattel, -n / Die Wassermelone (Wassermelonen) / Die Zuckermelone (Zuckermelonen) / Die Honigmelone (Honigmelonen) / Die Grapefruit (Grapefruits) / Die Pflaume (Pflaumen) / Die Mango (Mangos) / Die Feige (Feigen).

16. Die Kräuter/ der Tee,-e

Der Kräutertee,/ Kamillentee,/ Pfefferminztee/ Früchtetee /....
Die Petersilie,/ Der Oregano, /Der Thymian / Das Basilikum / Die Minze / Die Zitronenmelisse / Der Rosmarin / Der Lavendel / Der Ingwer / Die Zitronengras / Die Johanniskraut / Die Eukalyptus / Die Fenchel / Die Pfefferminze / Die Kümmel / Die Koriander / Die Kurkuma / Die Kamille / Die Lavendelblüte.

Quelle: (Eigene Sammlung und Bearbeitung).

Anlage 27: Informationsblatt 4 zu metakognitiven Strategien.

a. Strategien zum effektiven Zeitmanagement beim Lernen

Liebe Studierende der 3. Gruppe,

ich verteile Ihnen hiermit eine Checkliste, die Ihnen dabei helfen soll, Ihre Aufgaben klar zu priorisieren und zu organisieren, um eine effektivere Arbeitsweise zu ermöglichen. Indem Sie sich auf die wirklich wichtigen Aufgaben konzentrieren, können Sie Ihre Zeit optimal nutzen und sicherstellen, dass keine wichtigen Aufgaben vernachlässigt werden. Auf diese Weise können Sie Ihre Lernziele effizienter erreichen und erfolgreiches Zeitmanagement im Lernalltag etablieren.

Es ist jedoch wichtig anzumerken, dass die Auswahl und Anwendung der geeigneten Ansätze von Ihren individuellen Bedürfnissen und Vorlieben abhängt. Es wird auch empfohlen, verschiedene Techniken auszuprobieren und herauszufinden, welche am besten zu Ihrem eigenen Lernstil und Ihren persönlichen Zielen passen.

Mit freundlichen Grüßen,
Doz. B.A

Die Checkliste lautet:

1. Pomodoro-Technik: Diese Methode basiert auf der Idee, die Lernzeit in kurze Intervalle aufzuteilen, üblicherweise 25 Minuten konzentriertes Arbeiten (ein "Pomodoro") gefolgt von einer kurzen Pause. Durch diese Strukturierung der Lernzeit kann eine höhere Produktivität erreicht werden.
2. Zeitblöcke: Bei dieser Methode werden feste Zeitblöcke für bestimmte Aktivitäten oder Aufgaben reserviert. Zum Beispiel kann man sich jeden Morgen von 9 bis 11 Uhr für das Lernen einer bestimmten Thematik widmen. Dadurch entsteht eine klare Struktur und ein fester Rahmen für das Lernen.
3. To-Do-Listen: Das Erstellen von To-Do-Listen kann helfen, Aufgaben zu organisieren und einen Überblick über anstehende Aufgaben zu behalten. Durch das Festhalten der Aufgaben in einer Liste können Lernende Prioritäten setzen und sich gezielt auf die anstehenden Aufgaben konzentrieren.
4. Zeitmanagement-Apps: Es gibt verschiedene Apps und Tools, die Lernenden bei der Zeitplanung und -nutzung unterstützen können. Diese Apps bieten Funktionen wie Aufgabenverwaltung, Erinnerungen, Zeitverfolgung und Kalenderintegration, um das Zeitmanagement zu optimieren.

5. Die 80/20-Regel: Diese Regel besagt, dass etwa 80 % der Ergebnisse durch etwa 20 % der Aktivitäten erreicht werden. Lernende können diese Regel nutzen, um sich auf diejenigen Aufgaben zu konzentrieren, die den größten Einfluss auf ihren Lernerfolg haben.

6. Eat the Frog-Methode: Diese Methode basiert auf der Idee, die schwierigste oder unangenehmste Aufgabe zuerst zu erledigen. Indem Lernende ihre größte Herausforderung zu Beginn angehen, können sie ihre Motivation steigern und den Rest des Tages mit einem Gefühl der Leichtigkeit angehen.

7. Das Zeitraster-Modell: Bei diesem Modell wird die verfügbare Zeit in einzelne Zeitblöcke unterteilt, die verschiedenen Aktivitäten gewidmet sind. Lernende können ihre Prioritäten setzen und festlegen, wie viel Zeit sie jeder Aufgabe oder Aktivität widmen möchten.

8. Die 2-Minuten-Regel: Diese Regel besagt, dass Aufgaben, die weniger als 2 Minuten dauern, sofort erledigt werden sollten, anstatt sie aufzuschieben. Durch die schnelle Erledigung kleinerer Aufgaben können Lernende Zeit und Energie sparen.

9. Die 5-Sekunden-Regel: Diese Regel ermutigt Lernende, Entscheidungen schneller zu treffen, um das Aufschieben von Aufgaben zu vermeiden. Indem sie innerhalb von 5 Sekunden eine Entscheidung treffen, können sie Zeit sparen und den Lernprozess effizienter gestalten.

10. Die Lernpyramide: Dieses Konzept besagt, dass Lernende ihre Zeit am besten nutzen, indem sie verschiedene Lerntechniken kombinieren. Dazu gehören das Lesen, das Schreiben, das Zuhören, das Diskutieren und das Anwenden des Gelernten.

11. Das Eisenhower-Prinzip: Dieses Prinzip hilft Lernenden dabei, ihre Aufgaben nach Dringlichkeit und Wichtigkeit zu priorisieren. Es ermöglicht ihnen, ihre Zeit und Energie auf die wirklich wichtigen Aufgaben zu konzentrieren und weniger wichtige Aufgaben zu delegieren oder zu eliminieren.

12. Die ABCD-Methode: Bei dieser Methode werden Aufgaben mit Buchstaben markiert, um ihre Priorität anzuzeigen. Lernende können so ihre Aufgaben nach ihrer Wichtigkeit ordnen und entsprechend priorisieren.

Quelle: (Eigene Sammlung und Bearbeitung).

b. Lerntagebuch für das Fach "Schriftlicher Ausdruck"

Sehr geehrte Mitglieder der dritten Studiengruppe,

ich freue mich, Ihnen heute das Lerntagebuch für das Fach "Schriftlicher Ausdruck" vorstellen zu dürfen. Dieses Lerntagebuch wurde entwickelt, um Ihren Lernprozess zu begleiten und kontinuierlich zu optimieren. Sie haben die Möglichkeit, es regelmäßig zu nutzen, um Ihre Fortschritte festzuhalten und zu dokumentieren.

Datum: ……..
Fach: Schriftlicher Ausdruck
Thema des heutigen Unterrichts: ……

1. **Welche Aktivitäten haben Sie heute während des Unterrichts unternommen?**

   ……
   …….

2. **Welche spezifischen Erkenntnisse oder Einsichten haben Sie bei diesen Aktivitäten heute gewonnen?**

   ……
   ……..

3. **Was hat Ihnen im Unterricht besonders gut gefallen? Warum?**

   ……
   ……

4. **Was hat Ihnen im Unterricht weniger gut gefallen? Warum?**

   ……...
   ……..

5. **Gab es besondere Herausforderungen oder Schwierigkeiten während der Unterrichtsstunde? Wie sind Sie damit umgegangen?**

……

……..…

6. **Welche Fragen, Themen oder grammatikalische Aspekte sind noch offen und erfordern weitere Nachforschung oder Diskussion?**

……

……..…

7. **Welche Pläne haben Sie, um den Lernstoff zu vertiefen und zu memorisieren?**

……

……..…

8. **Bitte bewerten Sie Ihre eigene Leistung im Unterricht**

- Gut und zufrieden, aufgrund ……
- Mittelmäßig und teilweise zufrieden, weil ……
- Schlecht und unzufrieden, aufgrund ……

9. **Bitte bewerten Sie Ihre eigene Motivation im Unterricht: Sind Sie aktiv, passiv, hochmotiviert oder gelangweilt?**

- Aktiv und engagiert……
- Passiv und zurückhaltend……...
- Hochmotiviert und konzentriert…….
- Gelangweilt und desinteressiert……

Ich hoffe, dass dieses Lerntagebuch nicht nur Ihre Freude und Motivation beim Erlernen der deutschen Sprache steigert, sondern auch dazu beiträgt, Ihren Lernprozess in anderen Studienfächern effektiver zu überwachen und zu optimieren.

Mit aufrichtiger Verbundenheit,

Ihre Dozentin Bahia Aberbache.
Fachbereich: Didaktik des Deutschen als Fremdsprache.
Universität Algier 2.

Anlage 28: Arbeitsblatt vom Goethe-Institut

Unterrichtsmaterial des Goethe-Instituts Irland

GOETHE INSTITUT

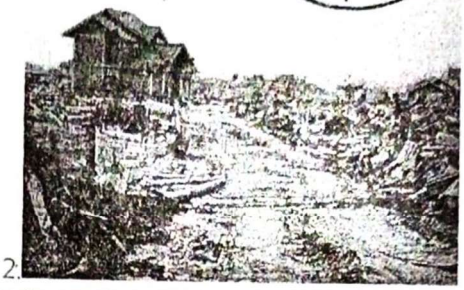
Flucht hat immer einen Grund

Schreibe die passenden Begriffe aus der Kiste unter die Bilder

Notieren Sie zu jedem Bild einen Schlüsselbegriff zum Thema Flucht.

1.

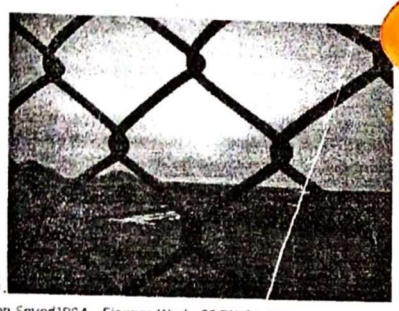
Gemeinfrei, https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=2118840



2.

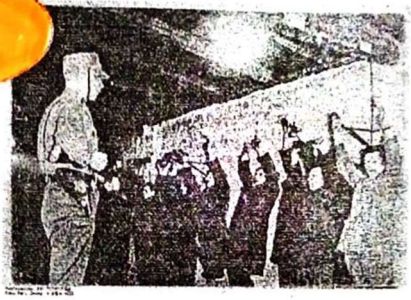
wikipedia commons United States Navy with the ID 050114-N-6817C-092

Fluchtgründe



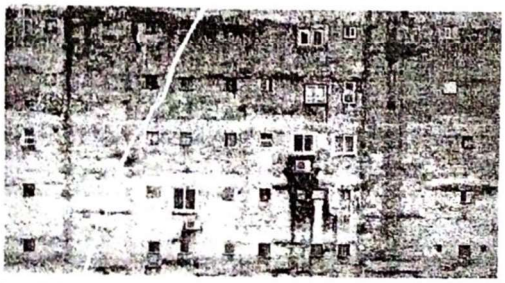
3.

Von Seyed1984 - Eigenes Werk, CC BY-SA 3.0, https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=17765957



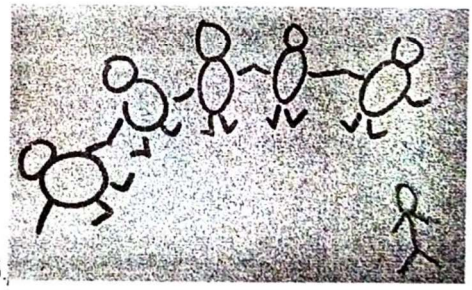
4.

Von Bundesarchiv, Bild 102-02920A / Georg Pahl / CC-BY-SA 3.0, CC BY-SA 3.0 de, https://commons.wikimedia.org/w/index.php?curid=5479531



5.

Pixabay, cco



6.

Anna Weiss-Tuite

Quelle: https://www.goethe.de/resources/files/pdf82/Flucht_hat_immer_einen_Grund1.pdf.

Anlage 29: Text über Flucht

Jedes Jahr fliehen Tausende Menschen vor Verfolgung und Hunger aus ihren Heimatländern und riskieren bei gefährlichen Fahrten über das Mittelmeer ihr Leben. Doch nur wenige schaffen es, nach Europa zu gelangen.
Für etwa 1500 Menschen endete die Flucht über das Mittelmeer im Jahr 2011 tödlich. Im April starben zum Beispiel rund 200 Flüchtlinge, als ihr Schiff unterging. Obwohl sie Hilfe von Malta angefordert hatten, starteten die maltesischen Behörden keine Rettungsaktion. Sie waren der Meinung, dass sich das Schiff näher an Italien befindet und deshalb Italien für die Rettung der Flüchtlinge zuständig ist. Als ein italienisches Schiff schließlich bei den Flüchtlingen ankam, konnten nur noch 47 Personen gerettet werden.
Immer wieder kommt es vor, dass die Notrufe von Flüchtlingen ignoriert werden oder Schiffe in Sichtweite vorbeifahren, ohne ihnen zu helfen. Wolfgang Grenz von Amnesty International Deutschland findet diese Situation unerträglich. „Es darf doch nicht sein, dass Menschen deshalb ihr Leben lassen müssen, weil sich zwei Mitgliedsstaaten der Europäischen Union nicht darüber einigen, wer für die Rettung zuständig ist", sagt er.
Wenn Mittelmeerstaaten die Notrufe von Flüchtlingen in Seenot nicht beachten, versuchen sie, eine Aufnahme der Menschen in ihr Land zu verhindern. Allerdings verstoßen sie mit diesem Verhalten gegen die europäische Menschenrechtskonvention, wie Grenz erklärt. Amnesty International und die Flüchtlingsorganisation Pro Asyl kritisieren jedoch nicht nur direkt betroffene Länder wie Malta, Griechenland oder Italien, sondern auch Deutschland. Denn auch hier wird die Situation der Mittelmeerflüchtlinge stillschweigend in Kauf genommen.
Durch seine Teilnahme am Resettlement-Programm des UN-Flüchtlingswerks (UNHCR) hat sich Deutschland im März 2012 zwar verpflichtet, in den nächsten drei Jahren jährlich jeweils 300 Flüchtlinge in Deutschland aufzunehmen. Im Vergleich zu Schweden, das 1800 Flüchtlinge des Resettlement-Programms aufnimmt, ist dies jedoch wenig.

Quelle: https://www.dw.com/de/tod-auf-dem-mittelmeer/a-16292313. (Zugriff: 05.12.2018).

Anlage 30: Lösungsblatt 1: Push- und Pullfaktoren

Gründe für Migration/Flucht/Landflucht: (Push-Faktoren)

Push-Faktoren bewirken(verursachen):

❖ Abwanderung=Auswanderung=Emigration=Auszug=Weggang von einem Ort zu dem anderen. (Entweder vom Land in die Stadt oder vom Inland zum Ausland).

Gründe zur Landflucht

1. Wirtschaftliche Probleme:

- Schlechte Lebens-, Arbeits-und Wirtschaftsbedingungen
- Die zunehmende Mechanisierung der Landwirtschat: Maschinen wie Traktoren, Mähdrescher usw. ersetzen die menschliche Arbeitskraft =Die Folge sind steigende Arbeitslosigkeit und Abwanderung in die Stadt, um dort Arbeitsplätze zu finden.(Landflucht),
- Schlechte Verkehrsverbindungen,
- Schlechte bzw. mangelnde medizinische Versorgung,
- Mangelnde Infrastruktur,
- Rohstoffe sind nicht verfügbar oder zu teuer.(Mangel an Grundstoffen),
- Fehlende Verdienstmöglichkeiten (Kaum Einkommen),
- Niedriges Lohnniveau,
- Hohe Nebenkosten,
- Hohe Steuern und Abgaben,.
- Unzureichende bzw. schlechte Bildungschancen,
- Unzureichendes Arbeitsangebot /schlechte Arbeitsmarktsituation,
- Arbeitslosigkeit,
- Hohe Umweltauflagen u.a. rechtliche Beschränkungen,
- Wertminderung der Landeswährung,
- Enteignung.

2. **Naturprobleme:**

- Naturkatastrophen wie Dürre, Erdbeben, Überschwemmungen, Wirbelstürme…
- Umweltverschmutzung.

3. **Soziale Probleme**:

- Armut ,
- Krankheiten/Epidemien,
- religiöse Verfolgung,
- Unsicherheit ,
- (Geschlechter-, Rassen-)Diskriminierung,
- Ungerechte Besitzverteilung,
- Abgeschiedenheit,
- soziale Zwängen,

- Bestechung /Bestechlichkeit(Korruption),
- Ungerechtigkeit,
- staatliche Unterdrückung,
- starkes soziales Gefälle,
- Zwangsheirat,
- Bürokratie,
- Kriminalität: Dieberei, Drogen, Vergewaltigung..
- Rassismus/Regionalismus,
- Ungesetzlichkeit(Unrechtmäßigkeit),
- Missachtung.

4. **Demographische Probleme**:
- Landknappheit,
- Überbevölkerung.

5. **Politische Konflikte:**
- Politische Verfolgung
- Bürgerkrieg
- Kriege/Konflikte
- Folter,
- Sklaverei,
- unfreie Meinungsäußerung,
- Gefährdung/Bedrohung des politischen Systems,
- diktatorische Herrschaft/Diktatur,
- Unstabilität,
- Unsicherheit,
- Unfreiheit,
- Flucht vor dem Militärdienst.
- Flucht vor Klima (vor der Hitze, Kälte…).

Verben im Kontext von Flucht und Migration: sich abstoßen, versorgen, verfolgen, beschränken, enteignen, bestechen, unfrei agieren, verlassen, mangeln, verfügen, drücken, bewirken, verursachen, abwandern, fluchten, berauben, bevorzugen, ziehen, fortsetzen, respektieren, beitragen, gewährleisten, …

Pull-Faktoren-bewirken Zuwanderung/Immigration/Einwanderung.(der Zuzug in der Stadt oder in einem fremden Land).

1. Wirtschaft
- ❖ Hochkonjunktur
- ❖ Gute Verdienstmöglichkeiten (Besseres Einkommen /Besserer Verdienst/hohes Lohnniveau) Finanzielle Unterstützung
- ❖ Gute Verkehrsanbindung
- ❖ Wirtschaftsförderprogramme
- ❖ Gute Wirtschafts- und Arbeitsbedingungen
- ❖ Größere Arbeitsmarkt (große Arbeitsnachfrage/ Vielfältiges Arbeitsplatzangebot/gute Arbeitschancen))

❖ Reicheres Warenangebot /Vielfältige Einkaufsmöglichkeiten/Größerer Absatzmarkt für Produzierende
❖ Geringere Entfernung zwischen Wohnort und Arbeitsplatz, dadurch Zeit- und Kostenersparnis
❖ Großes Angebot an Dienstleistungsbetrieben/Firmen
❖ Der hohe Wert der Währung (Euro, Dollar, Yen…)

2. Soziale Vorteile:

❖ Gute Wohnmöglichkeiten/Wohnkomfort
❖ Toleranz (z.B. religiöse, sexuelle)
❖ Breit gefächertes Freizeitangebot. (Großes Freizeitangebot)
❖ Modernes und entwickeltes Leben
❖ Bessere Überlebensmöglichkeiten und Lebensbedingungen(Besitz , Reichtum und Luxus…)
❖ Gute medizinische und soziale Versorgung (entwickeltes Gesundheitssystem/gute Gesundheitsversorgung u. a. die Verfügbarkeit der Arzneimittel..).
❖ Leichtigkeit der Ehe/Ehe ohne Bedingungen schließen
❖ Die Verwirklichung von eigenen Wünschen

3. Bildungschancen-und Kulturelle Vorteile:

❖ Gute Bildungsmöglichkeiten (Gutes Bildungssystem) •
❖ Viele Möglichkeiten für Weiterbildung /Studium fortsetzen
❖ Bessere bzw. gute Zukunftsperspektive

❖ Neue Leute, neue Kultur kennenlernen
❖ Neue Sprache lernen
❖ Neue Erfahrungen sammeln
❖ Andere Lebensweisen entdecken

4. Demographische Vorzüge

❖ Ausreichendes Flächenangebot
❖ Strukturierte Raumplanung

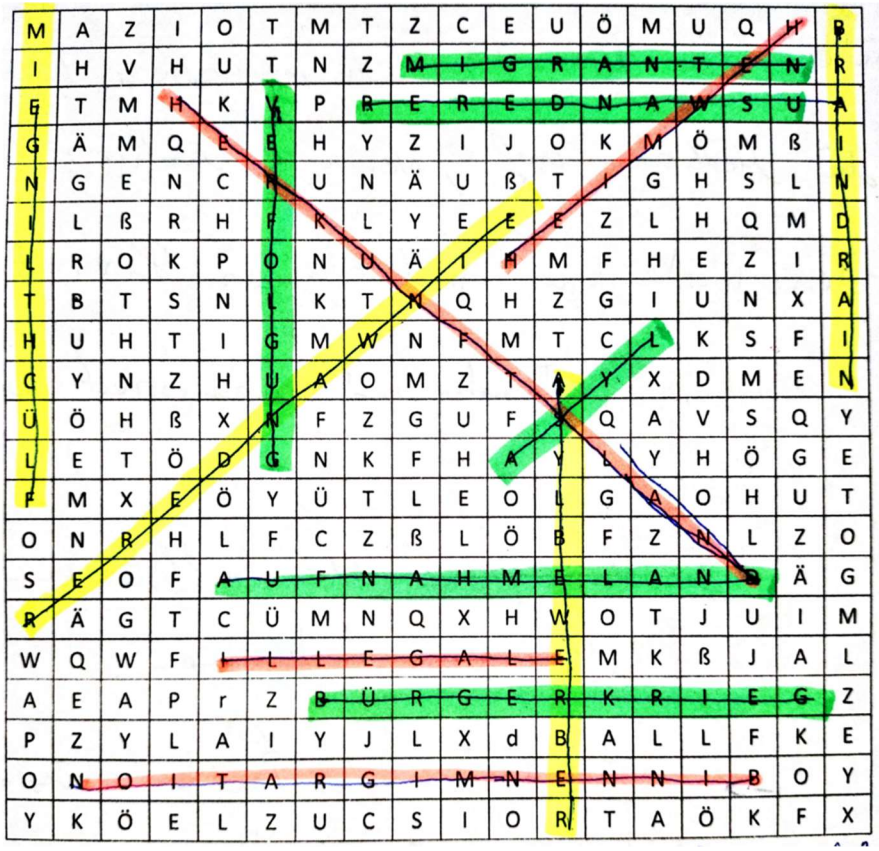
5. Politische Vorteile:

❖ Verbot von Folter und Sklaverei
❖ Das Recht auf freie Meinungsäußerung/Meinungsfreiheit (Demokratie)
❖ Achtung der Menschenrechte
❖ Frieden
❖ Politische Stabilität
❖ Freiheit
❖ Bewegungsfreiheit in Schengen-Staaten
❖ Erhalten eines doppelten Reisepasses
❖ Gleichheit/Gleichberechtigung

Quelle: (Eigene Sammlung und Bearbeitung des Lehrers).

Anlage 31: Lösungsblatt 2: Buchstabengitter

Buchstabengitter: Suchen Sie die passenden Wörter im Suchrätsel und notieren Sie sie mit dem Artikel und der Pluralform. (Die Wörter sind nach rechts, nach links, waagrecht, senkrecht oder diagonal angeordnet).



1. Die Abwanderung von Wissenschaftlern oder hoch qualifizierten Arbeitskräften ins Ausland.
2. Personen, die durch äußere Einflüsse wie Krieg oder Verfolgung zur Flucht getrieben wurden.
3. Personen, die zu einer Migrationsbewegung gehören.
4. Jemand, der (aus politischen Gründen) in einem fremden Staat um Asyl bittet.
5. Die Migration innerhalb einer festgelegten Region.
6. Jemand, der in ein anderes Land gezogen ist,um dort zu leben.
7. Jemand, der sein Land verlässt, um dort nicht mehr zu wohnen.
8. Synonym vom Heimatsland
9. Synonym vom Zielland.
10. Sehnsucht nach einem eigenen Land/Ort.
11. Eine Handlung, mit der man jemanden aus einer Gesellschaft ausschließt und ihm Gewalt androht.
12. Jemand ohne Erlaubnis in ein Land einwandert.
13. Ein Krieg zwischen verschiedenen Gruppen in einem Land.
14. Zufluchtsort für Verfolgte/ Obdach für politische Flüchtlinge.

Quelle: (Eigenentwurf des Lehrers).

Lösung:

1. Die Abwanderung von Wissenschaftlern oder hoch qualifizierten Arbeitskräften ins Ausland. (der Brain-Drain, keine Pluralform).
2. Personen, die durch äußere Einflüsse wie Krieg oder Verfolgung zur Flucht getrieben wurden. (die Flüchtlinge, Singular: der Flüchtling).
3. Personen, die zu einer Migrationsbewegung gehören. (die Migranten, Singular: der Migrant).
4. Jemand, der (aus politischen Gründen) in einem fremden Staat um Asyl bittet. (der Asylant, Plural: die Asylanten).
5. Die Migration innerhalb einer festgelegten Region. (die Binnenmigration, kein Plural).
6. Jemand, der in ein anderes Land gezogen ist, um dort zu leben. (der Einwanderer, Plural: die Einwanderer).
7. Jemand, der sein Land verlässt, um dort nicht mehr zu wohnen. (der Auswanderer, Plural: die Auswanderer).
8. Synonym vom Heimatsland. (das Herkunftsland, keine Pluralform).
9. Synonym vom Zielland. (das Aufnahmeland, keine Pluralform).
10. Sehnsucht nach einem eigenen Land/Ort. (das Heimweh, kein Plural).
11. Eine Handlung, mit der man jemanden aus einer Gesellschaft ausschließt und ihm Gewalt androht. (die Ausgrenzung, Singular: die Ausgrenzung).
12. Jemand ohne Erlaubnis in ein Land einwandert. (die illegale Einwanderung, Singular: die illegale Einwanderung).
13. Ein Krieg zwischen verschiedenen Gruppen in einem Land. (der Bürgerkrieg, Plural: die Bürgerkriege).
14. Zufluchtsort für Verfolgte/Obdach für politische Flüchtlinge. (das Asyl, keine Pluralform).

Anlage 32: Lösungsblatt 3: Buchstabenmixer

1. Migration
2. Auswanderung
3. Zuwanderung
4. Flucht
5. Sehnsucht
6. Bürgerkrieg
7. Integration
8. Brain-Drain
9. Heimweh
10. Zielland

Quelle: (Eigenentwurf des Lehrers).

Anlage 33: Informationsblatt 5: Redemittel für Videointerpretation oder Zusammenfassung

1. Einleitung:

Zuerst / Zunächst einmal / Als Erstes.../Der Hauptpunkt ist.../Im Video wird gezeigt, dass...

2. Hauptteil:

Erläuterung von Informationen: *Das Video behandelt.../Es wird erklärt, dass.../Die Hauptbotschaft ist...*
Fragestellung: *Eine Frage, die sich stellt, ist.../Ein Punkt, über den man nachdenken sollte, ist.../Was mich besonders interessiert hat, ist...*
Beispiele geben: *Ein Beispiel hierfür ist.../Zum Beispiel wird gezeigt, dass.../Eine Illustration dafür ist...*
Interpretation von Meinungen:
Ein Befragter äußert die Meinung, dass.../Es wird im Video deutlich, dass die Befragten...
Die Befragten geben verschiedene Meinungen zu.../Die Mehrheit der Befragten stimmt darin überein, dass.../Es gibt eine breite Übereinstimmung unter den Befragten bezüglich...
Einige Befragte zeigen jedoch eine unterschiedliche Ansicht zu.../Ein Befragter hebt hervor, dass.../Eine Befragte äußert Bedenken darüber, dass.../Es wird von einem Befragten darauf hingewiesen, dass.../Während einige Befragte der Ansicht sind, dass..., äußern andere.../Es gibt im Video eine Vielzahl von Standpunkten, von denen einige.../Die Befragten präsentieren unterschiedliche Meinungen zu...

3. Schlussteil:

Persönliche Meinung ausdrücken: *Meiner Meinung nach.../Ich denke, dass.../Aus meiner Sicht...*
Zustimmung oder Ablehnung ausdrücken: *Ich stimme dem zu, dass.../Ich bin anderer Meinung, weil.../Ich kann verstehen, warum jemand denkt, dass...*
Reflexion über die Repräsentativität der Befragten: *Die im Video gezeigten Meinungen spiegeln möglicherweise.../Es ist wichtig zu beachten, dass die Befragten im Video möglicherweise.../Die Vielfalt der Meinungen im Video könnte darauf hinweisen, dass...*
Folgerungen ziehen: *Zusammenfassend lässt sich sagen, dass.../Alles in allem zeigt das Video, dass.../Daraus ergibt sich, dass.../Abschließend.../Um zusammenzufassen.../Kurz gesagt...*

Quelle: (Eigene Sammlung und Bearbeitung des Lehrers).

Anlage 34: Geschichte von Papagei.

In einem fernen Lande lebte einst ein Papagei. Er fühlte sich unglücklich, denn das Leben in seiner Heimat war sehr schwer geworden. Also beschloss er in die Fremde aufzubrechen. Er kam zum großen Meer, dessen Wellen und Glitzern ihn faszinierten. So sprang er ins Wasser und tauchte ein. Da kam ein gefräßiger Hai. Kaum hatte er den Papagei erblickt, verschlang er ihn mit einem Biss. Doch der Papagei lag ihm schwer im Magen, und er fühlte sich elend und krank. Aber nach einer Weile spürte er, wie ihm aus seiner Seite Flügel wuchsen, mit denen er sich über das Meer erheben konnte. So entstand aus dem Hai und dem Papagei der Papahai, der sich im Wasser und in der Luft bewegen kann.

Quelle: Kaufmann, S. (2007).

Anlage 35: Informationsblatt 6: Allgemeine Zusammenfassung einer guten Grafikbeschreibung

1. Einleitung:

❖ *Beginnen Sie mit einem Einführungssatz, der den Inhalt oder den Titel der Grafik umreißt.*

Beispiel: *"Die nachfolgende Grafik zeigt die Ergebnisse einer Umfrage zur Einstellung gegenüber Heirat und dauerhaftem Zusammenleben in Deutschland".*

❖ *Bieten Sie einen kurzen Überblick über relevante Informationen wie Datum, Ort und Anzahl der Befragten.*

Beispiel: *"Die Umfrage wurde im März 2021 in verschiedenen deutschen Städten durchgeführt und umfasste 1000 Teilnehmer und stammt aus Statista.de."*

❖ *Beschreiben Sie die Art der Grafik und der Ergebnisse.*

Beispiel: *Die Grafik zeigt sich in Form eines Balkendiagramms. Die Ergebnisse werden sowohl in Prozentzahlen als auch in absoluten Zahlen oder beidem dargestellt.*

2. Hauptteil:

❖ *Beschreiben Sie die wichtigsten Elemente der Grafik, wie Achsenbeschriftungen, Titel und Legenden.*

Beispiel: *"Die x-Achse zeigt die Altersgruppen der Befragten, während die y-Achse den Prozentsatz der Befürworter darstellt".*

❖ *Verwenden Sie klare und präzise Sprache, um Datenpunkte und Trends zu erklären und vergleichen Sie verschiedene Elemente der Grafik miteinander.*

Beispiel: *„Die Grafik zeigt, dass 55% der Befragten für die Heirat bei dauerhaftem Zusammenleben plädieren, während 13,3% unschlüssig waren und "Weiß nicht" angaben“.*

3. Schlussfolgerung:

❖ *Fassen Sie die wichtigsten Ergebnisse der Grafik zusammen.*

❖ *Interpretieren Sie die Ergebnisse und ziehen Sie Schlussfolgerungen.*

Beispiele:

❖ *Die Grafik zeigt unterschiedliche Ansichten zur Heirat bei dauerhaftem Zusammenleben: Mehrheit befürwortet sie, während Minderheit dagegen ist oder unschlüssig bleibt.*

❖ *Genauere Daten und Umfragedatum sind unbekannt, was die Interpretation einschränkt.*

Quelle: (Eigene Sammlung und Bearbeitung des Lehrers).

Anlage 36: Text "In einem neuen Land"

In einem neuen Land

Das Kulturschock-Modell
Wenn man in einem fremden Land leben will oder muss, dann stellt man schnell fest, dass vieles anders und neu ist: das Klima, das Essen, die Leute. Man muss alle Energie, die man hat, aufbringen und einsetzen. Wissenschaftler haben herausgefunden, dass es in diesem Prozess verschiedene Phasen gibt: Begeisterung, Gefühle von Fremdheit, Krise, Missverständnisse, Verständigung.

Ein Kulturschock muss aber nicht immer alle fünf Phasen durchlaufen. Die individuellen Erfahrungen können sehr verschieden sein.

Leben im Ausland

5. Verständigung
Die Missverständnisse werden weniger. Man versteht, akzeptiert, lernt und schätzt die kulturellen Spielregeln.

4. Missverständnisse
Man sieht, dass viele Schwierigkeiten aus dem kulturellen Unterschied entstehen und Missverständnisse sind.

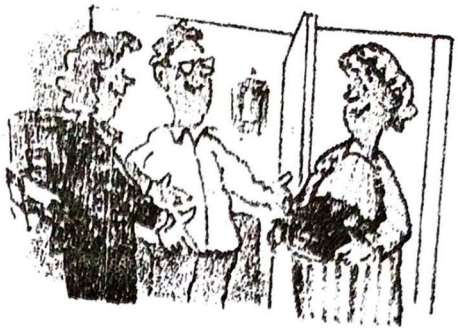
3. Krise
Man fühlt sich sehr fremd im neuen Land. Man gibt der fremden Kultur die Schuld und verherrlicht die eigene Kultur. Man möchte am liebsten wieder nach Hause.

2. Gefühle von Fremdheit
Man beginnt zu merken, wie fremd die neue Kultur ist. Vielleicht hat man erste Kontaktschwierigkeiten. Meist gibt man sich selbst die Schuld.

1. Begeisterung
Am Anfang ist alles neu und aufregend. Man sieht alles mit den Augen eines Touristen. Man ist noch in der eigenen Kultur verwurzelt.

1 Sehen Sie sich die Phasen 1–5 an. Überlegen Sie: Wie war oder ist das bei Ihnen? Welche Phasen haben Sie durchlaufen? War es vielleicht ganz anders? Wo stehen Sie jetzt?

2 Sprechen Sie über das Kulturschock-Modell. Wie ist das bei Ihnen? Hat sich Ihre Bewertung, Ihre Sicht im Laufe der Zeit geändert?



Quelle: Kaufmann, S. (2007).

Anlage 37: Textsammlung für das fünfte Semester

Texte zum Thema Migration/Flucht.

Text 1: Arbeiten in der Fremde für das Wohl der Daheimgebliebenen

So fern und doch so nah: Viele Migranten unterstützen ihre Familien in der Heimat. In den Empfängerländern sind die Geldsendungen oft ein bedeutender Wirtschafts-faktor. Doch Überweisungsfirmen kassieren hohe Gebühren.

Der typische **Migrant**, der zurzeit seine Heimat in Osteuropa oder in einem Land der ehe-maligen Sowjetunion verlässt ist jung, gut gebildet und kinderlos, erklärt Bryce Quillin Au-tor einer Studie der **Weltbank**, die sich mit dem Thema beschäftigt. Früher sei das **Motiv** der Auswanderung die Rückkehr in die ehemalige **ethnische** oder kulturelle Heimat ge-wesen – oder die Flucht aus **Konfliktgebieten**. Heutzutage sei es, laut Quillin, jedoch meist das Streben nach besseren Lebensbedingungen. Der durchschnittliche **Betrag**, den die Emigranten nach Hause überweisen, beträgt 500 Dollar im Monat – und entspricht in etwa 20 Prozent ihres **Einkommens**. In der Heimat trägt das Geld dann wesentlich zum Überleben oder zum zusätzlichen **Wohlstand** der Familie bei.

Der Anteil, der die Menschen in der Heimat erreicht, könnte allerdings noch höher sein. Elf Prozent der **Summe** der Rücküberweisungen, schätzt die Weltbank, gehen durch die ho-hen Überweisungsgebühren verloren, wenn das Geld auf dem **legalen** Weg in die Heimat geschickt wird. Es wäre also durchaus im öffentlichen Interesse, wenn diese Gebühren gesenkt werden könnten, sagt Bryce Quillin.

Momentan werden Geldsendungen in die Heimat allerdings nur selten über die Bank ab-gewickelt. Häufig überbringen Freunde, Familienmitglieder oder die **Migranten** selbst das Geld. Das liegt daran, dass eine große Zahl der Auswanderer illegal in ein anderes Land geht und deshalb keinen Zugang zu formalen **Finanzkanälen** hat. Anderen fehlt der Zu-gang zu Banken, weil sie beispielsweise als **Saisonarbeiter** in ländlichen Gegenden ar-beiten. Die **informellen Transaktionen** sind oft auch preiswerter. Der Nachteil: gegen **Missbrauch** kann sich niemand schützen.

GLOSSAR

Migrant, der - jemand, der nicht nur kurzfristig seinen Wohnsitz wechselt und nicht imAufenthaltsland geboren wurde
Finanzkanal, der - Weg, auf dem Geldtransaktionen abgehandelt werden
Saisonarbeiter, der - der Wanderarbeiter
informell - formlos
Transaktion, die - Geschäft
Ethnisch/ Ethnie - Gruppe, Minderheit, Personen, welche der gleichen kulturellen Gruppezugeordnet werden können
Konfliktgebiet, das - ein Gebiet in dem zwei oder mehr Parteien eine Auseinanderset-zung haben
Monopol, das - eine Marktsituation, in der für ein Produkt entweder nur ein Anbieter odernur ein Nachfrager existiert
Einkommen, das - die Einkünfte, die Einnahme, der Lohn
Wohlstand, der - der Besitz
Motiv, das - der Leitgedanke
Betrag, der - die Geldsumme, die Menge
Weltbank, die - Institution, die die wirtschaftliche Entwicklung von weniger entwickeltenLändern durch finanzielle Hilfen, Beratung und technische Hilfe fördert
legal - gesetzlich, gesetzmäßig
Missbrauch, der - der falsche Gebrauch
Summe, die - der Betrag, das Ergebnis

Fragen zum Text

Der durchschnittliche Betrag, den die Emigranten nach Hause überweisen, beträgt…
1. 50 Dollar pro Tag.
2. 500 Dollar im Monat.
3. 5000 Dollar im Jahr.

Das in die Heimat überwiesene Geld bewirkt dort…
1. Wohlstand.
2. Armut.
3. Nichts.

Wenn etwas legal ist, dann ist es..
1. gesetzlich.
2. ungesetzmäßig.
3. egal.
4. **Arbeitsauftrag**

Erweitern Sie Ihren Wortschatz! Schreiben Sie einen eigenen Text, in dem Sie die folgenden Wörter einbinden: Wohlstand, Migrant, Einkommen, Saisonarbeiter, Motiv.

Text 2: Der Traum von Europa

Auf der Suche nach einem besseren Leben kommen jährlich zehntausende Afrika-ner nach Europa. Ihre erste Station ist dabei oft Malta. Der kleine Inselstaat kann aber fast keine Flüchtlinge mehr aufnehmen.
Für den 28-jährigen Jonas aus Eritrea gab es keinen Grund, in seiner Heimat zu bleiben. Dort hatte er zwar eine gute Schulausbildung und eine Arbeit, doch von dem Geld, was er dort verdiente, konnte er seine Familie nicht ernähren. Außerdem konnte er in der eritrei-schen Diktatur seine Meinung nicht frei sagen. Deshalb entschied sich Jonas, sich auf den gefährlichen Weg nach Europa zu machen. "Mein Ziel war es nach Europa zu kom-men, um Ausbildung und einen guten Job zu finden. Die Eritreer sind ein Volk ohne Hoff-nung. Ich wollte eine Perspektive finden und auch etwas davon an mein Volk zurückge-ben."
Was ihn auf der Überfahrt in Richtung Europa erwartete, wusste Jonas vorher nicht. Viele Flüchtlinge von seinem Boot sind einfach ins Wasser gefallen oder an Entkräftung ge-storben. Auf Fahrt nach Europa kentern viele Boote der Schleuser. Jonas schaffte es nach Malta, verbrachte dort zunächst ein Jahr in einem der geschlossenen Auffanglager. Heute ist er in einem Übergangsheim der katholischen Kirche untergebracht.
Der kleine Staat Malta mit seinen 400.000 Einwohnern ist am Rande seiner Aufnahme-fähigkeit. Drei geschlossene Auffanglager gibt es auf Malta. Sie platzen aus allen Näh-ten, müssen viel mehr Flüchtlinge aufnehmen als ursprünglich geplant. Rund 800 Illegale befinden sich dort – oft für Monate. Die Beziehung zu den Maltesen sei nicht einfach, weil es zu viele Flüchtlinge in dem kleinen Land gibt, sagt Jonas.
Die meisten Flüchtlinge wollen nicht dauerhaft auf Malta bleiben: "Hier gibt es eigentlich keine echte Möglichkeit, weiterzukommen, sich weiterzubilden. Auch wenn man Fähigkei-ten mitbringt, kann man diese doch nicht einsetzen. Es gibt nur Arbeit für Ungelernte, har-te Arbeit." Jonas ist auf Malta noch nicht am Ende seiner Reise. Seinen Traum von einem besseren Leben in Europa will er nicht aufgeben.

Fragen zum Text

Warum ist Jonas nach Malta gekommen?
1. Weil er dort eine sehr gute Arbeit gefunden hat.
2. Weil er mit einer Malteserin verheiratet ist.
3. Weil er hofft, über Malta auf den europäischen Kontinent zu gelangen.

Wie wird die Überfahrt nach Europa im Text beschrieben?
1. Die Überfahrt ist sehr gefährlich und anstrengend.
2. Die Überfahrt ist schnell und komfortabel.
3. Die Überfahrt ist langweilig und uninteressant.

Was ist Jonas Ziel?
1. Er möchte für immer auf Malta bleiben.
2. Er möchte in einem anderen europäischen Land Arbeit suchen.
3. Er möchte sofort zurück nach Eritrea.

Text 3: Geflüchtete Frauen: zwischen Geldnot und Gewalt

Sie haben nicht nur ihre Heimat, sondern oft auch ihren Ehemann und andere Angehörige verloren. Ohne einen männlichen Begleiter sind viele Frauen zudem Gewalt und Willkür ausgesetzt.
Nora hält ihren Sohn in den Armen und erinnert sich an das letzte Mal, als sie ihren Ehemann sah. Er verabschiedete sich noch von ihrem Kind und machte sich dann auf den Weg zu seinem Laden. „Ich weiß, dass sie ihn mitgenommen haben", sagt sie. Mit „sie" meint Nora Anhänger des Assad-Regimes in Syrien. Die 22-Jährige ist aus Jarmuk geflohen, einem palästinensischen Flüchtlingslager im Süden von Damaskus. Jarmuk ist inzwischen völlig zerstört.
Nun lebt Nora im Flüchtlingslager Schatila im Libanon und muss alleine um das Überleben ihrer Familie kämpfen. Nach Angaben der UN-Flüchtlingsorganisation UNHCR ist jede vierte Frau aus Syrien nach dem Tod oder Verschwinden des Mannes auf sich allein gestellt. „Frauen ohne Ehemänner sind gezwungen zu arbeiten, viele zum ersten Mal in ihrem Leben", sagt Randa Haddad, die als Sozialarbeiterin in den palästinensischen Lagern im Libanon arbeitet. Dabei sind sie oft sexueller Belästigung ausgesetzt. Manche prostituieren sich auch oder verheiraten ihre Töchter aus Geldnot. Auch innerhalb der Familien kommt es ohne die Vaterfigur häufig zu Problemen. Haddad erzählt von Söhnen, die weibliche Familienmitglieder kontrollieren und missbrauchen. Zu den Misshandlungen kommt der Schmerz über den Verlust der Liebsten. In ihrer kleinen Behausung im Flüchtlingslager erzählt Nora ihrem Sohn oft von seinem Vater. „Ich vermisse, wie er mit unserem Kind gespielt hat", sagt sie. „Ohne ihn fühle ich mich leer."

Fragen zum Text

1. Nora …

a) ist Sozialarbeiterin in einem libanesischen Flüchtlingslager
b) ist aus Syrien in den Libanon geflohen.
c) war im Gefängnis, weil ihr Mann verschwunden ist.

2. Nach Angaben der UN-Flüchtlingsorganisation UNHCR ist jede vierte Frau aus Syrien …

a) in den Libanon geflohen, weil ihr Mann tot oder verschwunden ist.
b) allein für ihre Familie verantwortlich, weil ihr Mann tot oder verschwunden ist.
c) wieder neu verheiratet, weil ihr Mann tot oder verschwunden ist.

3. Welcher dieser Sätze stimmt nicht?

a) Das Flüchtlingslager Jarmuk liegt im Libanon.
b) Nora hat im Flüchtlingslager Jarmuk gelebt.
c) Das Flüchtlingslager Jamuk wurde zerstört.

4. Die Sozialarbeiterin Randa Haddad erzählt, … viele Söhne nach dem Verschwinden des Vaters ihre weiblichen Familienmitglieder kontrollieren und missbrauchen.

a) das b) dass c) dies

5. Sexuelle Belästigung ist ein Problem, … viele Flüchtlingsfrauen betrifft.

a) dass b) dieses c) das

Arbeitsauftrag

Was wisst ihr über die Umstände in Flüchtlingslagern? Informiert euch (z. B. im Internet) über die beiden Lager Jarmuk und Schatila. Vergleicht eure Ergebnisse im Kurs.

Text 4: Neuanfang in Europa

Raus aus dem Alltag: Viele Europäer wandern nach Neuseeland, Australien oder Kanada aus. Ein Niederländer und eine Slowakin sind in Europa geblieben – in einem kleinen Bergdorf mitten in der Slowakei.

Menno Vos und KatkaHojčušová leben seit einem Jahr im Dörfchen LomnadRimavicou. Vor einem Jahr sind die beiden ausgestiegen: Sie sind vor dem Stress und der Hektik der westeuropäischen Großstädte geflüchtet. Sie wollten nur wenige Nachbarn, einen Wald in der Nähe und einen Bach. Gefunden haben sie ein altes Holzhäuschen mit dem Blick auf weit entfernte Berge. Zeit und Stress sind in der Hohen und Niederen Tatra eher Fremdwörter.

"In einer Stadt kann man nichts machen, es ist langweilig", erklärt Menno Vos. Nach ei-nem Urlaub in der Slowakei haben er und seine Freundin sich entschieden umzuziehen. Auch weil Menno sich in das Land und die Leute verliebt hatte. Schwerer war die Ent-scheidung für Katka, die anfangs nicht wieder zurück in die Slowakei wollte. Aber bei der Suche nach einsamen Häusern in schöner Natur entdeckte sie ihre Heimat neu.

Katka ist eigentlich Betriebswirtin, Menno Kameramann. Sie haben sich bei der Arbeit kennen gelernt. Irgendwann wollten sie nicht mehr nur über Geld und Arbeit reden. Jetzt konzentrieren sie sich auf ihr Feld und das Gemüse, das darauf wächst: Kartoffeln, Möh-ren, Erbsen. Ihr Holzhaus ist einfach eingerichtet, aber nicht ungemütlich. Es gibt noch kein Bad und nur eine Latrine im Garten.

Die beiden sind sich sicher: So wollen sie leben. Nur zwei Computer, und ab und zu ein Besuch in der Großstadt sind noch wichtig für ihren Beruf. Trotzdem wissen sie nicht, ob sie bleiben werden, denn sie wollen alleine mit sich, der Natur und den wenigen Nachbarn leben. Aber wenn noch weitere Aussteiger den Weg in die Einsamkeit finden, wird dieser Traum platzen.

Autor/in: Grit Krause/Thomas Pütz
Redaktion: Shirin Kasraeian

Glossar

auswandern– die Heimat verlassen, um in einem anderen Land zu leben
aussteigen– hier: in ein anderes Land ziehen, um ein ganz neues Leben zu beginnen (Substantiv: Aussteiger/in, der/die)
Hektik, die – der Stress; der Zustand, in dem man wenig Zeit hat und sehr viel tun muss
Bach, der – ein kleiner Fluss

eher – fast wie
Fremdwort, das – ein Wort aus einer anderen Sprache
Betriebswirt/in, der/die – eine Person, die sich um die wirtschaftlichen Angelegenheiteneiner Firma kümmert
Latrine, die – eine ganz einfache Toilette im Freien
ab und zu – manchmal
platzen– hier: kaputt gehen

Fragen zum Text

4. Menno und Katka sind ausgestiegen, weil … a) sie nicht mehr mit dem Bus fahren wollten.

b) sie keine Lust auf den Stress in der Stadt hatten. c) Katka in die Slowakei zurück wollte.

5. Was bedeutet der Satz: "Stress ist in dieser Gegend eher ein Fremdwort." a) In dieser Gegend haben die Menschen wenig Stress.
b) Fremde haben hier oft mehr Stress.
c) Es gibt kein Wort für Stress in dieser Gegend.

6. Was haben Menno und Katka in ihrem neuen Zuhause nicht?
4. frisches Gemüse
5. einen Computer
6. eine Toilette im Haus

5. Menno und Katka werden in dem Dorf … a) mit Sicherheit weiterleben.

b) nur weiterleben, wenn sie die einzigen Aussteiger bleiben. c) weiterleben, wenn sie etwas mehr Luxus finden.

6. Ergänzen Sie das Verb: "Katka und Menno sind in die Slowakei …, um vor der Hektik in der Großstadt zu flüchten."

a)ausgestie
n
b)ausgewart
c) geblieben
Arbeitsauftrag:
Können Sie sich vorstellen, auf eine einsame Insel zu ziehen? Machen Sie sich eine Pro-Kontra-Liste. Was dürfte in Ihrem neuen Leben auf keinen Fall fehlen, und was brauchen Sie nicht?

Text 5: Reise in den Tod

Sie sterben zu Tausenden bei ihrer Reise nach Europa: afrikanische Flüchtlinge, die in ihrer Heimat keine Zukunft sehen. Die Mütter der Opfer kämpfen nun gemeinsam gegen die illegale Migration.

Thiaroye ist ein Vorstadtslum der senegalesischen Hauptstadt Dakar. Der Ort ist berüchtigt für seine Armut, seine Kriminalität und für seine vielen toten Emigranten. Hier lebt die junge Frau FatouNdiang. Vor zweieinhalb Jahren, erzählt sie, ist ihr Mann in ei-nem Fischerboot nach Spanien aufgebrochen. Er wusste nicht, wie er eine Familie er-nähren sollte. Deshalb wollte er in Europa Geld verdienen. Fatou war im sechsten Monat schwanger, als die Nachricht vom Tod ihres Mannes kam.

FatouNdiang ist nicht die einzige Frau in Thiaroye, die einen Angehörigen durch illegale Emigration verloren hat. Über 100 Tote soll der Ort insgesamt zu beklagen haben. Des-wegen haben einige Frauen die Organisation "Frauen gegen illegale Emigration" gegrün-det, die vor allem über die Gefahren der illegalen Migration aufklären soll. Die Menschen sollen verstehen, wie gefährlich die Reise ist und welche Auswege aus der Armut es in der eigenen Heimat gibt.

Bayam Diouf ist die Chefin der Organisation "Frauen gegen illegale Emigration". Auch ihr Sohn ist bei dem Versuch, nach Europa zu reisen, gestorben. Irgendwo aus Nordafrika hatte er sie noch angerufen, erzählt die Frau: "Er hat gesagt: Mama, wenn das Wetter gut ist, brauche ich ungefähr zehn Tage bis nach Spanien. Ich rufe dich sofort wieder an, wenn ich dort bin." Aber er hat nicht angerufen. Stattdessen kam nach vielen Wochen die Nachricht, dass er es nicht geschafft hat. Irgendwo im Meer ist er umgekommen.

Bayam Diouf hatte ihren Sohn gewarnt. Viele andere Eltern aber drängen ihre Kinder, nach Europa auszuwandern, um der Familie von dort aus Geld schicken zu können. Ein junger Mann kommt vorbei. Er erzählt, dass er seine Eltern immer noch um Geld und et-was zu Essen bitten muss, obwohl er jetzt 35 Jahre alt ist. "Das bringt mich um", sagt er. "Hier in Thiaroye sterbe ich zu 100 Prozent. Auf dem Meer sterbe ich zu 50 Prozent. Also werde ich das nächste Boot nehmen."

Autorinnen: Klaudia Pape/Anne Gassen
Redaktion: Shirin Kasraeian

Glossar

illegal– nicht erlaubt; vom Gesetz verboten **Migration, die**
– die Ein- oder Auswanderung **Vorstadtslum, der** – der sehr
arme Vorort einer großen Stadt
etwas ist für etwas berüchtigt – etwas ist sehr bekannt für etwas Negatives
Kriminalität, die – die Verbrechen
Emigrant/in, der/die – jemand, der seine Heimat verlässt (Substantiv: die Emigration) **aufbrechen** – einen Ort verlassen; losgehen

jemanden ernähren – Geld verdienen, damit man Essen für jemanden kaufen kann
jemand hat etwas zu beklagen – es gibt etwas Negatives für jemanden
der Ausweg aus etwas – die Lösung für
etwas **stattdessen** – dafür; anstelle von etwas
umkommen – sterben
jemanden zu etwas drängen – jemanden überreden, etwas gegen seinen Willen zu tun
auswandern – seine Heimat verlassen, um an einem anderen Ort zu leben **etwas bringt jemanden um** – hier: jemand kann etwas nicht ertragen.

Fragen zum Text

1. Thiaroye ist bekannt für …

7. die Organisation "Frauen für illegale Emigration".
8. Familien, die von dem Geld leben, das Familienangehörige aus Europa schicken.
9. die vielen jungen Männer, die bei Emigrationsversuchen sterben.

7. Welches Ziel verfolgt die Organisation "Frauen gegen illegale Emigration"? a) Die Menschen sollen die Gefahr der illegalen Emigration verstehen.

b) Junge Männer sollen ihre Eltern um Geld und Essen bitten. c) Die Emigration soll illegal werden.

8. Bayam Dioufs Sohn …

7. ist mit seinen Freunden nach Spanien ausgewandert.
8. hat sich von seiner Mutter dazu drängen lassen, auszuwandern.
9. ist nie in Europa angekommen.

4. Der 35jährige Mann will auswandern, weil er …

a) es in seiner Heimat nicht schafft, sich selbst zu ernähren.
b) keine Lust hat, immer noch bei seinen Eltern zu wohnen.
c) Angst hat, in seinem Heimatort Thiaroye umgebracht zu werden.

5. Mütter haben Angst, dass ihre Söhne bei der Reise nach Europa … a) umbringen b)umkommen c) umgehen

Arbeitsauftrag
Es gibt viele Formen der Migration. Der Grund hierfür ist oft, aber nicht immer, Armut. Ha-ben Sie persönliche Erfahrung mit Migration oder kennen Sie jemanden, der aus seiner Heimat ausgewandert ist? Woran denken Sie beim Thema Migration? Schreiben Sie einen kurzen Text zum Thema und geben Sie ihm einen Titel und einen Untertitel.

Text 6: Tod auf dem Mittelmeer

Jedes Jahr fliehen Tausende Menschen vor Verfolgung und Hunger aus ihren Heimatländern und riskieren bei gefährlichen Fahrten über das Mittelmeer ihr Leben. Doch nur wenige schaffen es, nach Europa zu gelangen.
Für etwa 1500 Menschen endete die Flucht über das Mittelmeer im Jahr 2011 tödlich. Im April starben zum Beispiel rund 200 Flüchtlinge, als ihr Schiff unterging. Obwohl sie Hilfe von Malta angefordert hatten, starteten die maltesischen Behörden keine Rettungsaktion. Sie waren der Meinung, dass sich das Schiff näher an Italien befindet und deshalb Italien für die Rettung der Flüchtlinge zuständig ist. Als ein italienisches Schiff schließlich bei den Flüchtlingen ankam, konnten nur noch 47 Personen gerettet werden.
Immer wieder kommt es vor, dass die Notrufe von Flüchtlingen ignoriert werden oder Schiffe in Sichtweite vorbeifahren, ohne ihnen zu helfen. Wolfgang Grenz von Amnesty International Deutschland findet diese Situation unerträglich. „Es darf doch nicht sein, dass Menschen deshalb ihr Leben lassen müssen, weil sich zwei Mitgliedsstaaten der Europäischen Union nicht darüber einigen, wer für die Rettung zuständig ist“, sagt er.
Wenn Mittelmeerstaaten die Notrufe von Flüchtlingen in Seenot nicht beachten, versuchen sie,eine Aufnahme der Menschen in ihr Land zu verhindern. Allerdings verstoßen sie mit diesem Verhalten gegen die europäische Menschenrechtskonvention, wie Grenz erklärt. Amnesty International und die Flüchtlingsorganisation Pro Asyl kritisieren jedoch nicht nur direkt betroffene Länder wie Malta, Griechenland oder Italien, sondern auch Deutschland. Denn auch hier wird die Situation der Mittelmeerflüchtlinge stillschweigend in Kauf genommen.
Durch seine Teilnahme am Resettlement-Programm des UN-Flüchtlingswerks (UNHCR) hat sich Deutschland im März 2012 zwar verpflichtet, in den nächsten drei Jahren jährlich jeweils 300 Flüchtlinge in Deutschland aufzunehmen. Im Vergleich zu Schweden, das 1800 Flüchtlinge des Resettlement-Programms aufnimmt, ist dies jedoch wenig.

Fragen zum Text

1. Warum ertranken 200 Flüchtlinge im April 2011?
a) Italien und Malta konnten sich nicht einigen, wer den Flüchtlingen helfen sollte.
b) Die maltesischen Schiffe waren nicht schnell genug bei den Flüchtlingen.
c) Die Europäische Union verbietet Hilfsaktionen im Mittelmeer.
2. Immer wieder sterben Flüchtlinge im Mittelmeer, weil …

a) die Flüchtlinge die falschen Länder um Hilfe bitten.
b) die Mitgliedsstaaten die europäische Menschenrechtskonvention nicht kennen.
c) kein Land die Flüchtlinge aufnehmen will.

3. Bis 2014 nimmt Deutschland insgesamt … Flüchtlinge durch seine Teilnahme am Resettlement-Programm auf.

a) 1800.
b) 300
c) 900

4. Immer wieder sterben Flüchtlinge im Mittelmeer, … Schiffe in der Nähe sind.

a) dennoch
b) obwohl
c) trotzdem

5. Welcher Satz ist richtig?

a) Deutschland ist auch verantwortlich für den Tod der Flüchtlinge, trotzdem der Staat kein
Mittelmeerstaat ist.
b) Trotzdem Deutschland kein Mittelmeerstaat ist. Der Staat ist auch verantwortlich für den Tod
der Flüchtlinge.
c) Deutschland ist kein Mittelmeerstaat. Trotzdem ist der Staat auch verantwortlich für den Tod
der Flüchtlinge.

Arbeitsauftrag

Diskutiert darüber, auf welche Weise das Problem der Zuständigkeit gelöst werden könnte. Welche Maßnahmen müssten ergriffen werden, damit keine Menschen mehr vor den Küsten Europas sterben müssen?

Quelle: https://learngerman.dw.com/de/top-thema-mit-vokabeln-archiv/a-59401622 .

Anlage 38: Textsammlung für das sechste Semester

Text 1: Datenklau im Internet

Manche Unternehmen sammeln sensible Daten, ohne dass die Nutzer es wissen.
Andere schützen freiwillig gelieferte Daten nicht ausreichend. Dies ermöglichte einen der größten Datendiebstähle der Geschichte.
Im Frühjahr 2011 wurden der Firma Sony Online Entertainment 100 Millionen persönliche
Daten von Nutzern gestohlen. Die Datensätze umfassen Namen, Adressen, E-Mail-Adressen, Alter und Passwörter.
Der Tübinger IT-Sicherheitsberater Micha Borrmann sieht bei Sony deutliche Versäumnisse.
Vor allem die unverschlüsselte Speicherung von Passwörtern entspricht seiner Meinung nach nicht mehr dem Stand der Technik. Er urteilt: "Das ist nicht der Schutz, den man dort erwartet hätte."
Die gestohlenen Daten öffnen Kriminellen in der digitalen Welt Tür und Tor. Für besonders
gefährlich hält Michael Waidner vom Fraunhofer-Institut die gestohlenen Passwörter.
Denn viele User melden sich auf den unterschiedlichen Internetseiten mit ein- und demselben
Passwort an. Das kann nicht nur unangenehm werden, sondern auch teuer.
Mit den Passwörtern können sich Hacker Zugang zu fremden E-Mail-Konten verschaffen.
Von dort aus lassen sich dann die Passwörter für viele andere Seiten zurücksetzen, erklärtWaidner. So können die Hacker zum Beispiel auf persönliche Konten bei Ebay, Facebook oder beim Internetbezahldienst Paypal zugreifen.

Glossar

Datenklau, der – der Diebstahl von Informationen
sensible Daten, die (im Plural) – Informationen, die geheim gehalten werden sollten
Nutzer/in, der/die – hier: jemand, der das Internet benutzt
freiwillig – aus eigenem Willen
Datensatz, der – hier: Datenpakete mit Informationen zu einzelnen Personen
etwas umfassen – etwas beinhalten
Passwort, das – eine Folge von Buchstaben oder Zahlen, die verhindert, dass jeder Zugang
hat
IT, die (aus dem Englischen) – Abkürzung für: informationtechnology; Informationstechnik
Versäumnis, das – etwas, das man nicht tut, obwohl es nötig ist
unverschlüsselt– hier: ohne speziellen technischen Schutz
Stand der Technik, der – die Möglichkeiten, die die Technik zum aktuellen Zeitpunkt bietet
Tür und Tor öffnen – alle Grenzen entfernen
Kriminelle, der/die – jemand, der verbotene Sachen tut
digitale Welt, die – hier: das Internet

User, der (aus dem Englischen) – der → Nutzer
Hacker, der (aus dem Englischen) – jemand, der sich unerlaubt → Zugang zu Computersystemen
verschafft
sich Zugang zu etwas verschaffen – hier: sich bei etwas anmelden
E-Mail-Konto, das – der Bereich mit den persönlichen E-Mails, für den man ein Passwort
braucht
ein Passwort zurücksetzen – ein altes Passwort löschen, um ein neues anzugeben

Fragen zum Text
1. Sicherheitsberater Micha Borrmann kritisiert, dass Sony …
a) sich nicht genug um den Datenschutz gekümmert hat.
b) sensible Daten gesammelt hat, ohne dies den Kunden zu sagen.
c) Datensätze an Hacker verkauft hat.
2. Besonders gefährlich ist der Diebstahl von …
a) Namen und Adressen.
b) E-Mail-Adressen.
c) Passwörtern.
3. Viele Nutzer sind unvorsichtig: Sie …
a) verschaffen sich Zugang zu fremden E-Mail-Konten.
b) melden sich bei verschiedenen Diensten mit dem gleichen Passwort an.
c) geben Hackern freiwillig ihre persönlichen Daten.

4. Zu "Daten-" lassen sich viele Komposita bilden. Womit funktioniert es nicht?
a) -satz, -klau
b) -speicherung, -schutz
c) -internet, -bezahldienst

Arbeitsauftrag
Wenn man sich auf einer Internetseite anmeldet, muss man oft mehr als nur seinen Namen und seine Adresse angeben. Gefragt wird auch nach dem Geburtsdatum, nach Hobbys und vielem mehr. Erstellen Sie eine Liste mit Informationen, die verschiedene Dienstleister im Internet, wie z. B. Facebook, sammeln.

Text 2: Depression

Ernste Krankheit: Depression Depression ist eine Krankheit. Die Betroffenen leiden an Hoffnungslosigkeit und können kaum schlafen. Auch verlieren sie oft ihre sozialen Kontakte. Denn ihr Verhalten können viele Menschen nicht verstehen.

Hoffnungslosigkeit, **Antriebslosigkeit** und **Verzweiflung** – im schlimmsten Fall sogar Selbstmordgedanken: So geht es Menschen mit Depressionen. In Deutschland leiden etwa vier Millionen Menschen daran. Thomas Müller-Rörich ist einer von ihnen. Die ersten **Symptome** der Krankheit zeigten sich bei ihm vor mehr als 20 Jahren. Er erzählt: „Ich war vollkommen **empfindungslos**. Ich konnte meine Kinder überhaupt nicht mehr

als Kinder **wahrnehmen**, mich nicht mehr mit ihnen freuen oder irgendwelche Ausflüge machen.“ Oft wissen die Erkrankten am Anfang nicht, was mit ihnen los ist. Manche denken, sie haben eine **Infektion**. Andere meinen: **Schlafstörungen** sind der Grund dafür, dass es ihnen schlecht geht. Dabei sind Schlafstörungen Symptome für eine Depression. Müller-Rörich empfiehlt, dass man sich so schnell wie möglich über die Krankheit informieren sollte. Er sagt: „Bitte nicht **auf die lange Bank schieben** und einen Arzt **aufsuchen**. Es wird nicht besser, es wird schlimmer.“ Gesunde Menschen können nur schwer verstehen, was **hinter** Depressionen **steckt**. Wenn jemand im Beruf keine Leistung mehr bringt, wird ihm **vorgeworfen**: Der will gar nicht arbeiten. Wenn jemand soziale Kontakte nicht mehr **aufrechterhält**, denken Freunde und Bekannte: Der **will** nichts mehr **mit** mir **zu tun haben**. Dadurch kann der Erkrankte allmählich alle seine Kontakte verlieren. Durch Medikamente, **Therapien** und **Selbsthilfegruppen** geht es Müller-Rörich mittlerweile besser. Psychotherapie und **Antidepressiva** sind übliche Behandlungsmethoden bei Depressionen. Nicht so hilfreich, wie viele Menschen denken, ist aber eins: Schlaf. In den letzten Jahren haben sich Forscher **intensiv** mit diesem Thema beschäftigt. Professor Ulrich Hegerl von der Klinik für Psychiatrie in Leipzig bestätigt: „Wenn die Menschen die zweite Nachthälfte wach bleiben, dann zeigen 60 Prozent eine **abrupte** Besserung in den frühen Morgenstunden.

Glossar

Depression, -en (f.) – eine psychische Krankheit, bei der man längere Zeit mutlos ist
Betroffene, - (m./f.) – jemand, der ein bestimmtes Problem hat
Hoffnungslosigkeit (f., nur Singular) – die Tatsache, dass man keine Hoffnung hat
(sozialer) Kontakt, -e (m.) – der Freund/die Freundin; der/die Bekannte
Antriebslosigkeit (f., nur Singular) – die Tatsache, dass man keine Kraft hat, etwas zu tun
Verzweiflung, -en (f.) – der Zustand, in dem man völlig ohne Hoffnung ist
Symptom, -e (n.) – das Anzeichen für eine Krankheit

empfindungslos – so, dass jemand keine Gefühle (z. B. Trauer, Freude) hat

jemanden wahrnehmen – hier: jemanden sehen; jemanden erkennen

Infektion, -en (f.) – die Tatsache, dass man etwas im Körper hat, das einen krank macht
Schlafstörung, -en (f.) – die Tatsache, dass man nicht oder schlecht schlafen kann

etwas auf die lange Bank schieben – umgangssprachlich für: etwas nicht sofort tun

jemandenauf|suchen– zu jemandem hingehen; jemanden besuchen

hinter etwas stecken, etwas steckt hinter etwas – hier: etwas hat Auswirkungen

jemandem etwas vor|werfen– jemanden für etwas kritisieren

etwasaufrecht|erhalten– hier: dafür sorgen, dass etwas nicht weniger wird

mit jemandem etwas zu tun haben wollen – zu jemandem Kontakt haben wollen

Therapie, -n (f.) – hier: die ärztliche Behandlung einer Krankheit, die die Seele betrifft (auch: die Psychotherapie)

Selbsthilfegruppe, -n (f.) – eine Gruppe von Menschen mit demselben Problem, die sich gegenseitig helfen

Antidepressivum, Antidepressiva (n.) – ein Medikament gegen → Depressionen

intensiv – hier: mit viel Energie und Aufmerksamkeit

abrupt – schnell; plötzlich

Fragen zum Text

1. Was steht im Text? Warum verlieren viele depressive Menschen ihre Freunde?
a) Die Freunde denken, dass der Depressive keine Zeit mehr mit ihnen verbringen will.
b) Die Freunde haben oft Angst, sich anzustecken und brechen deshalb den Kontakt ab.
c) Vielen Menschen ist es zu viel Arbeit, sich um die Erkrankten zu kümmern.

2. Welche Aussage steht im Text?
a) Depressionen werden durch eine Infektion ausgelöst.
b) Viele Betroffene merken erst nicht, dass sie depressiv sind.
c) Schlafstörungen führen zu Depressionen.

3. Was hilft bei Depressionen nicht?
a) Antidepressiva nehmen
b) viel schlafen, um Schlafstörungen zu verhindern
c) mit anderen Menschen über die Krankheit sprechen

4. Mit welchem Adjektiv kann man ein Substantiv mit der Endung „-heit“ bilden?
a) empfindungslos
b) krank
c) intensiv

5. Mit welchem Verb kann man kein Substantiv mit der Endung „-ung“ bilden?
a) behandeln

b) verzweifeln

c) informieren

Arbeitsauftrag Lange Zeit war die Krankheit Depression nicht richtig anerkannt. Wie sieht es in eurem Land aus? Gelten Depressionen als ernste Krankheit, die behandelt werden muss, oder wird darüber nicht gesprochen?

Text 3:Gewalt gegen Frauen

Häusliche Gewalt gegen Frauen ist ein weltweites Problem. Jede dritte Frau ist schon einmal von ihrem Partner misshandelt worden. Das hat schlimme Folgen für die gesamte Familie. UN-Kampagnen sollen dies ändern.

Eine **Studie** der Weltgesundheitsorganisation (WHO) aus dem Jahr 2013 zeigt, dass in allen Regionen der Welt häusliche Gewalt gegen Frauen vorkommt: In Gegenden mit einem hohen **Durchschnittseinkommen**, wie Nordamerika, Europa, Australien oder Japan, wird etwa ein Viertel der Frauen von ihren Partnern misshandelt.

In Südostasien und Afrika ist es mehr als ein Drittel. Und die **Dunkelziffer** ist hoch: Denn wenn eine Frau zuhause geschlagen wird, sagt sie es oft nicht.

Die häusliche Gewalt hat für die Frauen außer den körperlichen Schmerzen oft auch andere **Folgen**, wie **Depressionen** oder **Alkoholprobleme**. WHO-**Expertin** Claudia Garcia-Moreno sagt: „Außerdem hat das **Auswirkungen** auf die gesamte Familie." Denn das Risiko ist groß, dass auch Kinder, die häusliche Gewalt erleben, misshandelt werden oder später selbst misshandeln.

Oft sind traditionelle Vorstellungen der Männer Ursache für häusliche Gewalt: Viele denken noch, dass Männer das Geld verdienen und Frauen ihnen gehorchen müssen. Garcia-Moreno hofft, dass sich die **Lage** der Frauen durch bessere Bildung verändern lässt. Sie glaubt, dass Frauen mit höherem **Selbstbewusstsein** und einem eigenen Einkommen ihre Männer einfacher **verlassen** können.

Mit weltweiten Kampagnen wollen die Vereinten Nationen Frauen schützen. 58 Staaten wollen sich **daran beteiligen**. Aber nicht nur deshalb **gehen** Experten **davon aus**, dass sich die Situation der Frauen in Zukunft verbessern könnte. Karin Nordmeyer von UN -Women nennt einen wichtigen Grund: „Die jüngeren **Generationen sind** nicht mehr so **streng in dem Denken verwurzelt**, dass Männer mehr Macht haben müssen als Frauen."

Glossar

häusliche Gewalt (f., nur Sg.) – die Gewalt, die zuhause in der eigenen Familie verübt wird

weltweit – überall auf der Welt

jemanden misshandeln – jemanden körperlich und seelisch brutal verletzen

Kampagne, -n (f.) – viele verschiedene öffentliche Aktionen, die zusammen ein Ziel erreichen sollen
Studie, -n (f.) – die Untersuchung
Durchschnittseinkommen, - (n.) – mathematischer Wert, der das mittlere Einkommen einer Gruppe angibt
Dunkelziffer, -n (f.) – die Anzahl den Ereignissen, die nicht bekannt wurden
Folge, -n (f.) – die Konsequenz
Depression, -en (f.) – eine psychische Erkrankung, bei der man mutlos und traurig ist
Alkoholproblem, -e (n.) – hier: die Tatsache, dass man von Alkohol abhängig wird
Experte, -n/Expertin, -nen– eine Person, die zu einem Thema sehr viel weiß
Auswirkung, -en (f.) – die Konsequenz; die → Folge
Lage (f., nur Sg.) – hier: die Situation
Selbstbewusstsein (n., nur Sg.)– das Vertrauen in sich selbst, dass man etwas schafft
jemanden verlassen – eine Beziehung zu jemandem beenden
sich an etwas beteiligen – bei etwas mitmachen
von etwas aus|gehen– etwas glauben; etwas erwarten
Generation, -en (f.) – eine Gruppe von Menschen, die etwa zur gleichen Zeit geboren sind
in dem Denken verwurzelt sein – bildlich für: eine feste Meinung haben, die man schon das ganze Leben hat
streng – hier: so, dass etwas nicht einfach geändert werden kann

Fragen zum Text
1. In welchen Regionen kommt Gewalt gegen Frauen häufiger vor?
a) in wohlhabenden Gegenden, in denen die Menschen durchschnittlich viel verdienen
b) in ärmeren Gegenden, in denen die Menschen durchschnittlich wenig verdienen
c) in allen Regionen etwa gleich
2. Welche Aussage steht im Text?
a) Kinder, die häusliche Gewalt erleben, werden als Erwachsene immer gewalttätig.
b) Depression ist eine häufige Folge von Gewalt, aber Alkoholprobleme nicht.
c) Mit Kampagnen sollen Frauen vor Gewalt geschützt werden.
3. Was führt nicht zu einer Verbesserung der Situation von Frauen?
a) Wenn die Männer mehr Geld verdienen.
b) Wenn Männer nicht mehr glauben, dass sie mehr Macht als Frauen haben müssen.
c) Wenn Frauen gut ausgebildet werden und einen eigenen Beruf haben.
4. Wie lautet dieser Satz im Aktiv? „Frauen werden von ihren Männern misshandelt.“
a) Die Männer misshandeln ihre Frauen.
b) Die Frauen misshandeln ihre Männer.
c) Die Frauen werden ihre Männer misshandeln.
5. Welcher Satz steht nicht im Passiv?
a) Sie müssen besser ausgebildet werden.
b) Die Vereinten Nationen werden in den nächsten Jahren viele Kampagnen durchführen.
c) In Südostasien und Afrika wurde mehr als ein Drittel der Frauen schon einmal misshandelt.

Arbeitsauftrag
Gibt es im Internet Informationen darüber, was in eurem Land gegen häusliche Gewalt getan wird? Findet ihr Zahlen darüber? Gibt es besondere Kampagnen, die euch aufgefallen sind?

Text 4:Internet macht süchtig.

Es ist fast wie beim Alkohol: Zu viel kann süchtig machen. Das gilt nach einer aktuellen Untersuchung auch bei einer Überdosis Internet. Aber es ist noch unklar, wann der Aufenthalt im Netz gefährlich wird. Die Zahlen klingen dramatisch: Über eine halbe Million Deutsche sollen internetsüchtig sein – doppelt so viele wie beim Glücksspiel. Allerdings fehlen noch genaue Daten darüber, was genau unter Internetsucht zu verstehen und welches Verhalten problematisch ist. Die Forschung steckt auf diesem Gebiet noch in den Kinderschuhen. Eine Befragung durch das Bundesgesundheitsministerium von etwa 15.000 Internetnutzern zwischen 14 und 64 Jahren hat erste interessante Ergebnisse gebracht. Überraschend ist vor allem, dass 14- bis 16-jährige Mädchen mit fast fünf Prozent etwas stärker als internetsüchtig eingeschätzt werden als gleichaltrige Jungen. Der Lübecker Suchtexperte und Verantwortliche für die Untersuchung Hans-Jürgen Rumpf vermutet als Grund dafür die besondere Anziehungskraft von sozialen Netzwerken auf weibliche Jugendliche. Sie sind empfänglicher für positive Reaktionen auf ihre Person und verbringen daher mehr Zeit dort als Jungen. Bei denen haben dagegen Online-Spiele das größte Suchtpotenzial. Doch wie kann Internet-Sucht behandelt werden? Eine totale Abstinenz halten sowohl Rumpf als auch die Drogenbeauftragte der Bundesregierung Mechthild Dyckmans für unrealistisch. Zu wichtig ist das Internet im Alltag geworden. Dyckmans findet, dass Hilfsbedürftige vielmehr in Therapien einen kontrollierten Umgang mit dem Internet erlernen müssen.

Fragen zum Text

1. **Geben Sie dem Text einen entsprechenden Titel!**

……

2. **Suchen Sie im Text Synonyme zu den folgenden Wörtern.**

Jemand, der/die ein Problem hat und Hilfe braucht:……
Eine Ansicht über etwas haben, auch wenn diese falsch ist……..
Offen für etwas sein, auch wenn es negativ ist……..
Eine Internetseite, auf der man Leute kennen lernen kann……
Etwas hört sich schlimm an……..
Eine zu große, ungesunde Menge von etwas……

3. Fragen zum Text

3.1. Internetsüchtig sind Menschen, die …

a) auch süchtig nach Glücksspielen sind.
b) ohne Internet nicht leben können und zu lange im Internet sind.
c) gerne Online-Spiele spielen und Facebook nutzen.

3.2. 14- bis 16 jährige Mädchen sind gerne in sozialen Netzwerken aktiv, weil …

a) sie interessanter als Online-Spiele sind.
b) sie nicht süchtig machen.
c) sie dort mit anderen in Kontakt treten und sich präsentieren können.

3.3. Gegen Internetsucht …

a) hilft nur ein striktes Internetverbot.
b) hilft die Kontrolle durch die Bundesregierung.
c) helfen Gespräche mit Ärzten und Therapeuten, die den Betroffenen einen neuen Umgang mit dem Internet zeigen.

3.4. Suchtexperte Rumpf und Drogenbeauftragte Dyckmans halten nichts … einem kompletten Internet-Verzicht.

a) von
b) für
c) vor

3.5. Ein Leben … Internet können sich viele Menschen nicht mehr vorstellen.

a) mit
b) ohne
c) für da

4. Arbeitsauftrag

Rollenspiel: Ihr Sohn/ Ihre Tochter surft in seiner/ihrer Freizeit nur im Internet. Er/sie hat kein Interesse mehr daran, sich mit Freunden zu treffen. Führen Sie ein Gespräch mit ihr/ihm über sein/ihr Verhalten und diskutieren Sie darüber, wie viele Stunden Internetnutzung Sie für sinnvoll halten. Überlegen Sie auch, wie Sie ihm/ihr dabei helfen können, weniger Zeit im Internet zu verbringen.

Text 5: Wenn das Smartphone süchtig macht

Mittlerweile ist es normal, im Alltag ständig das Smartphone zu benutzen. Die Nutzung wird allerdings ungesund, wenn die Medien zur Sucht werden. Darum ist es wichtig, immer wieder mal Zeit offline zu verbringen.

Das Smartphone ist in der heutigen Zeit unser ständiger Begleiter: Mit „Spotify“ hören wir Musik, mit „WhatsApp“ chatten wir und auf „Netflix“ gucken wir Filme. Wir nutzen es privat und beruflich. Manche Menschen haben mittlerweile das Gefühl, ohne ihr Smartphone gar nicht mehr leben zu können. In unserer Gesellschaft ist der häufige Gebrauch von Medien im Alltag bereits normal. Aber wann ist jemand süchtig? „An der Stundenzahl alleine kann man es nicht festmachen“, sagt der Medienpädagoge Andreas Pauly. Wenn man sich nicht mehr um seine Freundschaften und Hobbys kümmert, wird es seiner Meinung nach ungesund. Und die körperlichen Auswirkungen der Mediensucht kann man messen. Pauly erklärt: „Verhaltenssucht heißt, durch ein Verhalten wird ein ähnlicher Effekt wie bei Alkohol im Gehirn ausgelöst, sodass ich tatsächlich in einen Rausch komme.“ Für Süchtige gibt es Verhaltenstherapien, mit denen sie wieder zu einem gesunden Medienkonsum zurückfinden sollen. Aber weil Medien im Alltag omnipräsent sind, ist es gar nicht so einfach, den eigenen Konsum zu reduzieren. Pauly erklärt das Problem: „Auf Alkohol kann ich verzichten, um diese Sucht wirklich auszuknocken, aber ich werde mein Leben nicht mehr ohne Medien gestalten können.“ Pauly findet es wichtig, dass sowohl Jugendliche als auch Erwachsene immer wieder Zeit offline verbringen. Immer mehr Firmen richten sogar Offline-Zeiten ein, in denen sich die Mitarbeiter von den Medien erholen können. Denn schon das blaue Licht von Smartphones und Bildschirmen sorgt dafür, dass wir weniger gut schlafen, so Pauly. Es kann so einfach sein, den eigenen Medienkonsum im Alltag zu reduzieren: Sich mit einem Freund auf eine Tasse Kaffee treffen, statt zu chatten, oder jemanden auf der Straße nach dem Weg fragen, statt „Google Maps“ zu nutzen.

Glossar

Smartphone, -s (n., aus dem Englischen) **–** ein Mobiltelefon mit zahlreichen zusätzlichen Funktionen

süchtig – so, dass jemand von etwas immer mehr haben will und ohne es nicht mehr leben kann (Substantiv: die Sucht)

ständig – immer

Medium, Medien (n.) **–** hier: das elektronische Mittel, mit dem man etwas wahrnehmen und Informationen weitergeben kann

Begleiter, -/Begleiterin, -nen(m.) – hier: jemand/etwas, der/das bei einem ist

chatten(aus dem Englischen) – sich im Internet unterhalten, indem man sich schreibt

etwas an etwas fest|machen– hier: etwas für den Grund von etwas halten

Medienpädagoge, -n/Medienpädagogin, -nen– ein Wissenschaftler/eine Wissenschaftlerin, der/die sich mit der Bedeutung von Medien in der Bildung beschäftigt

Auswirkung, -en (f.) **–** die Wirkung, die auf etwas folgt; die Folge; der Effekt

Effekt, -e (m.) – die Wirkung; die Folge

etwasaus|lösen– der Grund/die Ursache für etwas sein

Rausch (m., nur Singular) – hier: der Zustand, in dem man sich besonders glücklich fühlt und nicht klar denken kann und der meist durch Drogen entsteht

Verhaltenstherapie, -n (f.) – die psychologische Behandlung bei Verhaltensproblemen

zu etwas zurück|finden– etwas wieder haben; einen alten Zustand wiederbekommen

Konsum (m., nur Singular) – hier: der Gebrauch von etwas

omnipräsent – immer und überall da

etwas reduzieren – hier: etwas weniger machen

auf etwas verzichten – etwas freiwillig nicht nutzen

etwasaus|knocken– hier umgangssprachlich für: etwas besiegen

etwas gestalten – entscheiden, wie etwas sein soll

Fragen zum Text.

Welche Antworten sind richtig? Es können auch mehrere Antworten richtig sein.

1. Ob man süchtig ist, hängt laut Andreas Pauly davon ab, …

a) wie viele Stunden man täglich das Smartphone nutzt.

b) ob es körperliche Auswirkungen wie einen Rausch gibt.

c) wie sehr man Freunde und Hobbys im wirklichen Leben vergisst.

2. Was sagt Pauly?

a) Die Mediensucht hat ähnliche Auswirkungen wie zum Beispiel eine Alkoholsucht.

b) Man kann heute nicht mehr auf Medien verzichten.

c) Smartphones haben keine Auswirkung auf unseren Schlaf.

3. Warum ist es für Mediensüchtige besonders schwierig, zu einem gesunden Medienkonsum zurückzufinden.

a) Die Auswirkungen der Mediensucht kann man nicht messen und die Sucht deshalb nicht erkennen.

b) Es gibt noch keine Verhaltenstherapien, die ihnen helfen können.

c) Medien begegnen uns immer und überall im Alltag.

2. Verbindet die Sätze. Welcher Satzanfang gehört zu welchem Satzende? Ordnet zu.

1. Die Mediennutzung wird gefährlich, wenn …	a) die Mitarbeiter eine Pause von den Medien bekommen.
2. Süchtige sollen mit Therapien ihren Medienkonsum reduzieren, sodass …	b) sie ebenfalls einen Rausch auslösen können.
3. Medien können ähnlich wie Alkohol wirken, weil …	c) man die Wirklichkeit deswegen vergisst.
4. Man kann heute nur schwer sagen, ob jemand süchtig ist, denn …	d) man kann in seinem Leben nicht mehr komplett auf Medien verzichten.
5. Manche Firmen haben Offline-Zeiten eingerichtet, damit …	e) der häufige Gebrauch von Medien ist im Alltag normal.
6. Man kann ohne Alkohol leben, aber …	f) sie wieder zu einem normalen Medienverhalten zurückfinden.

3. Übt die Adjektive. Schreibt die richtige Adjektivform in die Lücken.

1. Die _____ (privat) und _____ (beruflich) Nutzung eines Smartphones ist heutzutage normal.

2. Das _____ (ständig) Online-Sein kann zu _____ (süchtig) Verhalten führen. 3. Man kann die _____ (körperlich) Auswirkungen der Sucht messen.

4. Man kann bei Mediensüchtigen _____ (ähnlich) Wirkungen beobachten wie bei Alkoholsüchtigen.

5. Pauly erklärt, wie Jugendliche _____ (ungesund) Verhalten vermeiden können.

6. Er glaubt, dass man mit _____ (häufig) Aktivitäten, für die man kein Smartphone und keine Medien braucht,

Text 6: Mobbing im Internet

Beleidigen, beschimpfen, bedrohen – Mobbing ist nicht nur in Deutschlands Klassenzimmern ein Problem. Im Internet soll mittlerweile jeder fünfte Jugendliche als Opfer oder Täter von Mobbing betroffen sein.
Diandra hat sich immer gerne lustige Fotos im Internet angeguckt. Doch dann sah sie ein Bild von einem Mädchen, das ihr eigenes Gesicht und den Körper einer **Pornodarstellerin** hatte. Ein **Klassenkamerad** hatte das Bild nach einem Streit **ins Netz gestellt**. Das Bild wurde gelöscht, doch die 12-Jährige **schämt sich** immer noch. Deswegen hat Diandra gemeinsam mit vier anderen Schülern den **Film** "Streit im Netz" **gedreht**. Sie möchte andere Jugendliche erreichen und vor dem **sorglosen Surfen** im Internet warnen. "Es gibt ein großes Interesse an dem Thema, denn immer mehr

Jugendliche erleben auch die negativen Seiten der **sozialen Netzwerke**", sagt Andreas von Hören, der das Filmprojekt betreut hat.
Die sozialen Netzwerke und die Schulen müssen stärker **gegen** Mobbing **vorgehen**, meint die **Medien**psychologin Catarina Katzer, denn Mobbing fängt oft in der Schule an. Über 80 Prozent der Täter kommen aus dem schulischen **Umfeld** ihrer Opfer. Sie hat eine **Studie** zum so genannten **Cybermobbing** veröffentlicht.
Laut dieser ist jeder fünfte Jugendliche in Deutschland davon **betroffen**.
Zu ihnen **zählt** auch der 14-jährige Schüler Heiko: Er wurde über mehrere Monate im Internet bedroht und beleidigt. Vor Wut schlug er irgendwann sogar in seinen Computerbildschirm und verletzte sich dabei. Erst als Heiko mit seinen Eltern zur Polizei ging und sie den Täter fanden, hörte das Cybermobbing auf. Catarina Katzer warnt davor, Beleidigungen im Internet einfach **wegzuklicken**. Sie sagt: "Die Täter müssen genauso wie beim realen Mobbing **zur Rechenschaft gezogen werden**."

Glossar
Mobbing, das – das ständige seelische Verletzen einer Person in der Schule oder auf der
Arbeit z.B. durch Drohungen oder Ausschließen aus einer Gruppe
jemanden bedrohen – jemandem Angst machen
Pornodarstellerin, die – eine Frau, die in Sexfilmen mitspielt
Klassenkamerad/in, der/die – jemand, der in der Schule in dieselbe Klasse geht
etwas ins Netz stellen – umgangssprachlich für: etwas im Internet verbreiten
sich für etwas schämen – etwas peinlich finden
einen Film drehen – einen Film machen
sorglos– hier: etwas machen, ohne Angst zu haben
Surfen, das – hier: sich verschiedene Informationen im Internet anschauen
soziale Netzwerke, die – Internetseiten, auf denen man andere Leute kennenlernen kann
gegen etwas vorgehen – gegen etwas kämpfen
Medien, die (Plural) – Fernsehen, Zeitungen, Radio und Internet
Umfeld, das – die Umgebung
Studie, die – die wissenschaftliche Untersuchung
Cybermobbing, das – → Mobbing, das im Internet stattfindet
laut– hier: nach Angaben von; wie jemand gesagt oder geschrieben hat
betroffen – hier: so, dass man mit etwas zu tun hat
zu etwas zählen – zu einer Gruppe gehören
etwas "wegklicken" – umgangssprachlich für: schnell etwas anderes anklicken
jemanden zur Rechenschaft ziehen – hier: jemanden für etwas bestrafen

<u>Fragen zum Text</u>
1. Diandra hat …
a) Fotos von Freunden ins Netz gestellt.
b) einen Streit mit einem Klassenkameraden gehabt.
c) neue Freunde in sozialen Netzwerken kennengelernt.
2. Die Jugendlichen drehen einen Film, weil …
a) sie andere Jugendliche vor den Gefahren des Internets warnen wollen.
b) sie die positiven Seiten der sozialen Netzwerke zeigen wollen.

c) sie Mobbing im Internet gut finden.

3. Catarina Katzer möchte, dass …

a) das Mobbing erst nach der Schule beginnt.
b) Schulen und soziale Netzwerke mehr gegen Cybermobbing tun.
c) eine Studie zum Thema Cybermobbing veröffentlicht wird.

4. Wenn jemand für etwas bestraft wird, ...?

a) wird er zur Rechenschaft gezogen.
b) darf er sorglos surfen.
c) ist er von etwas betroffen.

5. Ergänzen Sie: "Heiko … den Opfern von Mobbing im Internet."

a) zählt auf
b) zählt zu
c) zählt

Arbeitsauftrag

Schulen und soziale Netzwerke sollen stärker gegen Mobbing im Internet vorgehen. Überlegen Sie, was Schulen und Anbieter von sozialen Netzwerken verändern können, damit Jugendliche im Internet nicht gemobbt werden.

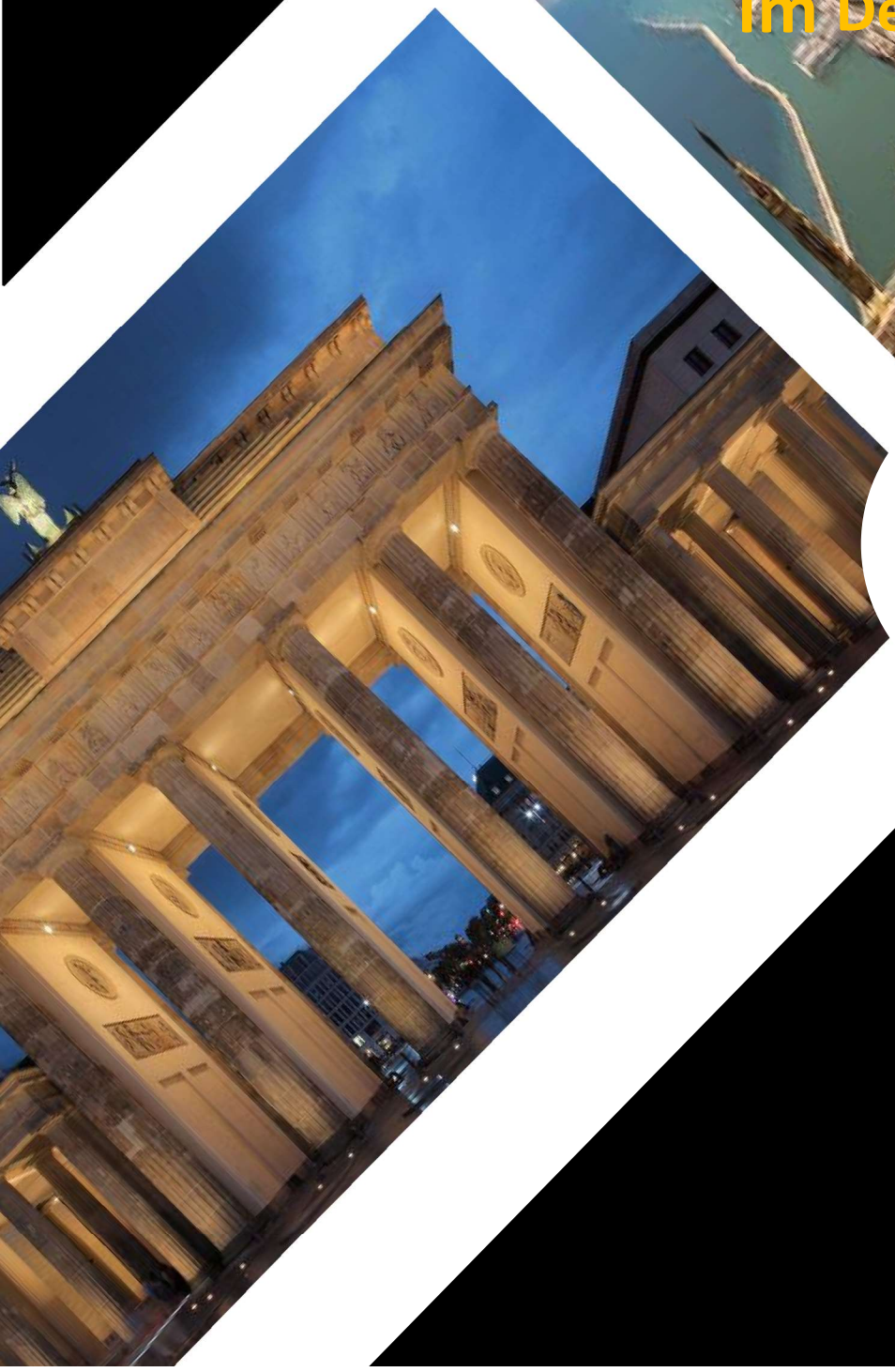
Quelle: https://learngerman.dw.com/de/top-thema-mit-vokabeln-archiv/a-59401622 .

Anlage 39: Beispiele aus der Hauptstudie „Autonomes Lernen-Magazin“ und andere Arbeiten

Magazin

Autonomes Lernen

Im Deutschunterricht



Kreative
Teamarbeit
Innovation

2018

VORWORT

Herzlich willkommen zu der ersten Ausgabe unserer Zeitschrift.

Die Geburt eines Magazins ist immer ein kollektives Unterfangen. Da es ohne die Zusammenarbeit vieler Studenten nicht geht, mochte ich alle Individuen, die an dieser Arbeit teilnehmen haben, fur ihr Engagement danken.

Die Idee dieser Zeitschrift ist im schriftlichen Unterricht entstanden. Eines der Hauptziele von "Autonomes Lernen im Deutsch Unterricht" bleibt der Wunsch, Studenten in der deutschen Sprache zu Wort kommen zu lassen. Nicht-Muttersprachler des Deutschen stehen unter dem Druck, auf
Deutsch zu schreiben, um sich ihre Gefuhle und Gedanken auszudrucken.

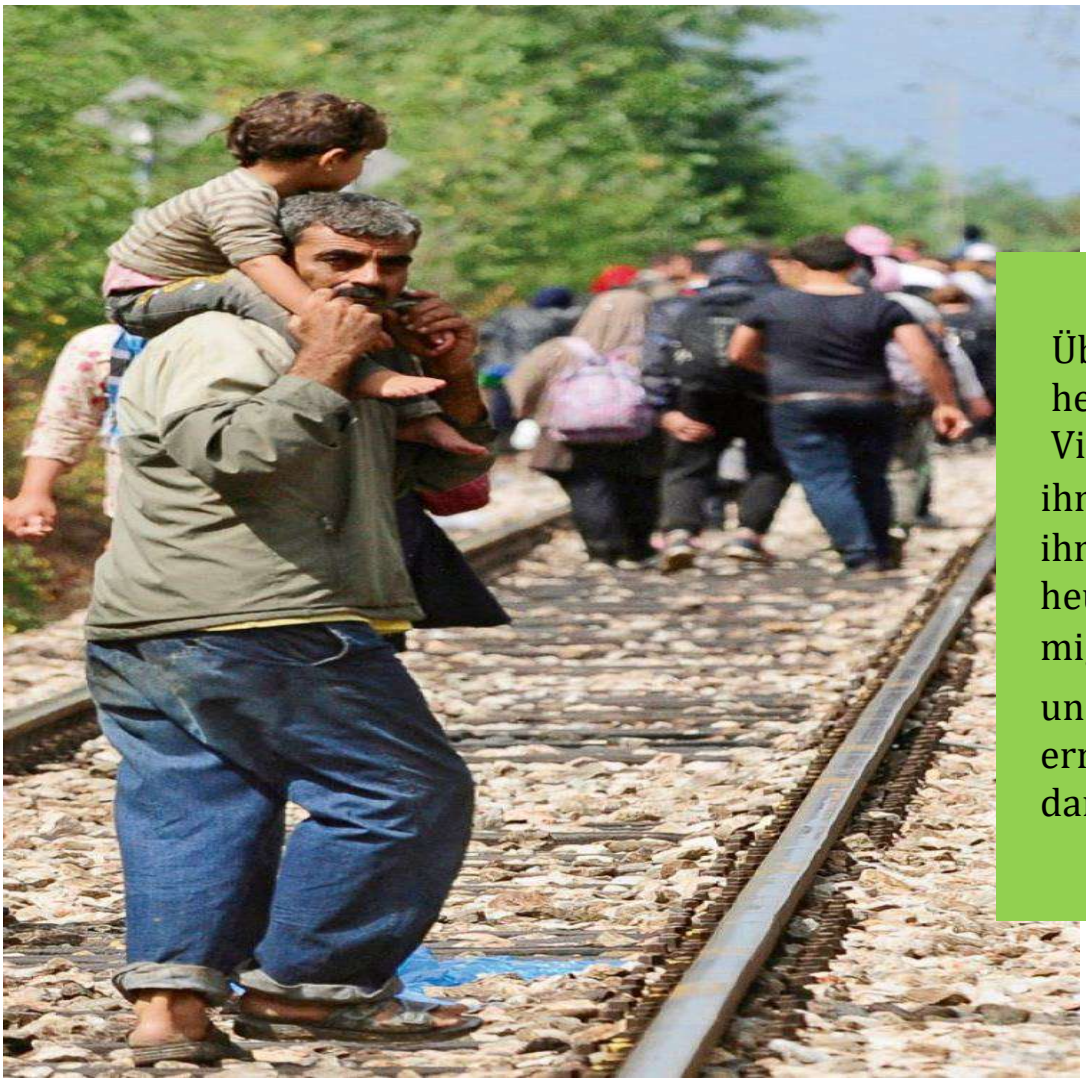
Wir wunschen Ihnen eine spannende Lekture.

INHALT

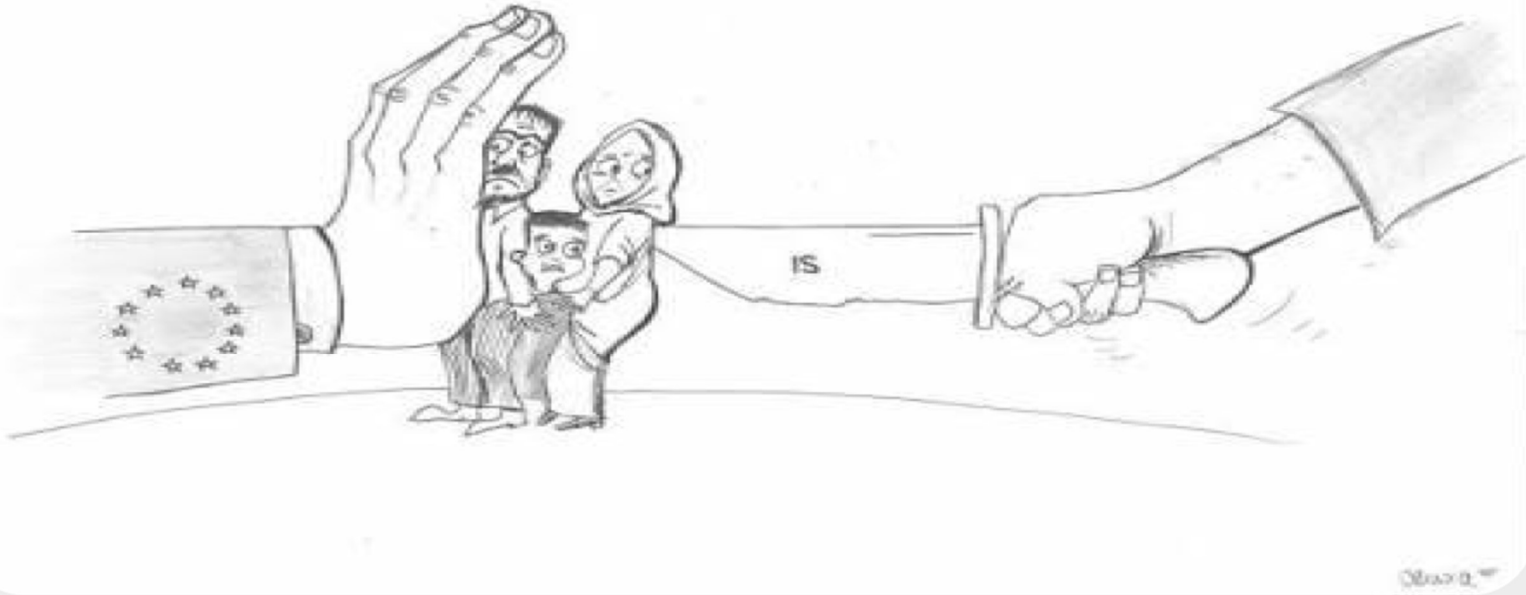
			SEITE
1	Immigration & Flüchtlinge	Einleitung	3
		Was ist die Genfer Flüchtlingskonvention	4
		Mindmap	4
		Preis der Entfremdung - *Kurzgeschichte*	5
		Flüchtlingskriese	9
2	Die Arbeitslosigkeit	Allgemeine Definition Arten der Arbeitslosigkeit	11
		Die Auswirkung der Arbeitslosigkeit	12
		Aufgabe – *Kreuzworträtsel*	13
		Buchstabengitter	14
3	Gewalt gegen Frauen	Kurzgeschichte	16
		Ich bin die Blume -*Gedichte*	17
4	Werbung	Allgemeine Definition	19
		Arten der Werbung Farben in der Werbung	20
		Manipulation in der Werbung	21
5	Drogen	Die Gesetze der Rache	22
6	Depression	Wortschatz	29
		Erschöpft	30
	Tipps & Tricks		31
	Wort der Gruppe		35
	Schluss		36

Autonomes Lernen im Deutschunterricht

Immigration & Flüchtlinge



Über dieses Thema wird heute sehr diskutiert. Viele Menschen verlassen ihr Heimatland, damit sie ihre Ziele erreichen, aber heute viele Menschen migrieren nicht freiwillig und um ihre Ziele zu erreichen, sondern sie sind darauf gezwungen.



Flüchtlinge nach Genfer Flüchtlingskonvention sind Menschen, die aus der begründeten Furcht vor Verfolgung, wegen ihrer Herkunft, Religion, Nationalität, politischen System, oder Zugehörigkeit zu einer sozialen gruppe, ihr Heimatsland verlassen.

WAS IST DIE GENFER FLÜCHTLINGSKONVENTION?

Sie legt klar fest, wer ein Flüchtling ist, und welchen rechtlichen Schutz, welche Hilfe und welche Sozialen Rechte erhalten sollte, sie definiert auch die Pflichten der Flüchtlinge.

TIPP!

Es hilft auch extrem, verschiedene *Farben* für verschiedene Gedankenstränge zu verwenden!

Kurzgeschichte

Hallo fur denjenigen, dessen Herz mit der Liebe zum Risiko schlagt!

Das war der Anfang des Briefes, den ich in einer schwimmenden Glasflasche fand, als ich in der Nahe des Rheins war. Also saß ich auf einem riesigen Stein und fing an, ihn sorgfaltig zu lesen, weil ich das Gefuhl hatte, dass die Einfuhrung mich zu einer Tasse Konzentration und guter Lekture einladt.

Berlin, 15.08.2000

Hallo fur denjenigen, dessen Herz mit der Liebe zum Risiko schlagt, ich wu nsche mir, dass es nicht zu spat fur dich ist, meinen Brief zu lesen, sonst lasse ihn in der Glasflasche und wirf sie weit ins Meer.

Meine Geschichte fing an, als ich sie traf, lass mich mein verehrter Leser dir sagen, dass sie schoner als der Mond war.

Sie hatte blaue Augen, lange schwarze Haare und rosige Wangen wie Kamelien Rose. Sicher, dass du dich fragen wirst, wo dieser verruckte Mann diesen Mond traf? Naja, in der algerischen Sahara, genau in Djanet. Ich arbeitete als Fremdenfuhrer und kann Arabisch und Deutsch sprechen. Jetzt, denke ich mein schlauer Leser, dass du daraus die Entstehung dieses Mondes geschlossen hast… ja das stimmt, sie kam aus Deutschland als Touristin.

Anja: Hi Herr Ahmed, ich danke dir sehr, dass du uns begleitetest, ich hoffe, du kannst uns eines Tages in Deutschland besuchen und ich werde dieses Mal deine Fremdenfuhrerin sein!

Ich konnte mich nicht halten und sagte direkt zu ihr: Ach ja Frau Anja, das ist sehr nett von dir!

Nach den letzten Worten am Flughafen, gab sie mir ihre Adresse in Deutschland und ihr Facebook-konto auf einem Blattpapier, dann ging sie…

Mein verehrter Leser, ich habe mir wirklich mehrmals uberleget, bevor ich diese Entscheidung traf. Aber am Ende hat mein Herz die Schlacht gewonnen und sagte ich einfach: lass mich mein Stolz ein Abendteuer machen, dass es niemand vorher getan hat, lass mich meine langweilige Gesellschaft aus der Routine raus, lass mich meine suße Mama alleine u ber meine zukunftige Frau entscheiden. Lass uns Mein Gepack nehmen und um die Hand dieses deutschen Mondes bitten!

Am Samstag, dem 5. November1997, empfing Anja mich am Berliner Flughafen. Sie brachte mich zu einem Hotel Namens Meininger in Berlin.

Naturlich verbrachte ich in diesem Hotel die ganze erste Woche in Deutschland, also verschwendete ich fast die Halfte meines Geldes, manchmal gingen wir in die Parks, Museen oder ins Kino… Aber sag nicht mein verehrter Leser, dass ich bewusstlos war. Eigentlich suchte ich in einigen Zeitungen auf der Anzeigeseite nach Informationen uber die Stelle eines Ubersetzers oder etwas Ahnliches. Aber ich fand nur, dass sie Leute brauchen, die Englisch und Deutsch sehr gut beherrschen. Ich saß auf dem Sofa und dachte daran, was soll ich tun? Ich kann nur Deutsch und Arabisch sprechen, was kann ich nur mit zwei Sprachen arbeiten? Ich brauche mindestens drei Sprachen, besonders Englisch, aber ich spreche kein Englisch!

Super, ich habe eine besondere Idee!

Am 15.12.1998, war es der Akt der Ehe zwischen mir und Anja Muller in Deutschland und nach 5 Tagen reiste ich mit meiner Ehefrau nach Algerien, weil ich meine religiosen Pflichten machen muss, welche sind, meine Familie zu besuchen und vor allem Anja meiner Mutter vorzustellen. Meine Mutter war nach vieler Muhe zufrieden, naturlich danach haben wir eine riesige Hochzeit gemacht. Dank des Budgets, das ich von meiner Arbeit als Professor an einer Privatschule bekam, um Auslandern Arabisch beizubringen. Alles war in Ordnung bis sie ohnmachtig auf dem Boden lag.

Der Arzt: ich habe gute und schlechte Nachrichten fur Sie, Herr Ahmed Khalef…

Ich sagte zu ihm besorgt: Bitte, beginnen Sie mit dem Guten!

Der Arzt: deine Frau ist schwanger, Gluckwunsche aber…

Ich sagte: aber was?

Der Arzt: Aber sie ist krank mit AIDS...

Man könnte meinen, das Wichtigste am Dialog ist, was gesprochen wird. Doch das Gegenteil ist der Fall: Dialoge leben vor allem von dem, was nicht ausgesprochen wird!

Anja wusste schon, dass sie AIDS hatte, aber sie hat mir niemals daruber erzahlt! Was soll ich mit einer Frau, die Aids hat und mich angelogen hat, machen? Was werde ich zu meiner Familie sagen?

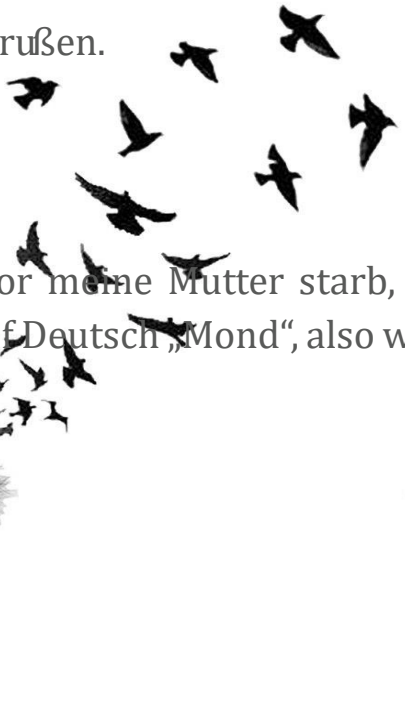
Anja: es tut mir aufrichtig leid… ich hatte Angst, dass du mich nicht akzeptieren wurdest, aber mach dir keine Sorgen, die Arzte sagen, dass ich sterben wurde, wenn ich mein Baby gebaren, weil meine Immunitat und die Gebarmutter so schwach sind, in diesem Moment wirst du fur immer von deinem Mond frei sein, auf Wiedersehen... vielleicht.

Ich habe sie gehen lassen, weil ich mir nicht sicher war, ob das Baby in ihrem Uterus meins ist.

Schone Dinge sind nicht immer komplett und Perfekt, komme nicht direkt in die Nahe des Mondes, er ist nicht immer komplett aber er ist zuerst eine Mondsichel. Schau dir die Sterne an, die in deiner Umgebung sind… in deinem Land beispielsweise.

Riskiere dein Leben nicht fur dein inneres Vergnugen.

Mit freundlichen Grußen.



Dein Ahmed »

Oh mein Gott, Bevor meine Mutter starb, gab mir den Namen „Qamer“, welche bedeutet auf Deutsch „Mond“, also war Ahmed Mein echter Vater?

TIPP!

Plant man eine spannende Geschichte zu schreiben, dann sind ein dramatischer Plot und interessante Figuren eine solide Basis für gute Spannung. Das Wichtigste: Plot und Figuren müssen gut zusammenpassen!

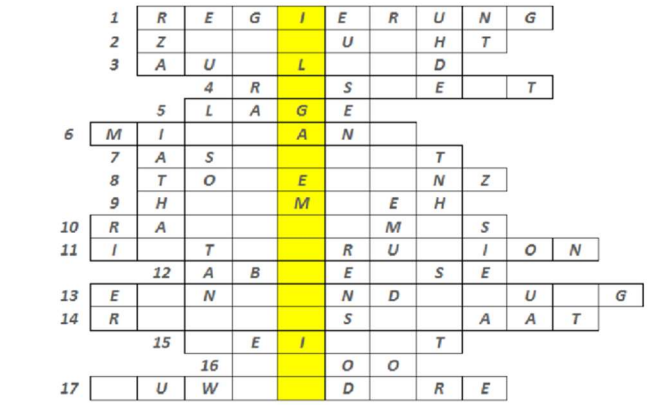
Kreuzworträtsel

AUFGABE:LÖSEN SIE DAS RÄTSEL

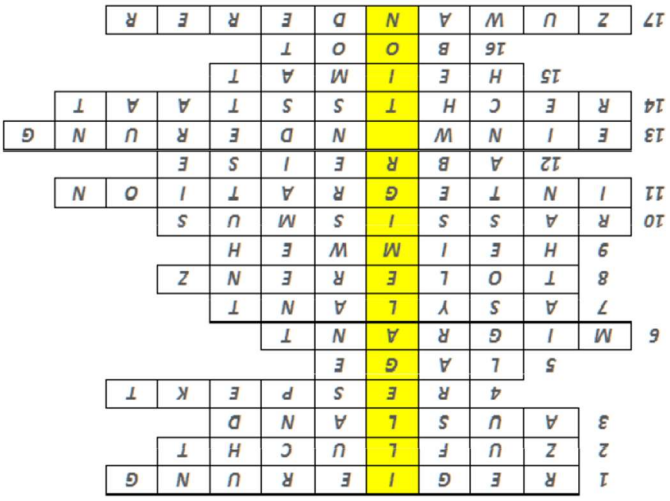
1. Oberstes Organ eines Staates, eines Landes, das die leitenden Funktionen ausübt.
2. Schutz und Sicherheit bietender Ort oder bietende Person.
3. Gegenteil von Inland.
4. Die Achtung von Individuen aus Gründen von Wertschätzung.
5. Stelle, an der etwas liegt.
6. Person, die von einem Land in ein anderes Land zieht.
7. Jemand, der um Asyl nachsucht.
8. Eigenschaft, etwas dulden oder ertragen zu können.
9. Sehnsucht nach der Heimat.
10. Die daraus folgende Diskriminierung Personen aufgrund bestimmter biologischer Merkmale.
11. Synonym von Einbeziehung und Einbindung.
12. Beginn einer Reise von einem Ort weg.
13. Synonym von Immigration.
14. Staat, in dem die öffentliche Gewalt geltende Recht gebunden ist.
15. Synonym vom Mutterland.
16. Ein kleines offenes Wasserfahrzeug (PL).
17. Person, die sich längerfristig an einen anderen Ort begibt.

Lösungswort: .....

Kreuzworträtsel



Lösungsschlüssel: Illegale Migration



Hergestellt von

Elbey Belmehal Norelhouda

Bourmad Rania

Belguebli Chahrazed

Farah Khadidja

Bearbeitet von

Frau. B ABERBACHE

AUFGABE: SCHREIBEN SIE DIE PASSENDEN BEGRIFFE AUS DER KISTE UNTER DIE BILDER.

Diskriminierung, staatliche Verfolgung, Naturkatastrophen, Krieg, Unfreiheit.

a-.....

b-.....

c-.....

d-.....

e-.....

f-.....

Die Flüchtlinge sind auch Menschen, sie haben Gefühle und sie haben das Recht auf ein schönes Leben, wie alle Menschen der Welt, mindestens eine Wohnung haben und für die Kinder Schule zu besuchen um ihre Zukunft zu bauen. denn diese Menschen haben nicht ihre Heimat freiwillig verlassen, deshalb müssen die Führer der Welt strenge Maßnahmen treffen, um ihnen zu helfen und sie nicht als Terroristen betrachten, bevor sie ihr Leben verloren und es zu spät wird.

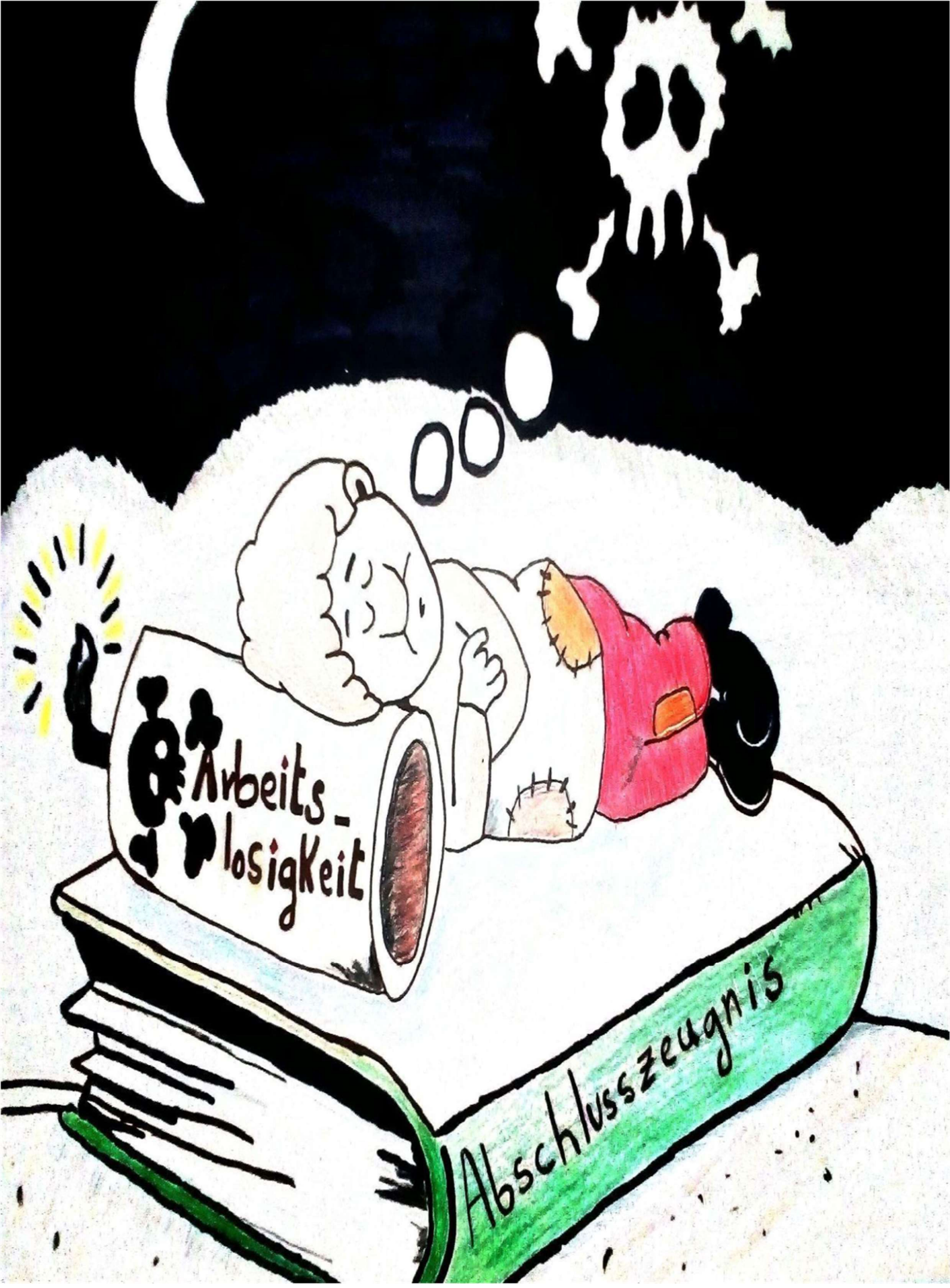
Heimat, das ist da, wo ich gerne bin.

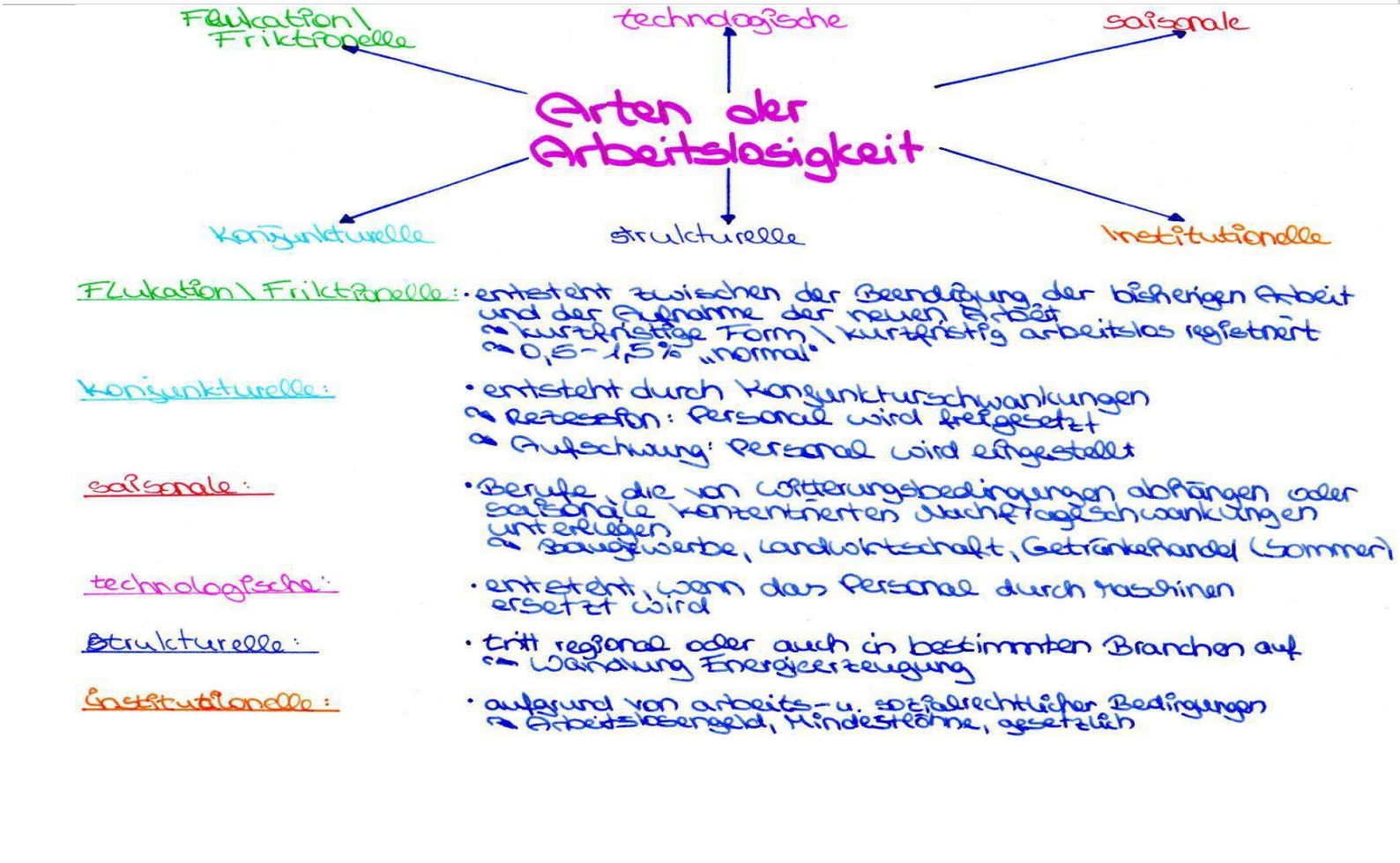
Wo wir kinderträumen geträumt.

Wo wir keinen streichen versäumt.

Wo Vater und Mutter begraben sind.

Man Sagt, dass Wir vor unseren Sorgen und Problemen nicht fliehen können, weil sie uns überall hinbegleiten, aber heutzutage ist die Immigration ein Phänomen, das das algerische Volk und im besonders die Jugendliche trifft. Der Hauptgrund von Immigration ist, dass die Menschen auf eine bessere Zukunft und ein besseres Leben hoffen. Als Flüchtlinge bezeichnet man Menschen die ihre Heimat verlassen. Da gibt es viele von ihnen die zuweilen geringe Chancen haben, legal Asyl in anderen Ländern zu finden., Aber wie schwer ist es, tatsächlich als Immigrant zu leben?
Tatsache ist, es ist immer schwer in einem fremden Land einen Neuanfang zu wagen, auch im Zielland kann man Schwierigkeiten finden, es kann nicht immer wie unsere Vorstellungen sein, Also Wenn die Regierung dem Volk bessere Lebensbedingungen gibt, niemand wird sein Heimatland
verlassen, niemand wird sein Leben riskieren, niemand wird gezwungen sein ohne seine Familie zu leben.


Arbeits-
losigkeit
Abschlusszeugnis



Fluktation/ Friktionelle:
- entsteht zwischen der Beendigung der bisherigen Arbeit und der Aufnahme der neuen Arbeit
  - kurzfristige Form / kurzfristig arbeitslos registriert
  - 0,5–1,5% „normal"

konjunkturelle:
- entsteht durch Konjunkturschwankungen
  - Rezession: Personal wird freigesetzt
  - Aufschwung: Personal wird eingestellt

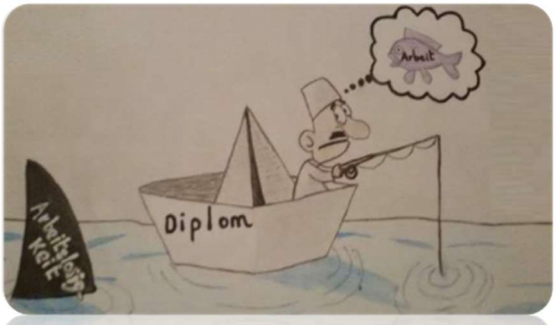
saisonale:
- Berufe, die von Witterungsbedingungen abhängen oder saisonale kontinuierlichen Nachfrageschwankungen unterliegen
  - Baugewerbe, Landwirtschaft, Getränkehandel (Sommer)

technologische:
- entsteht, wenn das Personal durch Maschinen ersetzt wird

Strukturelle:
- tritt regional oder auch in bestimmten Branchen auf
  - Wandlung Energieerzeugung

Institutionelle:
- aufgrund von arbeits- u. sozialrechtlicher Bedingungen
  - Arbeitslosengeld, Mindestlöhne, gesetzlich

Die Auswirkungen der Arbeitslosigkeit



Arbeitslosigkeit ist die primäre Ursache für viele Probleme die uns heutzutage in Algerien begegnen. Hier sind einige Spiele für Auswirkungen des Phänomens:

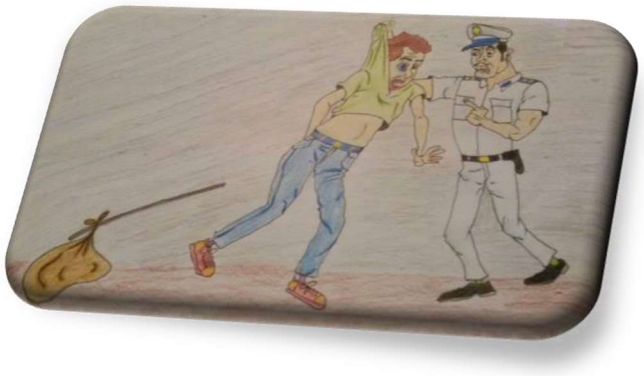
Kriminalität und moralische Abweichung

Es gibt eine große Anzahl von Arbeitslosen, die sich ihre Situationen verschlechtern und die gezwungen sind, vom richtigen Verhalten abzuweichen, um ihren Bedarf ans Essen, Trinken und an die Kleidung zu befriedigen.

Selbstmord

Arbeitslosigkeit kann dazu führen, dass manche unter Depression leidende Menschen **Selbstmord** als eine optimale Lösung wählen.

Illegale Immigration



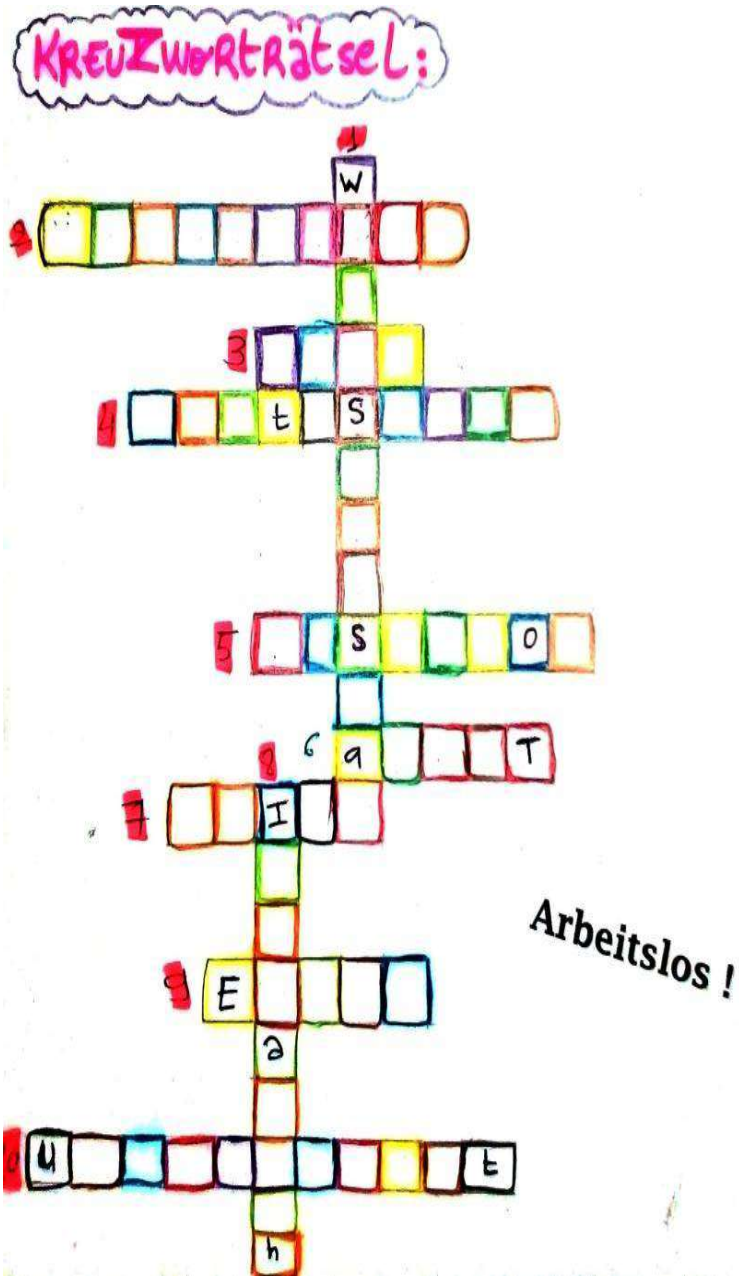
Viele Arbeitslose wandern in anderen Ländern ein, um die Gelegenheit, die sie in ihrem Heimatland verpasst haben, zu finden.

Drogenmissbrauch

Die Arbeitslosigkeit kann dazu führen, dass einige Arbeitslose Drogen nehmen, weil sie keine wertvolle Arbeit finden, die die Grundbedürfnisse des Lebens sichert. Sie greifen zum Drogenmissbrauch, weil sie daran glauben, dass ihre Probleme und Sorgen vergessen werden.

AUFGABE: MIT HILFE DIESER DEFINITIONEN VERSUCHEN SIE DAS KREUZWORTRÄTSEL ZU LÖSEN.

1, Steigerungsrate des wirtschaftlichen Wachstums eines Landes in einem bestimmten Zeitraum
2. Die Gesamtheit aller Firmen und Einrichtungen, die mit der Herstellung und Verteilung von Waren.
3. Vergütung für eine geleistete Arbeit der Arbeit.
4. bedeutet Rückgang und bezogen auf die Wirtschaft spricht man im Allgemeinen von einer Abschwächung der Konjunktur.
5. Stelle innerhalb einer Institution, eines Betriebes, einer vorgegebenen Ordnung, eines Systems.
6. Gegen Begriff zum Reichtum, die mangelnde Befriedigung, die Grund Bedürfnisse nach Kleidung, Nahrung, Wohnung.
7. instabiler Zustand.
8. Ausweitung der Geldmenge, welches unter anderem einen Anstieg des Preisniveaus verursacht
9. Beschreibt einen Zustand von Not, Armut oder Hilfslosigkeit (Misere)



Die Studentinnen Wissal und Souad haben für sie ein paar lustige Spiele und knifflige Rätsel gemacht, mit denen könnten Sie ihr Wortschatz zum Thema erweitern.

BUCHSTABENGITTER

In diesem Spiel befinden sich 15 Wörter. diese Wörter können waagrecht, denkrecht oder diagonal im Gitter‘ angeordnet sein. Wenn sie ein Wort gefunden haben kreise es mit einem Stift.

Voraussetzung: sie müssen nur in 1 Minute antworten.

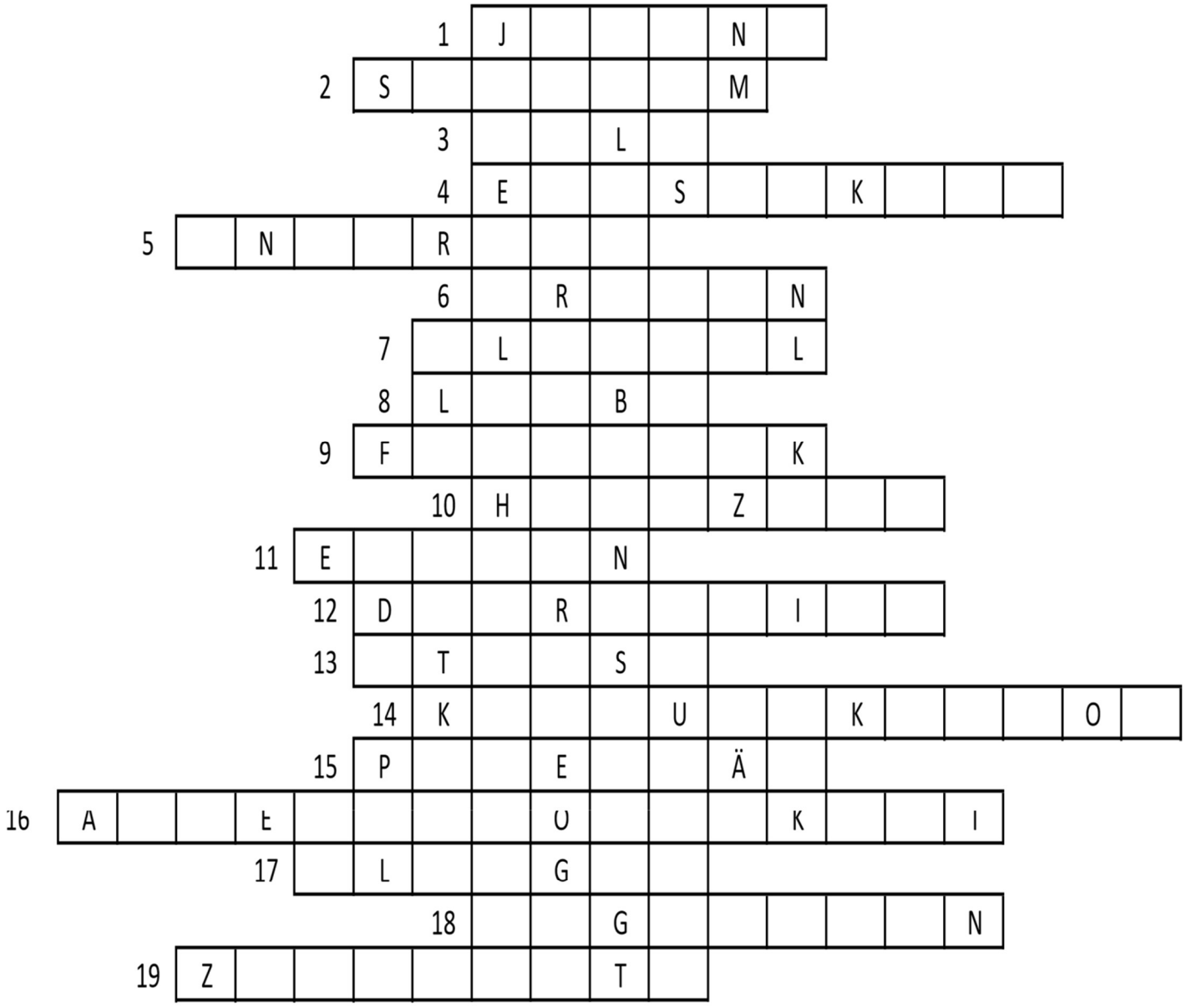
Bevölkerung – Job – Sparkurs – Bewerber – Wanderung – Probleme – Senkung – Armut – Land – Lohn – Arbeiter – Hilfe – Geld – Kampf – Ökonom.

B	S	F	S	P	a	r	K	u	R	S
E	E	R	P	R	O	B	L	E	M	E
W	h	V	Ö	K	o	n	o	m	s	R
E	K	P	ö	K	a	m	P	ß	e	F
R	U	E	G	L	o	h	N	t	h	T
b	n	L	F	S	K	q	i	R	U	E
e	g	e	L	d	g	e	h	m	F	a
R	q	S	J	o	b	F	R	L	h	n
I	m	U	R	S	A	i	Ü	U	S	a
h	h	o	A	m	F	H	L	a	N	d
g	a	W	a	n	d	e	r	u	n	g

Kreuzworträtsel

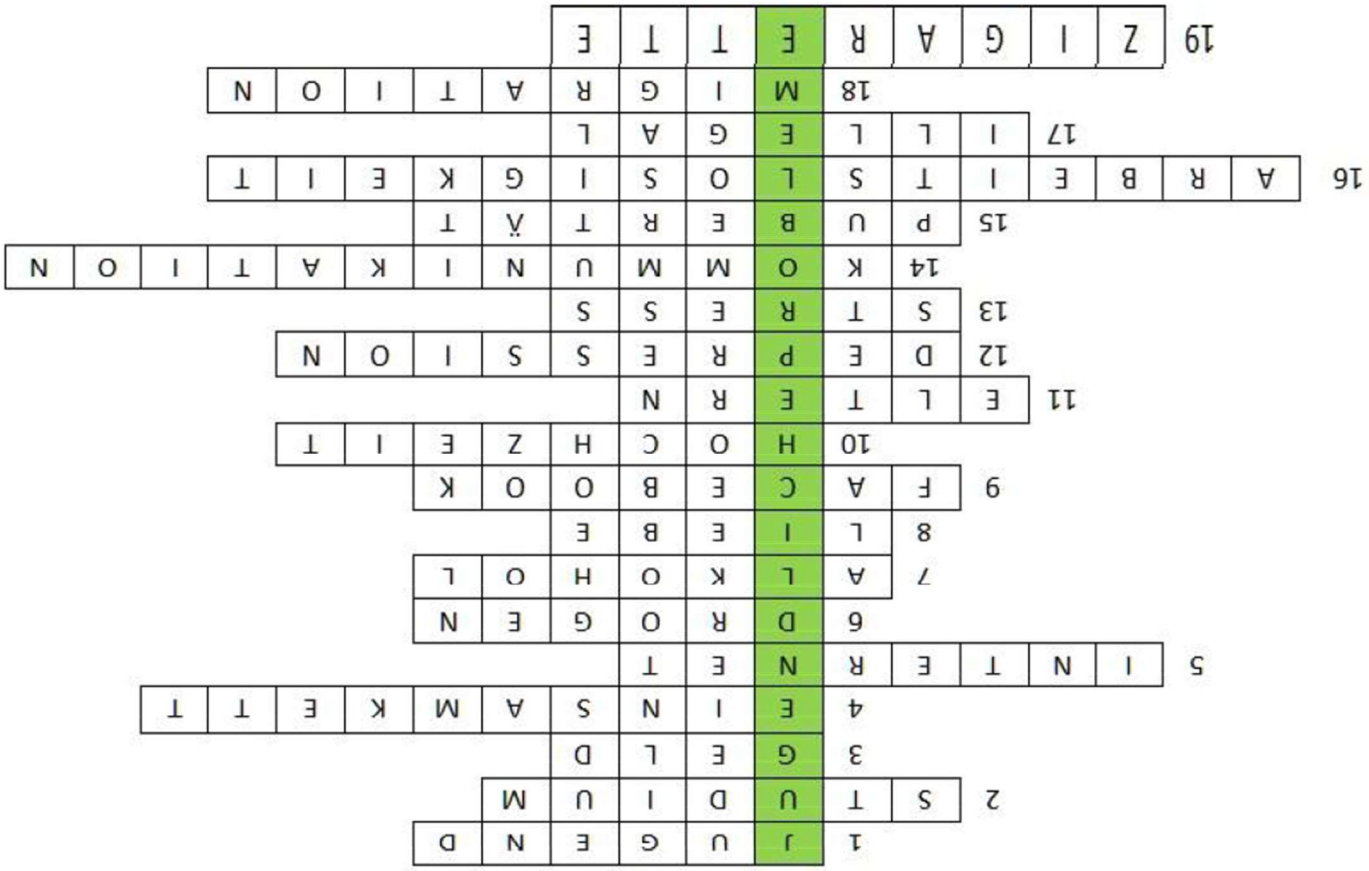
AUFGABE: WOHIN GEHÖREN DIESE WÖRTER:

Liebe, Hochzeit, Eltern, Einsamkeit, Alkohol, Drogen, Geld, Studium, Depression, Pubertät, Zigarette, Arbeitslosigkeit, Migration, Kommunikation, Internet, illegal, Jugend, Facebook, Stress.



Lösungswort:.....

Lösungswort: .....



Lösungsschlüssel

Hergestellt von:

Boussari Imane

Djayet Selma

Djaroun Sihem

Debbou Kouceila

Bearbeitet von:

Frau. B ABERBACHE

Die Vier Moralen der Arbeitslosigkeit

Ich war auf einer wunderschönen und unvorstellbaren Insel. Die Bäume waren so groß, der Himmel war klar und das Meer war sehr ruhig. Ich fühlte mich, als ob ich im Paradies wäre, wo ich alles was wollte, kriegen könnte: eine Frau, ein Haus und eine bescheidene Arbeit. Alles auf dieser schönen Insel sagte mir, dass ich meinen Aufenthalt genießen sollte. Aber der einzige Nachteil auf dieser Insel war die Sonne, sie war sehr glänzend. Also zog ich mich aus, blieb mit einer kurzen Hose und sprang ins Meer. Ich schwamm und genoss meine Zeit auf dieser Insel, bis ich etwas im Meer sah, das auf mich zukam, ich schrie so laut: „Oh mein Gott! Ein Wal!“

Ich habe versucht zum Strand zu gelangen, aber ohne Erfolg. Der Wal hat mich gefressen. Doch ich lebe noch, obwohl ich im Mund des Wals bin.

Ich begann in seinem Rachen zu laufen, es war dunkel und konnte nichts sehen, aber dank eines Lichts sah ich am Ende seines Rachens, dann folgte es erstaunt und redete mit mir selbst: wieso gibt es hier Licht? Biologen hatten uns nicht gesagt, dass es Licht in Walfischmagen gibt!

Als ich den Magen und die Quelle des Lichts erreichte, sah ich etwas Unglaubliches, eine Zivilisation im Bauch des Wals. Leute laufen, arbeiten und reden miteinander. Ich näherte mich ein bisschen und fragte einen Mann: „Bitte Herr! kannst du mir helfen von hier raus zu kommen? ich wurde vom Wal geschluckt und…“ der Mann unterbrach meine Worte und antwortete: „Ich kann dir leider nicht helfen, es gibt keinen Ausgang von hier und ich schlage dir vor, dir eine Arbeit zu suchen, sonst wirst du vom Hunger sterben. “

Ich habe mit anderen Menschen auch gesprochen und habe immer die gleiche Antwort bekommen, also habe angefangen, nach einem Job zu suchen. Das ist vielleicht der Weg zum Ausgang. Ich begann durch die Straßen des Walfischbauches zu wandern, plötzlich sah ich auf das geklebte Papier an der Tür eines Restaurants: JOBANGEBOT, für das Geschirrspülen!

„Was für ein schlechter Zufall! Als Reiniger von Geschirr im Bauch des Wals arbeiten! Ich möchte zu meinem echten Leben zurückkommen, das ist ein böser Albtraum! Lieber das Geschirr an anderen Orten spülen als im Wals Magen...!“

Ein Arbeiter, der das Geschirr mit einem Geschirrtuch trocknet, sagte zu mir: «warum beschwerst du dich? Du sollst Gott danken, dass du eine Arbeit gefunden hast und egal was oder wo du arbeitest, das wichtigste ist, dass du nicht verhungern wirst.“ Ich sagte direkt zu ihm: „Okay ich weiß, aber kann ich dir bitte eine Frage stellen?“ Er nickte mit dem Kopf und dann fragte ich ihn: „Wie bist du zu diesem Ort gekommen? «Er antwortete: „Hum, ich habe mein Studium in der Medizinabgeschlossen und habe keine Arbeit als Arzt in meiner Heimatstadt gefunden, aber ich habe viele andere Chancen gefunden, zum Beispiel: als Krankenpfleger, zu arbeiten. Ehrlich gesagt war ich so arrogant, um als Krankenpfleger zu arbeiten. Ehrlich gesagt war ich so arrogant, um als Krankenpfleger zu arbeiten. Dann entschied ich mich nach Ausland zu gehen, aber ich hatte kein Geld dafür, also reiste mit einigen Menschen in einem Boot. Leider sank das Boot in der Mitte des Meeres und dieser Wal verschluckte uns. Wie du gerade siehst, arbeite ich nun hier.

Am Ende habe ich etwas gelernt: verachte nie einen Job! “Es tut mir leid für dich. Ich hoffe, wir kommen bald wieder raus. «Nachdem ich diese letzten Worte gesagt hatte, sagte die Frau, die die Böden reinigt: „Ich arbeite hier seit 5 Jahren und habe seitdem das Licht der Sonne nicht gesehen. Also träume nicht zu viel und arbeite nur!“

Ich sagte zu ihr, sie solle die Hoffnung nicht verlieren. Aber sie antwortete und Tränen erschienen in ihren Augen: «Ich habe seit dem Tod meiner Eltern die Hoffnung verloren“

„Es tut mir aufrichtig leid, aber das Leben geht weiter und du bist noch Jung“

„Eigentlich nach dem Tod meiner Eltern in einem Autounfall, die Schulden sammelten sich an. Ich war in dieser Zeit Arbeitslos, habe keine Arbeit Als Journalistin gefunden und musste Kolben haben, um diese Arbeit in meiner Stadt zu bekommen. Natürlich habe ich mich mit Stress und Depression zum Selbstmord entschieden, also sprang ins Meer und sank. Aber leider der Wal verschluckte mich. Am Ende habe ich etwas gelernt: gib niemals auf, denn alle verschlossenen Türen werden eines Tages geöffnet sein und vor allem sei immer geduldig.“

„Seltsame und traurige Geschichtegleichzeitig!“ sagte ich.

Nach dieser kurzen Diskussion kam der Koch, um mir mehr Geschirr zu geben. Plötzlich fiel eines der Gerichte von seiner Hand auf den Boden wegen eines Erdbebens in diesem Wal!

Dann sahen wir hinter uns, dass viel Meerwasser kommen werden, danach glaubte ich, der Wal hatte Durst!

Alle Leute schrie besonders der Koch. Er sagte lauter: „Oh mein Gott, ich kann nicht schwimmen und werde wie das letzte Mal sinken. Aber wohin wird mich diesmal das Ertrinken bringen?“ Ich drehte mich zu ihm und fragte ihn: „Ich denke, du hast auch eine Geschichte. Kannst du mir sagen, was mit dir passierte…?“

Er antwortete mir mit einem erschreckenden Ton: „Es ist eine lange Geschichte. Jetzt müssen wir rennen, bevor wir nochmal sinken.“

Und ja, wir rannten zu dem anderen Zimmer und schlossen die Tür und alle Löcher des Zimmers. „Ich verstehe nicht, was mich hierhergebracht hat, und wie könnte ein Restaurant von Fischen im Magen des Wals sein! Ich denke, ich werde verrückt! «sagte ich. Der Koch sagte sofort: „Das Schicksal der Arbeitslosigkeit hat dich wie wir hierher gebracht “ „Übrigens, was passierte mit dir?“ fragte ich ihn.

Mit ruhiger Stimme antwortete er: «Ich bin von einem riesigen Felsen gefallen, während ich angelte und leider kann ich nicht schwimmen, deswegen bin ich hier.“

Dann sagte ich: „Oh mein Gott, was für ein Schicksal hat uns hierhergebracht, das ist seltsam!

Der Koch fügte hinzu: «Eigentlich war ich auf der Suche nach einem Job als Französischlehrer, leider fand ich keinen, dann habe angefangen meinem Vater beim Fischen zu helfen. Außerdem lernte ich, dass das Lernen von Sprachen ist nicht ausreichend! Haha haha und natürlich muss der Fischer zuerst Schwimmen lernen.“ „Ach so, jetzt habe ich verstanden!“ sagte ich.

Er fragte mich neugierig: «Und du, wie bist du hierhergekommen? «ich antwortete: «Ich war auf einer Insel, wo ich meinen Urlaub genoss. Ich schwamm, dann dieser Wal verschluckte mich.“ „Ach so, ist dein Urlaub ruiniert, es tut mir Leid für dich.“ Sagte er.

Ich sagte am Ende zu ihm: „Es ist Okay, aber wir müssen raus gehen. Ich weiß, du kannst nicht schwimmen, aber vertrau mir, ich werde dir helfen.“

Als ich die Tür des Zimmers öffnete, berührte das Meerwasser, das der Wal verschluckte, mein Gesicht direkt.

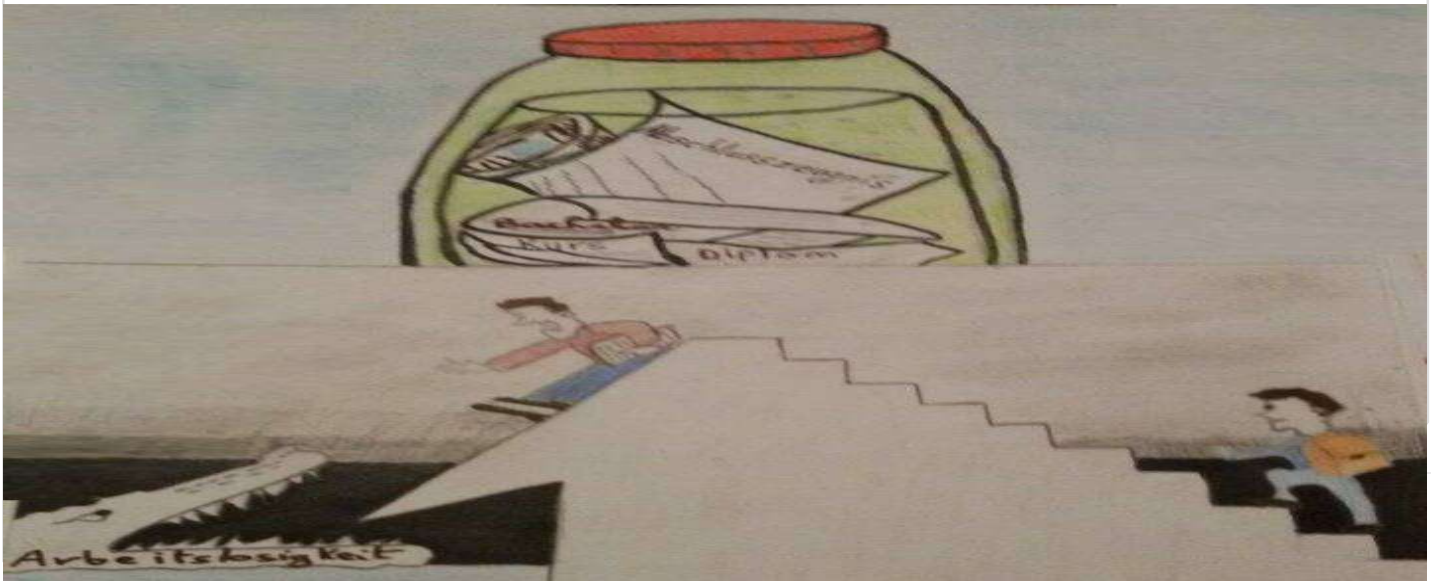
„Ach… wo bin ich? ...“ sagte ich das, als ob ich seit 100 Jahren geschlafen habe. «Mein Lieber, mach dir keine Sorgen! es war nur ein Sonnenstich. Du bist viel unter der Sonne geblieben, also während du schwamm, warst du ohnmächtig geworden und sank ins Meer. Gott sei Dank, dass einige Männer dich gerettet haben.“

Nach diesem seltsamen Traum hat sich mein ganzes Leben verändert. Ich war arbeitslos, hoffnungslos und sehr pessimistisch. Optimistisch war ich nur mit Mädchen und Whisky. Aber ich hatte etwas Gutes an mir und zwar das Schreiben. Ich habe meine negative Energie beim Schreiben geleert und das hat mich zufrieden und glücklich gemacht!

Ich wusste auch nach diesem seltsamen Traum, dass ich Romane oder Novelle schreiben kann und nicht nur ein Tagebuch. Ich habe auch aufgehört Alkohol zu trinken und Zeit mit Mädchen zu verschwenden, um mich nur auf das Schreiben zu konzentrieren.

Am Ende habe ich etwas, wie der Geschirrtrockner, der Koch und die Haushälterin gelernt: man soll nie mit der Arbeit aufhören, wenn man keinen Job findet. Man muss stattdessen etwas finden, das uns inspiriert. Und niemals aufgeben.

DJ. Feriel



Gewalt gegen Frauen

Es hatte ja zu schön angefangen. Im Jahr 2013 habe ich ihn kennengelernt. Im gleichen Jahr habe ich ihn geheiratet und wurde schwanger! Ich habe bis dahin ein ganz normales schönes Leben gehabt. Wir haben zusammen an derselben Universität studiert…

Am Anfang war in der Beziehung alles in Ordnung. In dieser Zeit dachte ich, dass er mich wirklich liebte aber im Laufe der Zeit scheint es, dass er sich nur für mein Geld interessiert. Nach der Hochzeit fangen die erste Streitigkeiten an Ich war schockiert und versuchte zu verstehen, warum er mich so schlecht behandelte. Er nahm mein ganzes Gehalt und wenn ich etwas dagegen hatte, schlug er mir hart. Es war nicht das erste Mal, dass mein Mann mich ohne Grund schlug.

Das schlimmste war, dass er mich immer so verprügelte, dass ich tagelang nicht rausgehen konnte und als ich unpünktlich nach Hause Kamm, weil ich ein S-Bahn oder einen Bus verpasste, mit einen Kollegen sprach oder weil ihm meine Kleidung nicht ausständig genug schien ,schlug er mich ins Gesicht, bis meine Lippen bluteten .Ich sah mich immer im Spiegel an und weinte. Ich war immer gezwungen, eine Geschichte zu erfinden, wenn jemanden mich über meine Narben fragte aber Lügen haben kurze Beine.
Ich habe mich mehrmals entschieden, ihn zu verlassen, aber mein Kind wird als Druckmittel eingesetzt und ich kann mich nicht allein um meinen Sohn kümmern.

Yessad Dihia

Ich bin Sarah aus Algerien, ich bin dreißig Jahre alt, und ich habe drei Kinder. Ich bin inmitten einer Spirale aus Hass und Gewalt in einer unruhigen Familie aufgewachsen. Mein Leben war eine Anhäufung von Dunkelheit vor meinen Augen. Ich erlebte eine sehr grausame Kindheit. Tag um Tag baute sich in meinem Herzen ein Vulkan der Schmerzen auf. Unser Zuhause war niemals frei von Streit. Mein Vater schlug vor mir meine Mutter, immer und immer wieder. Das erzeugte großen Hass in meinem Herzen gegenüber meinem Vater. Für mich trug er die alleinige Schuld am Tod meiner Mutter, denn
oft gibt es keine Gründe, die meinen Vater dazu gebracht haben meine Mutter so schlecht vor mir zu schlagen …Wenn er so betrunken war, tat er mir und meine Mutter weh und diese Szene wiederholt sich immer …Als sie sprach, begann er sie zu verfluchten und zu beschimpfen, als ob er der Anführer und der Gott des Hauses ist und wir sind seine Diener.
Ich konnte nichts tun, ich war klein, ich hatte Stille, ich weinte nicht einmal, als er mich schlug und fühlte mich sehr warm, ich möchte ihn in diesem Moment töten, ich sah ihn so sehr an, dass ich diese Schläge nicht spürte. Ich erinnere mich noch, wie er meine Mutter geschlagen und sie aus ihren Haaren gezerrt hatte und wie die arme litt…
Mein Vater selbst nach dem Tod meiner Mutter, bemitleidete mich nicht, sondern behandelte mich hart. Mein Vater war sehr fanatisch, intolerant und stur, er kannte keine Barmherzigkeit in seinem Herzen. Ich betrachtete ihn als menschlichen Dämon, der bei mir Gänsehaut erzeugte, wenn ich nur seine Stimme hörte. Die Situation verschlimmerte sich noch, als mein Vater eine neue Frau nach Hause brachte, die genauso böse war wie er. Sie ließ mich nicht am Essen teilnehmen, sperrte mich in einen Raum ein und hinderte mich daran, mit meinem Vater zu sprechen…In der Tat war mein Vater nicht an mir interessiert. Die Frau meines Vaters war nur ein Grund, mich los zu werden. Sie wusste genau, wie sie ihren Mann beeinflussen konnte. Mein Vater nahm mich von der Schule und zerstörte meine Zukunft, um dem Willen seiner Frau zu entsprechen…
Alle Lasten im Haushalt ruhten auf mir. Statt dies zu schätzen, erhielt ich dafür noch Prügel und Beschimpfungen. Als die Frau meines Vaters entschied, mich im Alter von elf Jahren mit einem zwanzig Jahre älteren Mann zu verheiraten, bin ich von Zuhause weggelaufen. Ich konnte dort nicht mehr leben. Ich zog zu meinem Onkel und habe bei der Polizei gegen meinen Vater Anzeige erstattet. Ich habe gesagt, dass mein Vater mich mit elf Jahren gegen meinen Willen mit einem zwanzig Jahre älteren Mann verheiraten wolle, wodurch meine Ausbildung und überhaupt meine ganze Zukunft zerstört werden würde. Ich würde lieber sterben wollen, als so einen Mann jetzt zu heiraten. Sie haben meinen Vater befragt, aber er stritt alles ab. Da haben sie mir natürlich auch nicht mehr geglaubt. Mein Vater erklärte mir, dass er mich nicht mehr in seinem Haus haben wolle, und er würde mich töten, falls er mich noch einmal sehen würde…**Ich habe meinen Vater seit meinem elften Lebensjahr nicht mehr gesehen, er hat nie nach meinem Leben gefragt.** Im Haus meines Onkels war es nicht besonders gut für mich, aber ich konnte mir ein neues Leben aufbauen. Ich lernte nähen und konnte mir mein eigenes Geld verdienen. Mein Cousin begann mich in Abwesenheit von Onkel und Tante zu belästigen und versuchte, mit mir eine Beziehung herzustellen. Als er mich eines Tages zu vergewaltigen versuchte, sprach ich mit meinem Onkel darüber. Aber Onkel und Tante glaubten mir natürlich nicht und drohten mir, mich aus dem Haus zu werfen, falls ich ihren Sohn noch einmal beschuldigen würde. Mein Leben wurde zur Hölle!
Als die Belästigungen immer noch schlimmer wurden, beschloss ich, auch das Haus meines Onkels zu verlassen.

Ich war allein unterwegs auf endlosen, verlassenen und schrecklichen Straßen und lief von Haus zu Haus und von Stadt zu Stadt, bis ich eines Tages einen Mann traf, der mich vor einer gefährlichen Welt und räuberischen menschlichen Wölfen rettete. Dieser Mann wurde sehr wichtig für mein Leben, er half mir bei der Lösung aller meiner Probleme. Er stellte mich seinem Bruder vor, der mich bat mich heiraten zu dürfen. Da ich kein Zuhause hatte und jemanden brauchte, der mich lieben und beschützen würde, zögerte ich nicht, ihn zu heiraten. Er war anfangs sehr charmant und zärtlich, doch als ich bei ihm einzog änderte sich das Bild total. Er begann, mich aus nichtigen Gründen zu schlagen. Die Prellungen an Schultern und Rücken sollen zeigen, wie viel Gewalt es gibt. Ich hatte am ganzen Körper blaue Flecken, durfte aber nicht zum Arzt gehen. Er wusste genau, wie er mich zu schlagen hatte, dass man es nicht gleichsehen konnte und dass die Verletzungen nicht bedrohlich waren. Viele Jahre lang habe ich das für meine Kinder ausgehalten. Jetzt beginnt er, auch die Kinder zu schlagen. Doch ich bin auf ihn nicht angewiesen, da er keinen Unterhalt für die Kinder zahlt. er ist völlig unverantwortlich, er kann zum Beispiel unsere täglichen Bedürfnisse nicht erfüllen, kümmert sich nicht um mich, kümmert sich nicht um unsere Kinder oder fragt nach ihrem Zustand. er hat mir immer gedroht, er würde meine Kinder verletzen, wenn ich ihm nicht gehorche oder mich wäre. Ich fürchte auch um die Zukunft meiner Kinder und die Sicht der Gesellschaft auf sie als die Kinder der geschiedenen Mutter ich bin allein und ich kann nirgendwohin gehen und meine Kinder darin erziehen. Er ist heroinsüchtig und nimmt mir die wenigen Dinge im Haushalt weg, um sie für seine Heroinsucht zu Geld zu machen…

Was soll ich nur machen?! Ihn zu verlassen, schaffe ich nicht, weil ich Angst habe, dass er mir die Kinder entziehen würde…

Soltani Bouchra

Ich bin die Blume, die alle Blumen übertrift

Ich bin ein Herz, die mein Licht ausstrahlt

Ich bin ein Quelle der Zärtlichkeit

Ich bin ein Krankhaus ,wenn du krank wirst

Ich bin ein Party, wenn du glücklich bist

Aber leider viele Leute kennen nicht meinen Wert

Sie wissen nicht, dass ich eine wahre Liebe bin

Und mein Herz ist ohne Anklage gegeben

Wie kannst du mich verhärten und die Schmerzen in meiner Herz

Eingehen, nach all den Opfern und Nöten, um die Hoffnung auf dich zu setzen

Vergiss nicht, dass ich die Wörter der Existenz nenne

Ein Wort, dass ein großes Geheimnis hat.

Abu Taibi

Der Morgen
macht den Tag.
nutella

Werbung ist die Beeinflussung von verhaltensrelevanten Einstellungen mittels spezifischer Kommunikationsmittel, die über Medien verbreitet werden.

- **Verschärfung der Werbegesetze**
  - **Verbot von Zigaretten-, Alkohol- und Glücksspielwerbung**
  - **Verbot von Szenen, die Gewalt verherrlichen bzw. verharmlosen**
  - **Reduzierung der Werbung in Kindersendungen und –Zeitschriften**

Farben in der Werbung:

- **Gelb**: Licht, Sonne, Leichtigkeit…
- **Grün**: Hoffnung, Natur…
- **Blau**: Treue, Vernunft…
- **Rot**: Warme, Liebe; Aggression…
- **Silber**: Technik, Fortschritt…
- **Schwarz**: Nacht, Tod, Trauer…
- **Weiß**: Unschuld, Sauberkeit…

Was ist Manipulation?

einer Veränderung ist eine Manipulation, Hier wird der Begriff für den folgenden Sachverhalt verwendet:

Manipulation ist das Steuern und die trickreiche Beeinflussung von Personen. Die Zielsetzung ist stets die Herbeiführung einer gewollten Meinung oder Handlung.

Manipulation in der Werbung:

Mit Sicherheit hat sich jeder schon einmal ein Produkt gekauft, das er zuvor in der Werbung gesehen hatte, und zwar unabhängig davon, ob er das Produkt nun wirklich braucht oder nicht. Niemand sitzt fasziniert vor dem Fernseher und setzt sich beispielsweise bewusst mit den Inhalten von Shampoo-Werbung auseinander - aber spätestens, wenn wir im Supermarkt vor dem Shampoo-Regal stehen und uns denken "Ach ja, Fructis! Hatte ich noch nie, aber könnte ich mal ausprobieren!", merken wir, wie die Werbung unser Denken, Fühlen und Handeln beeinflusst. [8] Nach Bohrmann können drei Manipulationsmöglichkeiten in der Werbung unterschieden werden: [9]

Die subliminale Werbung, welche mit Techniken arbeitet, die unterhalb der menschlichen Wahrnehmungsgrenze liegen.

Die getarnte Werbung, welche eine Werbemaßnahme nicht als solche kennzeichnet und den Konsumenten somit täuscht

Die verfälschende Werbung, die schließlich selektive, falsche oder irreführende Informationen übermittelt.

Wir werden also jeden Tag aufs Neue systematisch von Werbung manipuliert, und zwar ohne dass uns diese Art der Beeinflussung bewusst wird.

DROGEN

Das Spiel

Präsentation:

Das Spiel besteht aus Bildern, die zunachst hinter dem Kopf einiger freiwilligen Studenten gezeigt werden, deren Gruppen werden ihnen einige Hinweise geben, um sie das gesetzte Wort zu finden zu helfen.

Organisation:

Das Spiel wird organisiert: jede Reihe wahlt ein Student, der auf einem Stuhl vorn seiner Gruppe sich sitzt, ein Bild, das unser Thema betrifft, wird hinter seinem Kopf gezeigt, seine Gruppe muss ihm anhand Hinweise helfen, das Wort zu finden.

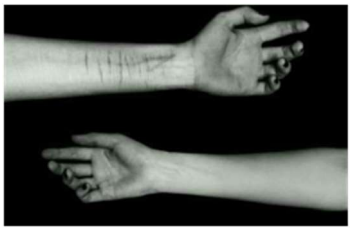
Beispiele:

Geben sie Hinweise fur jedes Bild

1. Wein gehört davon
2. Es wird im Oktoberfest getrunken
3. .....
4. .....

- .....
- .....
- .....
- .....

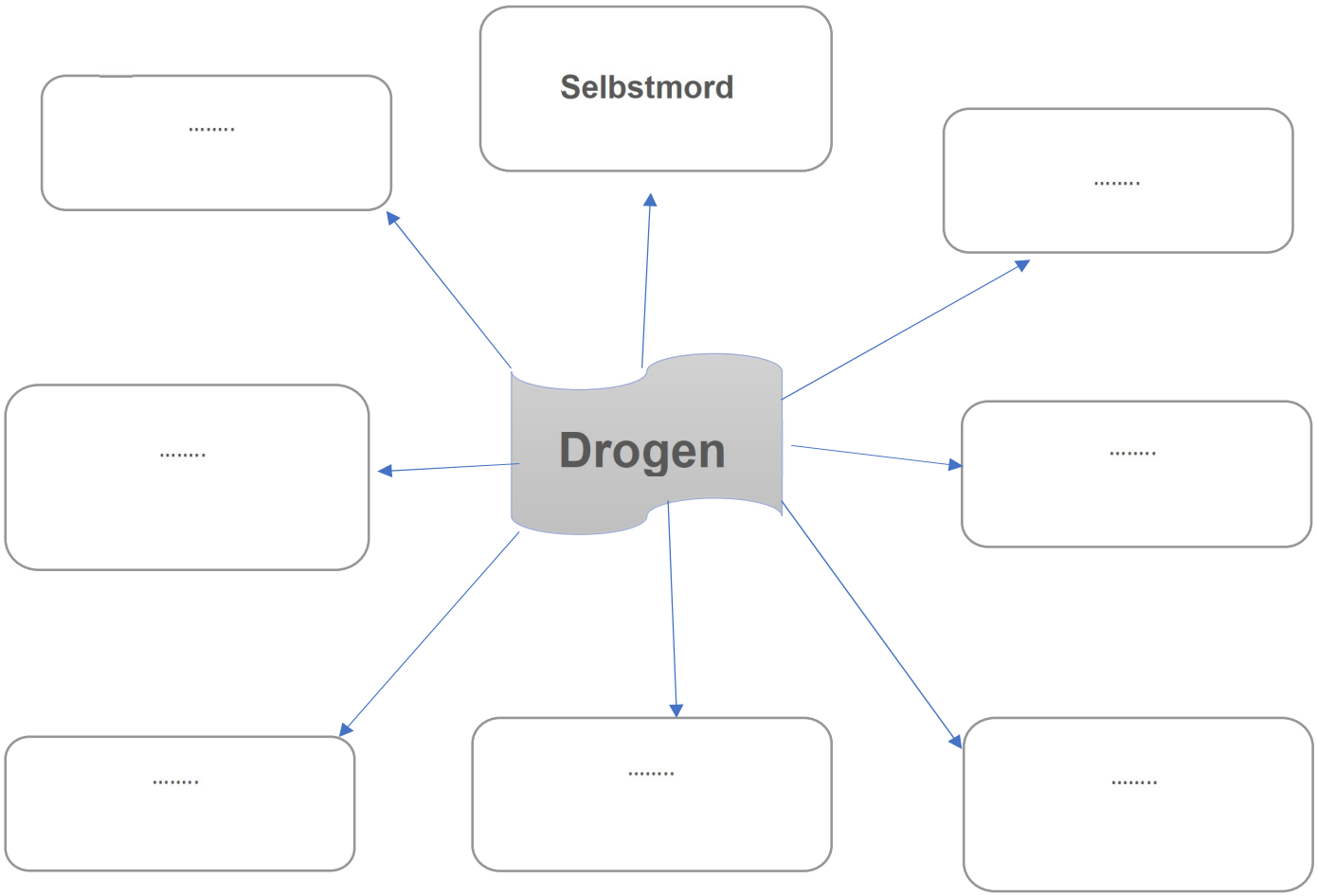
- .....
- .....
- .....
- .....

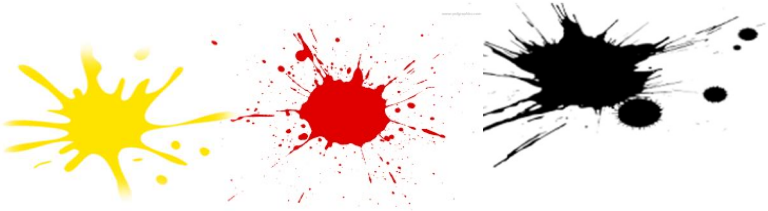


- .....
- .....
- .....
- .....

Assoziogramm:

was fällt ihnen ein, wenn sie das Wort « Drogen » hören? Finden sie einige Wörter, die mit dem Thema zu tun haben.





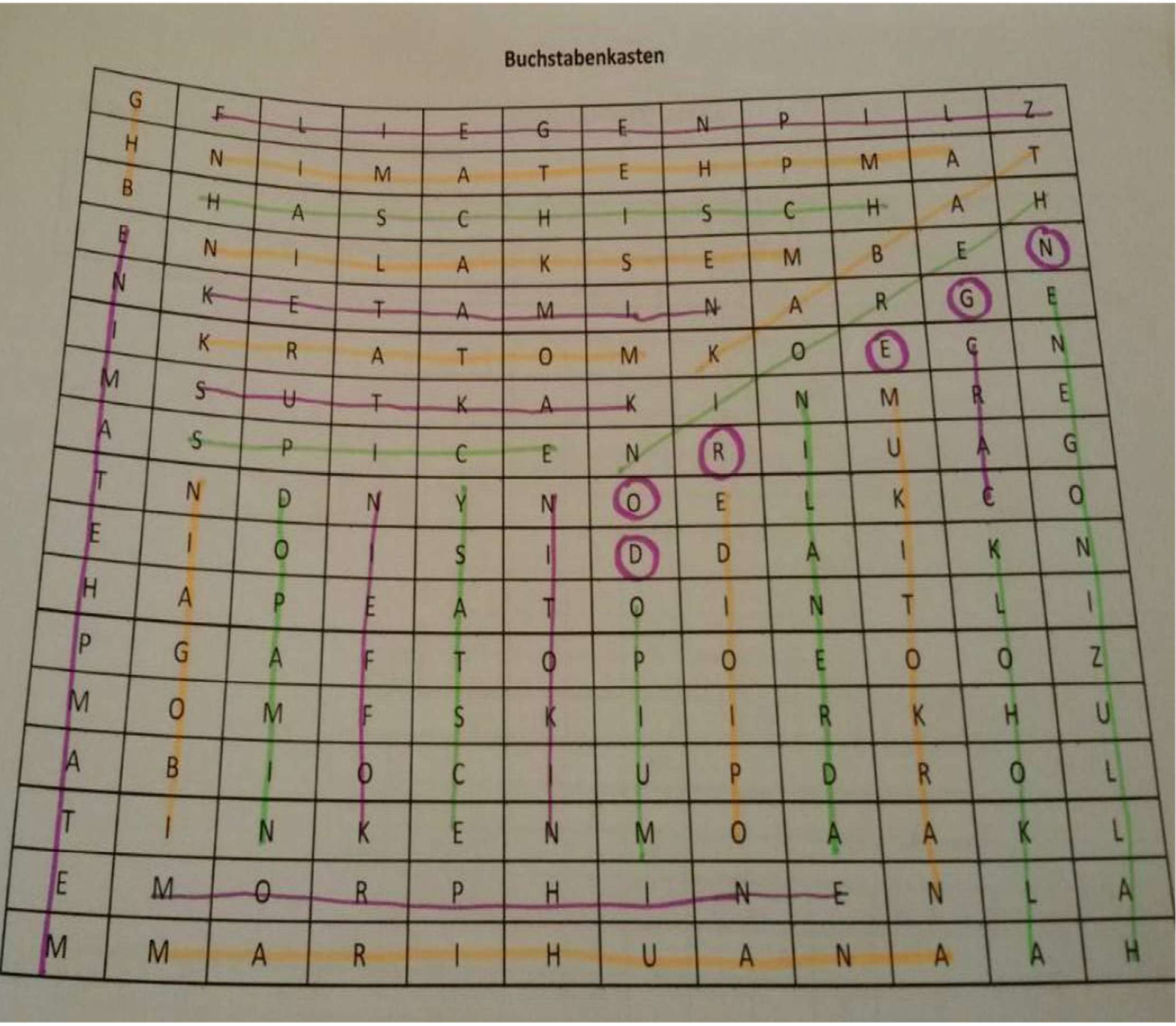
Aufgabe: Suchen Sie und markieren Sie die Worter (Senkrecht, waagerecht oder diagonal)

G	F	L	I	E	G	E	N	P	I	L	Z
H	N	I	M	A	T	E	H	P	M	A	T
B	H	A	S	C	H	I	S	C	H	A	H
E	N	I	L	A	K	S	E	M	B	E	N
N	K	E	T	A	M	I	N	A	R	G	E
I	K	R	A	T	O	M	K	O	E	C	N
M	S	U	T	K	A	K	I	N	M	R	E
A	S	P	I	C	E	N	R	I	U	A	G
T	N	D	N	Y	N	O	E	L	K	C	O
E	I	O	I	S	I	D	D	A	I	K	N
H	A	P	E	A	T	O	I	N	T	L	I
P	G	A	F	T	O	P	O	E	O	O	Z
M	O	M	F	S	K	I	I	R	K	H	U
A	B	I	O	C	I	U	P	D	R	O	L
T	I	N	K	E	N	M	O	A	A	K	L
E	M	O	R	P	H	I	N	E	N	L	A
M	M	A	R	I	H	U	A	N	A	A	H

Buchstabenkasten

1. Haschisch
2.Halluzinogene
3.Crack
4. Alkohol
5. Spice
6. Kaktus
7. Ibogain
8.Kratom
9. Marihuana
10. Tabak
11. Opium
12. Opioide
13. Nikotin
14. GHB
15. Dopamin
16. Adrenalin
17. Amphetamin
18. Fliegenpilz
19.Narkotikum
20. Heroin
21. Ketamin
22.Metamphetamin
23. Ecstasy
24. Morphine
25. Koffein
26. Meskalin

Schlüsselwort:.....



Lösungsschlüssel: Drogen

Hergestellt von:

Boussari Imane

Djayet Selma

Djaroun Sihem

Debbou Kouceila

Bearbeitet von:

Frau. B ABERBACHE

ELEGY

Hallo Vati, ich weiß ,dass
du hier bist, wie geht es dir ?
Ja immer da, es geht mir
schlecht

Nein, sei nicht pissimist
ich habe eine Zulassung von Oxford
gefunden
Ja, das ist aber gut mein Sohn

daher reisen.
- Hast du immer einen
Bauchschmerzen ?
- Mach keine Sorgen vielleicht
es wird weg
- Ja, Gott sei mit dir
mein Sohn.
- Ja immer

Am nächsten Tag ...

Hallo, Krankenhaus !?
ich habe einen Notfall.
ich brauche einen Krankenwagen

Dein Vater leidet
unter Krebs, die Operation
kostet 345 000 euro
-Dein Vater leidet unter der schwerigsten Krankheit

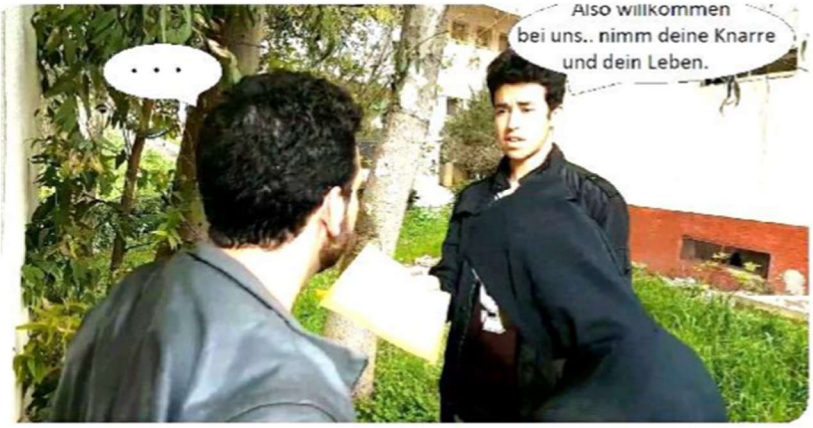
Ich habe keine Arbeit, kein Geld... Ich muss eine Lösung finden ...

Alles ist klar ! gib es !

Was ist das ! hey du.. folg ihm !

Wo willst du gehen ! Spiel nicht mit dem Feuer, vergiss was du gesehen hast !!
Lass mich in Ruhe !

Aha ! So ! Dein Vater ist krank, arbeitest du mit uns oder wir bringen ihn um !
Näh ihn, ich komme dich runter ..


Also willkommen bei uns.. nimm deine Knarre und dein Leben.

Morgen hier um 8uhr , mach's gut Penner

Morgen ...
Am Abend ...

Du bist neu,
ich muss dich nochmal
prüfen !
Ich hab es
gegeben, bezahl mich..

Feuer nochmal, es ist dumm ,dass
dein Vater stirbt
Bezahl mich du
Schweine oder ich bringe dich
um ....

Nimm das !
Dieses Leben ist nicht
für mich

Du wirst es
bezahlen

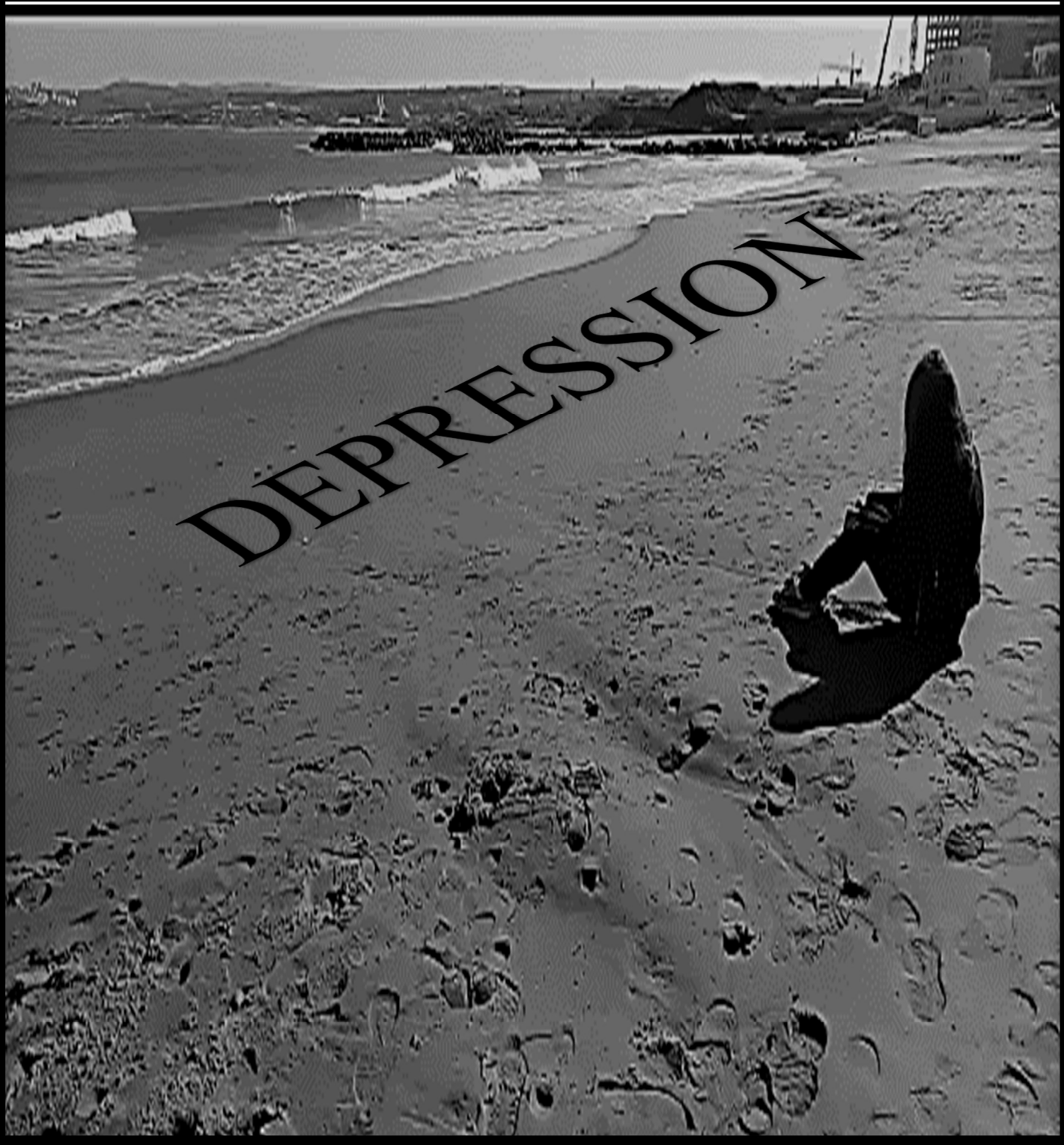
Mein Vater wurde ermördert
einen Umfrag wurde von Polizei
geführt ...

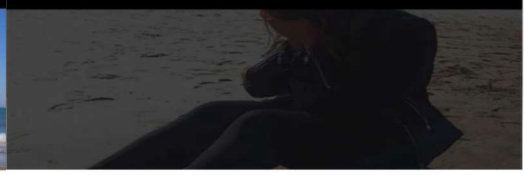
Nach langer Zeit ...

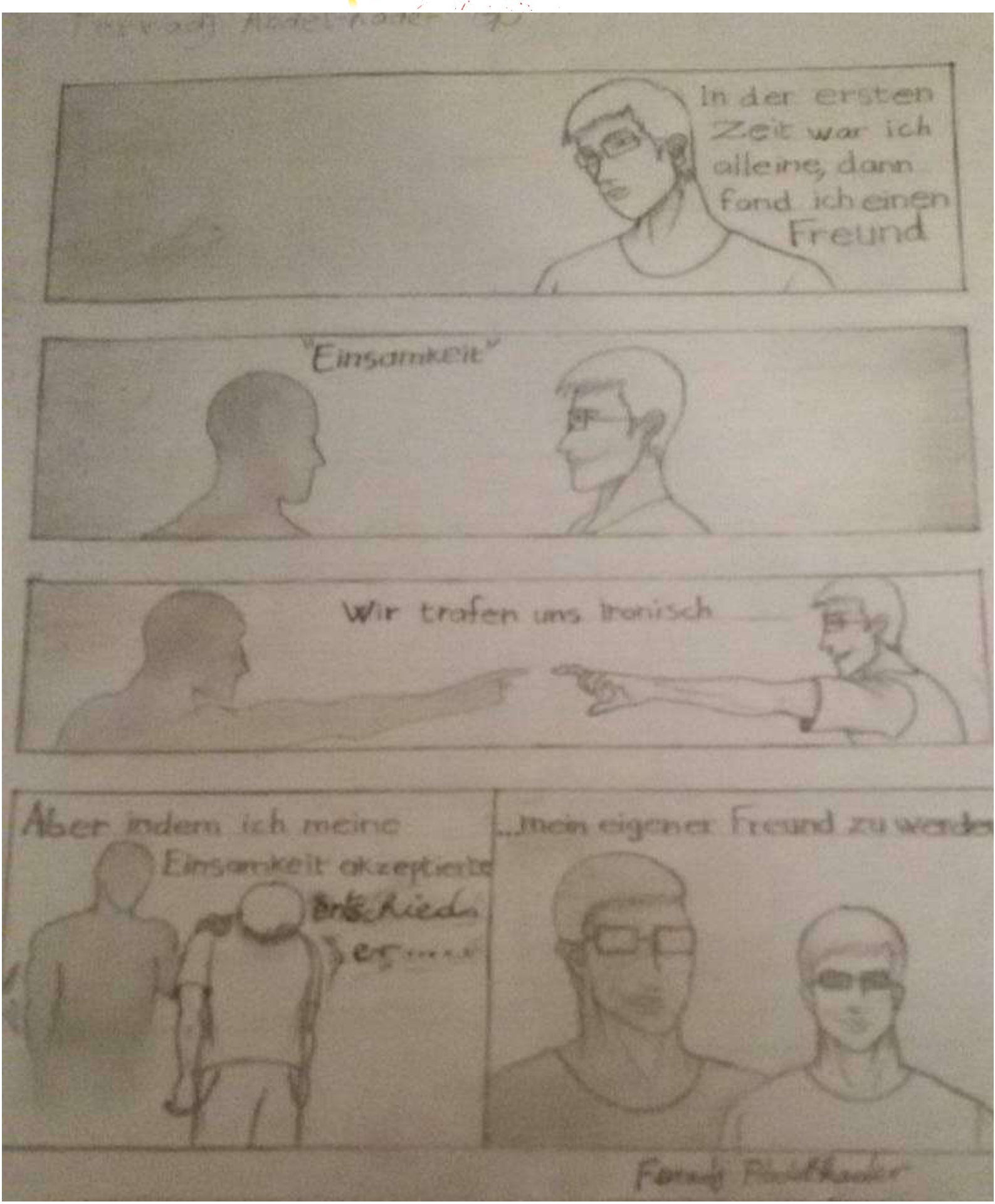
daher habe ich der Mitschuldiger gefunden
und hatte ich ihm einen falschen Termin verabredet ...

Und jetzt kommt die Rache ...

Das
Ende


DEPRESSION




In der ersten Zeit war ich alleine, dann fand ich einen Freund
"Einsamkeit"
Wir trafen uns ironisch
Aber indem ich meine Einsamkeit akzeptierte
...mein eigener Freund zu werden

Konzentrationsschwierigkeiten

Müdigkeit

Interessenlosigkeit

Selbstzweifel

Freudlosigkeit

Schuldgefühle

Wer hat das nicht erlebt

Niedergeschlagenheit

Überfordert

ich bin depressive

Einsamkeit

allein

Traurig

Suizid

Suizid

Selbstmord

Suizid

Suizid

Reizbar

Frustriert

Schlafstörungen

Suizid

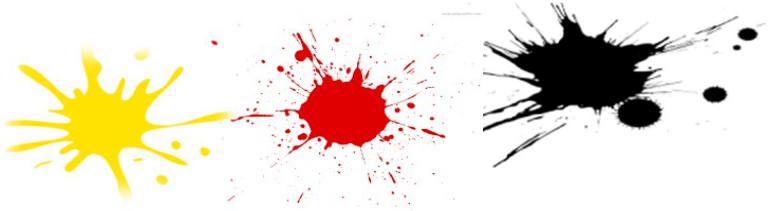
Suizid

Unglucklich

Es fühlt sich an wie ertrinken, während du jeden um dich herum atmen siehst. Wie das Gefühl in einer Luftblase auf dem Grund des Meers zu sinken, der Druck um dich herum wird immer größer. Am Anfang bist du leer, ganz leer. Du hast einen nervösen Magen und findest deine Worte nicht mehr... Du bist traurig; sehr traurig. Ah ob du nur den Grund wüsstest! Du hast keine Kraft mehr, um irgendwas zu tun. Du wirst erkältet mit einem dauernden Tränenfluss. Alles bricht zusammen, Projekte, das Leben... du siehst unklar, dunkel und glaubst an nix mehr. Du versuchst nicht mehr zu glauben und machst weiter mit dem Lächeln. Du bist verloren in deiner eigenen Welt, eine kleine Welt aus schwarz und weiß... Ohne Straße, Baum und Haus, mit dicken Wänden, kalt aus Eis und es führt kein Weg hinaus.

Schlussendlich also wählst du wieder die Einsamkeit. Was bleibt ist das Gefühl, dass dein Leben sinnlos ist. Das erste Mal, dass du realisierst, dass es so nicht mehr weitergeht, dass du den Kampf mit dir selbst verlieren wirst. Du musst jetzt eine Entscheidung treffen entweder sich selbst zu befreien oder sich Hilfe zu suchen... Vielleicht beginnt dein Leben erst dann wirklich, wenn du gegen den Strom schwimmst, wenn du den Mut findest, einen Traum zu verwirklichen, wenn du im Leben etwas riskierst, wenn du etwas tust, obwohl anscheinend alles dagegenspricht, außer dieser Stimme in dir, die sagt: "Mach es trotzdem..." Lass dir von Menschen mit kleinem Horizont nicht erzählen!

Hamiham Yousra Dalal



Abd El Kader: Was genau ist eine Depression nach Ihrer Meinung?

Herr Prof. Hamreras Aimen:

Ja also das Thema Depression ist ein sehr aktuelles Thema in den letzten Jahren und weil wir hier an der Universitat sind, dann sehen wir jeden Tag Depressionsfalle und ich als Hochschullehrer habe oft mit Depressionsfallen zu tun. Also was ist zuerst eine Depression? rein wissenschaftlich wird Depression folgendermaßen definiert: Das ist eine psychische Erkrankung und statistisch gesehen leiden 16 bis 20% aller Menschen an depressive Krankheiten.

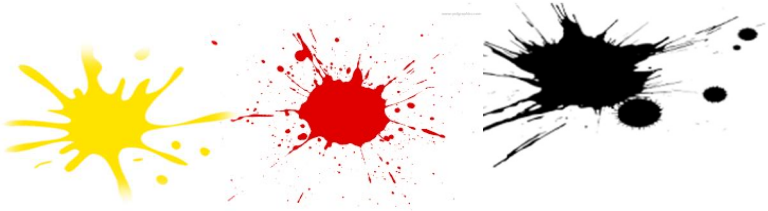
Abd EL Kader: Wie erkennt man eigentlich eine Depression?

Herr Prof. Hamreras Aimen:

Man fuhlt sich generell niedergeschlagen und man verliert die Freude am Leben. Man spurt kein Interesse mehr am Leben oder man leidet an einer gedruckten Stimmung und man verliert einfach das Interesse an allem. Symptome sind zB Schwindel, Kopfschmerzen, Kreislaufprobleme auch. Das sind biochemische Symptome und auch Konzentrationsstorungen besonders bei Schulern und Studenten. Auch der Appetitverlust zahlt zu den Symptomen der Depression. Zu den Ursachen zahlen die Uberforderung und der Leistungsdruck in der Arbeitsstelle. Z.B an der Universitat leiden viele Studenten unter Leistungsdruck. Sie wollen immer den Durschnitt haben, gute Noten bekommen und deshalb leiden sie an Depression, wenn sie schlechtere Noten bekommen. Auch Stress zahlt auch dazu und zB im Arbeitsleben leiden viele Arbeitnehmer an Depression.

Auf der emotionalen Seite, kann man auch den Liebeskummer zu den Ursachen der Depression zahlen. Depression kann zum Selbstmord fuhren.

Um die Symptome besser zu erklären und mehr über das Thema zu erfahren, haben wir ein Interview mit Herrn Hamreras Aimen geführt.
Er gibt seiner Meinung aus psychologischer Sicht dazu.
Herrn Hamreras danken wir sehr für die uneingeschränkte Unterstützung, die stets verfügbare Diskussionsbereitschaft und die Möglichkeit, diese Arbeit zu realisieren.



Lilia: Wann ist eine Therapie notig?

Herr Prof.Hamreras Aimen:

Als Therapie, es empfehlt sich eigentlich Zweitherapie Ansatze, je fruher desto besser. Es gibt Zuerst die Psychotherapie, die findet einfach bei Psychologen statt und die medikamentose Therapie. Aber medikamentose Therapie ist erst einen fortgeschrittenen Depression Stadion zu empfehlen. Es gibt 3 Stufen von Depression: es gibt Zuerst die leichte Depression und da braucht man wirklich keine große Therapie. Wenn man zum Beispiel gegen Depression zum Arzt geht, da wurde der Arzt zuerst 2 Wochen abwarten und sehen, ob sich der Zustand des Patienten ohne Therapie verbessert. Sollte das nicht der Fall sein, dann empfehlt sich hier eine Psychotherapie zuerst oder eine kombinierte Therapie mit einer medikamentosen Therapie und da werden in meisten Fallen die Antidepressiva verschieben. Im Fall einer schweren Depression werden auf jeden Fall die Zweitherapie mit einander kombiniert.

Luiza: Was ist zu tun, damit es nicht zu einer Depression kommt?

Herr Prof.Hamreras Aimen:

Wie kann man eigentlich Therapie vorbeugen, d.h. wie kann man vermeiden das, es uberhaupt zu einer Depression kommt. Man kann selber vermeiden, dass man an Depression erkrankt, indem man sich fur kleine Erfolge selbst lobt. Man erwartet nicht z.B das optimale Ergebnis von seiner Arbeit, sondern man lobt sich halt fur kleinere Erfolge z.B ich erwarte nicht die beste Note in meiner Klasse zu bekommen, eine 18 oder 19. Ich konnte mich mit einer 10 oder 12 zufriedengeben. Ich muss mich selber schatzen. Ich erwarte nicht, dass andere mich schatzen. Ich erkenne meinen Wert und schatzte mich selbst. Wenn dich Schatz nicht von anderen kommt, dann muss ich meinen eigenen Wert selber erkennen. Auch muss man positive Gedanken entwickeln, indem man halt mit Zuversicht in die Zukunft blickt. Man muss aus der Routine brechen. Negative Gedanken muss man ausschalten. Z.B das absolute und dichotome denken, d.h. schwarz oder weiß, alles oder nichts. Entweder habe ich alles oder ich bin gescheitert. Z.B. die besten Studenten in einer Gruppe werden depressiv, wenn sie nicht die beste Note bekommen. Es wird auch empfohlen, das zu machen was man genießt. Bevor man depressiv wird, muss man den Kontakt mit Freunden auf keinen Fall abbrechen. Man darf nie den Kontakt reißen lassen. Auch sollte man nicht zu große Ziele vor Augen haben. Man sollte eigentlich seine Ziele in kleinere Ziele einteilen.

TRICKS GEGEN SCHREIBBLOCKADEN

Immer, wenn wir etwas schreiben wollen, habe ich superviel im Kopf, ganz tolle Ideen, aber wenn ich dann anfangen will, fällt mir nichts mehr ein!

Das liegt wahrscheinlich daran, dass dir zwar viel durch den Kopf geht, aber die Struktur fehlt. Überleg zuerst, was du genau schreiben willst und mach einen Plan, an dem du abhaken kannst, worauf du bereits eingegangen bist.

So ein Plan ist ja schön und gut, aber davon habe ich noch keinen Anfang für meinen Text.

Der erste Satz, den du schreibst, muss doch am Ende nicht der Anfang deines Textes sein. Beginne mit dem Teil des Textes, der dir am leichtesten fällt!

Mir fällt es gar nicht so leicht, einen Satz zu schreiben. Ich denke sehr lange über die Formulierungen nach, denn das soll sich ja gut anhören.

Du sollst deine Gedanken zu Papier bringen, wie sie dir einfallen. Korrigieren und umstellen kannst du deine Sätze später noch.

Deine Texte klingen immer so perfekt! Was ist dein Geheimnis?

Ich habe auch meine Schwierigkeiten beim Schreiben. Ich kann auch mich nicht so lange konzentrieren. Aber ich Plane für die Überarbeitung eines Textes mehr Zeit ein als fürs Schreiben.

REDEWENDUNGEN FÜR DIE MÜNDLICHE UND SCHRIFTLICHE KOMMUNIKATION:

I. Allgemein

- Ich bin der Meinung \Ansicht \Auffassung, dass ...
- Nach meiner Meinung \Auffassung \Ansicht ....
- Meiner Meinung \Ansicht nach ...

2. Argumentieren

Abwägen:

- Einerseits ..., anderseits ...
- Auf der einen Seite ..., auf der anderen Seite ...
- ...zwar ..., aber ...
- obwohl..., trotzdem....
- Im Allgemeinen ist das so: ...\in diesem besonderen Fall ist es aber wichtig, dass...
- Es hängt davon ab, ob \Wie \wie viel ...
- es kommt darauf an, ob \ wie \wie viel ...

3. Verallgemeinern

- Wie ich gehört habe, ...
- Man sagt \ es wird behauptet, dass ...
- Angeblich ist ...
- Im Allgemeinen ist man heute der Ansicht, dass ...
- Meistens ist es so, dass ....
- Normalerweise geht man heute davon aus, dass...
- Im Allgemeinen \ Alles in allem \Überhaupt ....
- Im Grunde genommen ...
- Generell lässt sich sagen, dass...

4. Sich auf etwas beziehen

1. Auf ein Thema:

- Im Hinblick auf den Markt ...
- Hinsichtlich der Preise ...
- Bezuglich der Qualitat mochte ich nur sagen, dass ...
- Was das ...betrifft, so haben wir ...
- Wenn es um ...geht, dann

2. Auf schon erwähntes:

- Wie ich anfangs schon sagte, ...
- Ich sagte ihnen ja schon, dass ...
- Wie gesagt, haben wir ...
- Ich erwahnte wohl schon, dass ...
- Wir haben ja schon uber ...gesprochen
- Wie ich vorhin gehort habe, ...
- Sie erwahnten vorhin, dass ...
- Sie deuteten ja schon gestern an, dass ...

3. Auf Folgendes:

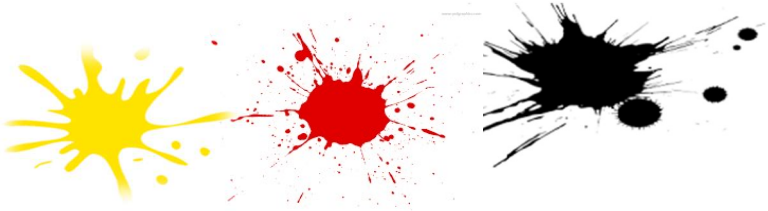
- Wie wir noch sehen werden, ...
- Ich komme spater noch auf X zu sprechen.
- Das liegt an der großen Nachfrage.
- Der Grund dafur ist, dass ...
- Wir haben namlich ...
- Wir konnen nicht ..., weil wir ...
- Wissen Sie, das liegt daran, dass ...
- Sehen Sie, das ist so: ...
- Sie mussen verstehen, dass

5. Beispiele geben

- X ist zum Beispiel ein ...
- Ich darf Ihnen vielleicht ein Beispiel geben ...
- Bei uns ist es zum Beispiel so: ...
- Wir könnten zum Beispiel feststellen, dass ...

6. Zustimmen

- Ich stimme meinem Vorredner \ meiner Vorrednerin vollkommen zu ...
- Das kann man uberhaupt nicht in Zweifel ziehen.
- Wer das jetzt noch nicht einsieht, will die Tatsachen einfach nicht wahrhaben ...
- Nach meiner Einschatzung konnen wir das als unumstrittene Tatsache anerkennen, weil ...
- Ich mochte daruber hinaus darauf hinweisen, dass ...
- Ganz in diesem Sinne verstehe ich auch die Meinung des ...
- Ich hatte es nicht besser formulieren \ ausdrucken konnen, mochte aber hinzufugen, dass ...
- Es gibt noch weitere gute Grunde, die erkennen lassen, warum wir ...
- Wir konnen sogar noch weitere gehen, denn ...



- Meiner Ansicht nach kann das nicht ...
- Ich habe da meine Zweifel, wenn ich mir vorstelle, dass ...
- Nach meiner Meinung sollten wir es uns nicht so einfach machen, weil ...
- Dagegen kann man sicherlich einiges einwenden, denn ...
- Das mag vorkommen, ich denke jedoch, dass ...
- Sicherlich kann man das nicht ausschließlichen, aber das Argument Uberzeugt mich nicht.
- Selbst wenn viele Menschen viele behaupten, kann diese Meinung nicht gesichert gelten.
- Das Uberzeugt mich nicht hundertprozentig, denn ...
- Da haben Sie zwar recht, aber ...
- Es stimmt schon, dass ...aber dafur ist ...
- Naturlich ist das ein Problem, aber ...
- Auf kann Ihre Auffassung wohl verstehen, nur \ aber ...
- Ich verstehe Ihren Standpunkt, aber ....
- Schon und gut, aber ...
- Teilweise kann ich Ihnen zustimmen, aber denken Sie bitte auch an ...

8. Zweifeln & einwenden

9. Bedenken äußern

- Ich verstehe was Sie meinen, aber ....
- Kann sein, aber meinen Sie nicht auch, dass ...?
- Finden Sie nicht, man sollte auch ...berucksichtigen?
- Haben Sie auch daran gedacht, dass ...?
- Das stimmt, aber anderseits ....
- Ich habe da gewisse Bedenken ...
- Ich mache mir Sorgen uber ....

- Kein Kommentar
- Da bin ich leider uberfragt
- Da bin ich mir nicht sicher
- Dazu kann ich im Augenblick nichts sagen
- Daruber bin ich leider nicht ausreichend informiert
- Ich habe die genauen Zahlen leider nicht im Kopf
- Genauere Angaben kann ich leider nicht machen
- Das kann ich Ihnen aus dem Kopf nicht sagen, da musste ich erst nachsehen

11. Schlussfolgern

- Das heißt, dass ...
- Das wurde bedeuten, dass ...
- Daraus ergibt sich \ Daraus geht hervor, dass ...
- Wir konnen also die Schlussfolgerung ziehen, dass ...
- Im Endeffekt ist also ...

Am Ende des Jahres und bevor den Prüfungen, wurde es im schriftlichen Unterricht richtig gefeiert. Studenten und Frau Aberbache sollten Beiträge zur Organisation der Party zahlen und das war eine der Tatsachen, die ihre Autonomie und Verantwortlichkeit im Klassenraum verstärkte. Die Germanistikstudenten haben selbst entschieden, welche Gruppe die erste Stelle verdiente durch eine fair und transparente Wahl. Die beste Gruppe hat Geschenke von Frau Aberbache bekommen. Auch Studenten, die im Laufe des Jahres fleißig und hart gearbeitet haben , wurden dafür belohnt.

ANNEE
ABERBECH

Halija
Medien
Youssra
Arbeitslosigkeit

Es ist wichtig die folgende Wahrheit im Kopf zu behalten, dass man nie verliert, sondern entweder lernt oder gewinnt man.

Wort der Gruppe

Zuerst wollte ich mich äußern an unsere Arbeit, vielleicht wäre es nicht am besten, vielleicht sind wir keine Schauspieler, vielleicht auch verfügen wir über keine gute Materialen, gute Sprache oder gutes Niveau doch wir haben eine angenehme Lehrerin, die an uns, unsere Begabungen geglaubt hat, und uns einfach äußern lassen, denn es ist in diesen Gelegenheiten, dass es uns einfällt, dass wir Begabungen haben in irgendeinem Bereich, Musik, Informatik, usw... persönlich habe ich meine Begabung der Montagen (mit anderen Wörtern kurze Videos zumachen) mit ihnen entdeckt, ja ich erinnre mich an den ersten Tag, indem sie gesagt haben, dass der schriftliche Unterricht nicht nur schreiben und langweilen heißt, mehr als das.., und dafür wollte ich sie « Frau Abarbach » danken.

Ihr Student Chertouh Yanis

Stimme des Jahres

Manche Menschen arbeiten nur unter Druck wirklich effizient. Andere wiederum mussen sich langer auf neue Anforderungen einstellen und benotigen Zeit, um sich Herausforderungen stellen zu konnen. Manche lernen am besten am Vormittag, andere konnen am spaten Abend gut lernen.

Teamarbeit bedeutet gemeinsame Projekte, eine gute Zusammenarbeit und Mitschuld. Aber es gibt nicht nur Vorteile und lobende Worte… Wenn das Team zu Groß oder zu klein ist, hat man Probleme und Konflikte konnen entstehen. Trotzdem haben wir es geschafft liebe Leserinnen und Leser! Mit guter Organisation, Teamdenken und ein breites Spektrum an Ideen wird der Stressfaktor reduziert.

Mein Verehrter Leser, du bist auch in der Lage kreativ zu sein, lass dir einfach von Menschen mit kleinem Horizont nicht erzahlen.

Unser besonderer Dank geht an unserer Lehrerin **Frau Aberbache** fur diese Gelegenheit und die intensive Betreuung der Arbeit und an allen Lehrenden, die uns auf dem Weg zur Realisierung unserer Ziele inspiriert und unterstutzt haben.

Hamiham Yousra Dalal

Danksagung

Mit Liebe, Spaß und großer Verantwortlichkeit haben wir dieses Jahr im schriftlichen Unterricht studiert.

Unser Dank gilt in erster Linie unseren Eltern, die uns ermöglicht haben, das Studium durchzuführen und uns darin stets unterstützt haben.

Ein aufrichtiger Dank gilt unserer Lehrerin, Frau Bahia Aberbache, für die engagierte Betreuung. Ihre konstruktivistische Kritik, Ihre fachlichen Reflexionsanstöße sowie Korrekturarbeiten haben ganz wesentlich zur Entstehung dieser Zeitschrift beigetragen.

Unsere Eltern lehren uns immer, dass die Lehrerin eine zweite Mutter ist. Dies haben wir wirklich bei Ihnen –Frau Aberbache-gespürt.

Vielen Dank für Ihre Bemühungen und ständige Betreuung.

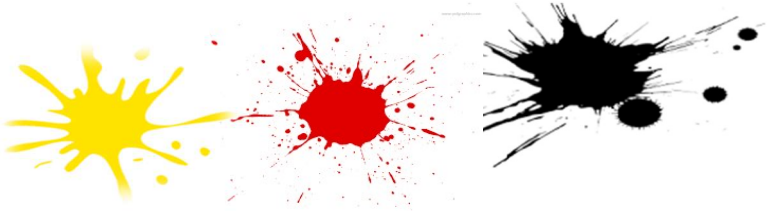
Danke mit großer Liebe

Djaroun Siham

Djayet Selma

Debbou Kouceila

Boussari Imane



Diese Zeitschrift wurde von den folgenden Germanistikstudenten des 3. Studienjahres realisiert:

- Cherif Sana
- Chertouh Yanis
- Chibane Riad
- Djelouahi Feriel
- Djetni Hadjer
- El Haddad Katia
- Ferradj Abdel Kader
- Gemoun Yacine
- Ghachi Lylia
- Gater Sarah
- Grigahcine Louiza
- Haddad Wissal Sakina
- Hadjadj Abdel Kader
- Hadjmhamed Bakir
- Hamiham Yousra Dalal
- Soltani Bouchra
- Taibi Asma
- Tatem Mina
- Yessad Dihia
- *Elbey Belmehal Norelhouda*
- *Bourmad Rania*
- *Belguebli Chahrazed*
- *Farah Khadidja*
- *Ferkane Melissa*
- *Feradji Souad*
- *Djaroun Siham*
- *Djayet Selma*
- *Debbou Koceila*
- *Boussari Imane*

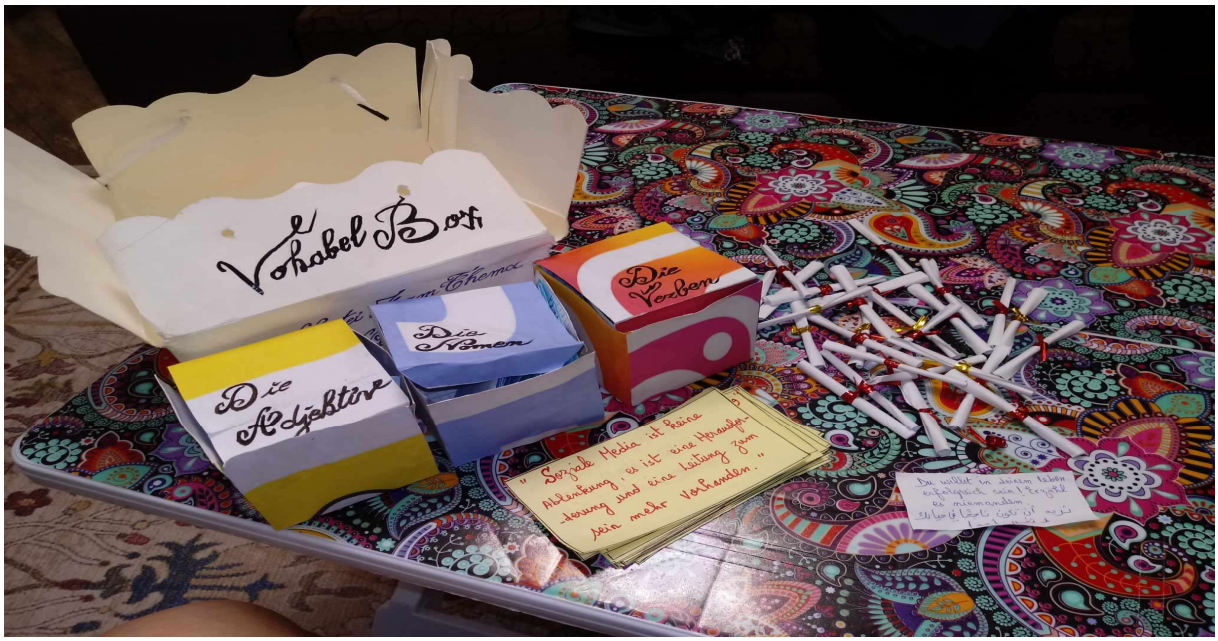
Alle Seiten wurden von **Hamiham Yousra Dalal** überarbeitet.

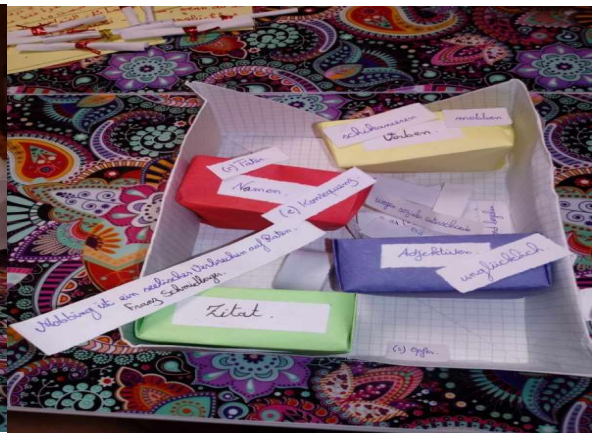
Form und Layout wurde von **Hadjadj Abdel Kader** erstellt.

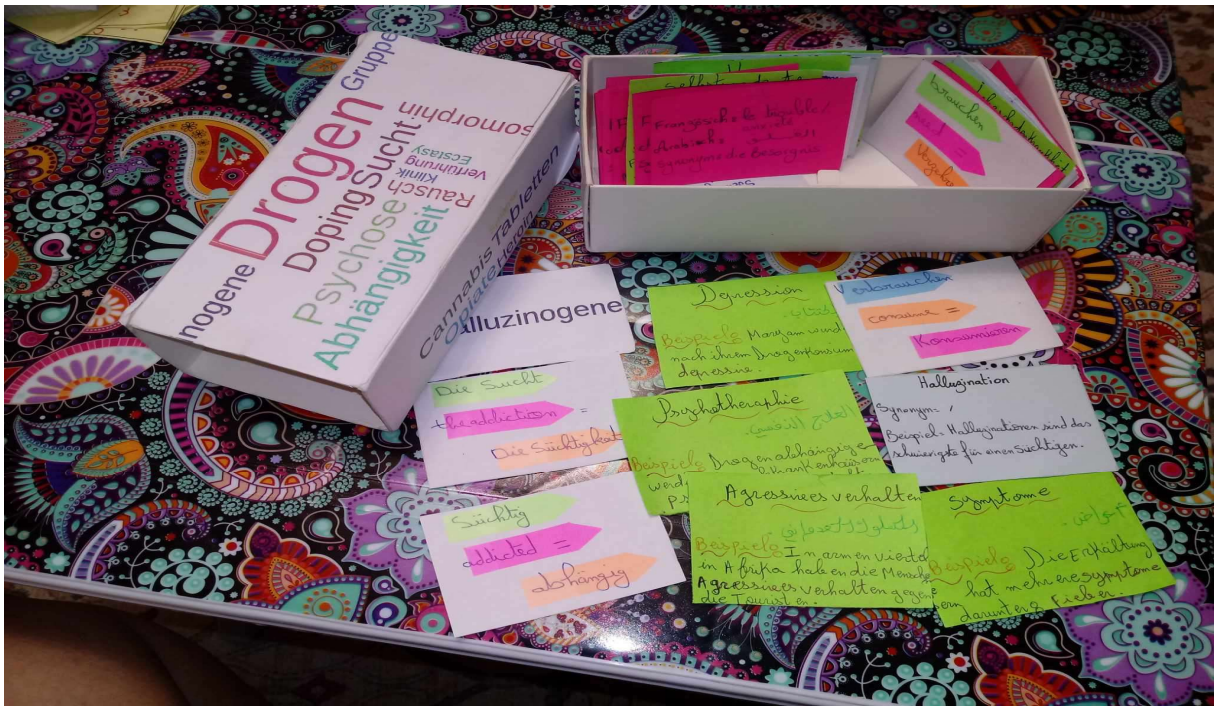
Unter Aufsicht der Lehrerin: **Frau Aberbache**

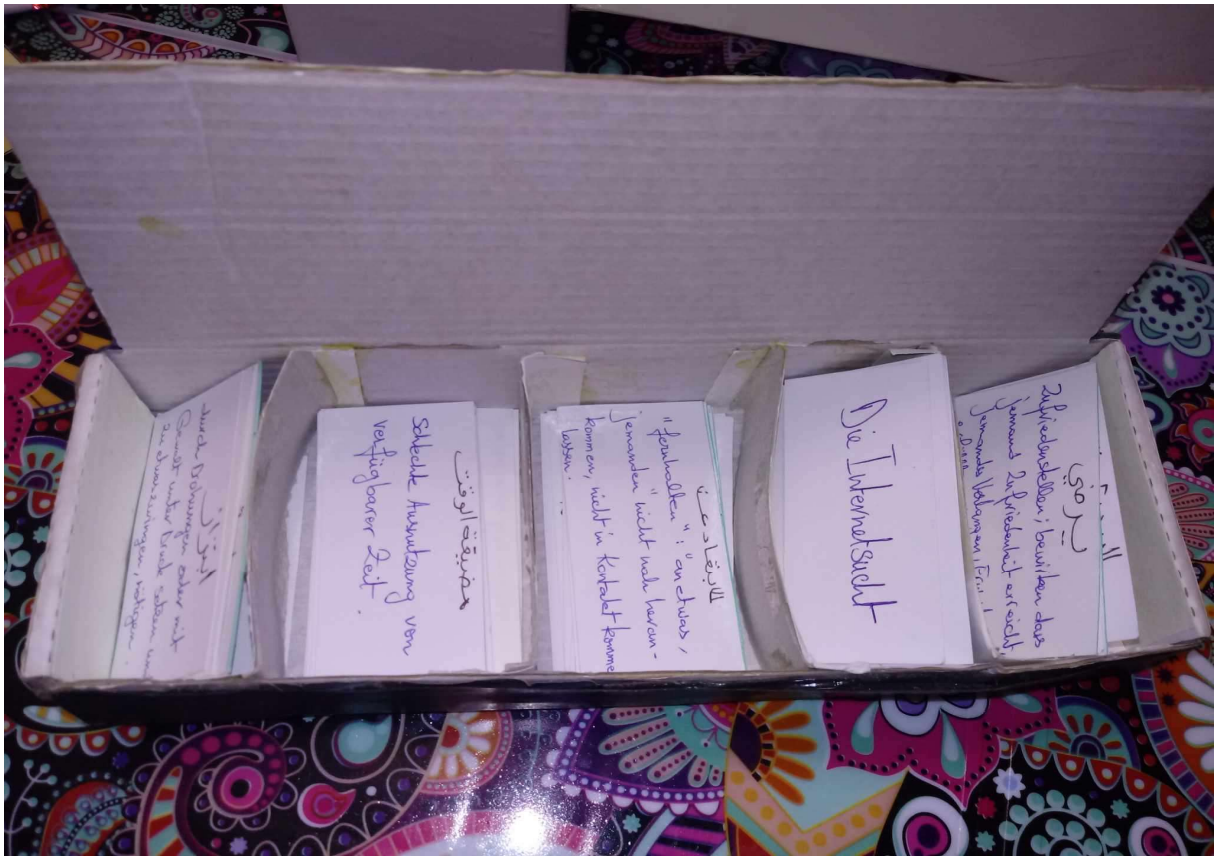
Beispiele aus den Arbeiten der Probanden

Vokabel-und Grammatikkarten

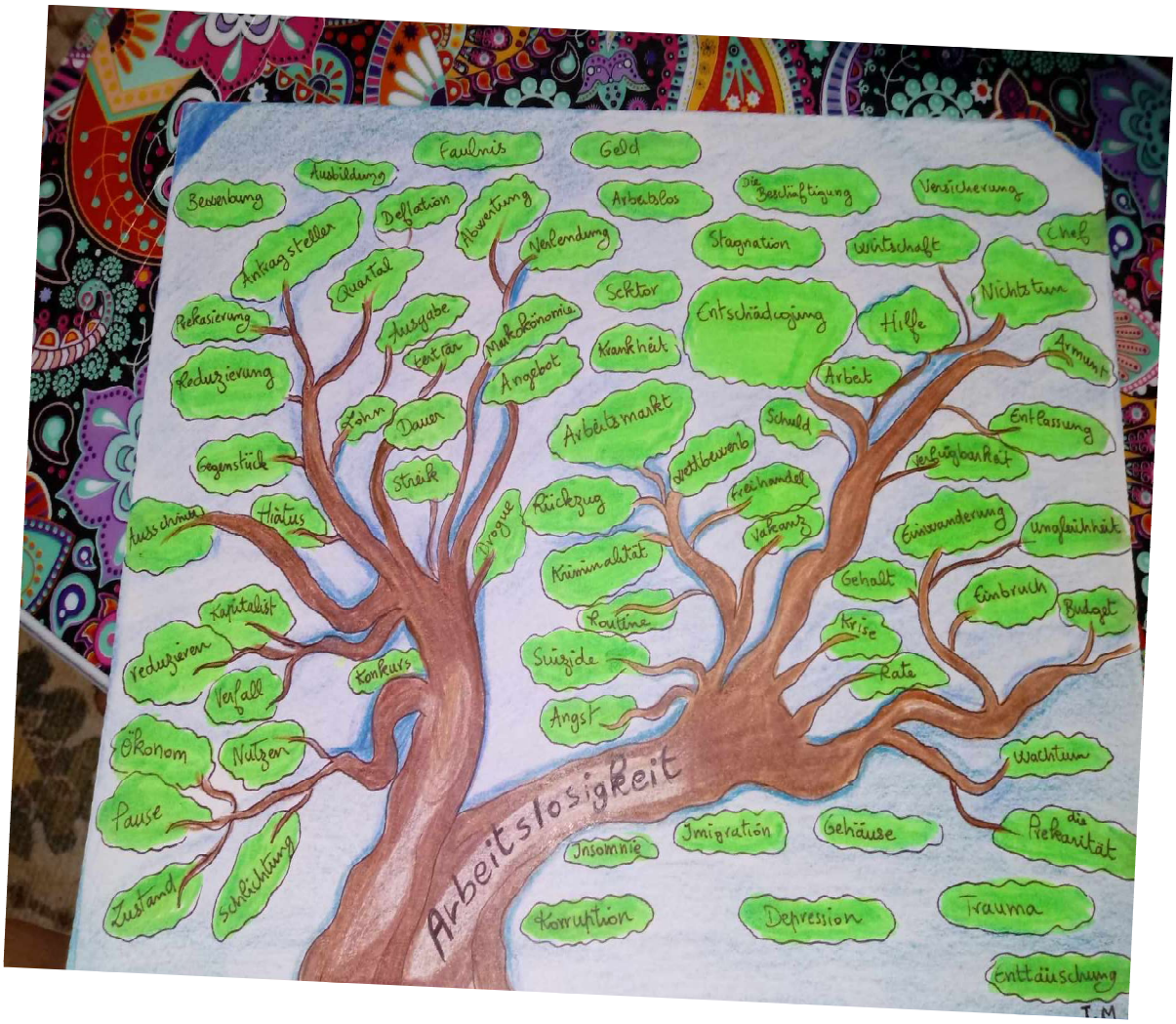




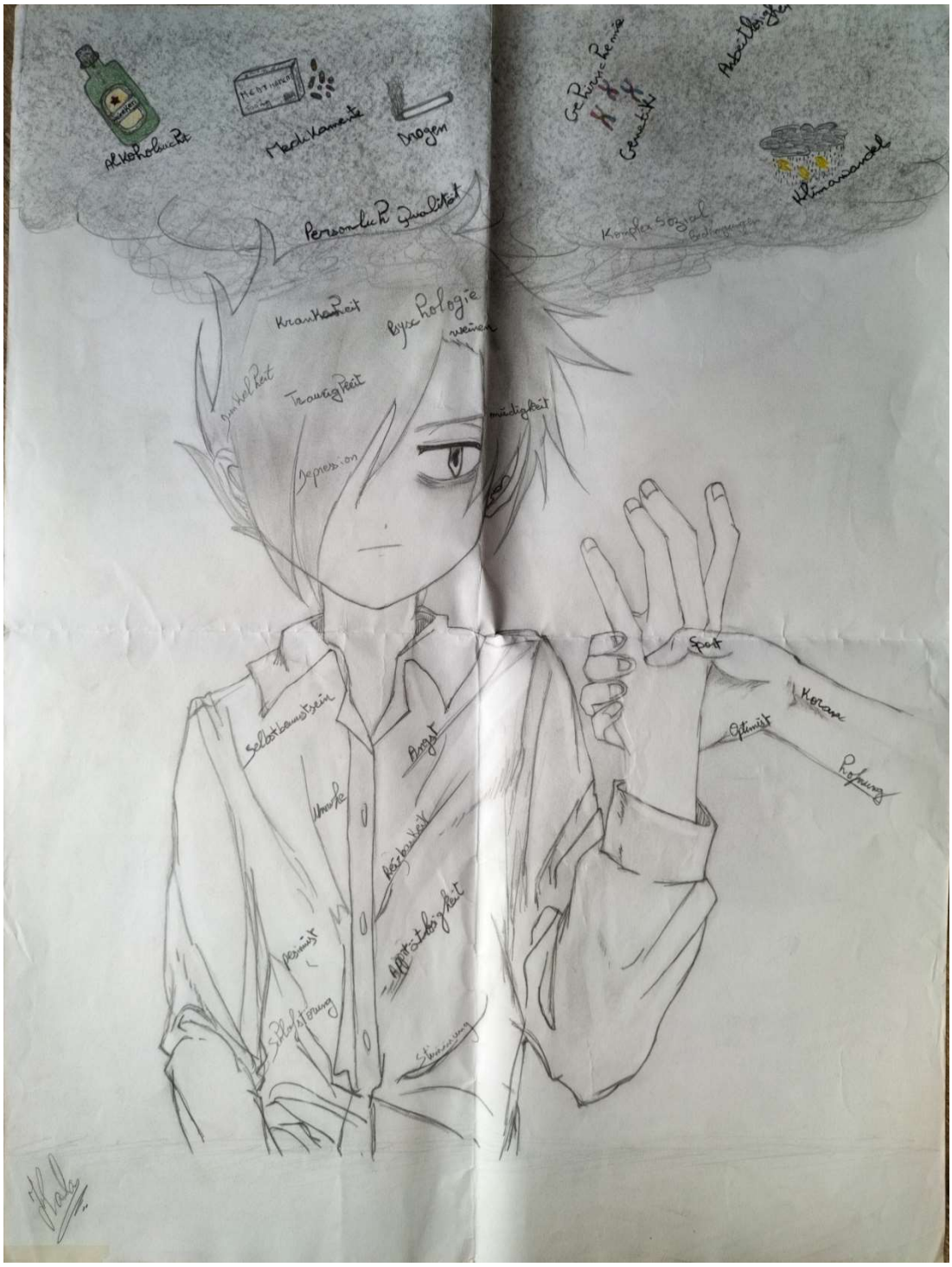

Drogen
Doping
Sucht
Psychose
Abhängigkeit
Rausch
Klinik
Verführung
Ecstasy
Gruppe
Cannabis Tabletten
Halluzinogene
Die Sucht
the addiction =
Die Suchtigkeit
Suchtig
addicted =
abhängig
Depression
Beispiele
Psychotherapie
Beispiele
Aggressives Verhalten
Beispiele
Halluzination
Synonyme
Beispiel
Symptome
Beispiele


Die Internetsucht

Wortschatzassoziationen



Visuelle Assoziationen: Beispiel 1 (Mentale Bilder)

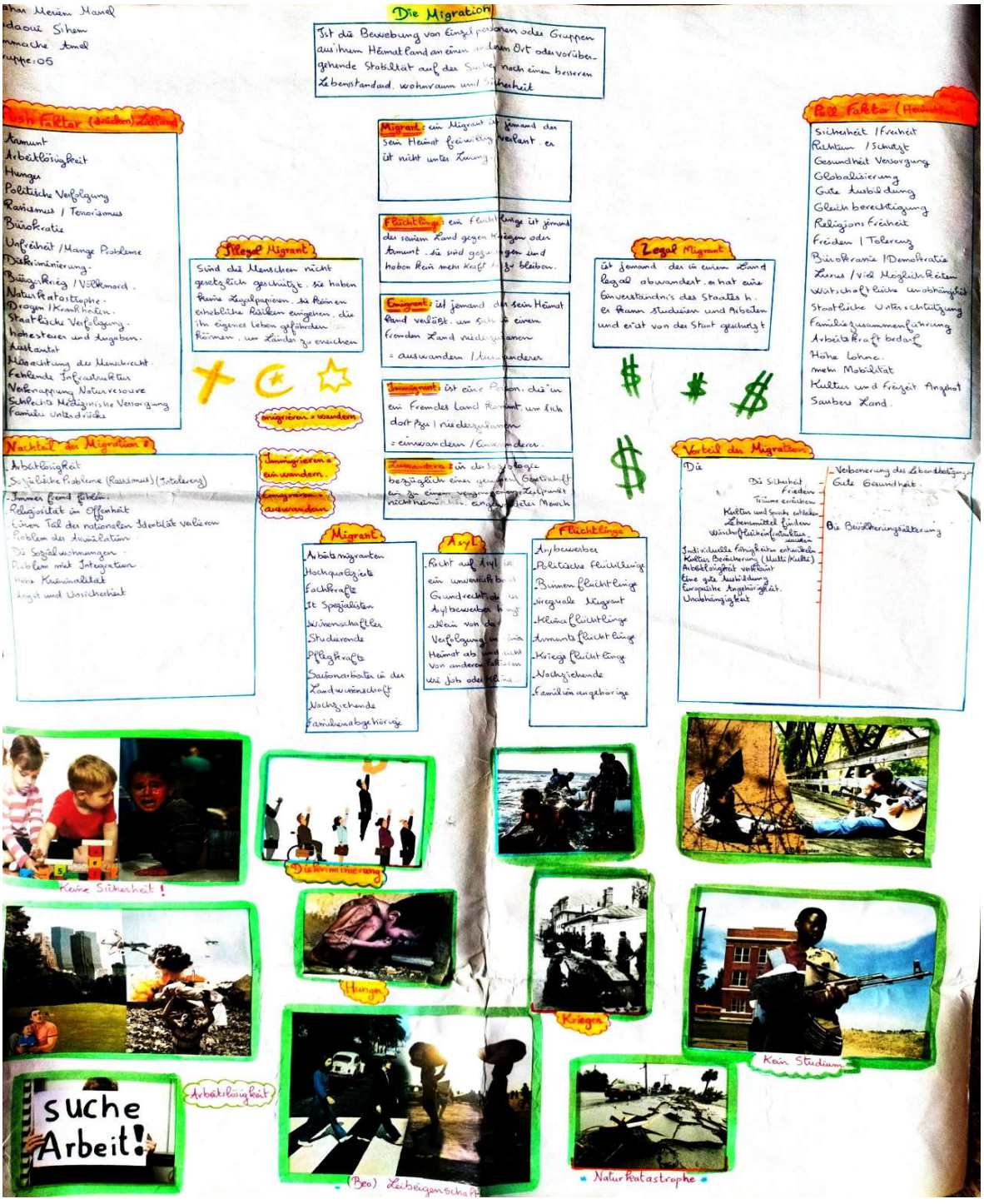


Visuelle Assoziationen: Beispiel 2 (Bildergeschichte)

Wie erwarten Sie die Ende von der Geschichte?!

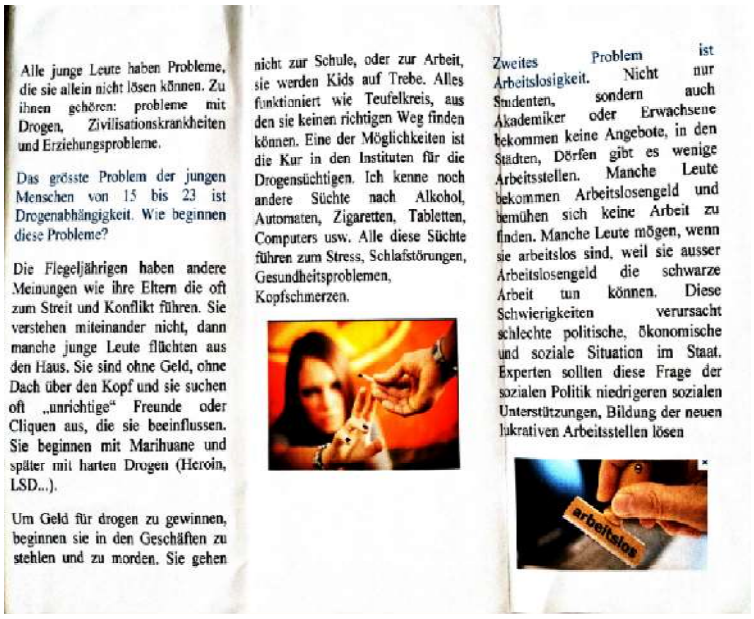
Vorstellen Sie?!

Visuelle Assoziationen: Beispiel 3



Buchstabengitter:

Broschüre bzw. Prospekt zum Thema „Jugendprobleme“



Alle junge Leute haben Probleme, die sie allein nicht lösen können. Zu ihnen gehören: probleme mit Drogen, Zivilisationskrankheiten und Erziehungsprobleme.

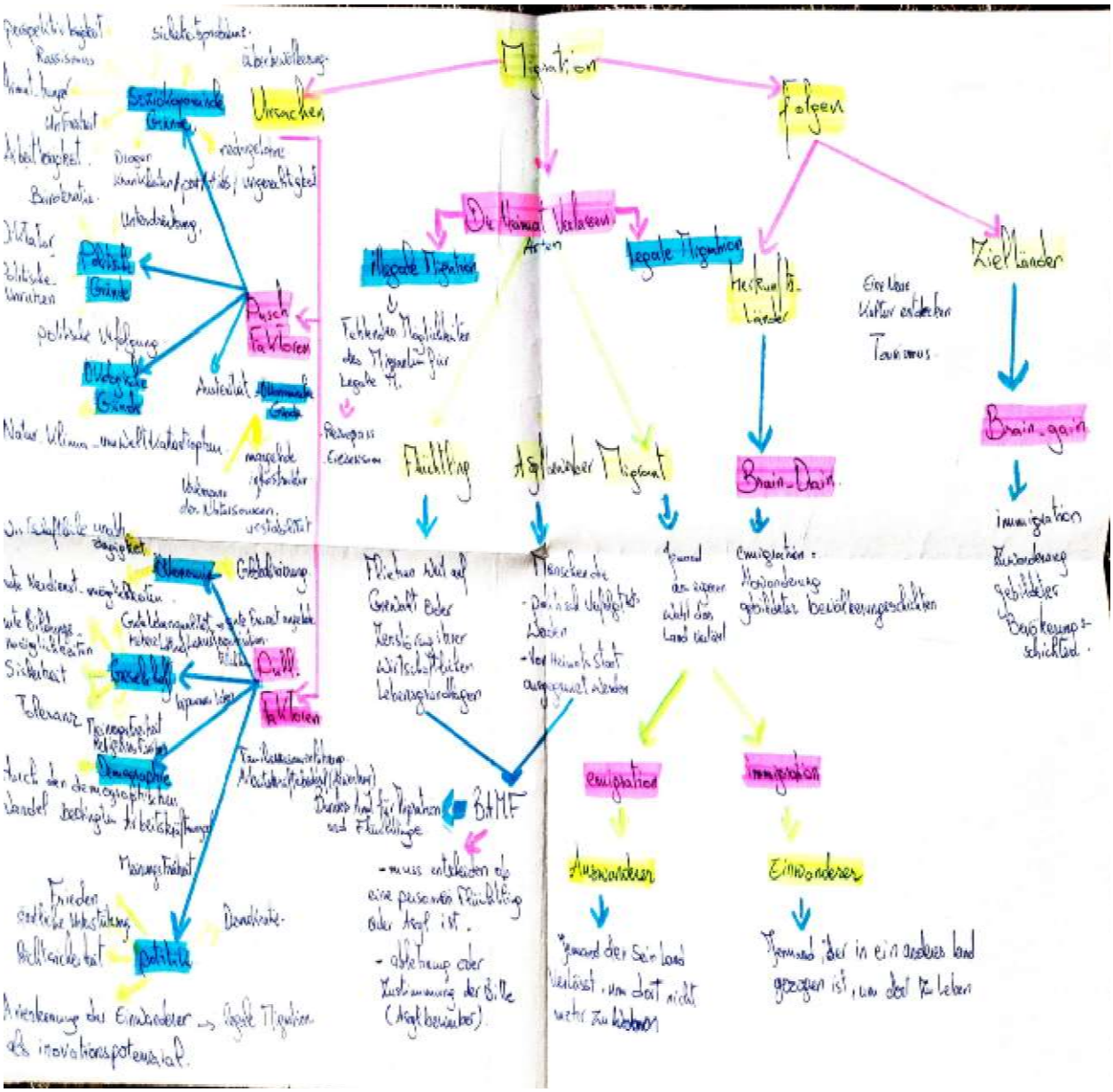
Das grösste Problem der jungen Menschen von 15 bis 23 ist Drogenabhängigkeit. Wie beginnen diese Probleme?

Die Flegeljährigen haben andere Meinungen wie ihre Eltern die oft zum Streit und Konflikt führen. Sie verstehen miteinander nicht, dann manche junge Leute flüchten aus den Haus. Sie sind ohne Geld, ohne Dach über den Kopf und sie suchen oft „unrichtige“ Freunde oder Cliquen aus, die sie beeinflussen. Sie beginnen mit Marihuane und später mit harten Drogen (Heroin, LSD...).

Um Geld für drogen zu gewinnen, beginnen sie in den Geschäften zu stehlen und zu morden. Sie gehen nicht zur Schule, oder zur Arbeit, sie werden Kids auf Trebe. Alles funktioniert wie Teufelkreis, aus den sie keinen richtigen Weg finden können. Eine der Möglichkeiten ist die Kur in den Instituten für die Drogensüchtigen. Ich kenne noch andere Süchte nach Alkohol, Automaten, Zigaretten, Tabletten, Computers usw. Alle diese Süchte führen zum Stress, Schlafstörungen, Gesundheitsproblemen, Kopfschmerzen.

Zweites Problem ist Arbeitslosigkeit. Nicht nur Studenten, sondern auch Akademiker oder Erwachsene bekommen keine Angebote, in den Städten, Dörfen gibt es wenige Arbeitsstellen. Manche Leute bekommen Arbeitslosengeld und bemühen sich keine Arbeit zu finden. Manche Leute mögen, wenn sie arbeitslos sind, weil sie ausser Arbeitslosengeld die schwarze Arbeit tun können. Diese Schwierigkeiten verursacht schlechte politische, ökonomische und soziale Situation im Staat. Experten sollten diese Frage der sozialen Politik niedrigeren sozialen Unterstützungen, Bildung der neuen lukrativen Arbeitsstellen lösen

Mindmaps zum Thema „Migration und Flucht“



Freie Arbeiten

MEIN LETZTER BRIEF ZU DIR

CHERTOUH YANIS, 3.GRUPPE

EINFÜHRUNG :

Hierbei ist ein Gedenken für meine Tante, die vom Krebs gestorben ist. Dabei sind Briefe , die meine Gefühle, das Leben meiner Tante äußern. Taous war der Name dieses lächlenden Engels und armen Opfers, ein Grinzen zum seelenlosen Körper und ein Leben zum weißen Grab

Liebe Tante

Mein letzter Brief zu dir

Sei nicht traurig ! Es war grausamer Tag indem du ja richtig von uns gegangen bist, sei nicht traurig ! Mir fehlen die Wörter um meinen Schmerzen zu äußer, sei nicht traurig ! Das war deine schöne Worte, die du mich jeden Tag sagst und leise in den Ohren flüssterst, wenn du nicht auf deinen Beinen stehen kannst, und nur auf dem Bett liegst , sei nicht traurig ! Es war der Name deines Buches, wo viel tausend Geschichten daher geschrieben sind, und in deinem Kopf die Freude und das Glück erwurzeln haben,

ich erinnere mich an diesen Tag, in dem du mich die Tür geöffnet hast und mich in diesem schönen und bezaubrenden gleich ungluecklichen Hause rein gedürft hast, als ich jetzt ja rein komme, habe ich diese ungeheimlich- und unbefriedige Luft von Schmerzen bemerkt, doch herrschte diese Liebe und Krafte, die in deinen blickenden und glänzenden von Trennen Augen erscheinen, dein Kopf mit einem grau- und gezeichneten Kopftuch gedeckt ,weil er deine fallende Haare verschteckt, du kommst vor als du keine Sorge auf deine Krankheit machst, du hast dich auf diesem prachtvollen Sofa gesetzt, das wahscheinlich knackte, als du dich drauf gesassen hast ,

" hast du was gegessen ?! Oder bringe ich dir was zwischen den Zähnen zu haben ?",

Nein ! satt vom Schmerzen, satt von diesem unglaubigen Bild, du hast dein Buch in den glatten Hände genommen und zwar mich geguckt und mir gleich gesagt :

-"sei nicht traurig" ist mein lieblings Buch es geht um tausende unglaubige Geschichte, die von Wundertaten und Miraklen erzählen, ja viel, die Krebs haben und daran gesund geworden sind, wie werde ich inchalah !

- inchalah ja !

-ja also Yanis sei nicht traurig ist nur eine schlechte Periode, die zwar irgandwann weg wird ! Sei nicht traurig ich werde gesund !

Ja du hast es versprochen ! Doch du hast es nicht einhalten können, ich halte dich nicht für verantwortlich ! Ja das Leben nimmt seinen Lauf für jeden von uns, egal ob es klein, gross, alt, gut, schlecht.... ist !

Ich erinnere mich an diesen Tag, wo ich dir ein Geschenck mitgebracht habe - ein Herz, wo die Wörter " die Hoffnung verlebt" daher geschrieben sind- und an diesen Brief ,der ich dir geschrieben habe und zunächst mir in deinem Tod zurückgegeben geworden ist , an diesen Tag, indem ich nach Hause gefahren bin, und dir in kritisch- und ungehauriger Situation gefunden habe, ich komme rein.. alle rennen nach mir um mich zu begrüssen, aber du siehst mich grausam an, doch du schreist und guckst irgandwo an ,du sprichst mal mit fiktionelen Personne, die schon gestorben oder abwesend sind , dabei fällt es mir ein, dass es dir wahrscheinlich nicht viel zu leben bleibt,...

-" Ahh ahh ! Saft ! Saft ! ich bin verdust, wer ist da !?"

ich armte dich um und sagte dir meinen Namen :

-" habe keine Angst ist ich" yanis "

-" ah mein Sohn ! Du hast mir gefehlt !"

Die Tagen waren wie im Flug vergeht , und überall an meinen letzten Blick zu dir, ein letztes Kuss und an deine letzte Worte " rouh besslama a mi", geh sorgenlos mein Sohn, und waren die Letzten, ich hab dir einen letzten Brief geschrieben, der du nicht gelesen hast, ich hab gesagt :

"Alle Geschichten, die du mir erzählt hast, haben ein prachtvolles Ende und wird es dasselbe mit deiner sein ! "

Es war schon 34 Tage, dass du von uns gegangen bist, schon schwer- und ungeheurige Tage ,wo mein Schmerz sich wie Blutsgicht an ein unruhiges Meer vorbreitet , deine Abwesenheit, dein Lächeln, dein Kuss wie deine angenehme Laune habe ich vermisst, schreckliches und Versäumnis ist mir nicht so fremd, als ich dich verloren habe, Sehnsucht nach deinen Geschichten, wo immer das Ende so gut klingt, deiner Liebe und deinen Armen, die du mir breit geöffnet hast, wenn ich kind war und es mir so schlecht geht.

Zu dir meine zweite Mutter, die schon jetzt gestorben ist, ob ich von meinen Tränen schreibe, da gäbe es kein Ende, vielleicht hat für vielen gar keinen verstehenden Sinn, der sogar ihnen das beschreiben kann, aber für mich erscheint es so Sinnvoll du warst für mich mein Nichts und Alles, dieser Diamant, der in Fensternis nur mit einem verschteckenden glücklichen Sonnenstrahl glänzt.

Ich wollte nur von deinen Neuen erfahren, ob es dir gut oder schlecht geht, ich weiß es mit bescheid, dass du niemals darauf antworten kannst, doch ich hoffe, dass du irgendwann in meinen Träumen vorkommen wirst, mir die Antwort geben und meinen Schmerzen beenden.

Zu dir meine Tante, liebe dich!

Ruhe in Frieden

Jetzt blicke ich nach vorn und sehe dein Gesicht ich gucke deutlich mal an und sehe dein ungeheimliches Grinsen, höre diese undeutliche und innere Stimme, die mir sagt "sei nicht traurig, ich werde gesund ! Sei nicht traurig !"

Ruhe in Frieden

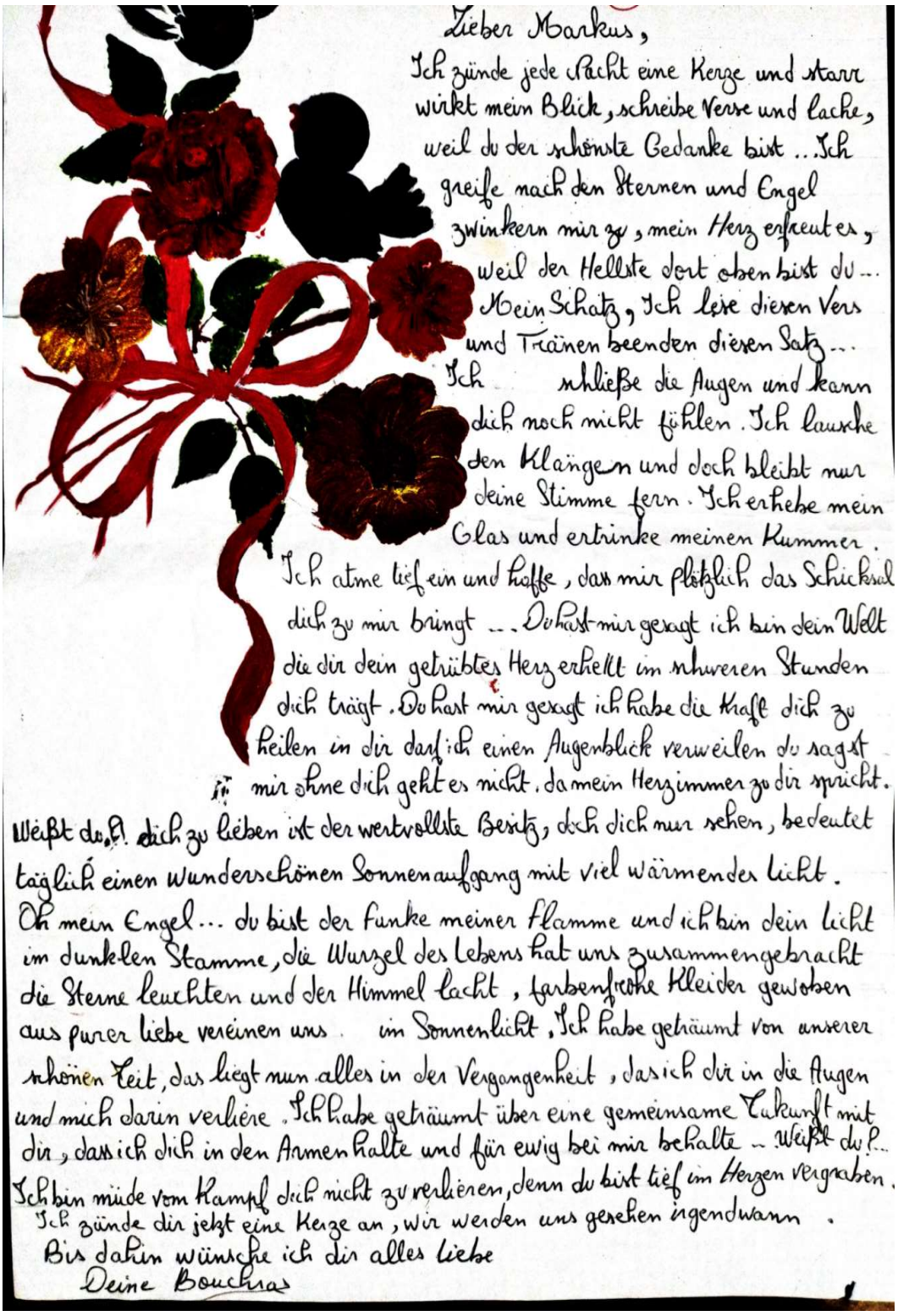
Die Stimme der traurigen Seele.

Ich will eine reale Geschichte erzählen.

Sie war sehr schön, sehr fleißig, das Lachen beherrschte ihres Gesicht, Sie heißt Assia, sie hat einen großen platz in meinem Herz, obwohl sie nicht da ist. Sie hatte eine Beziehung mit einem Mann, seit ihre Kindheit, er heißt Ziad, er war ihre erste Liebe, sie teilte mit ihm die guten und schlechten Seiten. Sie waren wie die Augenbraue und die Wimper. Ihre Relation war voll von Respekt, Liebe, vertrauen und Hoffnung. Natürlich wenn zwei Menschen sich lieben und ein Leben lang zusammen bleiben wollen können sie heiraten. Sie haben die gleichen kulturellen, sozialen und religiösen Gewohnheiten. Sie arbeitete als eine spanische Lehrerin, er war ein Buchhalter. Als er nach ihrer fragte, sagte ihr Vater "Nein" mit lauterer Stimme « Meine Tochter hat ein anderes Schicksal", denn er suchte nicht die Ruhe seiner Tochter aber spielten die finanziellen Gründe eine wichtige Rolle. obwohl Assia eine gebildete Person war, hatte sie kein Recht mit ihrem Vater zu sprechen.

Ein reicher Mann kommt, dieses Mal ihr Vater sagte« Ja" mit lauterer Stimme. Alles ging sehr schnell, um die Münder der Menschen zu schließen. Sie konnte nicht in der vergangenheit sehen. Sie verheiratete diesen Mann, sie hatte keine Idee über ihre Mentalität, ihre vergangenheit und ihres Leben. Assia machte nichts um diese Beziehung zu verbessern, das Leben war dunkel für die Beiden, die Liebe atmete nicht zwischen ihnen. Deshalb schlug sie immer, denn er wußte über ihre vergangenheit, sie verließ ihre Arbeit, sie hatte kein Recht etwas zu sagen, sie hatte ihre Persönlichkeit verloren, Ihre Schönheit loste vor ihren Augen auf. Einmal wie gewöhnlich trank er und schlug sie mit Brutalität, sie floh mit dem Auto, sie machte einen Unfall, sie starb mit ihren verlorenen Träumen. Ziad hat einen Nervenzusammenbruch gemacht. Ihr Vater lebt mit Bedauern. Das Bild von der traurigen Tochter beherrscht ihn. Aber meine Tante ist gestorben und es ist zu spät für Bedauern

Briefe schreiben zum Thema „Liebe“ und „Moobing“



Lieber Markus,
Ich zünde jede Nacht eine Kerze und starr wirkt mein Blick, schreibe Verse und lache, weil du der schönste Gedanke bist ... Ich greife nach den Sternen und Engel zwinkern mir zu, mein Herz erfreut es, weil der Hellste dort oben bist du ... Mein Schatz, Ich lese diesen Vers und Tränen beenden diesen Satz ... Ich schließe die Augen und kann dich noch nicht fühlen. Ich lausche den Klängen und doch bleibt nur deine Stimme fern. Ich erhebe mein Glas und ertrinke meinen Kummer. Ich atme tief ein und hoffe, dass mir plötzlich das Schicksal dich zu mir bringt ... Du hast mir gesagt ich bin dein Welt die dir dein getrübtes Herz erhellt in schweren Stunden dich trägt. Du hast mir gesagt ich habe die Kraft dich zu heilen in dir darf ich einen Augenblick verweilen du sagst mir ohne dich geht es nicht. da mein Herzimmer zu dir spricht. Weißt du?! dich zu lieben ist der wertvollste Besitz, dich dich nur sehen, bedeutet täglich einen wunderschönen Sonnenaufgang mit viel wärmender Licht. Oh mein Engel ... du bist der Funke meiner Flamme und ich bin dein Licht im dunklen Stamme, die Wurzel des Lebens hat uns zusammengebracht die Sterne leuchten und der Himmel lacht, farbenfrohe Kleider gewoben aus purer liebe vereinen uns im Sonnenlicht. Ich habe geträumt von unserer schönen Zeit, das liegt nun alles in der Vergangenheit, das ich dir in die Augen und mich darin verliere. Ich habe geträumt über eine gemeinsame Zukunft mit dir, dass ich dich in den Armen halte und für ewig bei mir behalte – Weißt du?... Ich bin müde vom Kampf dich nicht zu verlieren, denn du bist tief im Herzen vergraben. Ich zünde dir jetzt eine Kerze an, wir werden uns gesehen irgendwann.
Bis dahin wünsche ich dir alles Liebe
Deine Bouchra

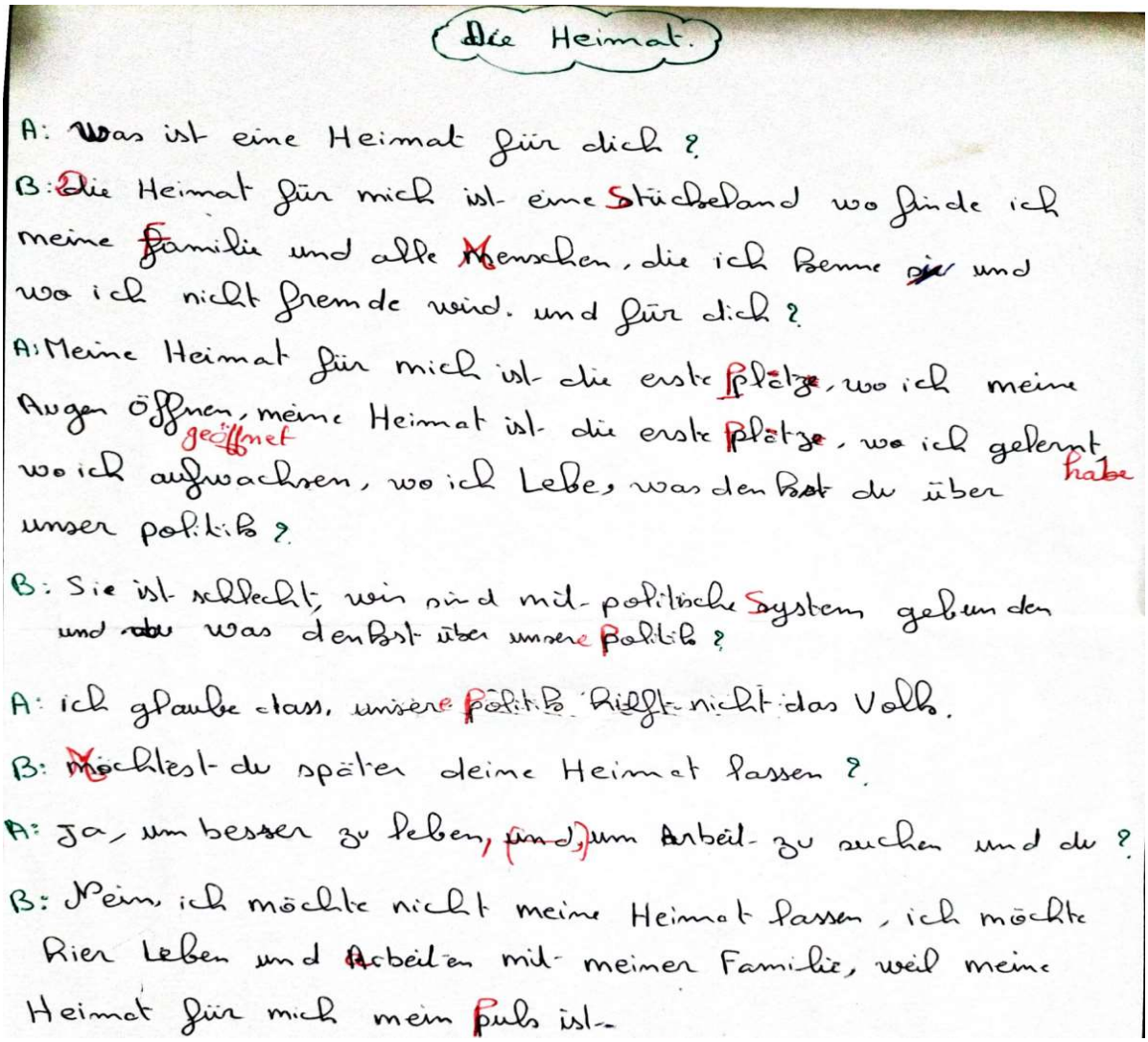
liebe

All die zeit war meine welt zu grau, wie ein langer regentag. All die zeit fühlte ein Teil von mir, ich müßte nur nicht was es war
All die zeit war ich wie verloren in einer endlos dunklen nacht, ich sah zu den sternen hoch, suchte was mich glücklich macht ...
doch dann warst du da, und jetzt ist alles neue.
nichts ist wie es mal war, ich war verloren und ohne chance
ich war ein versager, weil ich mich doch nicht traue
Mein Kopf ist voller wörter, mein schatz, doch es kommt nicht raus.
was will das schicksal mir beweisen, und warum muß ich durch liebe leiden, warum sind schmerzen und unerträglich und warum finde ich den weg nicht, man sagt " wer lieben will muss leiden"
Aber ich hab mich schon gefragt, ob es so weiter geht und ich immer allein stehe
Doch heute ist der tag, der tag, an dem die welt sich dreht, und ich dir ein Teil von meiner selle gebe
das ist real bb, und das ist mich schon zerreißt, und es ist das was du nicht weiß. jeder tag wurd angekreuzt, keine nacht, die ich bereu, und jeder tag wen ich ich zum bett mach ich kein Augen zu, ein pullschlag mehr im herzt die sehnsucht die mich verzehrt.
Aber dein lächeln, das mich reiz, ich sag dir jetzt:

Hallo Schwester, Hallo Mama! Hallo Papa!

ihr seid bestimmt traurig über mich, während ihr diesen Brief lest, aber glaubt mir, eure Traurigkeit kann meine nicht erreichen, ich bin verpflichtet, diese Entscheidung zu treffen, ich bin verpflichtet, die Mädchen und Jungen zu stoppen, die mich in der Schule mobben.
Es tut mir leid, dass ich euch nicht von meiner Traurigkeit und meinem Leid erzählt habe, aber ich habe gesehen, dass jeder von euch mit seinem eigenen beschäftigt war. Sie waren eine Gruppe von Mädchen und Jungen, sie hassten mich seit dem ersten Tag, sie beschimpften mich mit den schlimmsten Namen, die es gibt, und sie nahmen mir sogar mein Geld weg und fingen an, mich jeden Tag in der Klasse und auch draußen zu schlagen, ich wollte es immer einem von euch sagen, aber sie drohten mir, dass sie mich umbringen würden, wenn das passieren würde. es tut mir leid für euch, dass das passiert ist, es tut mir leid für euch, dass ihr weinen müsst, aber es wird auch für mich nicht einfach sein, wenn ich weiterlebe, dieses Leben gibt mir nur traurige Gefühle und Ungerechtigkeit
bitte seid nicht traurig über meinen Verlust, denn ich verliere mich bereits in dieser Welt...

Rollenspiel zum Thema „Heimat“



Die Heimat.

A: Was ist eine Heimat für dich ?

B: Die Heimat für mich ist eine Stückbeland wo finde ich meine Familie und alle Menschen, die ich Benne ~~sie~~ und wo ich nicht fremde wird. und für dich ?

A: Meine Heimat für mich ist die erste Plätze, wo ich meine Augen öffnen, meine Heimat ist die erste Plätze, wo ich gelernt (geöffnet) wo ich aufwachsen, wo ich Lebe, was den Bist du über (habe) unser politik ?

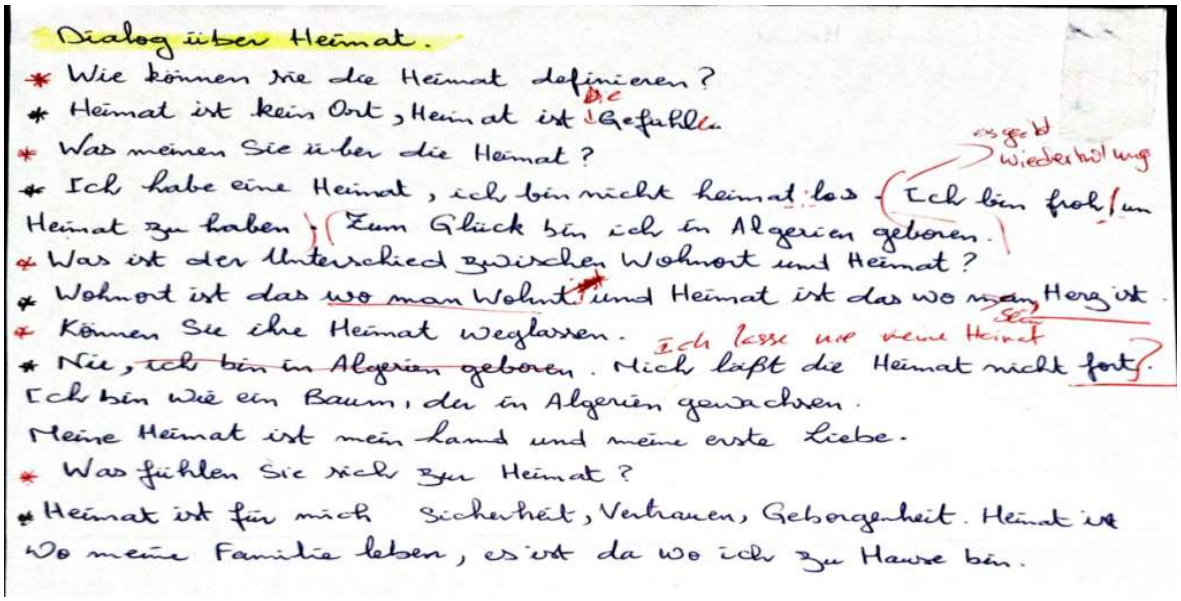
B: Sie ist schlecht, wir sind mit politische System geben den und ~~aber~~ was denBist über unsere Politik ?

A: ich glaube dass, unsere Politik hilft nicht das Volk.

B: Möchtest du später deine Heimat passen ?

A: Ja, um besser zu leben, ~~und~~, um Arbeit zu suchen und du ?

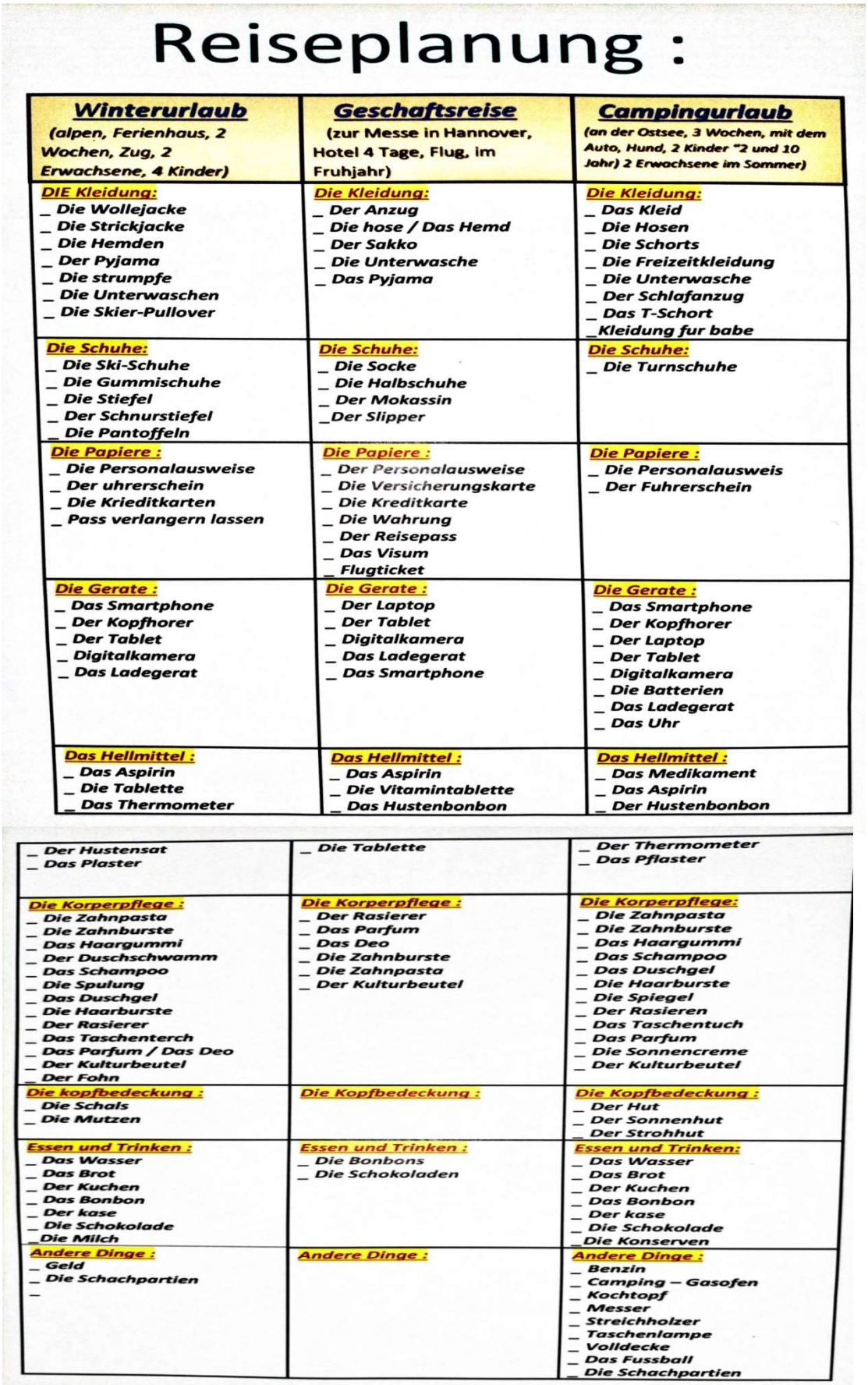
B: Nein, ich möchte nicht meine Heimat passen, ich möchte hier Leben und Arbeiten mit meiner Familie, weil meine Heimat für mich mein Puls ist.



Dialog über Heimat.

* Wie können sie die Heimat definieren?
* Heimat ist kein Ort, Heimat ist (Be) Gefühle.
* Was meinen Sie über die Heimat ?
* Ich habe eine Heimat, ich bin nicht heimatlos (es geht um Wiederholung) (Ich bin froh um Heimat zu haben.) (Zum Glück bin ich in Algerien geboren.)
* Was ist der Unterschied zwischen Wohnort und Heimat ?
* Wohnort ist das wo man Wohnt und Heimat ist das wo ~~man~~ Herz ist. (Sie)
* Können Sie ihre Heimat weglassen. Ich lasse nie meine Heimat
* Nie, ~~ich bin in Algerien geboren~~. Mich läßt die Heimat nicht fort.
Ich bin wie ein Baum, der in Algerien gewachsen.
Meine Heimat ist mein Land und meine erste Liebe.
* Was fühlen Sie sich zur Heimat ?
* Heimat ist für mich Sicherheit, Vertrauen, Geborgenheit. Heimat ist wo meine Familie leben, es ist da wo ich zu Hause bin.

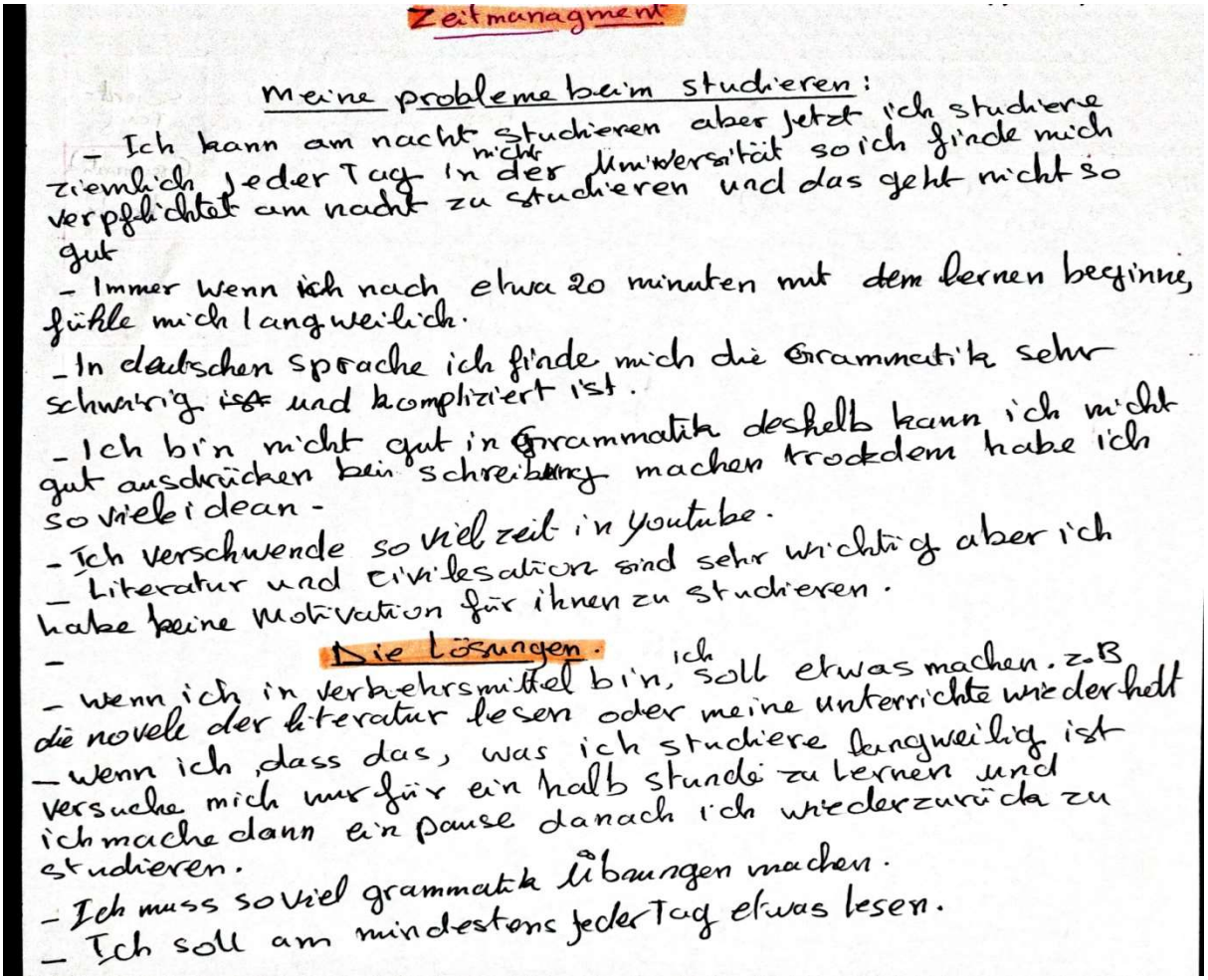
Reiseplanung und Kofferpacken



Reiseplanung :

Winterurlaub (alpen, Ferienhaus, 2 Wochen, Zug, 2 Erwachsene, 4 Kinder)	**Geschaftsreise** (zur Messe in Hannover, Hotel 4 Tage, Flug, im Fruhjahr)	**Campingurlaub** (an der Ostsee, 3 Wochen, mit dem Auto, Hund, 2 Kinder *2 und 10 Jahr) 2 Erwachsene im Sommer)
DIE Kleidung: _ Die Wollejacke _ Die Strickjacke _ Die Hemden _ Der Pyjama _ Die strumpfe _ Die Unterwaschen _ Die Skier-Pullover	**Die Kleidung:** _ Der Anzug _ Die hose / Das Hemd _ Der Sakko _ Die Unterwasche _ Das Pyjama	**Die Kleidung:** _ Das Kleid _ Die Hosen _ Die Schorts _ Die Freizeitkleidung _ Die Unterwasche _ Der Schlafanzug _ Das T-Schort _Kleidung fur babe
Die Schuhe: _ Die Ski-Schuhe _ Die Gummischuhe _ Die Stiefel _ Der Schnurstiefel _ Die Pantoffeln	**Die Schuhe:** _ Die Socke _ Die Halbschuhe _ Der Mokassin _Der Slipper	**Die Schuhe:** _ Die Turnschuhe
Die Papiere : _ Die Personalausweise _ Der uhrerschein _ Die Krieditkarten _ Pass verlangern lassen	**Die Papiere :** _ Der Personalausweise _ Die Versicherungskarte _ Die Kreditkarte _ Die Wahrung _ Der Reisepass _ Das Visum _ Flugticket	**Die Papiere :** _ Die Personalausweis _ Der Fuhrerschein
Die Gerate : _ Das Smartphone _ Der Kopfhorer _ Der Tablet _ Digitalkamera _ Das Ladegerat	**Die Gerate :** _ Der Laptop _ Der Tablet _ Digitalkamera _ Das Ladegerat _ Das Smartphone	**Die Gerate :** _ Das Smartphone _ Der Kopfhorer _ Der Laptop _ Der Tablet _ Digitalkamera _ Die Batterien _ Das Ladegerat _ Das Uhr
Das Hellmittel : _ Das Aspirin _ Die Tablette _ Das Thermometer	**Das Hellmittel :** _ Das Aspirin _ Die Vitamintablette _ Das Hustenbonbon	**Das Hellmittel :** _ Das Medikament _ Das Aspirin _ Der Hustenbonbon
_ Der Hustensat _ Das Plaster	_ Die Tablette	_ Der Thermometer _ Das Pflaster
Die Korperpflege : _ Die Zahnpasta _ Die Zahnburste _ Das Haargummi _ Der Duschschwamm _ Das Schampoo _ Die Spulung _ Das Duschgel _ Die Haarburste _ Der Rasierer _ Das Taschenterch _ Das Parfum / Das Deo _ Der Kulturbeutel _ Der Fohn	**Die Korperpflege :** _ Der Rasierer _ Das Parfum _ Das Deo _ Die Zahnburste _ Die Zahnpasta _ Der Kulturbeutel	**Die Korperpflege:** _ Die Zahnpasta _ Die Zahnburste _ Das Haargummi _ Das Schampoo _ Das Duschgel _ Die Haarburste _ Die Spiegel _ Der Rasieren _ Das Taschentuch _ Das Parfum _ Die Sonnencreme _ Der Kulturbeutel
Die kopfbedeckung : _ Die Schals _ Die Mutzen	**Die Kopfbedeckung :**	**Die Kopfbedeckung :** _ Der Hut _ Der Sonnenhut _ Der Strohhut
Essen und Trinken : _ Das Wasser _ Das Brot _ Der Kuchen _ Das Bonbon _ Der kase _ Die Schokolade _Die Milch	**Essen und Trinken :** _ Die Bonbons _ Die Schokoladen	**Essen und Trinken:** _ Das Wasser _ Das Brot _ Der Kuchen _ Das Bonbon _ Der kase _ Die Schokolade _Die Konserven
Andere Dinge : _ Geld _ Die Schachpartien _	**Andere Dinge :**	**Andere Dinge :** _ Benzin _ Camping – Gasofen _ Kochtopf _ Messer _ Streichholzer _ Taschenlampe _ Volldecke _ Das Fussball _ Die Schachpartien

Reflexionen beim Lernen



Zeitmanagment

meine probleme beim studieren:

- Ich kann am nacht studieren aber jetzt ich studiere nicht ziemlich jeder Tag in der Universität so ich finde mich verpflichtet am nacht zu studieren und das geht nicht so gut
- Immer wenn ich nach etwa 20 minuten mit dem lernen beginne, fühle mich langweilich.
- In deutschen sprache ich finde mich die Grammatik sehr schwirig ist und kompliziert ist.
- Ich bin nicht gut in Grammatik deshelb kann ich nicht gut ausdrücken bein schreibung machen trotzdem habe ich so viele idean -
- Ich verschwende so viel zeit in youtube.
- Literatur und Civilesation sind sehr wichtig aber ich habe keine Motivation für ihnen zu studieren.
-

Die Lösungen.

- wenn ich in verkehrsmittel bin, ich soll etwas machen. z.B die novele der literatur lesen oder meine unterrichte wiederholt
- wenn ich dass das, was ich studiere langweilig ist versuche mich nur für ein halb stunde zu lernen und ich mache dann ein pause danach ich wiederzurück zu studieren.
- Ich muss so viel grammatik übungen machen.
- Ich soll am mindestens jeder Tag etwas lesen.

Probleme	Lösung	Zeitmanagment
- Ich habe Sprachliche Probleme, und Wortschatz. - Ich habe grammatische Probleme besonders Diklination.	- Ich lese Texten und sehe ich Filme, und praktiziere ich zum beispiel ich mit mir selbst oder in den Spiegel geredet. - Ich mache viele grammatik übungen, und ich lerne Wörter mit ihren Artikeln und ich benutze sie im alltag in Kopf zu bleiben.	- 1 2 Stunden jeden Tag. (jederzeit) - 2 Stunden jeden Tag von 19h -> 20h.

Meine Schwierigkeiten im Deutsch:

1. Ich habe Schwierigkeiten in der Grammatik: wie die Deklination Wortschatz.

2. Ich habe auch in der Artikel.
3. Ich habe Schwierigkeiten, Alais zu sprechen.
4. Ich habe Schwierigkeiten, Alais zu lesen.

Lösung:

1. Deklination Problem → Ich brauche mehr Übung.
   - Wortschatz → Ich muss Bücher lesen und Übungen machen / Ich muss Absätze schreiben.
2. Artikelprobleme → Ich muss die Wörter mit ihren Artikeln lerne.
3. Probleme sprechen → Ich muss Videos sehen und Audio hören.
4. Probleme lesen → Ich muss mir mehr Audios anhören und Film zu schauen.

Zeitmanagement:

*Meine Probleme mit der deutschen Sprache und deren Lösungen:

1. Wortschatz → lese von den Büchern.

2. Deklination → Aufgaben mache und Regeln auswendig lerne.

3. Einige Rechtschreibfehler → schreibe und lese

4. Konjugation → lerne die Regeln und widerhole ich.

5. Ich keinen Akzent → Höre ich Audios und schaue zum Beispiel Filme an.

* Nach einer Weile bemerkte ich, dass ich einige Probleme und Schwierigkeiten in meinem Studienweg habe, der deutsche Sprache ist, und so beschloss ich, mich zu verbessern, indem ich meine Freizeit organisierte und genoss, und widme daher jeden Tag der Woche einem Solchen Probleme z.B am Sonntag muss ich 2 Stunden Deklinationsübungen machen, am Montag schreibe und lese ich irgendwas, um meine Rechtschreibung zu verbessern, am Dienstag lerne ich und mache Übungen zu Konjugation, und Mittwoch schaue ich mir einen guten Film an auf Deutsch und konzentrieren Sie sich besonders gut auf den Akzent.

Anlage 40: Fragebogen für Probanden bezüglich des UM

Liebe Studentinnen und Studenten,

aufgrund Ihrer Teilnahme am Unterrichtsmodell „Schriftlicher Ausdruck im Wandel“ im Universitätsjahr 2017-2018 möchte ich mit dem folgenden Fragebogen Ihre Erfahrungen, Meinungen und Erlebnisse bei der Umsetzung und Durchführung dieses Unterrichtsmodells untersuchen.
Mit diesem Fragebogen handelt es sich auch um die Problematik der Selbststeuerung im Fach „ Schriftlicher Ausdruck“.
Eine kurze Erklärung des Begriffs SGL wäre von großem Nutzen, um den folgenden Fragebogen ausfüllen zu können.
Von Selbstgesteuerten Lernen sprechen wir, wenn die Lernende die zentralen Entscheidungen über ihr Lernen selbst treffen können. Selbstständige Lerner entscheiden z.B. selbst, dass sie lernen wollen, wie sie beim Lernen vorgehen, welche Materialien und welche Hilfsmittel sie zum Lernen verwenden, welche Lernstrategien sie einsetzen, ob sie allein oder mit Anderen lernen und wie sie kontrollieren, ob sie erfolgreich gelernt haben.

Ihre Antworten werden nicht als falsch oder richtig bewertet, sondern dienen lediglich wissenschaftlichen Zwecken und können bei der Verbesserung der algerischen Lehr- und Lernmethoden helfen.

Vielen Dank für Ihr Mitwirken!

Mit den besten Wünschen.

Doz. B. ABERBACHE
Universität Algier 2
Deutschabteilung

Algier 2018

Bemerkung:
Der Begriff „ SGL“ soll nicht-in diesem Kontext- als „ Autodidaktisches Lernen“ verstanden werden.

Teil 1: Fragen zur Person (Dies ist ein anonymer Fragebogen und die erhobenen Daten werden ebenfalls anonym behandelt).

1. Geschlecht :Männlich ☐ Weiblich ☐

2.Alter: ☐ Zwischen 18 – 23 Zwischen 23 – 27 ☐ 27 und mehr ☐

3. Kreuzen Sie bitte die Fächer an, an denen Sie dieses Jahr nicht gern Teilgenomen haben? (Begründen Sie bitte Ihre Antwort!)

Fach		Begründung
Landeskunde		
Literatur		
Didaktik		
Übersetzung		
Wortbildung		
Mündlicher Ausdruck		
Wissenschaftliche Arbeit(TU.)		
Schriftlicher Ausdruck		
Linguistik		
Arabisch		
Fachsprache (LST.)		
IKT		
Psychopädagogik		

4. Wie schätzen Sie Ihre aktuelle Motivation in den verschiedenen Fächern ein? (Kreuzen Sie bitte nur eine Antwort an).

Fächer	Groß	Mittel	Niedrig	Nicht vorhanden	Begründung
IKT					
Landeskunde					
Literatur					
Didaktik					

Übersetzung					
Wortbildung					
Mündlich					
Wissenschaftliche Arbeit (TU).					
Schriftlich					
Linguistik					
Arabisch					
LST					
Psychopädagogik					

Teil 2: Allgemeine Fragen zum Unterrichtsmodell „ Schriftlicher Unterricht im Wandel“

5. Waren Sie mit dem Einsatz des Unterrichtsmodells „ Schriftlicher Unterricht im Wandel“ einverstanden?

☐ Ja Nein ☐

6. Welche Arbeitsformen wurden im Rahmen des Unterrichtsmodells verwendet?

☐ Stationenarbeit ☐ Wochenarbeit

☐ Lernwerkstatt ☐ Lernspiele

☐ Projektarbeit ☐ Übungen und Aufgaben

Andere Formen:…….....

7. Wurden in den Unterrichtsgeschehen ihre Lerntypen/Lernstile, Wahrnehmungskanäle, Gehirnseiten und Intelligenzarten betrachtet?

☐ Ja Nein ☐

8. Waren Sie an der Auswahl der Lerninhalte im Unterrichtsmodell beteiligt?

☐ Ja Nein ☐

9. Sind Sie mit den behandelten Themen zufrieden? (Begründen Sie bitte Ihre Antwort!)

☐ Ja Nein ☐

Begründung:……

Falls „ Nein“, Welche Themen schlagen Sie vor?.....

10. Wer hat in der Regel die Auswahl des Lerngegenstandes bestimmt? (Lesetexte, Vokabeln, Grammatische Strukturen, Übungen…..)

☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

11. Wer hat den Ablauf der einzelnen Lernschritte im Rahmen der Unterrichtseinheit bestimmt?

☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

12. Gab es Phasen im Unterricht, in denen gezielt selbstgesteuert gelernt werden konnte?

☐ Immer Manchmal ☐ Nie ☐

13. Wurden Anlässe zum selbständigen Weiterlernen geplant?

☐ Immer Manchmal ☐ Nie ☐

14. Wurden Anlässe zur Selbstkorrektur und Kontrollphasen geplant?

☐ Immer Manchmal ☐ Nie ☐

15. Wer steuert in der Regel die Lernzeiten fest?

☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

16. Wie lang war durchschnittlich Ihre Sprechzeit (aktive Teilnahme) im Unterrichtsmodell?

☐ weniger als 15Minuten
☐ 20Minuten
☐ 30Minuten
☐ 45Minuten

☐ 60Minuten
☐ 70 Minuten
☐ mehr als 75 Minuten

17. Wie lang war durchschnittlich die Sprechzeit (Lehrervortrag) von Ihrem Lehrer im Unterrichtsmodell?

☐ weniger als 15Minuten
☐ 20Minuten
☐ 30Minuten
☐ 45Minuten
☐ 60Minuten
☐ 70 Minuten
☐ mehr als 75 Minuten

18. Wer entscheidet in der Regel über die Lernverfahren (Lehrmethoden)?

☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

19. Wurden Lernstrategien und –techniken in Bezug auf die sprachlichen Teilkompetenzen im Unterricht eingesetzt, um die Lernerautonomie der Studenten zu fördern?

☐ Ja Nein ☐

☐ Falls (Ja), welches sind sie?.....

20. Waren Sie mit dem Strategieneinsatz im Unterrichtsmodell zufrieden?

☐ Ja Nein ☐

21. Welche Sozialformen wurden dieses Jahr (oft) im Unterrichtsmodell eingesetzt?

☐ Frontalunterricht Einzelarbeit ☐
☐ Partnerarbeit Gruppenarbeit ☐

22. Wer bestimmt in der Regeldie Lernpartner bzw. Lerngruppen beim Lernprozess?

☐ Lehrer Lerner ☐

23. Nach welchen Prinzipien wurde die Gruppen- und Partnerbildung im Unterricht realisiert?

☐ Nach Zufallsprinzip (z.B. Sitzordnung).

☐ Nach Interesse an Themen/Aufgaben/ Niveau von Mitstudenten.
☐ Nach Sympathie zu den anderen Mitgliedern.

24. In welchen Sozialformen arbeiten/lernen Sie gern im Unterrichtsmodell? Begründen Sie Ihre Antwort! (Kreuzen Sie bitte an!)

Sozialform		Begründung
Ich lerne gern allein		
Ich lerne gern in Partnern		
Ich lerne gern in Gruppen		

25. Wie schätzen Sie Ihre Teilnahme bei Partner-und Gruppenarbeit im Rahmen des Unterrichtsmodells?

☐ Frei und kommunikationsfreudig
☐ Faul und passiv
☐ Unfrei und beschränkt

26. Haben Sie Schwierigkeiten/Probleme -während Ihrer Arbeit in Gruppen- erlebt? Falls (Ja oder manchmal) welches sind sie?

☐ Ja Nein ☐ Manchmal ☐

Welches sind sie?

……

27. Wer bestimmt in der Regel die Auswahl von Materialien und Medien?

☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

28. Welche Medien und Materialien werden im Unterrichtmodell verwendet?

☐ Texte/Übungen aus den Lehrwerken.
☐ Filme, Reportage, Videos aus dem Internet/ selbst gedreht.
☐ Smartphone
☐ Arbeitsblätter aus dem Internet/selbst erfunden.
☐ Internetlesetexte
☐ Übersetzungsprogramme

☐ Digitale Wörterbücher

☐ Laptops

☐ Beamer

☐ Tafel

☐ Andere Medien und Materialien:…….....

29. Wie beurteilen Sie die Anwendung von oben genannten Medien und Materialien beim selbstgesteuerten Lernprozess?

☐ Wichtig und motivierend Unwichtig und demotivierend ☐

30. Was hat Ihnen -am meisten- Spaß dieses Jahr im Unterrichtsmodell gemacht und was machten Sie nicht so gern? Warum?

Das machte ich gern: …….

Begründung:……

Das machte ich ungern:……...

Begründung:…….……

31. Wie schätzen Sie die aktuelle Situation des Unterrichtsmodells im Rahmen des selbstgesteuerten Lernensein?

☐ Befriedigend Unbefriedigend ☐

☐ (Eher)Lehrergesteuerter Unterricht (Eher)Lernerzentrierter Unterricht ☐

32. Welches sind -Ihrer Meinung nach- die Vorteile des vorgeschlagenen Unterrichtsmodells? (Was hat das Unterrichtsmodell bei Ihrem Lernprozess verbessert?).

……

……

……

33. Welches sind –Ihrer Meinung nach- die Nachteile des vorgeschlagenen Unterrichtsmodells??

……

34. Was muss-Ihrer Meinung nach- im aktuellen schriftlichen Unterricht geändert werden, um Ihre Selbststeuerung mehr zu fördern?

……

35. Sind Sie dieses Jahr mit der Durchführung des Unterrichtsmodells zufrieden? Warum?

☐ Zufrieden Unzufrieden ☐

Grund:…….....

36. Möchten Sie die Erfahrung nochmal wiederholen? (Falls Sie die Möglichkeit hätten!).

☐ Ja Nein ☐

37. Sollten die Lehr-und Lernverfahren des Unterrichtsmodells–Ihrer Meinung nach-verstärkt in allen Unterrichtsfächern genutzt werden?

☐ Ja Nein ☐

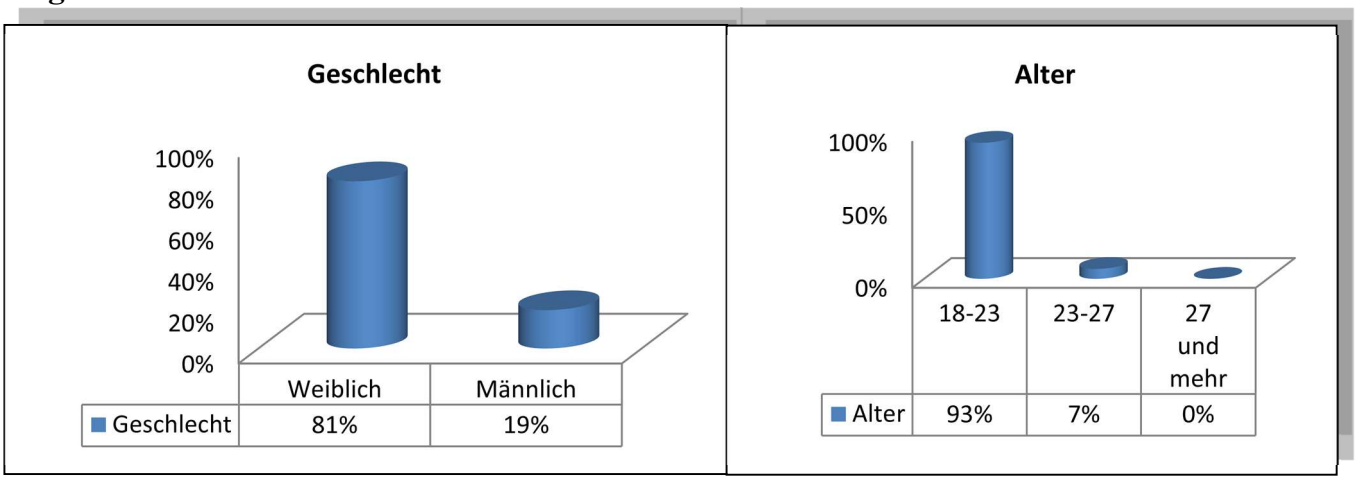
Grund:……

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Quelle: (Eigene Erstellung des Lehrers).

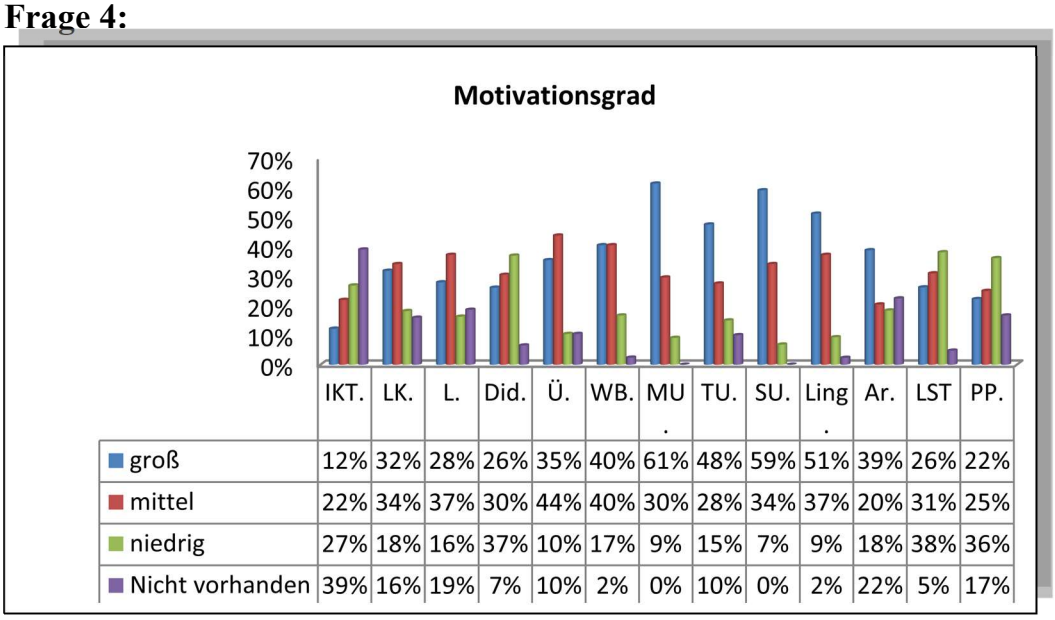
Anlage 41: Auswertungstabellen und -diagramme des Fragebogens für Probanden

Frage 1 und 2:



Auswertung des Geschlechts und Alters bei den Probanden

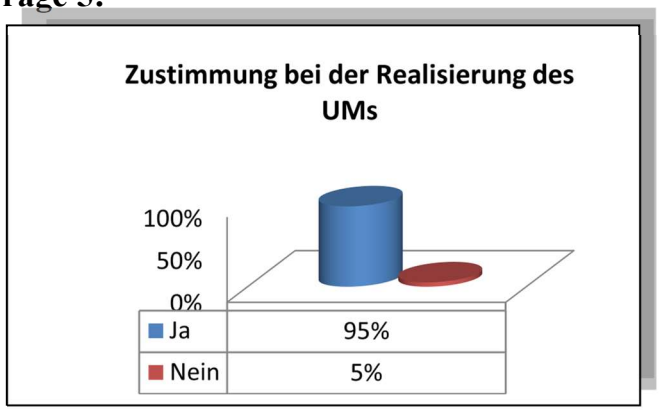
Frage 4:



	IKT.	LK.	L.	Did.	Ü.	WB.	MU.	TU.	SU.	Ling.	Ar.	LST	PP.
groß	12%	32%	28%	26%	35%	40%	61%	48%	59%	51%	39%	26%	22%
mittel	22%	34%	37%	30%	44%	40%	30%	28%	34%	37%	20%	31%	25%
niedrig	27%	18%	16%	37%	10%	17%	9%	15%	7%	9%	18%	38%	36%
Nicht vorhanden	39%	16%	19%	7%	10%	2%	0%	10%	0%	2%	22%	5%	17%

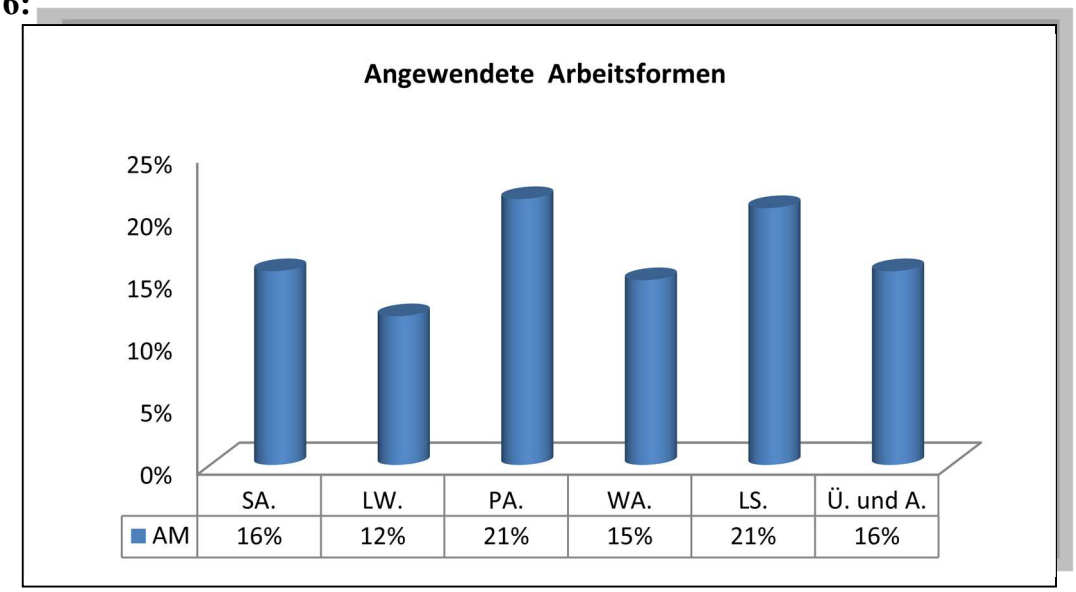
Auswertung des Motivationsgrades in den verschiedenen Fächern.

Frage 5:



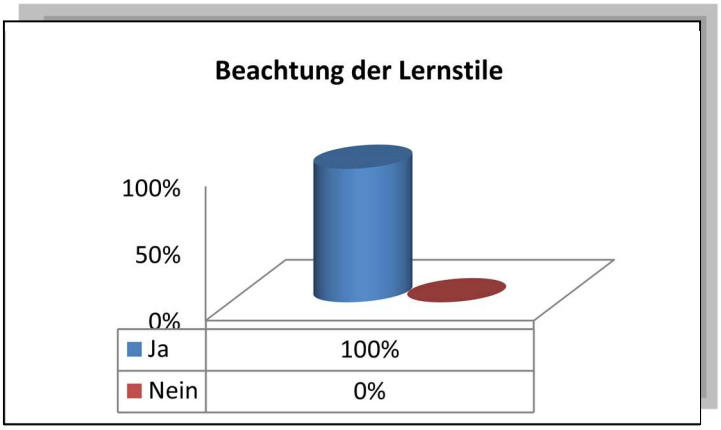
Zustimmung der Probanden bei der Realisierung des UM.

Frage 6:



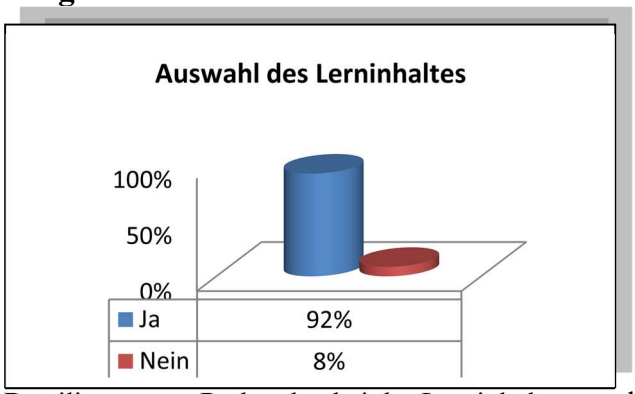
Angewendete Arbeitsformen im UM.

Frage 7 :



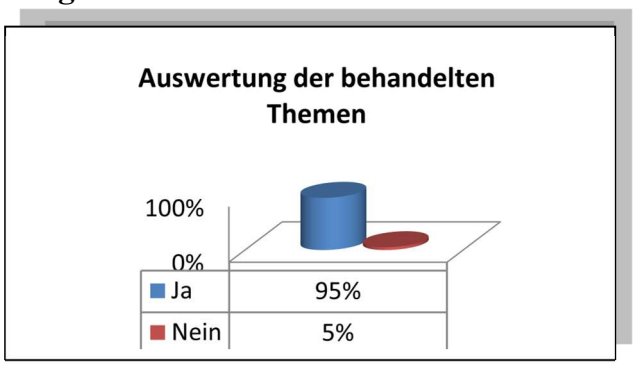
Beachtung der Lernstile und Lerntypen bei den Lehrverfahren.

Frage 8:



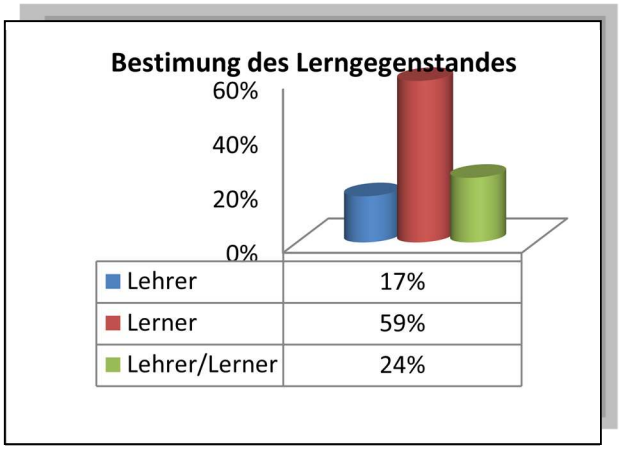
Beteiligung von Probanden bei der Lerninhaltsauswahl.

Frage 9:



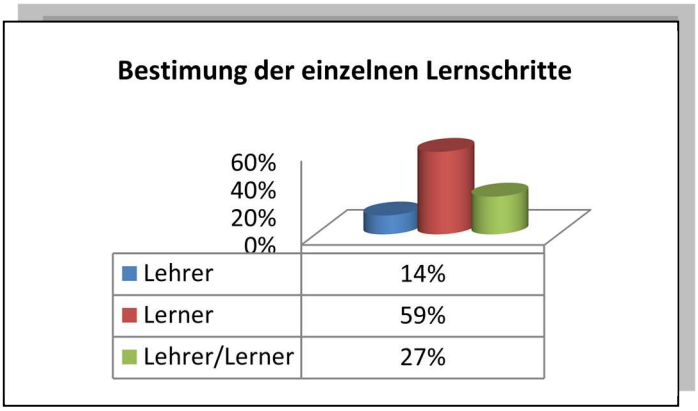
Zufriedenheit der Probanden zu den behandelten Themen.

Frage 10:



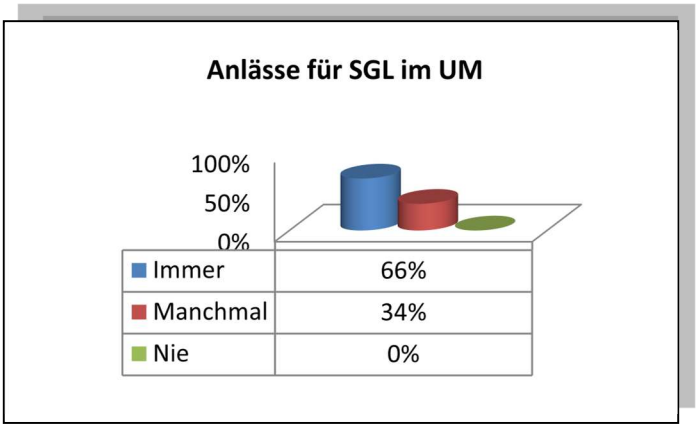
Auswertung bezüglich der Lerngegenstandesbestimmung.

Frage 11:



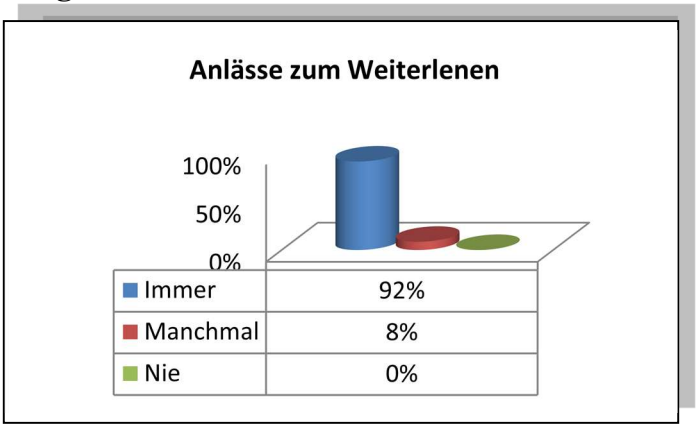
Bestimmung der einzelnen Lernschritten im UM.

Frage 12:



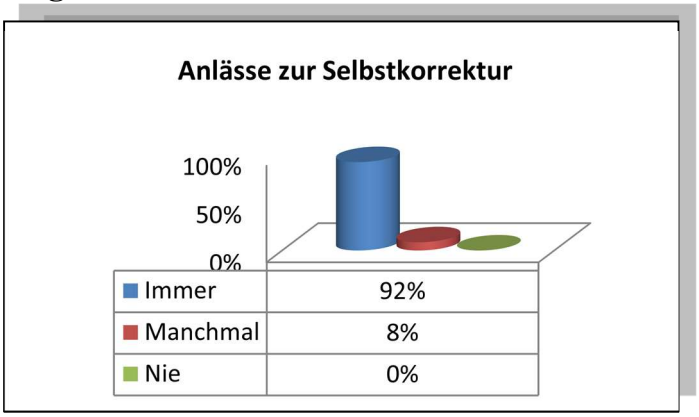
Anlässe für SGL im UM.

Frage 13:



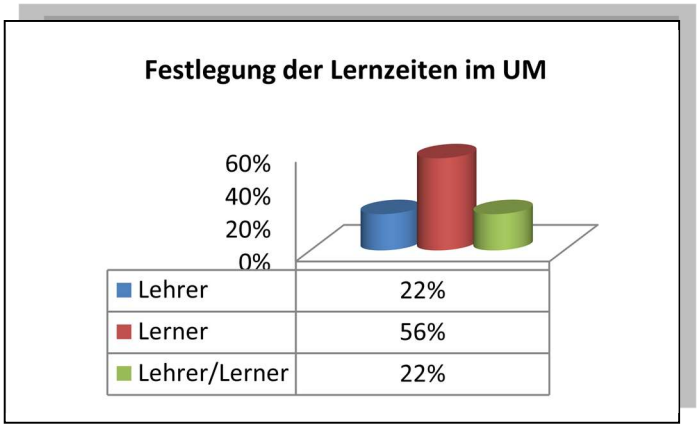
Anlässe zum Weiterlernen im UM.

Frage: 14



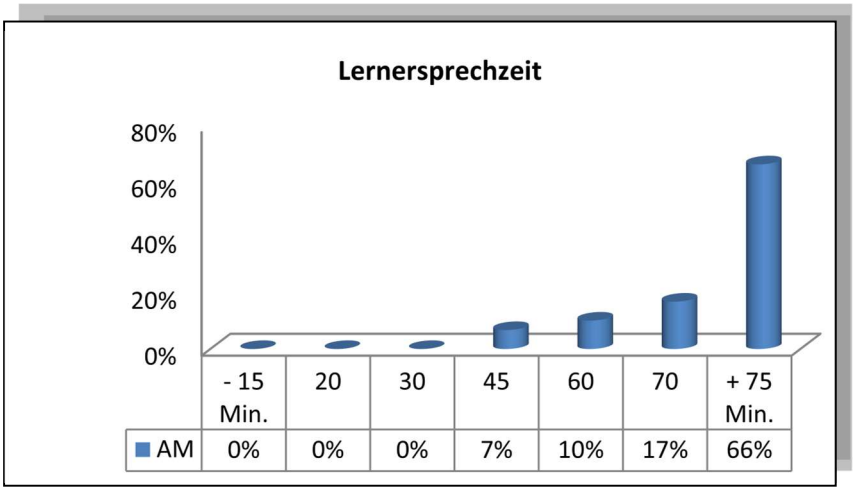
Anlässe zur Selbstkorrektur und Selbstevaluation im UM.

Frage 15:



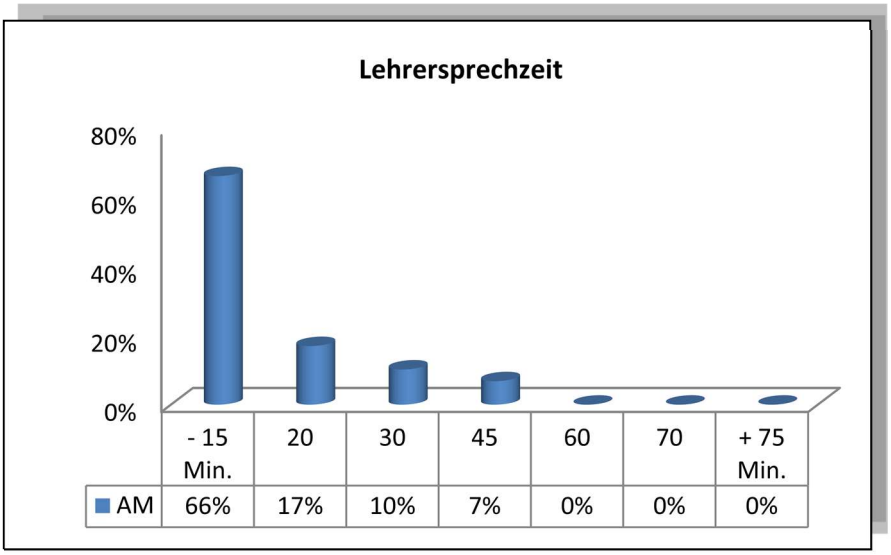
Festlegung der Lernzeiten im UM.

Frage 16:



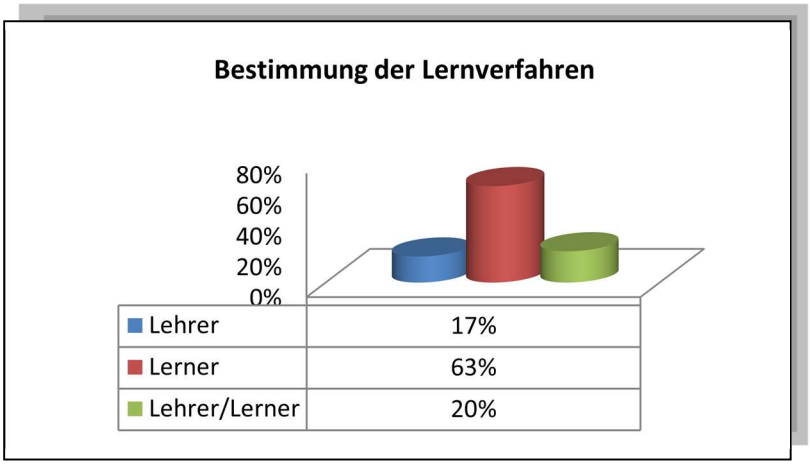
Auswertung der Lernersprechzeit bzw. Lernerteilnahme im UM.

Frage 17:



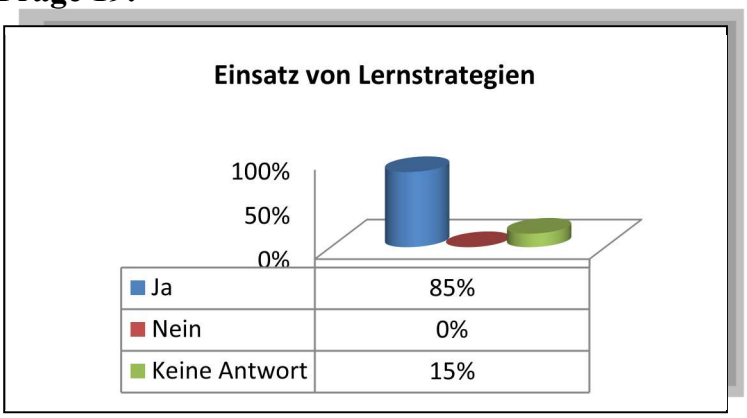
Auswertung der Lehrersprechzeit bzw. Lehrervortrag im UM.

Frage 18:



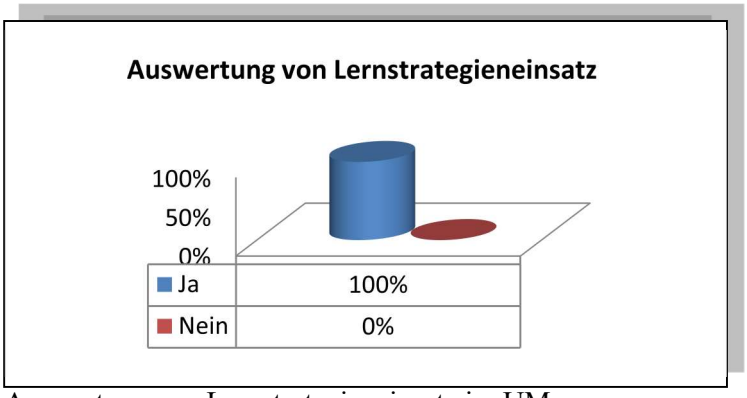
Bestimmung der Lernverfahren im UM.

Frage 19:



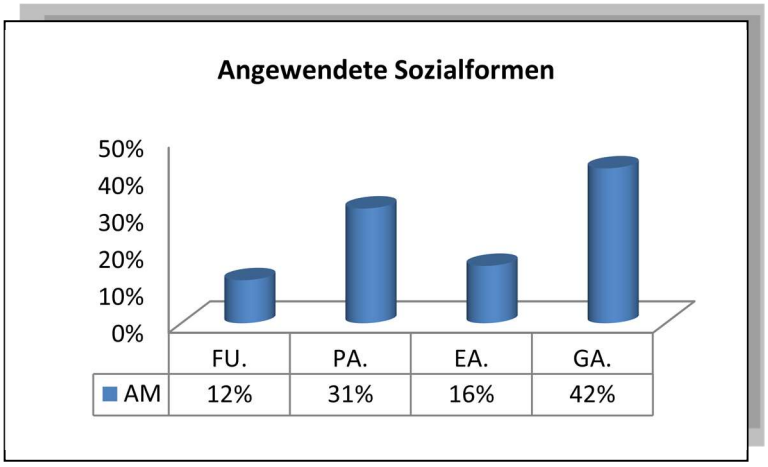
Einsatz von Lernstrategien im UM.

Frage 20 :



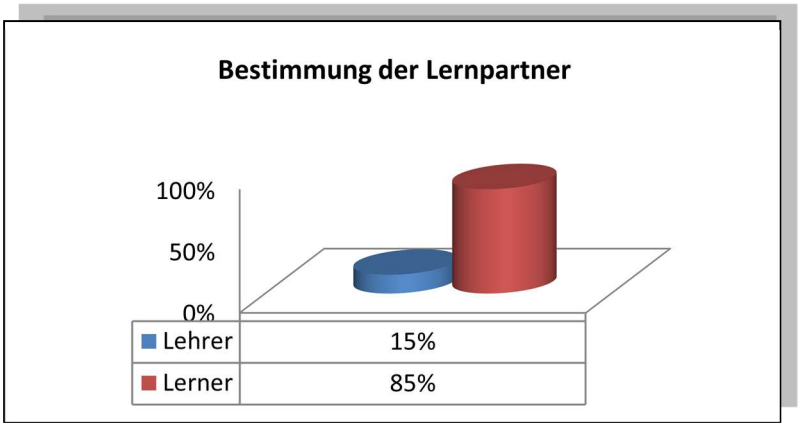
Auswertung von Lernstrategieneinsatz im UM.

Frage 21:



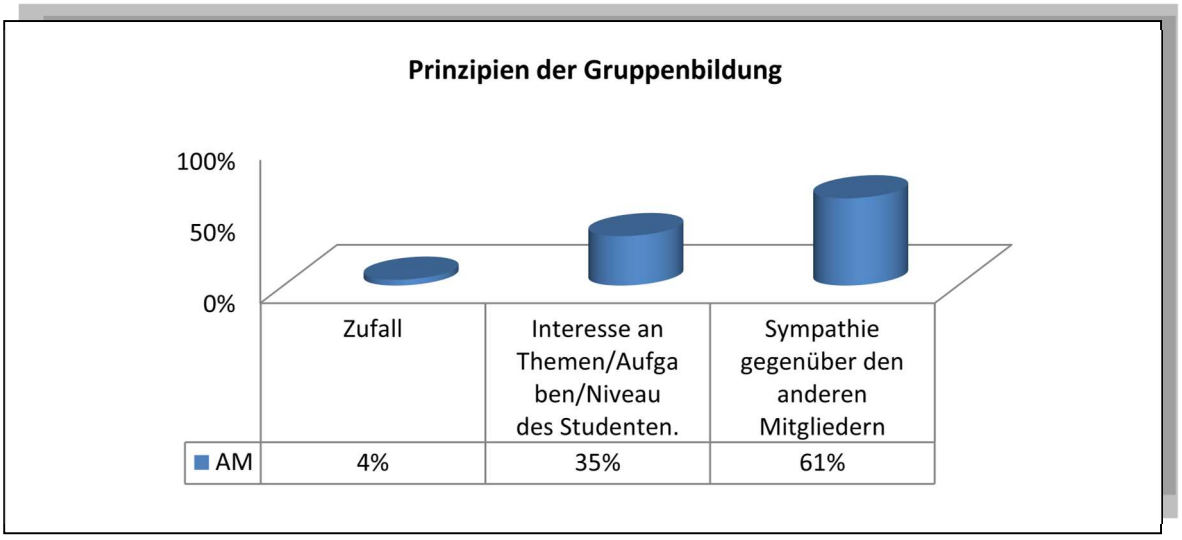
Angewendete Sozialformen im Rahmen des UM.

Frage 22:



Bestimmung der Lernpartner im UM.

Frage 23:



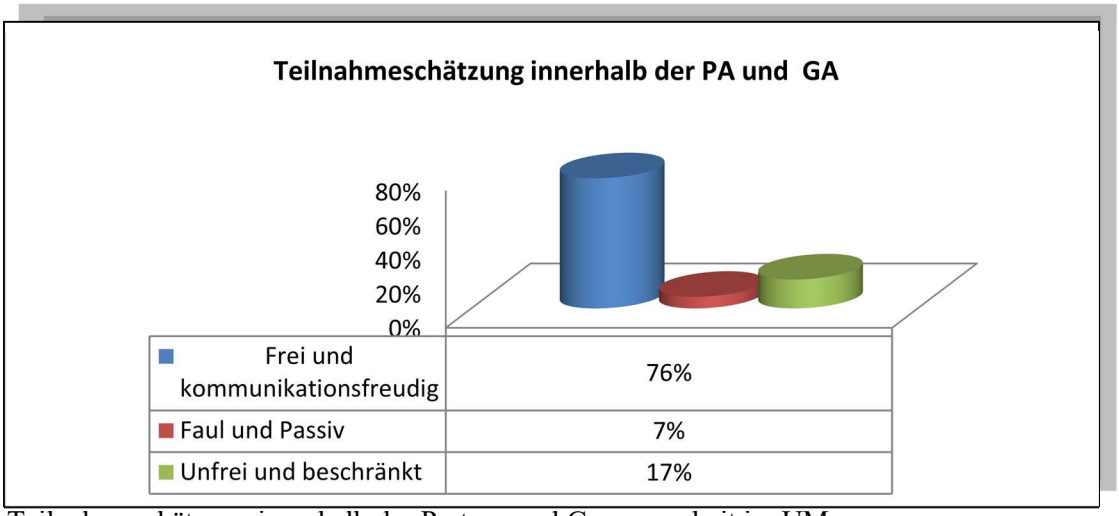
Prinzipien der Gruppenbildung im Unterricht

Frage 24:

Beliebte Sozialform	Anzahl der Antworten	Begründungen
Einzelarbeit	**20**	Ich lerne lieber allein, um ungestört zu sein. Konflikte innerhalb der Gruppen ärgern mich und demotivieren mich. Die anderen Studierenden haben nicht mein Niveau, deshalb lerne ich lieber allein. Wenn ich allein lerne, verstehe ich besser und lerne mehr. Ich bin selbstbewusst. Ich mag es nicht, wenn andere mir sagen, was ich machen soll. Ich bin verantwortlich für mein Lernen, daher möchte ich keine Störungen oder Druck von anderen haben. Ich lerne gerne allein, in meinem eigenen Tempo und freiwillig. Es fällt mir leichter, allein zu lernen. Ich hasse es, wenn andere Studierende meine Ideen oder Gedanken ablehnen. Ich lerne lieber allein, um Konflikte innerhalb der Gruppen zu vermeiden.
Partnerarbeit	**35**	Mehr Ideenaustausch. Mehr Kreativität beim Lernen. Die gemeinsame Arbeit mit einem Partner ermöglicht einen besseren Informationsaustausch. Das Lernen wird durch gegenseitige Hilfe erleichtert. Mit einem Partner kann ich meine Fehler besser erkennen, es findet ein gegenseitiger Hilfe- und Meinungsaustausch statt. Um Konflikte innerhalb der Gruppen zu vermeiden. Es ermöglicht kooperative Arbeit, Ideenaustausch und die gegenseitige Korrektur von Fehlern.
Gruppenarbeit	**49**	Ich erhalte viele Informationen, Ideenaustausch und mehr Freiheit beim Lernen. Schlechte Lerner werden von guten Lernern unterstützt. In der Gruppe kann ich meine Ideen besser ausdrücken als allein. Damit das Lernen nicht langweilig wird. Kreativität wird durch die Vielfalt der Ideen gefördert. Es macht Spaß und fördert die Kreativität beim Lernen. Aufgaben und Übungen werden schneller erledigt. Fehler können erkannt und in der Gruppe korrigiert werden. Es motiviert beim Lernen. Die Vielfalt an Ideen und Informationen erleichtert und verbessert das Lernen. Verschiedene Meinungen und Gedanken machen das Lernen lebendig und spannend.

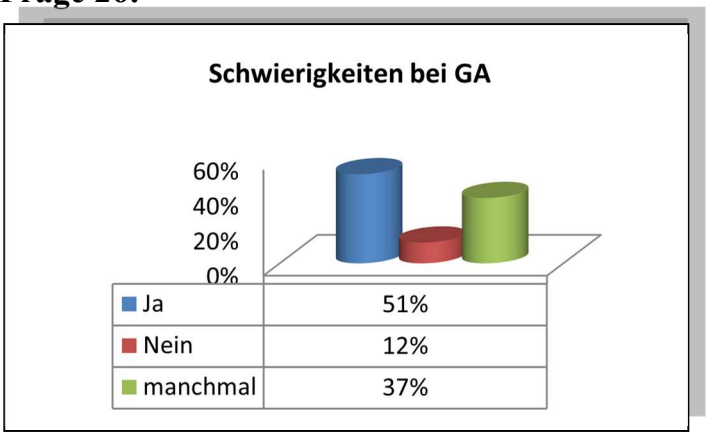
Auswertung der Frage 24 bezüglich der beliebten Sozialform im UM.

Frage 25:



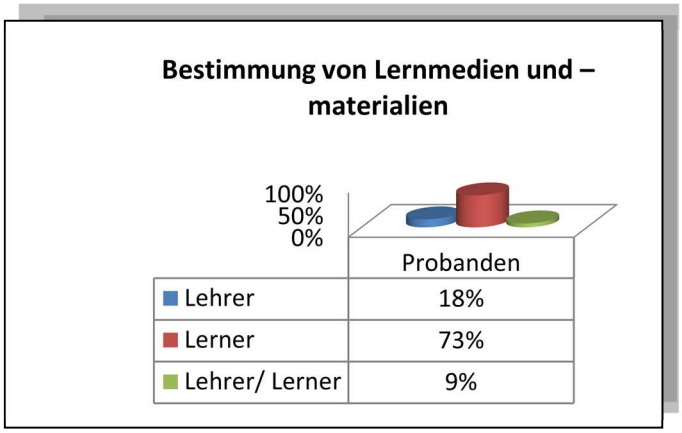
Teilnahmeschätzung innerhalb der Partner-und Gruppenarbeit im UM.

Frage 26:



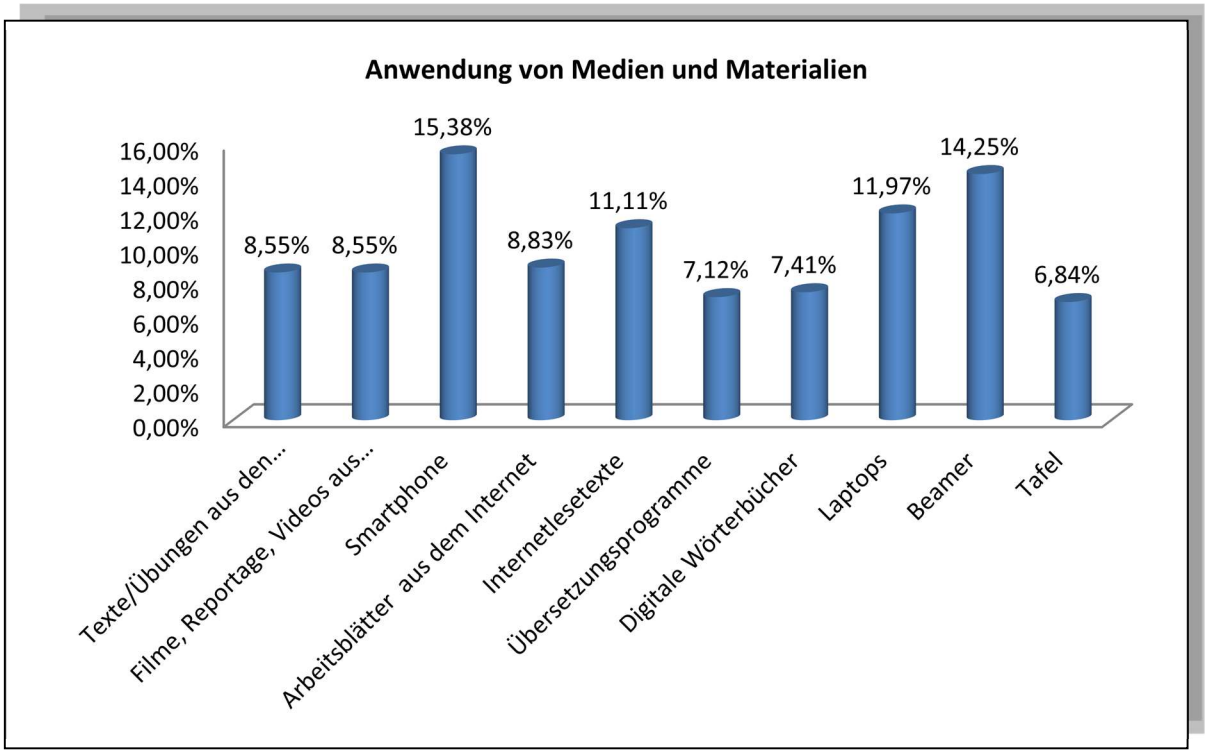
Teilnahmeschätzung innerhalb der Partner-und Gruppenarbeit im UM.

Frage 27:



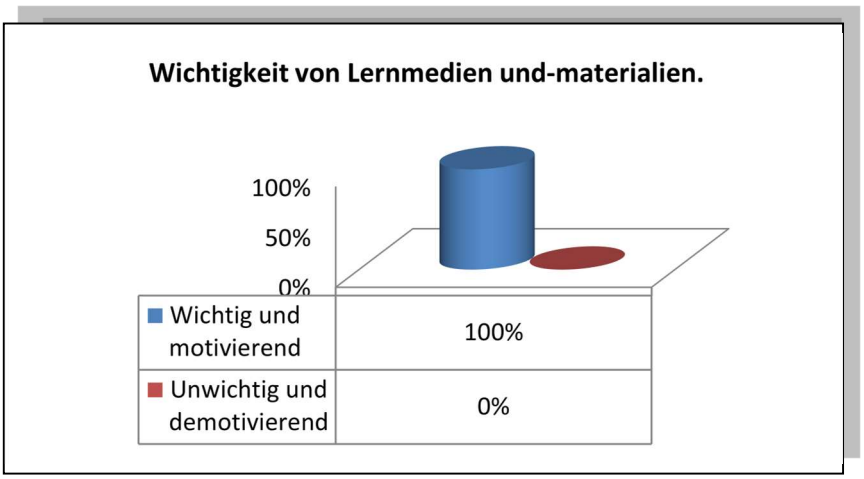
Bestimmung der Lernmedien und-materialien im UM.

Frage 28:



Anwendung von Unterrichtsmedien und –materialien im UM.

Frage 29:

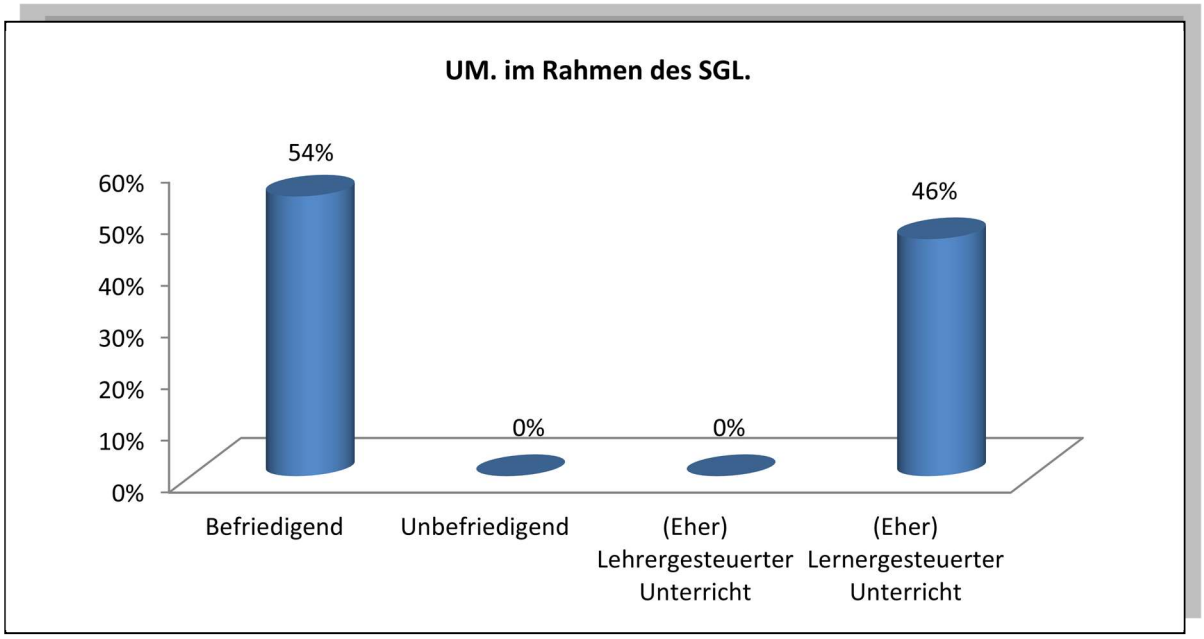


Wichtigkeit der Lernmedien und-materialien beim SGL

Frage 30:

3G3	machte ich gern im schriftlichen Unterricht	Begründung	machte ich ungern im schriftlichen Unterrichtsmodell	Begründung
	Präsentation von Projekten	Fühle mich aktiv und voller Energie und lerne gerne.	Einzelarbeit	Langweilig und lerne lieber mit Anderen.
	Lernspiele/Rollespiele Theaterstücke …usw.	Mehr Fachwissen und Wortschatz/Mehr Sachwissen und Freiheit des Sprechens	Korrektur von Projekten /Aufgaben	Bin kein Lehrer (Wozu soll ich es machen: es ist Lehrerrolle).
	Texte/Fragen zum Text	Mehr Infos/ mehr Grammatiküberlegungen/Spaß	Grammatikübungen	Langweilig
	Debatte/Diskussionen im Plenum	Ideenaustausch/ Kooperationsarbeit.	Auswendiglernen von Vokabeln.	Ich hasse auswendig lernen.
	Auto-Evaluation	Entdecke meine Lernschwächen und Detektivrolle macht mir Spaß.	So viele Hausaufgaben lösen	Ich hasse Hausaufgaben: fühle mich immer unter Druck.
	Die Projekte von anderen Mitstudenten zuhören und auswerten lassen./Partner- und Gruppenarbeit Stationenarbeit/Projekte	Fühle mich sehr aktiv und nützlich im Unterricht.		

Auswertung der Lehr-und Lernaktivitäten im Rahmen des UM.



Evaluation des Unterrichtsmodells im Rahmen des SGL.(Alle Tabellen und Diagramme -Frage 1 bis 30-sind eigene Darstellung und Bearbeitung des Autors).

Anlage 42: Lehrerfragebogen

Liebe Lehrerinnen und Lehrer,

es handelt sich im folgenden Fragebogen um die Problematik der Lernerautonomie bzw. des selbstgesteuerten Lernens im Fach „ Schriftlicher Ausdruck“.
Die Daten dieses Fragebogens werden anonym behandelt und dienen lediglich zum Zweck der Fremdsprachenlehrforschung. Die gewonnenen Informationen können helfen, das Fremdsprachenlernverhalten der Studierenden besser zu verstehen und damit die Lehrmethoden für das Lernen von Fremdsprachen zu verbessern.

Antworten Sie bitte je nach Ihrer realen Unterrichtspraxis auf die folgenden Fragen!

Herzlichen Dank für Ihr Mitwirken!

Doz. B. ABERBACHE
Universität Algier 2
Deutschabteilung

1. Grundinformationen : (Tragen Sie bitte beim Ausfüllen des Fragebogens das Zeichen (x) ein).

1. Jahre Ihrer Lehrerfahrung

(…) 1-3 Jahr(e) (…)4-6 Jahre (…)7-10 Jahre (…)11-15 Jahre,

(…) über 15 Jahre.

2 Kreuzen Sie bitte die Fächer an, die Sie an der Universität Algier2 lehren:

☐	TICE	☐	Mündlicher Ausdruck
☐	Landeskunde	☐	Schriftlicher Ausdruck
☐	Literatur	☐	Wissenschaftliche Arbeit
☐	Didaktik	☐	Linguistik
☐	Grammatik	☐	Wortbildung
☐	Psychopädagogik	☐	Fachsprache (LST)

Andere Fächer**:**……

3. Haben Sie schon das Fach “Schriftlicher Ausdruck“ erteilt?

☐	Jedes Jahr	☐	Das erste Mal
☐	Sehr oft	☐	Sehr selten

b. Fragen bezüglich des schriftlichen Unterrichts

4. Welche Sozialformen haben Sie oft im Unterricht eingesetzt? Warum? (Mehrere Antworten möglich).

Sozialform		Begründung
klassenunterricht		
Partnerarbeit		
Gruppenarbeit		
Einzelarbeit		

5. Wie schätzen Sie die Teilnahme Ihrer Studenten am Unterricht?

☐ Selbstinitiativ und aktiv ☐ passiv und geschlossen

6. Waren Ihre Studenten an der Auswahl der Lerninhalte im schriftlichen Unterricht beteiligt?

☐ Ja ☐ Nein

7. Wer bestimmt den Ablauf der einzelnen Lernschritte im Rahmen der Unterrichtseinheit?

☐ Lehrer ☐ Lerner

8. Gab´s Phasen im Unterricht, in denen die Studenten gezielt selbstgesteuert gelernt werden konnten? bei welcher Phase des Unterrichts? (Mehrere Antworten möglich)

☐ immer ☐ manchmal ☐ nie

Unterrichtsphase		Aktivitätsbeschreibung
Einführungsphase		
Präsentationsphase		
Semantisierungsphase		
Transfer-, und Übungsphase		

9. Wurden Anlässe zum selbständigen Weiterlernen geplant? Falls (ja) welches sind sie?

Nein ☐ manchmal ☐ ja ☐

Anlässe zum Weiterlernen:…….....

10. Welche Arbeitsformen verwenden Sie im Kurs? (Mehrere Antworten möglich)

☐ Stationenarbeit ☐ Wochenarbeit

☐ Lernwerkstatt ☐ Spiele

☐ Projektarbeit ☐ Übungen und Aufgaben

Andere Formen:……

11. Wurden Anlässe zur Selbstkorrektur und Kontrollphasen im Unterricht geplant?Begründen Sie bitte Ihre Antwort!

☐ selten ☐ fast nie

☐ sehr oft ☐ immer

Begründung:……

12. Verwenden Sie Lernstrategien und –techniken in Bezug auf die sprachlichen Teilkompetenzen im Unterricht ?

☐ Ja ☐ Nein

Falls (Ja), welches sind sie?.....

13. Wer bestimmt in der Regel die Auswahl des Lerngegenstandes? (Lesetexte, Vokabeln, Grammatische Strukturen, Übungen…..)

☐ Lehrer ☐ Lerner

14. Wer steuert in der Regel die Lernzeiten fest?

☐ Lehrer ☐ Lerner

15. Wer entscheidet in der Regel über die Lernverfahren (Lehrmethoden)?

☐ Lehrer ☐ Lerner

16. Wurden bei den Lehrverfahren die Lerntypen/Lernstile, Wahrnehmungskanäle, Gehirnseiten und Intelligenzarten von den Studenten betrachtet? Falls (ja), wie?

☐ Ja ☐ Nein

Wie?(durch welche Verfahren?).....….

17. Wer bestimmt in der Regel die Auswahl von Materialien und Medien im Unterricht?

☐ Lehrer ☐ Lerner

18. Welche Medien und Materialien stehen in Ihrem Klassenunterricht zur Verfügung?

☐ Lehrwerke

☐ DVD-Player/Fernseher

☐ Computer/Laptop/Tablet

☐ Bücher / Lesetexte

☐ Arbeitsblätter / Internettexte

☐ Bilder/Photos/Poster

☐ Beamer

☐ Tafel

Andere Medien und Materialien: ……..

19. Wie schätzen Sie die aktuelle Situation des schriftlichen Unterrichts im Rahmen des autonomen selbstgesteuerten Lernens ein? warum? (Mehrere Antworten möglich)

Antwortmöglichkeit		Begründung
befriedigend		
unbefriedigend		
ist eher Lehrergesteuert		
die Lernerautonomie ist hoch gefördert		

20. Was muss-Ihrer Meinung nach- im aktuellen schriftlichen Unterricht geändert werden, um die Selbststeuerung bei den algerischen Deutschstudienenden zu fördern?

……

……

……

……

21. Welches sind -Ihrer Meinung nach- die Vorteile eines selbstgesteuerten Fremdsprachenunterrichts?

……

……

……

22. Welches sind –Ihrer Meinung nach- die Nachteile eines selbstgesteuerten Fremdsprachenunterrichts?

……

……

23. Möchten Sie das Fach „Schriftlicher Ausdruck“ in der Zukunft nochmal unterrichten?

☐ Ja ☐ Nein

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

Quelle: (Eigene Erstellung des Lehrers).

Anlage 43: Fragebogen für Nicht-Probanden

Liebe Studentinnen und Studenten,
es handelt sich im folgenden Fragebogen um die Problematik des Selbstgesteuerten Lernens bzw. Lernerautonomie im Fach „ Schriftlicher Ausdruck“.

Eine kurze Erklärung des Begriffs SGL. bzw. LA wäre von großem Nutzen, um den folgenden Fragebogen ausfüllen zu können.

Vom selbstgesteuerten Lernen. bzw. Lernerautonomie sprechen wir, wenn die Lernende die zentralen Entscheidungen über ihr Lernen selbst treffen können. Selbstgesteuerte bzw. autonome Lerner entscheiden z.B. selbst, dass sie lernen wollen, wie sie beim Lernen vorgehen, welche Materialien und welche Hilfsmittel sie zum Lernen verwenden, welche Lernstrategien sie einsetzen, ob sie allein oder mit anderen lernen und wie sie kontrollieren, ob sie erfolgreich gelernt haben.

Ihre Antworten werden nicht als falsch oder richtig bewertet, sondern dienen lediglich wissenschaftlichen Zwecken und können bei der Verbesserung der algerischen Lehr- und Lernmethoden helfen.

Vielen Dank für Ihr Mitwirken!

Mit den besten Wünschen.

Doz. B. ABERBACHE
Universität Algier 2
Deutschabteilung

Algier 2018

PS: Der Begriff SGL. bzw. Lernerautonomie“ soll nicht-in diesem Kontext- als „ Autodidaktisches Lernen“ verstanden werden.

Teil 1: Fragen zur Person. (Dies ist ein anonymer Fragebogen und die erhobenen Daten werden ebenfalls anonym behandelt).

1. Geschlecht : ☐ Männlich ☐ Weiblich

2. Alter: ☐ Zwischen 18 - 23 ☐ Zwischen 23 – 27 ☐ Über 27

Teil 2: Allgemeine Fragen bezüglich des Deutschlernens

3. Haben Sie Deutsch im Gymnasium gewählt? Falls (nein), nennen Sie bitte den Grund!

Ja ☐ Nein ☐

Warum:……
…….

4. Haben Sie Deutsch an der Universität (als Hochschulfach) gewählt? Falls (nein), nennen Sie bitte den Grund!

Ja ☐ Nein ☐

Warum:……
…….

5. Kreuzen Sie bitte die Gründe an, die Sie beigebracht haben, Deutsch an der Universität Algier 2 zu studieren? (Mehrfachnennungen sind möglich).

- ☐ Ich habe deutsche Freunde (aus dem Internet /Brieffreunde/ Bekannte in Deutschland…) und möchte sie besser verstehen können.
- ☐ Ich möchte gern in Deutschland weiterstudieren.
- ☐ Ich möchte gern in Deutschland arbeiten /wohnen.
- ☐ Ich möchte gern einmal Urlaub /Reise in Deutschland machen.
- ☐ Ich brauche diese Sprache für meinen zukünftigen Beruf,
  - ☐ denn ich will Dolmetscher werden.
  - ☐ Übersetzer
  - ☐ Deutschlehrer
  - ☐ Schriftsteller
  - ☐ Journalist
  - ☐ In einer deutschen Firma arbeiten
  - ☐ In einem Reisebüro arbeiten
  - ☐ Andere

Berufe:…….....

- ☐ Ich bin von der deutschen Kultur /Deutschen fasziniert.
- ☐ Nutzung der deutschsprachigen Fernsehprogramme aufgrund der Satellitenprogramme.
- ☐ Umgang mit deutschen Touristen in Algerien
- ☐ (Nur) um ein Diplom zu bekommen.

Welche anderen Gründe haben Sie?.....

6. Kreuzen Sie bitte die Fächer an, an denen Sie dieses Jahr nicht gern teilnehmen würden? (Begründen Sie bitte Ihre Antwort!)

Unbeliebte Fächer		Begründung
Landeskunde		
Literatur		
Didaktik		
Übersetzung		
Wortbildung		
Mündlicher Ausdruck		

Wissenschaftliche Arbeit(TU).		
Schriftlicher Ausdruck		
Linguistik		
Arabisch		
Fachsprache (LST)		
IKT		
Psychopädagogik		

7. Wie schätzen Sie Ihre aktuelle Motivation in den verschiedenen Fächern ein? (Kreuzen Sie bitte nur eine Antwort an).

Fächer	Groß	Mittel	Niedrig	Nicht vorhanden	Begründung
IKT					
Landeskunde					
Literatur					
Didaktik					
Übersetzung					
Wortbildung					
Mündlich					
Wissenschaftliche Arbeit (TU).					
Schriftlich					
Linguistik					
Arabisch					
LST					
Psychopädagogik					

Teil 3 Fragen bezüglich des schriftlichen Unterrichts

8. Welche Formen wurden dieses Jahr im schriftlichen Unterricht verwendet?

☐ Stationenarbeit ☐ Wochenarbeit
☐ Lernwerkstatt ☐ Lernspiele
☐ Projektarbeit ☐ Übungen und Aufgaben

Andere Formen:…….....

9. Wurden bei den Lehrverfahren die Lerntypen/Lernstile, Wahrnehmungskanäle, Gehirnseiten und Intelligenzarten von den Studenten betrachtet?

☐ Ja Nein ☐

10. Waren Sie an der Auswahl der Lerninhalte im schriftlichen Unterricht beteiligt?

☐ Ja Nein ☐

11. Sind Sie mit den behandelten Themen zufrieden? (Begründen Sie bitte Ihre Antwort!)

☐ Ja Nein ☐

Begründung:……..…
……...
Falls „ Nein“, Welche Themen schlagen Sie vor?.....

12. Wer bestimmt in der Regel die Auswahl des Lerngegenstandes? (Lesetexte, Vokabeln, Grammatische Strukturen, Übungen…..)

☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

13. Wer bestimmt den Ablauf der einzelnen Lernschritte im Rahmen der Unterrichtseinheit?

☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

14. Gab es Phasen im Unterricht, in denen gezielt selbstgesteuert gelernt werden konnte?

☐ Immer Manchmal ☐ Nie ☐

15. Wurden Anlässe zum selbständigen Weiterlernen geplant?

☐ Immer Manchmal ☐ Nie ☐

16. Wurden Anlässe zur Selbstkorrektur und Kontrollphasen geplant?

☐ Immer Manchmal ☐ Nie ☐

17. Wer steuert in der Regel die Lernzeiten fest?

☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

18. Wie lang ist durchschnittlich die Sprechzeit (aktive Teilnahme) der Studenten im schriftlichen Unterricht?

☐ weniger als 15Minuten
☐ 20Minuten
☐ 30Minuten

☐ 45Minuten
☐ 60Minuten
☐ 70 Minuten
☐ mehr als 75 Minuten

19. Wie lang ist durchschnittlich die Sprechzeit (Lehrervortrag) von Ihrem Lehrer im schriftlichen Unterricht?

☐ weniger als 15Minuten
☐ 20Minuten
☐ 30Minuten
☐ 45Minuten
☐ 60Minuten
☐ 70 Minuten
☐ mehr als 75 Minuten

20. Wer entscheidet in der Regel über die Lernverfahren?
☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

21. Wurden Lernstrategien und –techniken in Bezug auf die sprachlichen Teilkompetenzen im Unterricht eingesetzt, um die Lernerautonomie der Studenten zu fördern?
☐ Ja Nein ☐

☐ Falls (Ja), welches sind sie?.....

22. Welche Sozialformen wurden dieses Jahr (oft) im schriftlichen Unterricht eingesetzt?
☐ Frontalunterricht Einzelarbeit ☐
☐ Partnerarbeit Gruppenarbeit ☐

23. Wer bestimmt in der Regel die Lernpartner bzw. Lerngruppen beim Lernprozess?

☐ Lehrer Lerner ☐

24. Nach welchen Prinzipien wird die Gruppen- und Partnerbildung im Unterricht realisiert?

☐ Nach Zufallsprinzip (z.B. Sitzordnung)
☐ Nach Interesse an Themen/Aufgaben/Niveau von Studenten.
☐ Nach Sympathie zu den anderen Mitgliedern.

25. In welchen Sozialformen arbeiten/lernen Sie gern im Unterricht? Begründen Sie Ihre Antwort! (Kreuzen Sie bitte an!)

Sozialform		Begründung
Ich lerne gern allein		
Ich lerne gern in Partnern		
Ich lerne gern in Gruppen		

26. Wer bestimmt in der Regel die Auswahl von Materialien und Medien?

☐ Lehrer Lerner ☐ Manchmal Lehrer/Lerner ☐

27. Welche Medien und Materialien werden im Unterricht verwendet?

☐ Texte/Übungen aus den Lehrwerken.
☐ Filme, Reportage, Videos aus dem Internet/ selbst gedreht.
☐ Smartphone
☐ Arbeitsblätter aus dem Internet/selbst erfunden.
☐ Internetlesetexte
☐ Übersetzungsprogramme
☐ Digitale Wörterbücher
☐ Laptops
☐ Beamer
☐ Tafel
☐ Andere Medien und Materialien:…….....

28. Wie beurteilen Sie die Anwendung von oben genannten Medien und Materialien beim autonomen Lernprozess?

☐ Wichtig und motivierend ☐ Unwichtig und demotivierend

29. Was macht Ihnen -am meisten Spaß- im schriftlichen Unterricht und was machen Sie nicht so gern? Warum?

Das mache ich gern: ……
Begründung:…….

Das mache ich ungern:……..…
Begründung:…….

30. Wie schätzen Sie Ihre eigene Teilnahme bzw. Motivation am aktuellen schriftlichen Unterricht? Begründen Sie bitte Ihre Antwort!

☐ Selbstinitiativ und aktiv ☐ Passiv und geschlossen

Begründung:

……

31. Wie schätzen Sie die aktuelle Situation des schriftlichen Unterrichts im Rahmen des selbstgesteuerten Lernens ein?

☐ Befriedigend ☐ Unbefriedigend

☐ (Eher)Lehrergesteuerter Unterricht ☐ (Eher)Lernerzentrierter Unterricht

32. Was muss-Ihrer Meinung nach- im schriftlichen Unterricht geändert werden, um Ihre Selbststeuerung bzw. Lernerautonomie zu fördern?

……

……

……

……

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

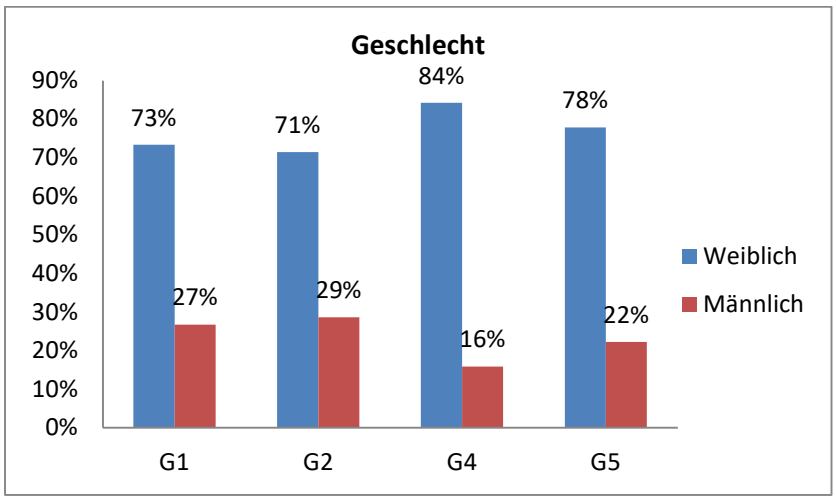
Quelle: (Eigene Erstellung des Lehrers).

Anlage 44 : Auswertungstabellen und –diagramme des Fragebogens für Nicht-Probanden

Teil 1/Frage 1:

Frage1/Geschlecht	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 4	Gruppe 5	Gesamtsumme
Weiblich	22	20	16	7	**65(76%)**
Männlich	8	8	3	2	**21(24%)**
Studentenzahl pro Gruppe	**30**	**28**	**19**	**9**	**86(100%)**

Angaben zum Geschlecht.

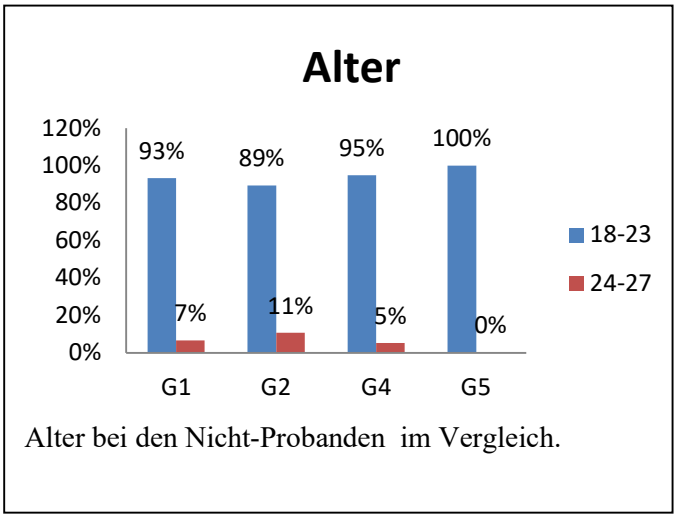


Geschlecht bei den Nicht-Probanden im Vergleich.

Frage 2:

F.2 Al.	G 1	G 2	G 4	G 5	GS
18-23	28	25	18	9	**80 (93%)**
24-27	2	3	1	_	**6(7%)**
über 27	_	_	_	_	**0**

Angaben zum Alter

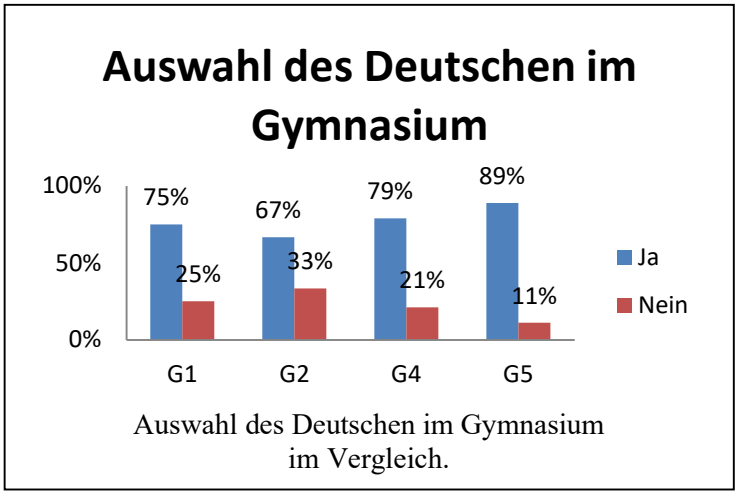


Alter bei den Nicht-Probanden im Vergleich.

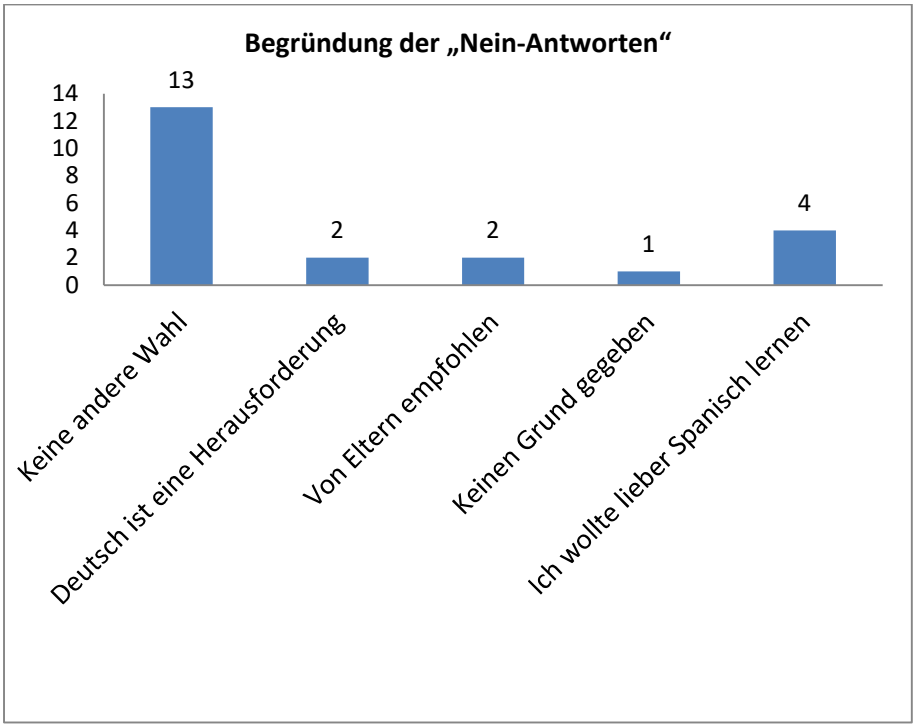
Teil 2/ Frage 3:

F3	G1	G2	G4	G5	GS.
Ja	21	20	15	8	**64 (74%)**
Nein	7	10	4	1	**22 (26%)**
SZ.	**28**	**30**	**19**	**9**	**86 (100%)**

Auswahl des Deutschen im Gymnasium.



Auswahl des Deutschen im Gymnasium im Vergleich.

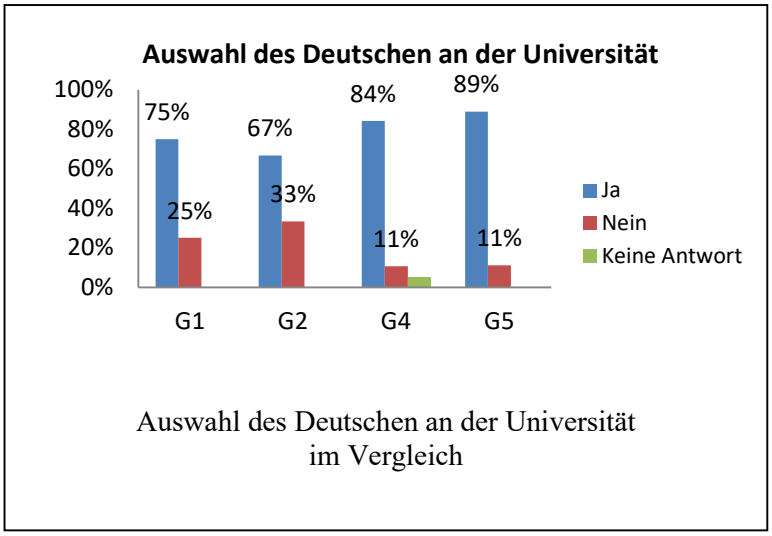


Begründung zur Auswahl des Deutschen im Gymnasium.

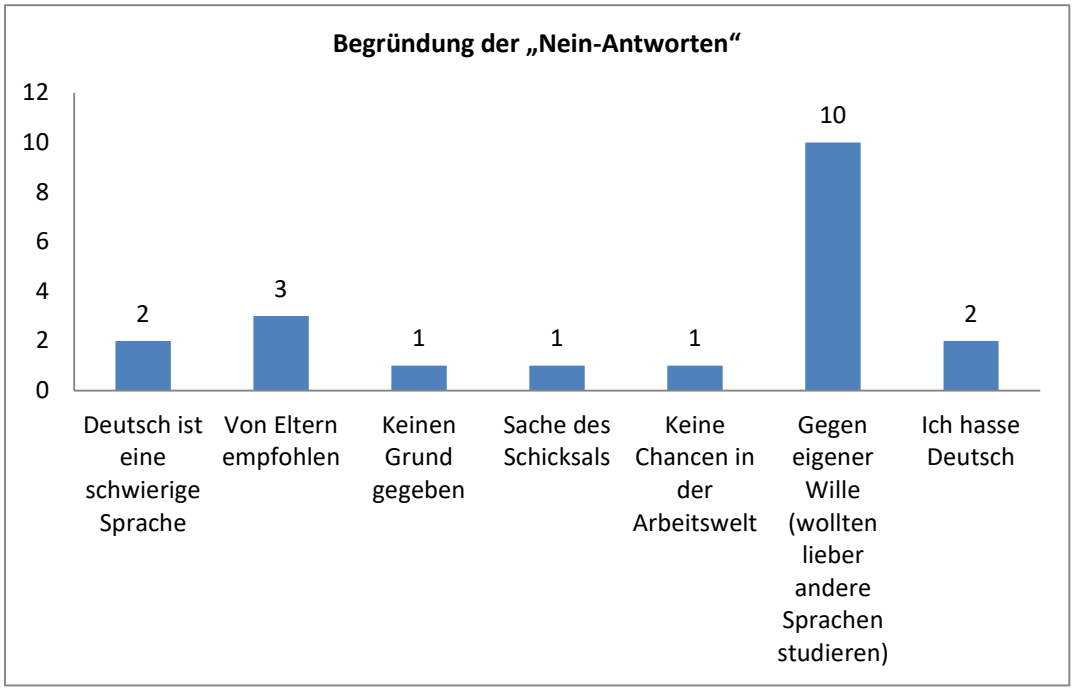
Frage 4:

F4	G1	G2	G4	G5	GS.
Ja	21	20	16	8	**65(76%)**
Nein	7	10	2	1	**20(23%)**
KA.	_	_	1	_	**1(1%)**
SZ.	**28**	**30**	**19**	**9**	**86(100%)**

Auswahl des Deutschen an der Universität .

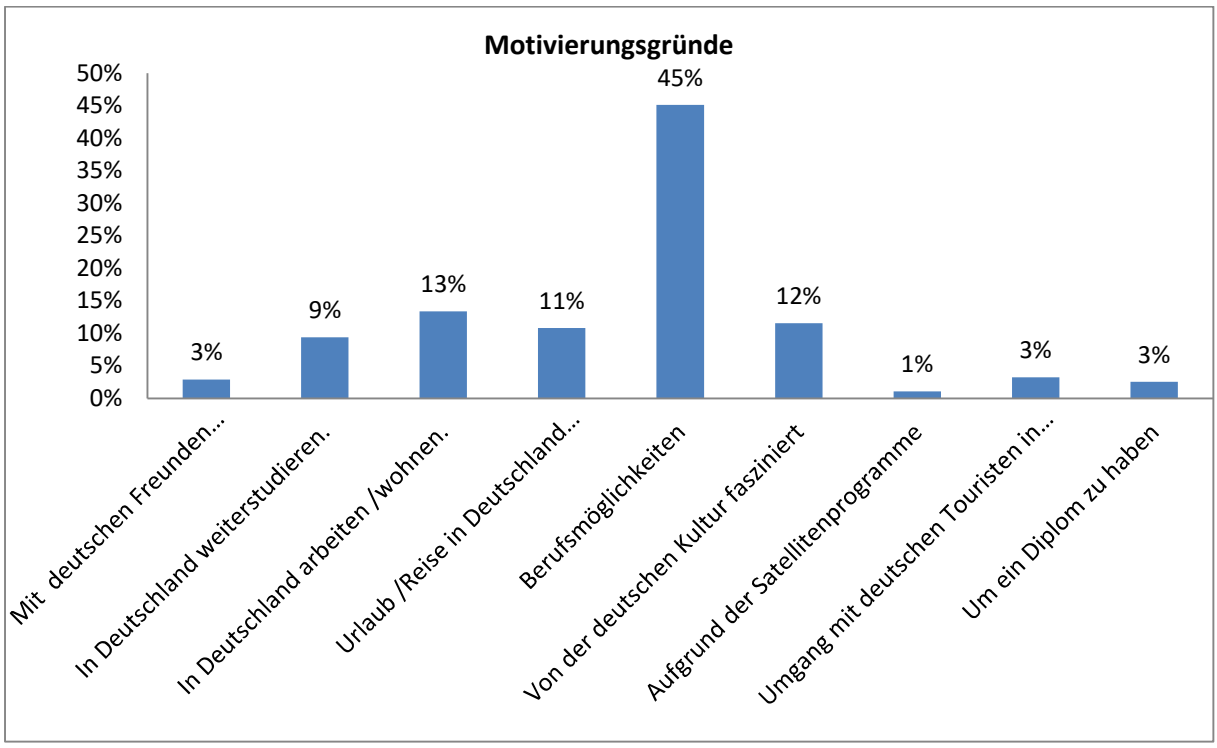


Auswahl des Deutschen an der Universität im Vergleich



Begründungsauswahl des Deutschen an der Universität.

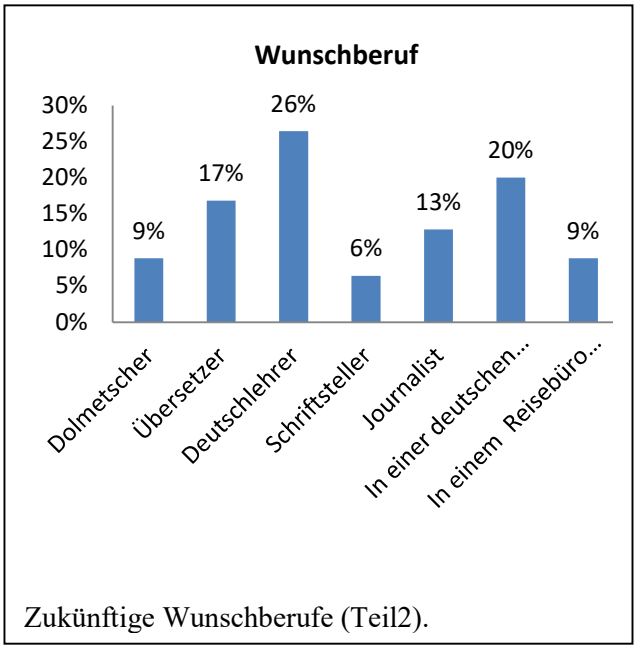
Frage 5:



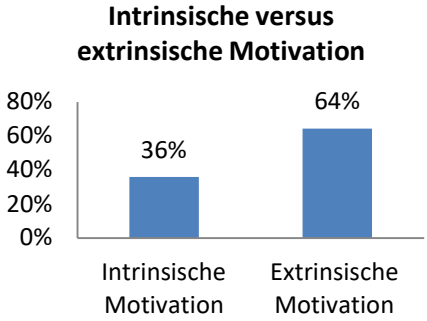
Motivierungsgründe zur Auswahl der deutschen Sprache an der Uni.(Teil1)

Wunschberuf	G1	G2	G4	G5	GZ.	%
Dol.	2	7	2	0	**11**	**9%**
Über.	6	6	7	2	**21**	**17%**
DL.	13	12	8	0	**33**	**26%**
Sch.	3	1	3	1	**8**	**6%**
J.	4	4	6	2	**16**	**13%**
Dt. Firma	11	8	5	1	**25**	**20%**
Reisebüro	2	4	5	0	**11**	**9%**

Zukünftige Wunschberufe.(Teil2)

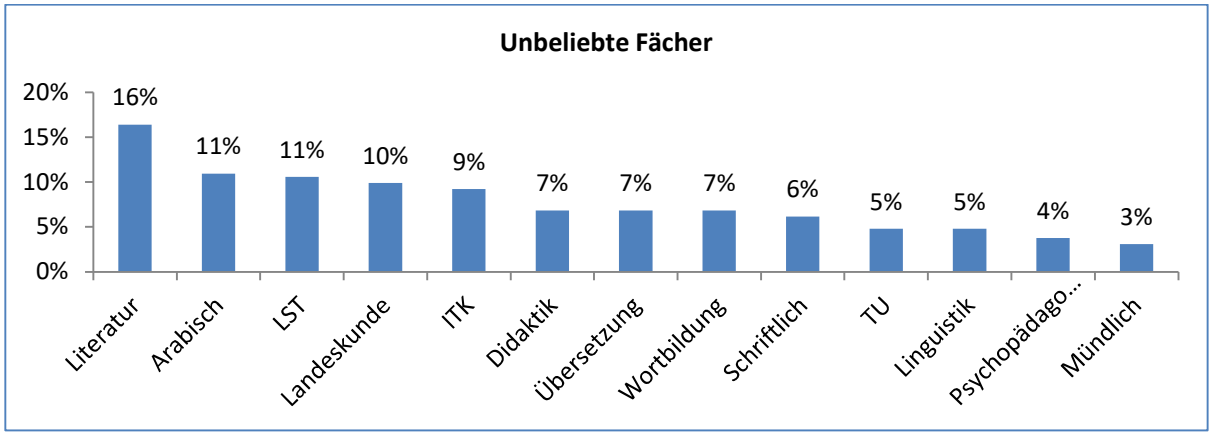


Zukünftige Wunschberufe (Teil2).

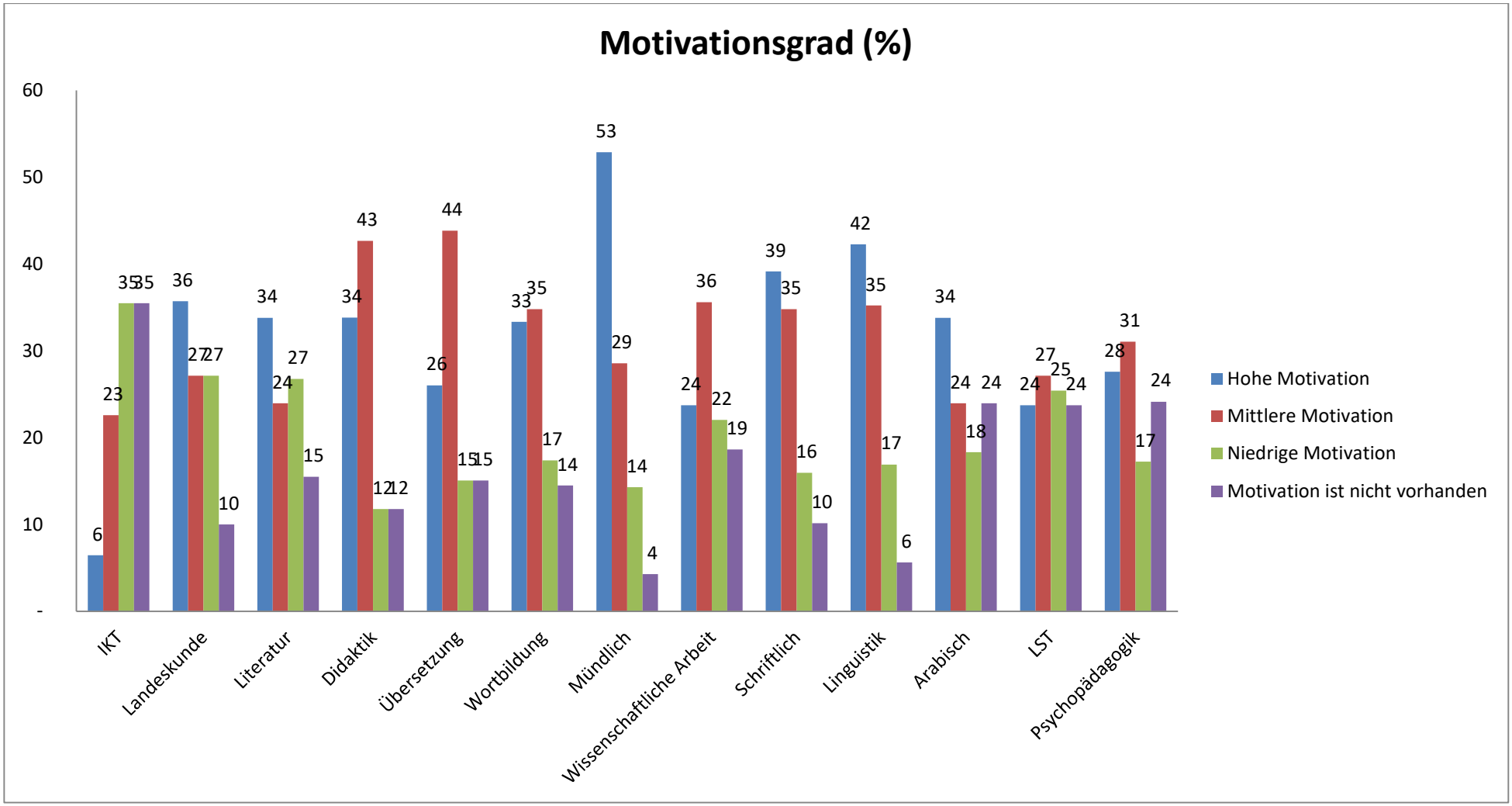


Motivationsgründe im Vergleich

Frage 8:



Unbeliebte Fächer im Prozentsatz.

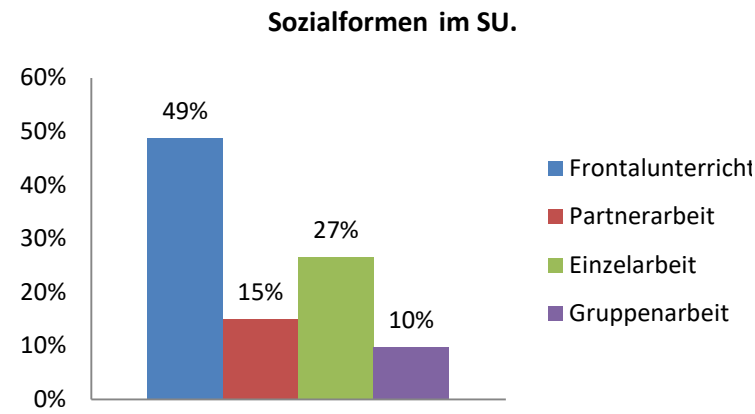


Motivationsgrad im Vergleich.

Frage 10:

SF.	G1	G2	G4	G5	GZ. (113)
FU.	24	18	8	5	**55**
PA.	5	5	4	3	**17**
EA.	10	8	8	4	**30**
GA.	4	2	3	2	**11**

Auswertung der Frage 10
bezüglich der Sozialformen.

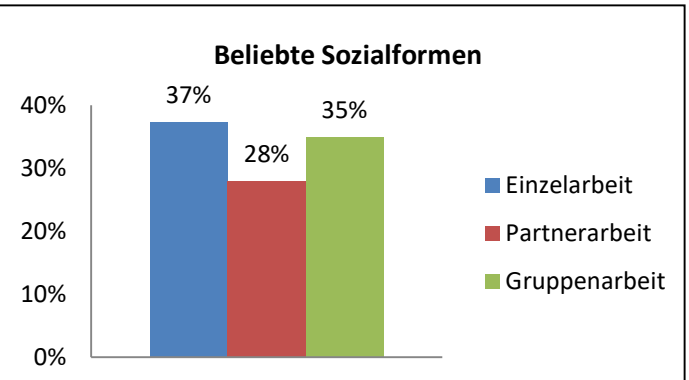


Anwendung der Sozialformen im Vergleich.

Frage 11:

SF.	G1	G2	G4	G5	GZ. (86)
EZ.	13	10	5	4	**32**
PA.	4	11	7	2	**24**
GA.	13	7	7	3	**30**

Auswertung der Frage 11
bezüglich der beliebten Sozialform.



Beliebte Sozialformen im Vergleich.

Beliebte Sozialform	**Begründung**
Ich lerne gern allein	Ich habe niemanden gefunden, mit dem ich richtig und ernst lernen kann. Ich lerne lieber allein. Konflikte innerhalb der Gruppen ärgern mich und demotivieren mich. Die anderen Studenten haben kein Niveau, aus diesem Grund lerne ich lieber allein. Wenn ich allein lerne, verstehe ich besser und lerne mehr: bin selbstbewusst Die anderen Studenten sind unernst beim Lernen. Ich kann mich besser allein konzentrieren als mit der Gruppe, außerdem kann ich meine Fähigkeiten und Kompetenzen besser schätzen. Ich mag nicht, wenn die anderen mir sagen, was ich machen soll. Bin verantwortlich auf mein Lernen, deswegen möchte ich keine Störung oder Druck von anderen Personen haben: lerne gern allein, langsam und freiwillig. Es ist für mich leichter allein als mit anderen zu lernen. Ich hasse es, wenn die anderen Studenten meine Ideen oder Gedanken ablehnen.

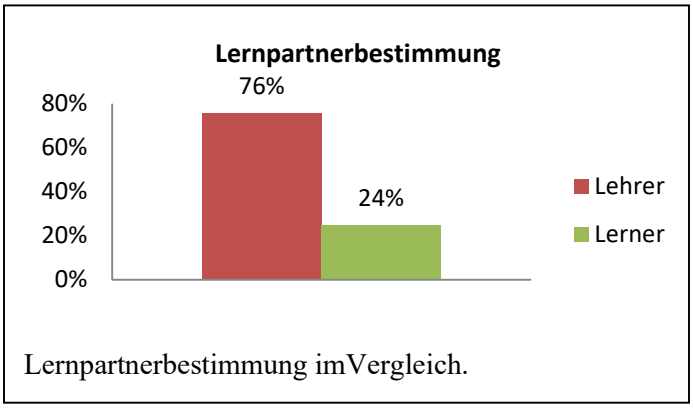
	Ich lerne gern allein, um die Probleme innerhalb der Gruppen zu vermeiden.
Ich lerne gern in Partnern	Mehr Ideenaustausch/Mehr Kreativität beim Lernen. Mehrere Informationen machen das Lernen leichter. Das Lernen wird leichter dank der gegenseitigen Hilfe. Mit einem Partner kann ich besser meine Fehler erkennen, es gibt eine gegenseitige Hilfe und Meinungsaustausch Um die Probleme innerhalb der Gruppen zu vermeiden. Es gibt kooperative Arbeit, Ideenaustausch und gegenseitige Fehlerkorrektur
Ich lerne gern in Gruppen	Ich bekomme viele Informationen, Ideenaustausch und mehr Freiheit beim Lernen. Schlechte Lerner werden von guten Lernern unterstützt. Ich kann meine Ideen besser in der Gruppe als allein ausdrücken. Damit das Lernen nicht langweilig wirkt. Man ist mehr kreativer dank der Ideenvielfalt. Spaß und Kreativität beim Lernen. Die Aufgaben und Übungen werden schneller ausgelöst. Man kann unsere Fehler entdecken und sie in der Gruppe korrigieren lassen. Gibt Motivation beim Lernen Viele Ideen und Informationen machen das Lernen leichter und effektiver. Die Vielfalt von Meinungen und Gedanken macht das Lernen lebendiger und spannender.

Begründungen bei der beliebten Sozialform im SU.

Frage 12:

AM	G1	G2	G4	G5	GZ (86)
Lehrer	24	20	14	7	**65**
Lerner	6	8	5	2	**21**

Auswertung der Frage 12
(Bestimmung der Lernpartner)

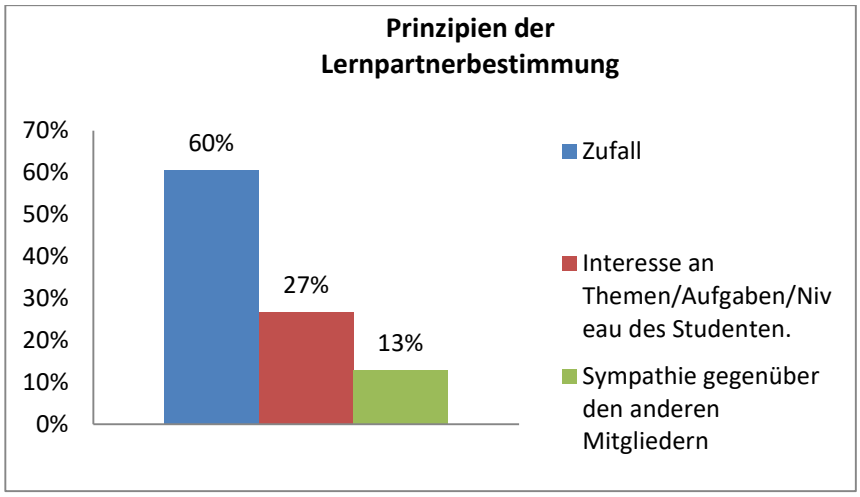


Lernpartnerbestimmung imVergleich.

Frage 13:

Antwortmöglichkeit	G1	G2	G4	G5	Gesamtzahl
Zufall	18	16	13	5	**52**
Interesse an Themen/Aufgaben/Niveau des Studenten.	10	7	2	4	**23**
Sympathie gegenüber den anderen Mitgliedern	2	5	4	0	**11**

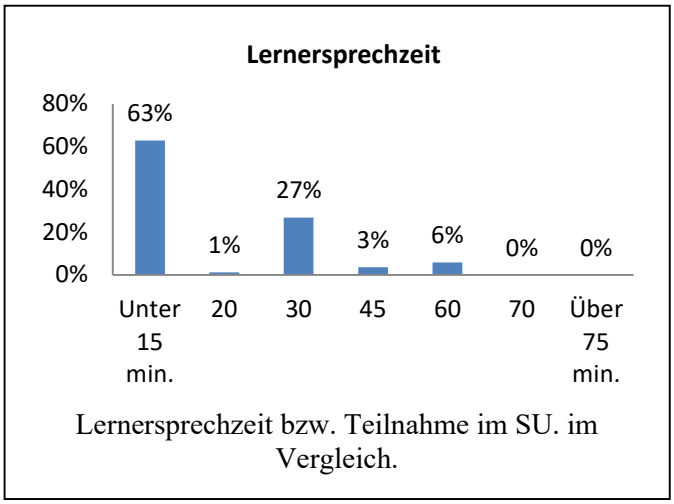
Auswertung der Frage 13 bezüglich der Gruppenbildung.



Prinzipien der Lernpartnerbestimmung im Vergleich.

Frage 14:

Sprechzeit	G1	G2	G4	G5	Gesamtzahl
Unter 15 min.	25	9	13	7	**54**
20	0	0	1	0	**1**
30	2	16	3	2	**23**
45	1	1	1	0	**3**
60	2	2	1	0	**5**
70	0	0	0	0	**0**
Über 75 min.	0	0	0	0	**0**

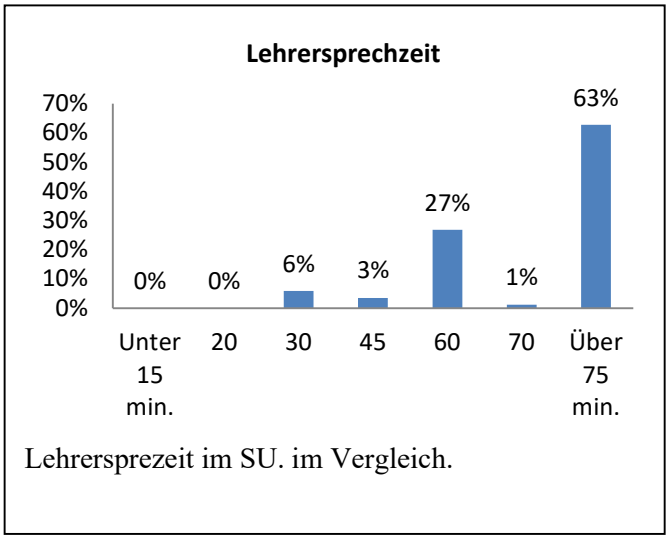


Lernersprechzeit bzw. Teilnahme im SU. im Vergleich.

Auswertung der Frage 14 bezüglich der Lernersprechzeit im Unterricht.

Frage 15:

Sprechzeit	G1	G2	G4	G5	Gesamtzahl
Weniger als 15 Min.	0	0	0	0	**0**
20	0	0	0	0	**0**
30	2	2	1	0	**5**
45	1	1	1	0	**3**
60	2	16	3	2	**23**
70	0	0	1	0	**1**
Mehr als 75 Min.	25	9	14	7	**54**



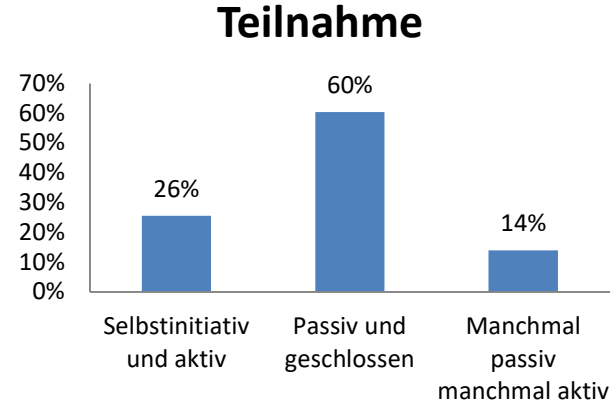
Lehrersprezeit im SU. im Vergleich.

Auswertung der Frage 15 bezüglich der Lehrersprechzeit im Unterricht.

Frage 16:

Teilnahme	G1	G2	G4	G5	GZ (86)
Selbstinitiativ und aktiv	5	7	9	1	**22**
Passiv und geschlossen	25	11	8	8	**52**
Manchmal passiv manchmal aktiv	0	10	2	0	**12**

Eigene Teilnahmeschätzungim SU.

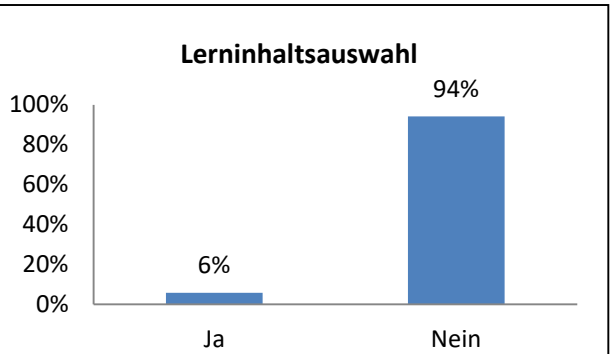


Teilnahmeschätzungim SU. im Vergleich.

Frage 17:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ
Ja	0	0	4	1	**5**
Nein	30	28	15	8	**81**

Beteiligung bei der Lerninhaltsauswahl.

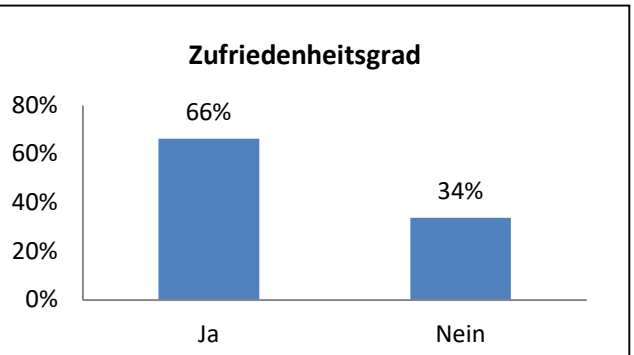


Beteiligung bei der Lerninhaltsauswahl im Vergleich.

Frage 18:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ.
Ja	15	21	16	5	**57**
Nein	15	7	3	4	**29**

Zufriedenheitsgrad bezüglich der ausgewählten Themen.

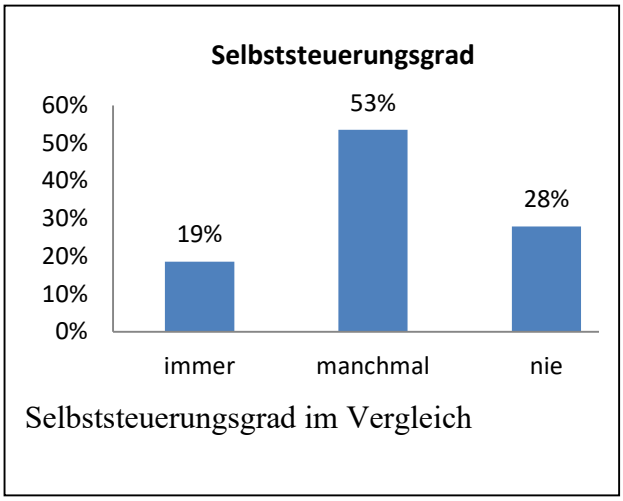


Zufriedenheitsgrad im Vergleich

Frage 19:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ.
Immer	3	11	2	0	**16**
manchmal	16	17	6	7	**46**
Nie	11	0	11	2	**24**

Anlässe zur Selbststeueurung im SU.

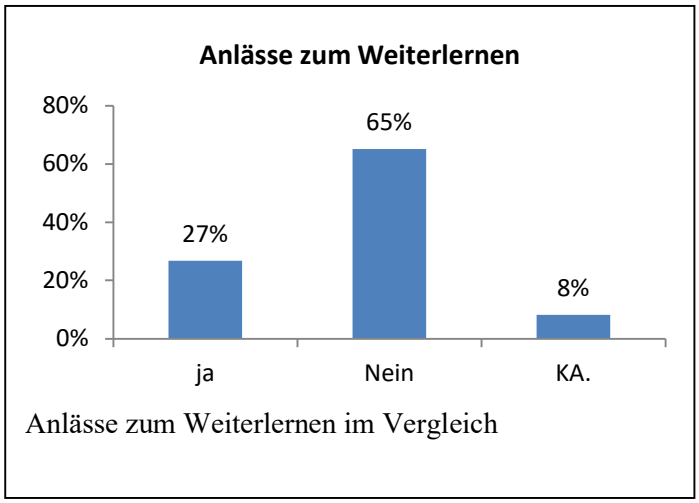


Selbststeuerungsgrad im Vergleich

Frage21:

AM	G1	G2	G4	G5	GZ.
Ja	8	11	2	2	**23**
Nein	16	17	17	6	**56**
KA.	6	0	0	1	**7**

Anlässe zum Weiterlernen im SU.

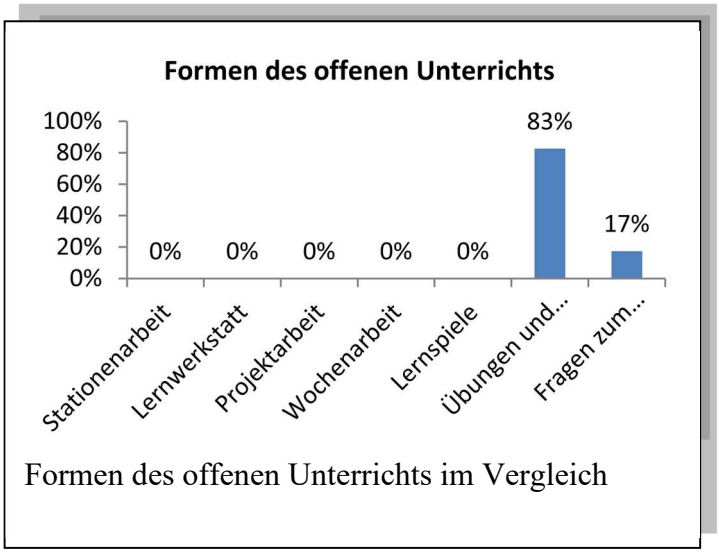


Anlässe zum Weiterlernen im Vergleich

Frage 22:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ.
SA.	0	0	0	0	**0**
LW.	0	0	0	0	**0**
PA.	0	0	0	0	**0**
WA	0	0	0	0	**0**
LP.	0	0	0	0	**0**
Ü. u.A.	18	27	18	8	**71**
Fragen zum Text, Aufsätze	12	1	1	1	**15**

Der Einsatz der offenen Arbeitsformen im SU.

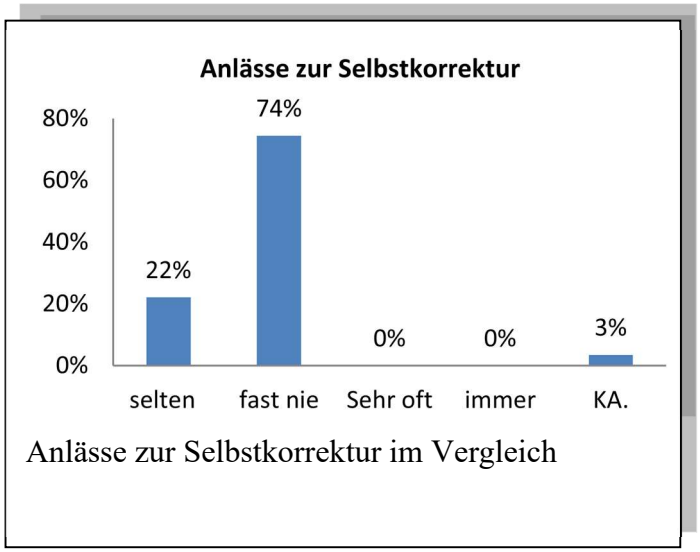


Formen des offenen Unterrichts im Vergleich

Frage 23:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ.
Selten	4	8	3	4	**19**
fast nie	23	20	16	5	**64**
Sehr oft	0	0	0	0	**0**
Immer	0	0	0	0	**0**
KA.	3	0	0	0	**3**

Anlässe zur Selbstkorrektur im SU.

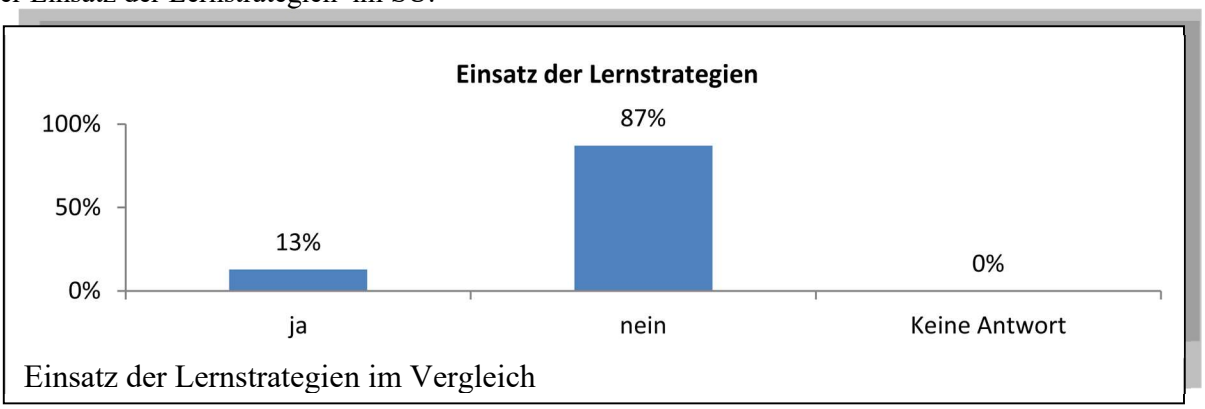


Anlässe zur Selbstkorrektur im Vergleich

Frage 24:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ.
Ja	2	1	8	0	**11**
Nein	28	27	11	9	**75**
KA.	-	-	-	-	**-**
Welches sind sie?	Lesetechniken	Schritte beim Schreiben Von Aufsätzen	Redemittel beim Aufsatzschreiben, besonders Anfang.	-	**-**

Der Einsatz der Lernstrategien im SU.

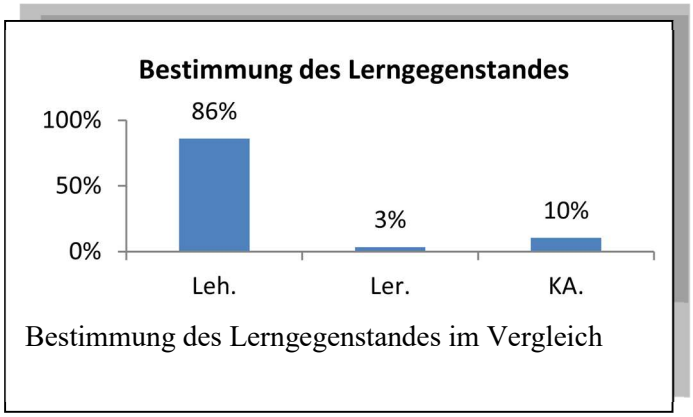


Einsatz der Lernstrategien im Vergleich

Frage 25:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ (86)
Leh.	21	28	16	9	**74**
Ler.	0	0	3	0	**3**
KA.	9	0	0	0	**9**

Einsatzbestimmung der Lerngegenstände im SU.



Bestimmung des Lerngegenstandes im Vergleich

Frage 26:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ (86)
Leh.	21	28	17	9	**75**
Ler.	0	0	2	0	**2**
KA.	9	0	0	0	**9**

Tabelle 63: Lernzeitsteuerung im SU.

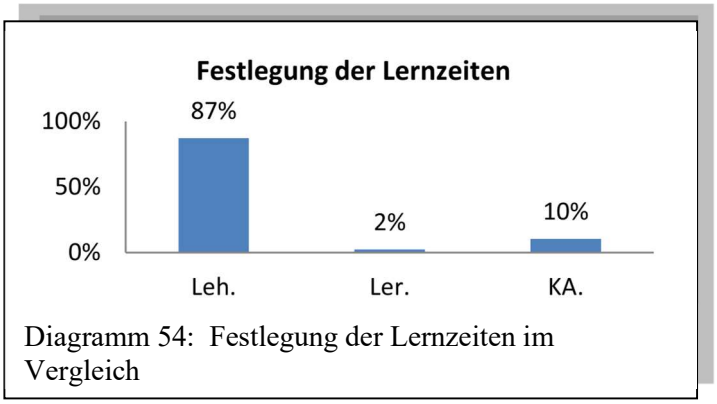


Diagramm 54: Festlegung der Lernzeiten im Vergleich

Frage 27:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ. (86)
Leh.	21	28	18	9	**76**
Ler.	0	0	1	0	**1**
KA.	9	0	0	0	**9**

Tabelle 64: Lernverfahreneinsatz im SU.

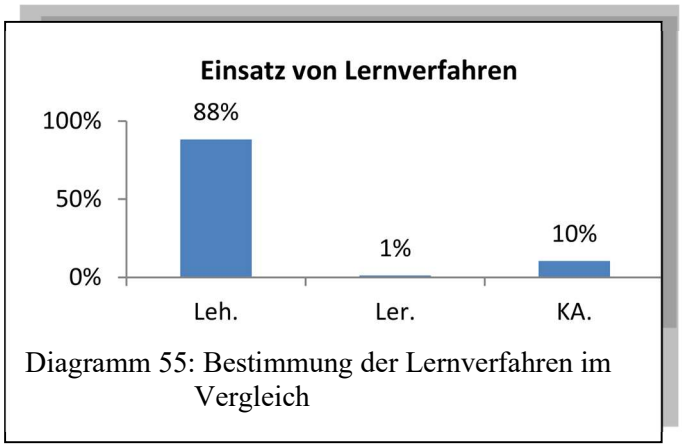
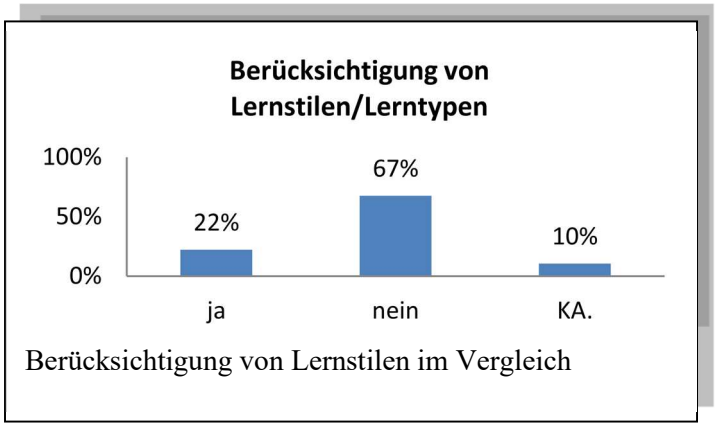


Diagramm 55: Bestimmung der Lernverfahren im Vergleich

Frage 28:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ. (86)
Ja	2	6	2	9	**19**
Nein	19	22	17	0	**58**
KA.	9	0		0	**9**

Berücksichtigung von Lernstilen im SU.

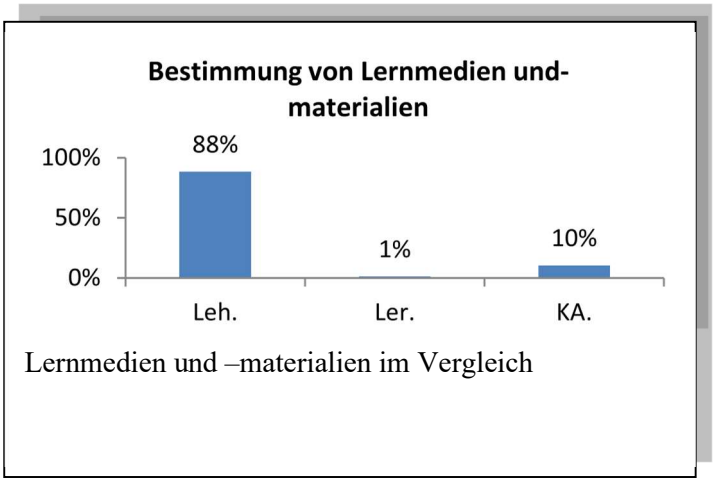


Berücksichtigung von Lernstilen im Vergleich

Frage 29:

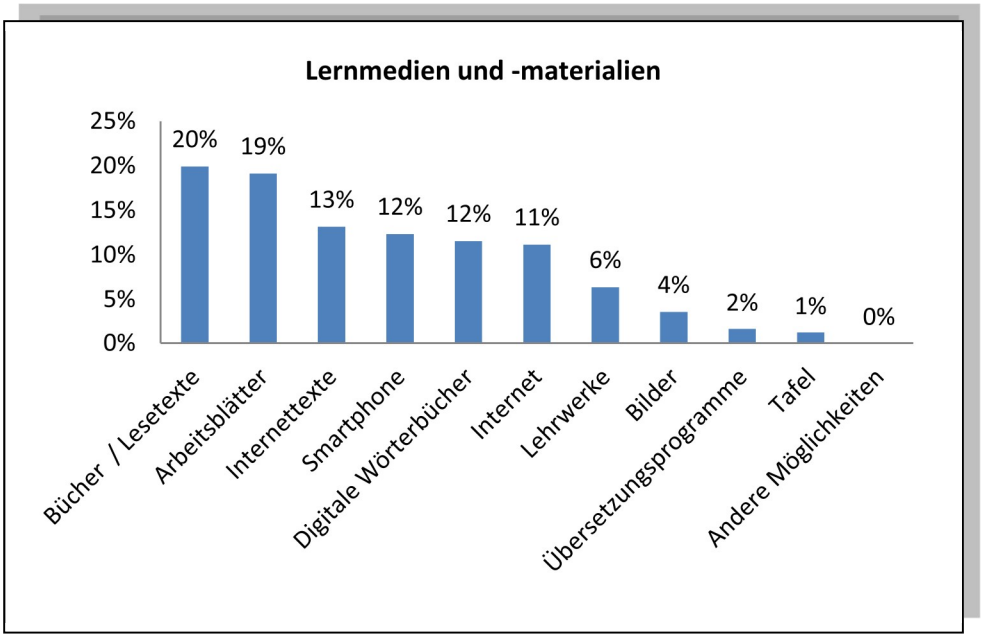
AM.	G1	G2	G4	G5	GZ. (86)
Leh.	21	28	19	8	**76**
Ler.	0	0	0	1	**1**
KA.	9	0	0	0	**9**

Einsatz von Lernmedien und –materialien im SU.



Lernmedien und –materialien im Vergleich

Frage 30:

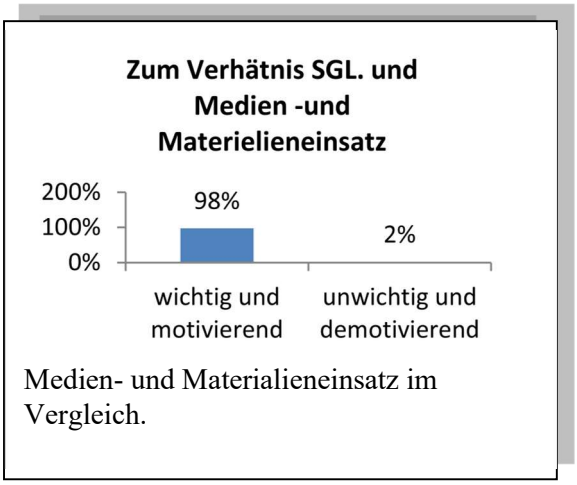


Angewendete Medien und Materialien im Vergleich.

Frage 31:

AM.	G1	G2	G4	G5	GZ.
wichtig und motivierend	30	28	17	9	**84**
unwichtig und demotivierend	0	0	2	0	**2**

Medien- und Materialieneinsatz im SU.



Medien- und Materialieneinsatz im Vergleich.

Frage 32:

Gruppen 1,2,4 und 5	Macht Spaß im schriftlichen Unterricht	Begründung	mache ich ungern im schriftlichen Unterricht	Begründung
Gruppe1	Aufsätze schreiben und Textanalyse Grammatikübungen Texte lesen Mit Freunde zusammenarbeiten Debatte und Diskussionen Textbearbeitung	Macht Spaß und mein Niveau wird besser. Wichtig beim Spracherwerb Wortschatz und unsere Phonetik verbessern Motiviert uns sehr Es führen zur schriftlichen und mündlichen Kommunikation Wichtig für Sprachbeherrschung	Grammatikübungen Textbearbeitung Aufsätze schreiben Alles was im Unterricht gemacht wird, interessiert mich nicht. Textanalyse Fragen zum Text	Sehr langweilig Ich habe kein Interesse: immer dieselben Informationen wiederholen, macht mich oft müde. Ist für mich uninteressant und langweilig, vor allem wenn sie auskorrigiert bleiben. Lehrer basiert sich sehr oft auf eigene Informationen, dies macht eher der Unterricht Frontal. Ist oft Lehrerzentriert und die Studenten sind oft passiv, sie hören nur zu. Alte Methoden des Lernens, manche Texte sind schwer für uns und ihre Behandlung ist langweilig und trocken.
Gruppe2	Mit Arbeitsblättern lernen Debatte führen und Dialoge schreiben lassen Texte lesen.	Alles was geschrieben ist, hilft mir bei der Konzentration und Informationen werden besser gespeichert. Mag gern meine Gedanken vermitteln. Kann besser verstehen, wenn die Texte im	Lesetexte bearbeiten lassen Schreiben und lesen Teilnahme im Unterricht Aufsätze schreiben Grammatikübungen	Ist für mich langweilig Fühle ich mich demotivierend. Bin eher ein auditiver Lernertyp Mein Niveau ist schlecht, bin nicht in der Lage Aufsätze zu schreiben: ich mache viele Fehler. Sind oft sehr einfach im Vergleich zum erwünschten Niveau.

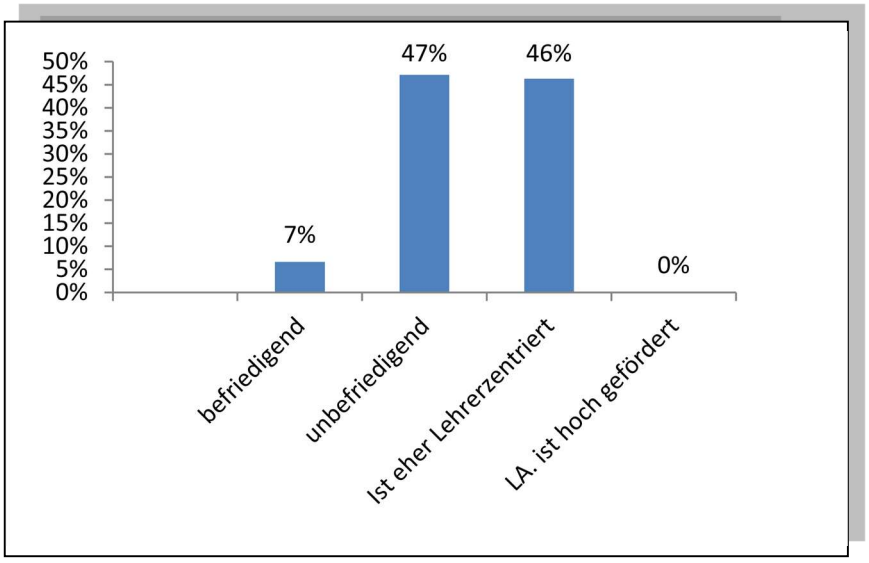
	Filme ansehen. Aufsätze schreiben und Übungen lösen Auf die gestellten Fragen zum Text antworten.	Unterricht laut gelesen werden. Vom alten frontalen Unterricht befreien. Um die Sprachkompetenz zu fördern. Ich mag es gern, wenn ich mein Leseverständnis überprüfe.	Lückentexte Schriftlich auf die Fragen antworten. Texte lesen	Alte Methode und ist sehr langweilig, vor allem wenn sie schwierig sind. (sie verlangen viel Zeitverlust und macht keinen Spaß. Besser Reportage, Filme ansehen und sie schriftlich zusammenfassen.
Gruppe4	Übungen Aufsätze schreiben Wortschatz lernen	Führt zur eigenen Arbeit Ich fühle mich frei, wenn ich meine Ideen äußern kann. Es verbessert meine Sprache.	Aufsätze schreiben mit Zeilenbeschränkung. Texte lesen Wenn der Lehrer den Text allein liest und die Fragen zum Text allein löst. Grammatikübungen	Es stört meine Motivation, ich fühle mich beschränkt zu sein. Ist langweilig Fühle ich mich faul und passiv. Langweilig und trocken und haben nicht mit dem behandelten Thema zu tun.
Gruppe5	Aufsätze schreiben Übungen Wortschatzerwerb	Mag gern meine Ideen mitteilen. Machen Spaß und helfen beim Spracherwerb. Meine Sprachekompetenz fördern	Sinnlose Übungen, die keinen Zusammenhang mit dem behandelten Thema haben. Wenn ich viele Übungen schriftlich lösen muss	Zeitverlust und macht Langweile im Kurs. Es macht mich müde, vor allem wenn die Übungen nicht vom Lehrer evaluiert werden

Auswertung der Frage 32 bezüglich des beliebten und unbeliebten Lerninhaltes im SU.

Frage 33

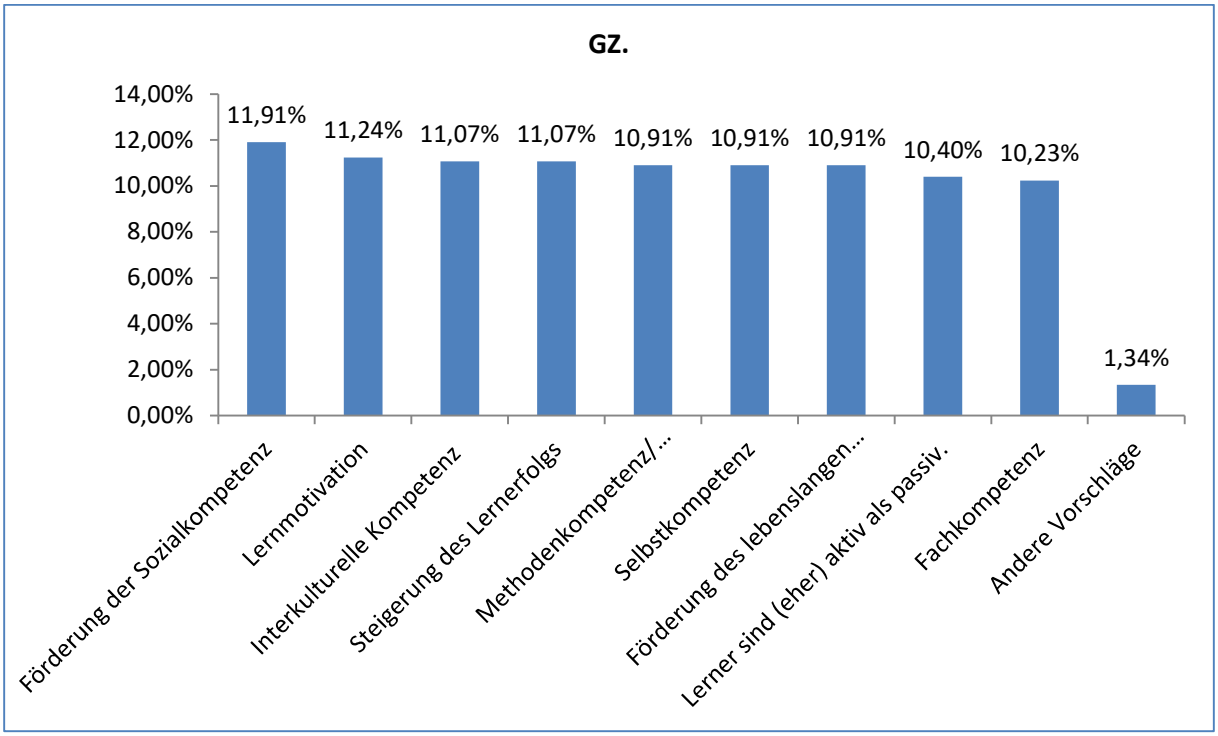
Antwortmöglichkeit	G1	G2	G4	G5	GZ.
befriedigend	1	2	4	1	**8**
unbefriedigend	28	8	13	8	**57**
Ist eher Lehrerzentriert	18	18	14	6	**56**
Die Lernerautonomie ist hoch gefördert	0	0	0	0	**0**
Gesamtzahl der Antworten	**47**	**28**	**31**	**15**	**121**

Auswertung der Frage 33 bezüglich der aktuellen Situation im SU.



Aktuelle Situation im SU. im Vergleich.

Frage 35:



Vorteile eines selbstgesteuerten Unterrichts im Vergleich .(Alle Tabellen und Diagramme -Frage 1 bis 33-sind eigene Darstellung und Bearbeitung des Autors).