

**TÜRKISCHE REPUBLIK
ÇUKUROVA UNIVERSITÄT
INSTITUT FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN
ABTEILUNG FÜR DEUTSCHDIDAKTIK**

**DER EINFLUSS DER ALTERNATIVEN METHODEN AUF DIE
SPRACHFERTIGKEITEN IM DEUTSCHEN**

Suzan İLHAN

DISSERTATION

ADANA / 2022

**TÜRKISCHE REPUBLIK
ÇUKUROVA UNIVERSITÄT
INSTITUT FÜR SOZIALWISSENSCHAFTEN
ABTEILUNG FÜR DEUTSCHDIDAKTIK**

**DER EINFLUSS DER ALTERNATIVEN METHODEN AUF DIE
SPRACHFERTIGKEITEN IM DEUTSCHEN**



Suzan İLHAN

Betreuerin: Prof. Dr. Munise AKSÖZ

Begutachterin: Dr. phil. habil. Yasemin DARANCIK

Begutachter: Dr. phil. habil. Sabahattin ÇAM

Begutachter: Prof. Dr. Umut BALCI

Begutachter: Dr. phil. Ahmet DÖNGER

DISSERTATION

ADANA / 2022

Direktor des Instituts für Sozialwissenschaften der Universität Çukurova;

Diese Arbeit wurde von unserer Jury als DISSERTATION im Fachbereich
Deutschdidaktik angenommen.

Betreuerin: Prof. Dr. Munise AKSÖZ

Begutachterin: Dr. phil. habil. Yasemin DARANCIK

Begutachter: Dr. phil. habil. Sabahattin ÇAM

Begutachter: Prof. Dr. Umut BALCI

Begutachter: Dr. phil. Ahmet DÖNGER

BESTÄTIGUNG

Ich bestätige, dass die oben genannten Unterschriften den oben genannten
Fakultätsmitgliedern gehören. / / 2022

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Direktorin des Instituts

Anmerkung: Die in dieser Arbeit verwendeten Quellen sowie Tabellen, Grafiken oder
Abbildungen, welche aus anderen Quellen entnommen worden sind, unterliegen ohne
Quellenangabe den Beschlüssen des Urheberrechtsgesetzes Nr. 5846.

EIDESTATTLICHE ERKLÄRUNG

Hiermit erkläre ich, dass die von mir angefertigte Arbeit gemäß den Regeln des formalen Aufbaus einer Doktorarbeit den Vorgaben des Sozialwissenschaftlichen Instituts der Universität Çukurova gerecht angefertigt wurde und

- dass die von mir aufgeführten Daten, Angaben und Dokumente im Rahmen akademischer und ethischer Regeln erarbeitet wurden.
- dass alle Angaben, Unterlagen, Bewertungen und Ergebnisse ethischen und moralischen Regeln entsprechend dargeboten wurden.
- dass in der Inhaltsangabe auf alle Werke, die ich mir während meiner Arbeit zu Nutzen gemacht habe, verwiesen wurde.
- dass an den verwendeten Daten und daraus resultierenden Ergebnissen keinerlei Änderung vorgenommen wurden.
- dass diese Arbeit von mir selbstständig verfasst wurde.

Andernfalls erkläre ich mich damit einverstanden, alle etwaigen Rechtsverluste gegen mich zu akzeptieren. / / 2022

Suzan İLHAN

ÖZET

ALTERNATİF ÖĞRETİM YÖNTEMLERİNİN ALMANCA DÖRT TEMEL DİL BECERİSİNE ETKİSİ

Suzan İLHAN

Doktora Tezi, Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Munise AKSÖZ

Mart 2022, 127 Sayfa

Geleneksel yabancı dil öğretim yöntemleri ile ilgili birçok çalışma yapılmış, ancak alternatif yöntemlerle ilgili yapılan çalışmaların sayısı sınırlı kalmıştır. Yabancı dil öğretiminde geçmişten günümüze kadar kullanılan geleneksel yöntemlerin öğrenciler üzerinde etkililiği kalmamış, bu yöntemler artık öğrencilerin ilgisini ve dikkatini çekememektedir. Bu yüzden de öğrencilerin dikkatini çekebilecek ve yabancı dil becerilerini geliştirebilecekleri alternatif öğretim yöntemlerine ihtiyaç duyulmuştur.

Bu çalışmanın amacı, ikinci yabancı dil olarak Almanca dersinde kullanılan alternatif öğretim yöntemlerinin Türkiye'deki Anadolu liselerindeki öğrencilerinin Almanca dört temel dil becerilerine etkisini incelemektir. Çalışmanın temel hedefine yönelik 2018-2019 Eğitim-Öğretim yılında bu yöntemlerin uygulanması için bir pilot çalışma yapılmış, 2019-2020 Eğitim-Öğretim yılında da bu yöntemler, Diyarbakır'daki 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Lisesindeki dokuzuncu sınıflarda kullanılarak uygulanmıştır. Bu çalışmada yarı deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. Öğrenciler deney ve kontrol grubu olmak üzere iki gruba ayrılmıştır. Deney grubunda alternatif yöntemlerle (Grupla Dil Öğrenme Yöntemi, Telkin Yöntemi, Yabancı Dili Geliştirme Yöntemi ve Süreç Odaklı Yazma Yöntemi), kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerle (İletişimsel Dil Öğretim Yöntemi, İşitsel-Dilsel Yöntem ve Dilbilgisi Çeviri Yöntemi) 24 hafta boyunca haftada 2 saat ders işlenmiştir. Her üç ayda bir deney ve kontrol grubuna başarı testi uygulanmış, yani birinci başarı testi kasımda ikinci başarı testi de şubatta olmak üzere toplamda iki ölçüm yapılmıştır. Bu ölçümlerde eş değer sorular sorulmuştur. Araştırmanın verileri bilgisayar ortamında SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 17.0 paket programı kullanılarak analiz edilmiş, analizlerde t-Testi kullanılmıştır. Yapılan analiz sonucunda deney ve kontrol grubuna

yapılan birinci ölçüm sonucunda bu iki grubun dinleme ve konuşma becerileri arasında anlamlı fark bulunmuştur, ancak okuma ve yazma becerileri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Deney ve kontrol grubuna uygulanan ikinci ölçüm sonucunda ise deney grubu okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinde daha başarılı olmuştur.

Bu çalışmanın yabancı dil öğretimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Alternatif öğretim yöntemleri, geleneksel yöntemler, yabancı dil dersi, dört temel dil becerisi.



ZUSAMMENFASSUNG

DER EINFLUSS DER ALTERNATIVEN METHODEN AUF DIE SPRACHFERTIGKEITEN IM DEUTSCHEN

Suzan İLHAN

Dissertation, Abteilung für Deutschdidaktik

Betreuerin: Prof. Dr. Munise AKSÖZ

März 2022, 127 Seiten

Es gibt viele Studien über die Methodenanwendung im Fremdsprachenunterricht, aber die Anzahl der Studien zu alternativen Methoden ist begrenzt.

Traditionelle Methoden, die im Fremdsprachenunterricht bis heute verwendet wurden, sind für die Schüler nicht effizient und wecken die Aufmerksamkeit der Schüler nicht mehr. Daher wurde nach alternativen Unterrichtsmethoden gesucht, die die Aufmerksamkeit der Schüler auf sich ziehen und ihre Fremdsprachfertigkeiten verbessern könnten.

Das Hauptziel dieser Arbeit richtet sich auf die Erforschung der Effektivität der alternativen Methoden im Unterricht Deutsch als zweite Fremdsprache an den vier grundlegenden Sprachfertigkeiten von Schülern an Anadolu Gymnasien in der Türkei. Zu diesem Zweck wurde im Schuljahr 2018-2019 eine Pilotstudie und im Schuljahr 2019-2020 eine Durchführung in den Neunten Klassen an der 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Gymnasium in Diyarbakır durchgeführt. In dieser Arbeit wurde eine semi-experimentelle Designmethode verwendet. Die Schüler wurden in zwei Gruppen eingeteilt, jeweils eine Untersuchungs- und eine Kontrollgruppe. In der Untersuchungsgruppe wurde mit alternativen Methoden (Community Language Learning, Suggestopädie, Fremdsprachenwachstum und die Process Writing Methode) und in der Kontrollgruppe dagegen mit den traditionellen Methoden (Kommunikative, Audiolinguale und Grammatik Übersetzungsmethode) 24 Wochen lang 2 Stunden pro Woche unterrichtet. Alle drei Monate wurde ein Erfolgstest mit den Gruppen durchgeführt und insgesamt wurden zwei Messungen durchgeführt, der erste Leistungstest im November und der zweite im Februar. Bei diesen Messungen wurden

entsprechende Fragen gestellt. Die Daten der Forschung wurden unter Verwendung des Paketprogramms SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 17.0 analysiert und bei der Analyse wurde ein t-Test verwendet. Als Ergebnis der Analyse wurde bei der ersten Messung, die für die Untersuchungs- und Kontrollgruppe durchgeführt wurde, ein signifikanter Unterschied zwischen den Hör- und Sprechfertigkeiten dieser beiden Gruppen festgestellt, aber es gab keinen signifikanten Unterschied zwischen den Lese- und Schreibfertigkeiten. Als Ergebnis der zweiten Messung, die auf die Untersuchungs- und Kontrollgruppe angewendet wurde, war die Untersuchungsgruppe erfolgreicher beim Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen.

Es wird erwartet, dass diese Arbeit einen Beitrag zum Fremdsprachenunterricht leistet.

Schlüsselwörter: Alternative Lehrmethoden, traditionelle Methoden, Fremdsprachenunterricht, die vier Sprachfertigkeiten.

VORWORT

All denen, die mir auf unterschiedliche Weise bei der Entstehung der vorliegenden Arbeit behilflich gewesen sind, möchte ich meinen Dank aussprechen.

Meinen ganz besonderen Dank gilt Frau Prof. Dr. Munise AKSÖZ, die mich bei der Durchführung dieser Dissertationsarbeit betreute. Ihre akademische Unterstützung beim Dissertationsprozess durch viele Gespräche, Kommentare und Ratschläge war für mich eine große Chance.

Des Weiteren danke ich Herrn Prof. Dr. Tahir BALCI, der mich stets freundlich beraten hat. Ferner danke ich Herrn Dr. phil. habil. Sabahattin ÇAM, der mich stets mit Freundlichkeit und Geduld beim empirischen Teil dieser Arbeit unterstützte, und auch Frau Dr. phil. habil. Yasemin DARANCIK, die mich immer freundlich beraten hat.

Weiterhin möchte ich meinen persönlichen Dank meinem Kollegen Şeyhmus KODAŞ aussprechen, der mich immer motivierte.

Ich danke auch meinen Freundinnen Sedef SÜER, Maşallah GÖZEN, Beate KUTZ und Andrea STEGLICH, die mich immer freundlich unterstützten.

Mein ganz spezieller Dank gilt an meine Geschwister Leyla YÜKSEKKAYA, Hülya YÜKSEKKAYA, Deniz YÜKSEKKAYA und Mehmet YÜKSEKKAYA, die mich beim Abfassen dieser Arbeit immer mit Verständnis, Geduld und Liebe unterstützten.

Schließlich möchte ich meinen persönlichen Dank auch meinem Mann Zeki İLHAN aussprechen, der mir während dieser Zeit mit Geduld und Liebe beiseitestand.

Diese Arbeit wurde im Rahmen des Projektes Nr. SDK-2019-12412 realisiert, die durch die Çukurova Universität in Adana unterstützt wurde. Daher danke ich auch dem Rektorat der Çukurova Universität.

Suzan İLHAN

Februar, 2022

INHALTSVERZEICHNIS

	Seite
ÖZET	iv
ZUSAMMENFASSUNG	vi
VORWORT	viii
ABKÜRZUNGEN	xiii
LISTE DER TABELLEN	xiv
LISTE DER ABBILDUNGEN	xv
LISTE DER ANHANG	xvi

KAPITEL I

EINLEITUNG

1.1. Problemstellung	4
1.2. Zielsetzung.....	4
1.3. Datenerhebung und Arbeitsmethode	5
1.4. Aufbau	5

KAPITEL II

DAS TÜRKISCHE ERZIEHUNGSMINISTERIUM UND DER FREMDSPRACHENUNTERRICHT

2.1. Fremdsprachenunterricht in der Türkei	6
2.2. DaF in der Türkei.....	10
2.3. DaF an den Anadolu Gymnasien in der Türkei	12

KAPITEL III

DIE VIER SPRACHFERTIGKEITEN IM DaF- UNTERRICHT

3.1. Hörfertigkeit.....	15
3.1.1. Globales Hören	16
3.1.2. Selektives Hören.....	17
3.1.3. Detailliertes Hören.....	17
3.1.4. Selegierendes Hören	17

3.2. Lesefertigkeit	18
3.2.1. Detailliertes Lesen	18
3.2.2. Globales Lesen.....	19
3.2.3. Suchendes Lesen.....	19
3.3. Sprechfertigkeit.....	20
3.3.1. Monologisches Sprechen	20
3.3.2. Dialogisches Sprechen.....	21
3.4. Schreibfertigkeit.....	21
3.4.1. Rezeptiv-reproduktive Formen.....	22
3.4.2. Produktive Formen	22

KAPITEL IV METHODIK

4.1. Zielsetzung.....	23
4.2. Das Modell der Arbeit	23
4.3. Untersuchungsort und Untersuchungsgruppe	23
4.4. Untersuchungsfragen der Arbeit.....	24
4.5. Vorbereitungen in der Untersuchungs- Kontrollgruppe	24
4.6. Methodische Vorgehensweise	24
4.7. Leistungsbewertung der Methoden.....	28

KAPITEL V DIE ALTERNATIVEN METHODEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

5.1. Ein Überblick auf die Alternativen Methoden.....	32
5.1.1. Community Language Learning Methode.....	34
5.1.2. Suggestopädie Methode.....	37
5.1.3. Methode des Fremdsprachenwachstums	39
5.1.4. Process Writing Methode	41

KAPITEL VI

DIE TRADITIONELLEN METHODEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

6.1. Ein Überblick auf die Traditionellen Methoden	44
6.1.1. Grammatik- Übersetzungsmethode (GÜM)	44
6.1.2. Audiolinguale Methode (ALM).....	46
6.1.3. Kommunikative Methode (KM)	47

KAPITEL VII

DIE PRAKTIZIERUNG DER ALTERNATIVEN METHODEN MIT DER UNTERSUCHUNGSGRUPPE

7.1. Praktizierung der Community Language Learning Methode für die Sprechfertigkeit.....	49
7.2. Praktizierung der Suggestopädie Methode für die Hörfertigkeit.....	57
7.3. Praktizierung der Fremdsprachenwachstumsmethode für die Lesefertigkeit.....	64
7.4. Praktizierung der Process Writing Methode für die Schreibfertigkeit	70

KAPITEL VIII

DIE PRAKTIZIERUNG DER TRADITIONELLEN METHODEN MIT DER KONTROLLGRUPPE

8.1. Praktizierung der Kommunikativen Methode für die Sprechfertigkeit	76
8.2. Praktizierung der Audiolingualen Methode für die Hörfertigkeit	79
8.3. Praktizierung der Grammatik Übersetzungsmethode für die Lese- und Schreibfertigkeit.....	82

KAPITEL IX

VERGLEICH DER ERGEBNISSE ZWISCHEN DER UNTERSUCHUNGS- UND KONTROLLGRUPPE

9.1. Vergleich der Ergebnisse unter der Untersuchungsgruppe.....	89
9.2. Vergleich der Ergebnisse unter der Kontrollgruppe	90
9.3. Vergleich der Ergebnisse zwischen der Untersuchungs- und Kontrollgruppe	90

KAPITEL X	
SCHLUSSFOLGERUNG	94

LITERATURVERZEICHNIS.....	98
ANHANG.....	103
LEBENS LAUF	127



ABKÜRZUNGEN

ALM: Audio Linguale Methode

DaF: Deutsch als Fremdsprache

Df.: Freiheitsgrad

d.h.: das heisst

GÜM: Grammatik Übersetzungsmethode

Mtw.: Mittelwert

N: Anzahl der Schüler

p: Signifikanzwert

SPSS: Statistical Package for the Social Sciences

Sta.: Standardabweichung

t: t- Wert

u.a.: unter anderem

LISTE DER TABELLEN

	Seite
Tabelle 1. Wöchentlicher Fremdsprachenunterricht in Grundschulen	7
Tabelle 2. Wöchentlicher Fremdsprachenunterricht in Mittelschulen.....	8
Tabelle 3. Wöchentlicher Fremdsprachenunterricht in Anadolu Gymnasien.....	9
Tabelle 4. Unterrichtsplan.....	49
Tabelle 5. Tabelle der Phasen und Lektionen der Methode Community Language Learning	50
Tabelle 6. Unterrichtsplan.....	57
Tabelle 7. Tabelle der Phasen und Lektionen der Methode Suggestopädie	57
Tabelle 8. Unterrichtsplan.....	63
Tabelle 9. Tabelle der Phasen und Lektionen der Methode Fremdsprachenwachstum .	64
Tabelle 10. Unterrichtsplan.....	70
Tabelle 11. Tabelle der Phasen und Lektionen der Methode Process Writing	70
Tabelle 12. Unterrichtsplan.....	75
Tabelle 13. Tabelle der Phasen und Lektionen der Kommunikativen Methode.....	76
Tabelle 14. Unterrichtsplan.....	78
Tabelle 15. Tabelle der Phasen und Lektionen der Audiolingualen Methode	79
Tabelle 16. Unterrichtsplan.....	81
Tabelle 17. Tabelle der Phasen und Lektionen der Grammatik Übersetzungs Methode	82
Tabelle 18. Vergleich der 1. und 2. Erfolgspunkte der Untersuchungsgruppe	87
Tabelle 19. Vergleich der 1. und 2. Erfolgspunkte der Kontrollgruppe	88
Tabelle 20. Vergleich der 1. Erfolgspunkte der Untersuchung- und Kontrollgruppe....	90
Tabelle 21. Vergleich der 2. Erfolgspunkte der Untersuchungs- und Kontrollgruppe ..	95

LISTE DER ABBILDUNGEN

	Seite
Abb 1. Beispiele der Karten	26
Abb 2. Dialogbeispiel der Schüler	52
Abb 3. Übungsbeispiel der Schüler	54
Abb 4. Beispiele der Schüler	55
Abb 5. Beispiele der Schüler	55
Abb 6. Beispielfotos	59
Abb 7. Text zur Vorstellung	59
Abb 8. Text aus dem Schulbuch	60
Abb 9. Fragen zum Text aus dem Schulbuch	61
Abb 10. Beispiel der Schüler	61
Abb 11. Bild der Aktivitäten	62
Abb 12. Bild der Jahreszeiten	63
Abb 13. Text aus dem Schulbuch	66
Abb 14. Wortarbeit der Schüler	67
Abb 15. ‘Lebendes Wörterbuch’ der Schüler	68
Abb 16. Text zum Lesen	69
Abb 17. Beispiel der Schüler	72
Abb 18. Beispiel der Schüler	72
Abb 19. Beispiel der Schüler	73
Abb 20. Foto der Gruppenarbeit	73
Abb 21. Dialogbeispiel der Schüler	74
Abb 22. Absatzbeispiel der Schüler	75
Abb 23. Beispiel der Schüler	78
Abb 24. Beispiel der Schüler	78
Abb 25. Dialog aus dem Schulbuch	82
Abb 26. Text aus dem Schulbuch	85
Abb 27. Wörter aus dem Schulbuch	85
Abb 28. Übungsbeispiel	86
Abb 29. Übungsbeispiel	87
Abb 30. Beispiel der Schüler	87

LISTE DER ANHANG

	Seite
Anhang 1. 2019-2020 Schuljahr 1. Prüfung der 9. Klassen.....	103
Anhang 2. 2019-2020 Schuljahr 2. Prüfung der 9. Klassen.....	105
Anhang 3. Statistische Analyse in Spss	107
Anhang 4. Bildungsministerium, Genehmigungsunterlagen	122



KAPITEL I

EINLEITUNG

Die Sprache ist ein Kommunikationsmittel, die zur Äußerung von Meinungen und Gedanken dient. Die Menschen, die in einer Gesellschaft leben, kommunizieren miteinander, indem sie die gleiche Sprache sprechen.

Ataman, Erol, Gevrekçi, Çakmak, Ercan, Yüksel und Çetin (2001, S.1) behaupten, dass in der sich ständig entwickelnden Welt die Fremdsprachenlehre als Voraussetzung für nationale Entwicklung, kulturelle Entfaltung der Völker, Modernisierung und Globalisierung gilt.

Die politischen, gesellschaftlichen, institutionellen, technologischen und wirtschaftlichen Entwicklungen, die wir heute beobachten, sind notwendig, um Gesellschaften und Individuen einander näher zu bringen. Wegen diesen Entwicklungen, die zu einer gegenseitigen Kommunikation der verschiedenen Länder beitragen, wurde es notwendig eine Fremdsprache zu lernen.

Mit der Intensivierung internationaler Beziehungen ist es in der Türkei dazu gekommen, dass man andere Sprachen lernen muss, vor allem die, die in internationalen Organisationen als offizielle Sprache gelten. Deshalb wurde die Fremdsprachenlehre in den Schullehrplänen aufgenommen (Ataman u.a. 2001, S.1). Mit anderen Worten, man muss mindestens eine Fremdsprache wie seine Muttersprache beherrschen, um kommunizieren und Informationen in allen Bereichen austauschen zu können, um wirtschaftliche Beziehungen aufrechtzuerhalten und seine Gedanken und Gefühle auszudrücken.

Eine Fremdsprache zu beherrschen und womöglich im Ausland zu studieren, ist für die zukünftige Karriere sehr wichtig. Auf diese Weise werden neue Wege für neue Möglichkeiten eröffnet (Lan, 2009, S.1). Heutzutage ist eine Fremdsprache eine Voraussetzung, um in einem Job zu arbeiten und eine Karriere machen zu können. Eine Person, die eine Fremdsprache gut beherrscht, kann die Möglichkeit bekommen, in dem Job zu arbeiten, in dem sie will. Damit nimmt die Bedeutung eine Fremdsprache gut zu beherrschen noch mehr zu.

“Die im Zuge der Globalisierung weit verbreitete und gelehrte Fremdsprache ist Englisch. Englisch ist in der Türkei in den Vordergrund getreten, weil die Türken, mit der Welt Schritt halten wollen und auch wegen sich der ändernden Bedürfnisse an

Fremdsprachen. Fast alle Schüler in den Schulen lernen Englisch als erste Fremdsprache. Deutsch und Französisch hingegen werden als erste Fremdsprache, auch wegen der Orientierung der Schulleitung, wenig Nachgefragte und werden meist als zweite Fremdsprache unterrichtet“ (Genç, 1999, S.307).

Auf der globalen Welt ist neben der ersten Fremdsprache auch die zweite Fremdsprache von Wichtigkeit. In der Türkei wird die zweite Fremdsprache, an Gymnasien gelehrt. Dabei sind natürlich auch die Methoden, die im Fremdsprachenunterricht verwendet werden, immer wichtiger geworden. Denn für die Schüler ist es sehr wichtig, wie der Unterricht gelehrt wird.

Kast und Neuner (1998) behaupten, dass Lehr- und Lernmaterial, die im Deutschunterricht verwendet werden, die Lehrkräfte und Lernenden stark beeinflussen. Da der Lernstil von jedem Schüler unterschiedlich ist, werden die verschiedenen verwendeten Materialien die Aufmerksamkeit der Schüler auf sich ziehen (Kast&Neuner, 1998, S.23). Damit kann man feststellen, ob die Schüler im Unterricht die Freiheit haben, eigene Erfahrungen und Ideen auszudrücken und ob sie bestimmte Themen diskutieren können. Die verwendeten Materialien können auch je nach der angewandten Methode variieren. Zum Beispiel kann ein kleiner Ball, ein Ballon oder eine Puppe ins Klassenzimmer gebracht werden, um die Sprechfertigkeit der Schüler zu verbessern. Dadurch wird sowohl die Aufmerksamkeit des Schülers auf den Unterricht gezogen und sowohl kann sich der Schüler auch leichter ausdrücken, indem er eines dieser Materialien in der Hand hat. Wichtig ist hier die verwendete Methode und ihr entsprechenden verwendeten Materialien. Gleichzeitig ist auch die positive Energie des Lehrers an grosser Bedeutung.

Es scheint schwierig zu sein, die Erwartungen der Gesellschaft oder des Sprachunterrichts mit den traditionellen Methoden zu erfüllen, die bis vor kurzem angewendet wurden und die sogar einige Lehrer bis heute im Fremdsprachenunterricht immer noch bevorzugen. Denn die sprachliche Vermittlung der im historischen Prozess verwendeten Methoden und Techniken des Sprachunterrichts legt auf die vier Komponenten Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben nicht den gleichen Wert (Darancık, 2008, S.52). Die traditionellen Methoden legen mehr Wert auf Lesen und Schreiben, um die Grammatik zu entwickeln.

Deutsch als Fremdsprache zu unterrichten besteht aus vier grundlegenden Sprachfertigkeiten. Für die Entwicklung dieser grundlegenden Sprachfertigkeiten sind unterschiedliche Methoden erforderlich. Diese Methoden sind die Suggestopädie,

Psychopädie, Total Physical Response-TPR, Tan-Gau Methode, Audio-Motor Technik, Linguistische Psychodramaturgie, Community Language Learning, The Silent Way, Drama Methode.

“Die Suggestopädie ist die in der deutschsprachigen Fachliteratur am weitesten beachtete und in der Praxis am häufigsten angewendete der hier dargestellten unkonventionellen Methoden“ (Ortner, 1998, S.38). Die Suggestopädie Methode ist eine sehr wichtige Methode zur Entwicklung der Hörfertigkeit der Schüler.

Alternative Lehrmethoden wie Community Language Learning, Fremdsprachenwachstum und Process Writing Methode werden stärker bevorzugt, da sie die Aufmerksamkeit der Schüler auf sich ziehen. Fast alle alternativen Methoden sind für die Schüler wichtig geworden.

Nur die traditionellen Methoden zu verwenden, ist für die Schüler heutzutage eher langweilig. Schon Darancik stellte im Jahr 2008 fest, dass sich die Schüler oft Negativ und Vorurteilsvoll gegenüber dem Fremdsprachenunterricht verhalten, wenn dieser nicht ihren Interessen und Erwartungen entspricht (Darancik, 2008, S.52).

Um den Unterricht für die Schüler interessanter zu gestalten, wurden daher schülerzentrierte Methoden entwickelt und verwendet. Hierbei werden den Schülern verschiedene Übungen und Methoden, die ihre Aufmerksamkeit wecken, angeboten. Dadurch werden sie in der Klasse aktiver und langweilen sich nicht. Wenn verschiedene Übungen, die die Neugier der Schüler wecken, im Unterricht verwendet werden, wird das Lernen für sie angenehmer und dauerhafter und sie haben damit wesentlich mehr Freude am Unterricht.

Obwohl es viele Arbeiten mit Lehrmethoden gibt, gibt es noch keine Arbeit, die den Zusammenhang der alternativen Methoden mit den vier grundlegenden Sprachfertigkeiten untersucht hat. Dies soll nun mit dieser Arbeit geleistet werden.

In dieser Arbeit wurden die folgenden alternativen Lehrmethoden verwendet: Die Community Language Learning, Suggestopädie, Fremdsprachenwachstum, Process Writing Methode. Mit den Schülern wurden für die vier Sprachfertigkeiten verschiedene und interessante Lese-, Schreib-, Hör- und Sprechübungen, die ihrem Sprachniveau entsprechen, durchgeführt.

1.1. Problemstellung

Traditionelle Methoden, die im Fremdsprachenunterricht bis heute verwendet wurden, sind für die Schüler nicht effizient und ziehen die Aufmerksamkeit der Schüler nicht mehr auf sich. Sie entwickeln das Lernen einer Fremdsprache nicht, führen die Lernenden zum auswendiglernen oder zum Lernen nach einem Muster, wo durch sie dann später keine selbstständigen Sätze gründen können. Dies wiederum führt auch dazu, dass sie nicht frei sprechen und schreiben können.

Daher wurden alternative Unterrichtsmethoden benötigt, die das Interesse der Schüler auf sich ziehen, ihre Kreativität erwecken, Spaß machen und somit ihre Fremdsprachenkenntnisse verbessern können.

So wurde in dieser Arbeit versucht festzustellen in wie weit die alternativen Methoden die vier Sprachfertigkeiten der Schüler entwickeln und was für einen Einfluß sie haben können. Um dies forschen zu können wurde ein Vergleich zwischen den alternativen und traditionellen Methoden und deren Einfluss auf die vier Sprachfertigkeiten gemacht. Die Methoden, die in dieser Arbeit angewendet wurden, wurde nach ihrer Wirkung auf die jeweilige Sprachfertigkeit, für die sie angewendet wurden, ausgewählt. Somit wurden verschiedene Methoden für jede Sprachfertigkeit eingesetzt.

1.2. Zielsetzung

Das Hauptziel dieser Arbeit richtet sich auf die Erforschung der Effektivität der alternativen Methoden im Unterricht DaF auf die vier Sprachfertigkeiten der Schüler an den Anadolu Gymnasien in der Türkei.

Zwei neunte Klassen, der 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Gymnasium in Diyarbakır wurden anhand der Aufnahmeprüfung zum Gymnasium für die Arbeit ausgewählt. Die Mittelschulerfolgswerte dieser beiden ausgewählten Klassen waren gleich. Die Schüler wurden in zwei Gruppen eingeteilt, jeweils eine Untersuchungs- und eine Kontrollgruppe. Die Untersuchungs- und Kontrollgruppen bestehen aus 35 Schülern. Keiner der beiden Gruppen war zuvor mit Deutsch konfrontiert.

In der Untersuchungsgruppe wurde mit den alternativen Methoden (Die Community Language Learning Methode, die Suggestopädie Methode, die Fremdsprachenwachstumsmethode und die Process Writing Methode) und in der Kontrollgruppe dagegen mit den traditionellen Methoden (Die Kommunikative

Methode, die Audiolinguale Methode, und die Grammatik-Übersetzungsmethode) unterrichtet. In der Untersuchungs- und Kontrollgruppe wurden 24 Wochen lang zwei Stunden pro Woche Deutsch unterrichtet.

1.3. Datenerhebung und Arbeitsmethode

Zum Zweck dieser Arbeit wurde im Schuljahr 2018-2019 eine Pilotstudie und im Schuljahr 2019-2020 eine Durchführung an zwei neunten Klassen der 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Gymnasium im Landkreis Yenışehir, Diyarbakır durchgeführt.

Dabei wurde eine semi- experimentelle Designmethode verwendet.

Auf diese Weise wurden alle drei Monate in beiden Gruppen ein Erfolgstest durchgeführt, mit dem die vier Sprachfertigkeiten der Schüler kontrolliert wurden. Insgesamt wurden zwei Messungen durchgeführt, der erste Leistungstest im November und der zweite im Februar. Bei diesen Messungen wurden entsprechende Fragen gestellt. Für den Erfolgstest, der sowohl an die Untersuchungs- und auch an die Kontrollgruppe der Arbeit angewendet wurde, wurde ein Fragenpool mit 25 Fragen für die vier Sprachfertigkeiten erstellt.

Diese 25 Fragen, die für die Arbeit ausgewählt wurden, bestehen aus vier Teilen, die die vier Sprachfertigkeiten der Schüler messen.

1.4. Aufbau

Diese Arbeit ist in zwei Teile aufgegliedert; sie besteht aus einem theoretischen und einem empirischen Teil. Der theoretische Teil umfasst vier Kapitel. Im ersten Kapitel wurde Fremdsprachenunterricht und DaF in der Türkei, im zweiten Kapitel die Sprachfertigkeiten im DaF eingeführt. Im dritten Kapitel wurden die alternativen Methoden, im vierten Kapitel dagegen die traditionellen Methoden, die in dieser Arbeit verwendet wurden, erklärt.

Der empirische Teil dagegen besteht aus drei Kapiteln. Im ersten Kapitel wurde die Praktizierung der alternativen Methoden mit der Untersuchungsgruppe dargestellt. Im zweiten Kapitel dagegen die Praktizierung der traditionellen Methoden mit der Kontrollgruppe erklärt. Zum Schluss wurden im dritten Kapitel der Vergleich der Ergebnisse zwischen der Untersuchungs- und Kontrollgruppe dargelegt. Die Erfolgsquoten beider Gruppen wurden miteinander verglichen und dargestellt was für einen Unterschied es gibt.

KAPITEL II

DAS TÜRKISCHE ERZIEHUNGSMINISTERIUM UND DER FREMDSPRACHENUNTERRICHT

2.1. Fremdsprachenunterricht in der Türkei

Der Fremdsprachenunterricht an Grund- und weiterführenden Schulen in der Türkei wird nach Ansicht des Nationalen Sicherheitsrates vom Ministerrat festgelegt (Resmi Gazete, 1983, S.24). In Übereinstimmung mit diesen Entscheidungen werden Englisch, Deutsch und Französisch in der Regel als Fremdsprachen in Grund- und weiterführenden Schulen unterrichtet.

Mit dem Einfluß der Globalisierung ist die allgemein gelernte und gelehrte Sprache Englisch. Aufgrund des Wandels auf der Welt hat sich das Bestreben, die Anstrengungen und Anforderungen die englische Sprache in der Türkei aufrechtzuerhalten, in den Vordergrund gesetzt. Es wird von allen akzeptiert, dass der Wunsch, Englisch zu lernen, zu sprechen und zu kommunizieren, zunimmt.

“Insbesondere seit dem Beitritt der Türkei zur NATO und der Aufnahme von Verhandlungen mit der Europäischen Union hat das Erlernen der englischen Sprache in der Türkei eine große Bedeutung erlangt” (Demirpolat, 2015, S.8). So hat die Bedeutung der Fremdsprache von Tag zu Tag zugenommen.

Die Europäische Kommission veröffentlichte im Jahr 1995 ein Manifest mit dem Titel “Auf dem Weg zu einer lernenden Gesellschaft”. In dieser Erklärung wurde angekündigt, dass als Grundsatz anerkannt wird, dass die Bürger der Europäischen Union über ausreichende Kenntnisse in mindestens zwei anderen europäischen Sprachen außer ihrer Muttersprache verfügen sollen. Auf dem Treffen in Krakau, Polen wurde beschlossen, die Abteilung für lebende Sprachen in Zusammenarbeit mit den Europäischen Bildungsministern und dem Europarat zu entwickeln. Mit diesem Projekt sollen die europäischen Bürger dazu ermutigt werden, mehrsprachig und multikulturell zu sein, die erste Fremdsprache im Primarbereich, die zweite Sprache im Sekundarbereich und die dritte Sprache an der Universität zu lernen (Genç, 2002, S.22).

“Um diese Praxis durchführen zu können wurde auch in der Türkei im Jahr 2005 begonnen daran zu arbeiten. Diese Praxis sollte zu aller erst an allen staatlichen

und privaten Sprachschulen eingesetzt werden und dann sich in allen Schulen verbreiten'' (Demirel, 2003, S.18).

Während in der Türkei an staatlichen Schulen der Fremdsprachenunterricht mit einer bestimmten Stundenzahl begrenzt ist, kann die Fremdsprachenunterrichtsstunde an Privatschulen höher sein. Darüber hinaus können Privatschulen ab der Grundschule in jeder Jahrgangsstufe einen zweiten Fremdsprachenunterricht anbieten.

In diesem Zusammenhang werden viele europäische Sprachen, die in der heutigen Türkei nicht als erste Fremdsprache nachgefragt werden, als zweite Fremdsprache unterrichtet.

Aufgrund der letzten Änderungen durch das Ministerium für nationale Bildung wird der Englischunterricht in den staatlichen Schulen 2 Stunden pro Woche von der 2. bis zur 4. Klasse in der Grundschule angeboten. In der 5. und 6. Klasse 3 Stunden und in der 7. und 8. Klasse 4 Stunden pro Woche unterrichtet. Der wöchentliche Fremdsprachenunterricht in staatlichen Grundschulen ist wie folgt:

Tabelle 1.

Wöchentlicher Fremdsprachenunterricht in Grundschulen

	Lehrfach	1.Klasse	2.Klasse	3.Klasse	4.Klasse
Pflichtfach	Fremdsprache				
	(Englisch)	–	2 (Stunden)	2 (Stunden)	2 (Stunden)

Quelle: MEB, 2018

Wie aus der Tabelle hervorgeht, wird Englisch als Fremdsprache ab der 2. Klasse in staatlichen Grundschulen 2 Stunden pro Woche unterrichtet.

Mit dem Fremdsprachenunterricht ab der 2. Klasse der Grundschule zu beginnen ist natürlich positiv, aber 2 Stunden in der Woche sind nicht ausreichend. Da Kinder schnell eine Fremdsprache lernen können neugierig und offen für das Lernen sind, sollte eine Fremdsprache mit verschiedenen Aktivitäten und Spielen länger durchgeführt werden, als zwei Stunden in der Woche.

Die wöchentliche Fremdsprachenunterrichtsstunden an staatlichen Mittelschulen dagegen sind wie folgt:

Tabelle 2.

Wöchentlicher Fremdsprachenunterricht in Mittelschulen

	Lehrfach	5. Klasse	6.Klasse	7.Klasse	8.Klasse
Pflichtfach	Fremdsprache (Englisch)	3 (Stunden)	3 (Stunden)	4 (Stunden)	4 (Stunden)
Wahlfächer	Fremdsprache (Durch die Entscheidung des Kabinetts angenommene Sprachen)	2 (Stunden)	2 (Stunden)	2 (Stunden)	2 (Stunden)

Quelle: MEB, 2018

“Bei der Anwendung von Wahlfächern in den Schulen soll eine Flexibilität angeboten werden und jede Schulleitung kann im Wahlpflichtbereich des Stundenplans eine Gruppe von maximal 10 Kursen nach ihren eigenen Möglichkeiten auswählen. Die Schüler wählen ihre Fächer aus der Gruppe, die von der Schulleitung in ihrer eigenen Schule erstellt wird” (MEB, 2018, S.9).

Wie hier erwähnt, können die Schüler die Wahlpflichtfächer nicht frei wählen. Unter Anleitung der Schulleitung wählen die Schüler Fächer aus.

“Die Schulleitung kann unter Berücksichtigung der Gegebenheiten der Schule und des Umfelds, sowie der individuellen Besonderheiten und Bedürfnisse der Schüler bis über zu 10 Unterrichtsstunden in Schulen entscheiden. Es werden alle Arten von Bildungsaktivitäten (künstlerische Aktivitäten, sportliche Aktivitäten, soziale und kulturelle Aktivitäten, Fremdsprachen usw.) angeboten” (MEB, 2018, S.10).

Abgesehen von anderen Aktivitäten wählen die Schüler in der Regel Englisch. In staatlichen Mittelschulen wird Englisch als obligatorische Fremdsprache in der 5. und 6. Klasse 3 Stunden pro Woche unterrichtet. In der 7. und 8. Klasse dagegen 4 Stunden.

Da der Anwendungsteil dieser Arbeit an Anadolu Gymnasium durchgeführt wurde, wurde der wöchentliche Lehrplan der Fremdsprachen an Anadolu Gymnasien miteinbezogen.

Tabelle 3.

Wöchentlicher Fremdsprachenunterricht in Anadolu Gymnasien

	Lehrfach	9. Klasse	10. Klasse	11. Klasse	12. Klasse
Pflichtfach	1.Fremdsprache	4	4	4	4
	(Englisch)	(Stunden)	(Stunden)	(Stunden)	(Stunden)
	2.Fremdsprache	2	2	2	2
	(Deutsch oder Französisch)	(Stunden)	(Stunden)	(Stunden)	(Stunden)
Wahlfächer	1.Fremdsprache				
	(Englisch)	(2) (4)	(2) (4)	(2) (10)	(2) (10)
	2.Fremdsprache				
	(Durch die Entscheidung des Kabinetts angenommene Sprachen)	(2) (4)	(2) (4)	(2) (4)	(2) (4)
	Fremdsprachige Literatur	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)	(1)(2)
	(Englisch oder andere Sprachen)				

Quelle: MEB,2018

Wie aus der Tabelle hervorgeht, wird Englisch als obligatorische erste Fremdsprache an den staatlichen Anadolu Gymnasien 4 Stunden pro Woche unterrichtet.

Durch die Orientierung der Schulleitung wählen die Schüler Englisch als Wahlpflichtfach neben dem Pflichtfach. Einer der Gründe dafür ist die fehlende Einstellung von Lehrkräften aus anderen Fremdsprachen.

Die am meisten bevorzugten und unterrichteten zweiten Fremdsprachen sind Deutsch und Französisch. Diese Sprachen werden zwei Stunden pro Woche unterrichtet.

Andere Fremdsprachen, die durch die Entscheidung des Kabinetts unterrichtet werden, sind Arabisch, Persisch, Koreanisch und Urdu, außer den europäischen Sprachen.

In den ersten und zweiten Fremdsprachenunterrichten werden Fremdsprachen unterrichtet, die durch Beschluss des Ministerrats zum Unterricht zugelassen sind.

“Im Fremdsprachenunterricht Englisch (9-12. Klasse) wird der mit Beschluss des Bildungs-und Disziplinarausschusses vom 19.01.2018 angenommene Lehrplan mit der Nummer 40 durchgenommen“ (MEB, 2018, S.31). Die Zahlen hier geben die Anzahl der Entscheidungen des Bildungsausschusses an.

Wie hier angegeben, wird der Fremdsprachenunterricht auf Beschluss des Bildungsausschlusses angewendet.

“Im zweiten Fremdsprachenunterricht Deutsch wird der Lehrplan mit dem Beschluss des Bildungs-und Disziplinarausschusses vom 19.01.2018 mit der Nummer 41 angewendet“ (MEB, 2018, S.31).

“In Fremdsprachlichem Literaturunterricht; werden Lehrinhalte und Lehraktivitäten durchgeführt, die vom Fachlehrerausschuss erstellt worden sind. (Es wird eines der Fächer Deutsch, Arabisch, Chinesisch, Persisch, Französisch, Englisch, Italienisch, Spanisch, Japanisch, Koreanisch, Russisch und Urdu- Literatur ausgewählt)“ (MEB, 2018, S.31). Wie zu sehen ist, werden verschiedene Sprachmöglichkeiten angeboten, aber die Schulleitung entscheidet, welche Sprache gewählt wird.

2.2. DaF in der Türkei

Mit dem Niedergang des Osmanischen Reiches vollzog sich ein Wandel in der Struktur der türkischen Gesellschaft. Mustafa Kemal Atatürk hat das Land zur Türkischen Republik ausgerufen. Die Gründung der Türkischen Republik im Jahr 1923 gilt als Meilenstein der Westorientierung und Modernisierung. Atatürk war bestrebt, die junge Republik durch viele Reformen nach dem Vorbild verschiedener westlicher Länder zu modernisieren (Sağlam, 200, S.50).

Für die Modernisierung und Entwicklung der Türkei brauchte man neue Kontakte mit europäischen Ländern. Diesbezüglich war es nötig, Fremdsprachen in den Schulen anzubieten.

Unter dem Einfluss der Verwestlichungsbewegungen gewann das Erlernen von Französisch und dann Deutsch an Bedeutung (Demirpolat, 2015, S.8). Denn Französisch stand damals im Vordergrund.

Vor allem nach dem Beitritt zur NATO und der Aufnahme von Verhandlungen mit der Europäischen Union hat das Englischlernen in der Türkei eine große Bedeutung erlangt (Demirpolat, 2015, S.8).

Außer dem Französischen wurden mit der Zeit Deutsch und Englisch ebenfalls zum Pflichtfach bei der Wahl von Fremdsprachen in den Schulen integriert. Da die Interaktion mit Menschen, die diese Sprachen sprechen, zunimmt, hat auch die Bedeutung dieser Sprachen zugenommen.

“Während des Zweiten Weltkriegs flüchteten einige der deutschen Wissenschaftler und Universitätsprofessoren, die vor der NS-Verfolgung in Deutschland geflohen waren, in die Türkei. Die meisten dieser Professoren haben an großen Universitäten, insbesondere an der Universität Istanbul gearbeitet. Nach dem Krieg blieben einige von ihnen weiterhin in der Türkei. Mit ihnen ist auch das Interesse an Deutsch gestiegen” (Akbulut, 1993, S.41).

Wie Akbulut feststellte, nahm das Interesse an Deutsch während des zweiten Weltkriegs zu.

Die gesellschaftlichen Beziehungen in Form der Migration nach Deutschland oder in Form der vielfältigen und intensiven Handelsbeziehungen beider Länder gaben dem Deutschen eine besondere Stellung. Hinzu kommt, dass im Rahmen der immer komplexer werdenden Ansprüche und Anforderungen in allen Bereichen der Arbeitswelt eine einzige Fremdsprache nicht mehr ausreicht. Auch in diesem Kontext bietet sich mit dem Deutschen als weitere Fremdsprache neben Englisch eine zusätzliche Qualifikationsmöglichkeit.

Die Türkei blickt zwar auf eine lange Tradition in der fremdsprachlichen Ausprägung von Schule und Universität zurück, sie setzt aber nach 1997 verstärkte neue Impulse für einen breiten Einsatz von Fremdsprachen, insbesondere an den staatlichen Schulen, an. So wird der Beginn der ersten Fremdsprache von der Klasse sechs auf die Klasse vier der Primarstufe vorverlegt und eine zweite Fremdsprache wird eingeführt (Akdoğan, 2005, S.1).

Demnach wurde die erste Fremdsprache ab der zweiten Grundschulklasse unterrichtet. So hatten die Schüler die Möglichkeit, eine Fremdsprache im früheren Alter kennenzulernen.

Im Gegensatz zu staatlichen Schulen kann der Fremdsprachenunterricht an einigen Privatschulen bereits im Vorschulalter beginnen. Einige Privatschulen haben auch eine der Sprachen wie Französisch oder Deutsch als zweite Fremdsprache in ihre Bildungsprogramme aufgenommen. So hat die Bedeutung von Fremdsprachen sowohl an staatlichen als auch an Privaten Schulen kontinuierlich zugenommen.

2.3. DaF an den Anadolu Gymnasien in der Türkei

In der Türkei gibt es viele Arten von Gymnasien wie Naturwissenschaftliche Gymnasien, Sozialwissenschaftliche Gymnasien, Berufs- und technische Gymnasien, Imam Hatip Gymnasien und Anadolu Gymnasien. Da der Ausübungsteil dieser Arbeit im Anadolu Gymnasium angewendet wurde, soll hier kurz der Begriff ‘Anadolu Gymnasien’ erklärt werden.

“Mit dem am 06.05.2010 vom ‘Ministerium für nationale Bildung’(MEB) veröffentlichten Dekret zur Umwandlung der allgemeinen Gymnasien wurden alle Oberschulen zu Anadolu Gymnasien umgewandelt“ (MEB, 2010, S.20).

Somit wird gezielt, dass der Fremdsprachenunterricht produktiv ist, indem er sich über die Jahre ausbreitet. Die Zahl der Fremdsprachenstunden wurde in jeder Klasse erhöht, aber die Schüler lernten die Fremdsprache nicht so gut wie beabsichtigt.

“Im Sekundarbereich wurde geplant auf eine Struktur umzugehen, die statt auf Schulvielfalt, auf Programmvielfalt basiert. Damit soll Qualität und Produktivität gesteigert werden“ (MEB, 2010, S.21). Das Ziel ist durch Programmvielfalt die Produktivität zu steigern.

“Die Pflichtschulbildung soll in der Grundstufe auf 4 Jahre (1., 2., 3., 4. Klasse), Mittelstufe auf 4 Jahre (5., 6., 7., 8. Klasse) und in der Oberstufe auf 4 Jahre (9., 10., 11., 12. Klasse) durchgeführt werden“ (MEB, 2012, S.22).

Als im Schuljahr 2012- 2013 das Bildungsgesetz, das in der Öffentlichkeit als 4+4+4 bekannt ist, in Kraft getreten ist, hat man das Aufnahmealter an Schulen herabgesetzt. Hiermit wurde der Weg zum Erlernen der zweiten Fremdsprache nach dem Erlernen vom Englisch, als erste Fremdsprache in der Grundschule geöffnet. So sind die Schüler schon früh mit einer Fremdsprache in Berührung gekommen und der Fremdsprachenunterricht unter Berücksichtigung der Merkmale und Bedürfnisse der Altersgruppe ermöglicht den Schülern ein schnelleres Lernen (Bayyurt, 2012, S.97).

Da Kinder in einer bestimmten Altersgruppe schneller lernen, fällt es ihnen in dieser Altersgruppe leicht, eine Fremdsprache zu lernen.

Aufgrund der Tatsache, dass Deutsch in vielen europäischen Ländern gesprochen wird und wegen der politischen, wirtschaftlichen und kommerziellen Beziehungen der Türkei zu Europa, ist Deutsch die zweitbeliebteste Fremdsprache.

Die Zusammenarbeit der Türkei mit Deutschland und die Tatsache, dass Deutsch eine der meistgesprochenen Sprachen in Europa ist, hat die Bedeutung des Deutschen erhöht.

Die Anadolu Gymnasien lehren von der 9. bis 12. Klasse zehn bis vier bzw. zwei Stunden pro Woche DaF. Der Grund für die unterschiedlichen Fremdsprachenstunden in den Schulen ist, dass es an einigen Schulen Vorbereitungsklassen oder Fremdsprachenabteilung gibt. In den Anadolu Gymnasien wird DaF auch als die zweite Fremdsprache als Pflichtfach gelehrt (MEB, 2010, S.10).

Von der 9. Klasse bis zur 12. Klasse an Anadolu Gymnasien wird Englisch 4 Stunden und Deutsch 2 Stunden pro Woche unterrichtet.

“Das übergreifende Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist die Beherrschung der vier Fertigkeiten. Zu diesen zählen: Hörverstehen, Sprechen, Leseverstehen, Schreiben“ (MEB, 2017, S.9).

In der Türkei wird in den Anadolu Gymnasien Deutsch als zweite Fremdsprache gelehrt. Wie im ‘Lehrplan der Sekundarstufe des Deutschunterrichts’, das 2017 vom Bildungsministerium veröffentlicht wurde, müssen die vier Sprachfertigkeiten, Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen berücksichtigt werden (MEB, 2017, S.10).

Diese Entscheidung des Ministeriums für Nationale Bildung ist eine sehr richtige Entscheidung. Denn auf diese Weise wurde den vier Sprachfertigkeiten im Fremdsprachenunterricht Bedeutung beigemessen. Um eine Sprache zu beherrschen, müssen diese vier Sprachfertigkeiten gleichzeitig erlernt werden.

KAPITEL III

DIE VIER SPRACHFERTIGKEITEN IM DaF- UNTERRICHT

Die vier Sprachfertigkeiten (Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibfertigkeit) sind für den DaF- Unterricht wichtig.

Der allgemeine Begriff 'Fertigkeit' ist nach dem Duden Wörterbuch als "Geschicklichkeit, die durch Ausführung bestimmter Tätigkeiten erworben ist" definiert (Duden, 2002, S.361).

Wir treffen den Begriff Fertigkeit in allen Bereichen des menschlichen Handelns. z.B. wird Fertigkeit als ein gewisses Talent zur Kombination der Farbe und Form verstanden, wodurch ein schönes Kleidungsstück oder Modestück entsteht. In dem konstruktivistischen Maschinenbau wird die Fertigkeit als bestimmte kognitive Fähigkeit zur Kombination bestimmter physischen Prozessen verstanden, wodurch eine neue Maschine oder neue Funktionen und technische Lösungen entstehen, die dem Menschen das Leben erleichtern. Hier wird die Fertigkeit also als eine gewisse Denkweise verstanden (Godis, 2016, S.1).

Wie von hier zu entnehmen ist, brauchen wir Fertigkeiten in jedem Aspekt unseres Lebens. Fertigkeiten sind wichtig, von der Kleiderabstimmung bis zum Sprachenlernen.

In dem Bereich der Sprache gewinnt der Begriff 'Fertigkeit' eine spezifische Bedeutung. Die Sprachwissenschaft versteht unter dem Begriff eine "Sprachliche Kompetenz im bestimmten Bereich der Sprache" (Godis, 2016, S.5).

Barbara Dahlhaus definiert es genauer: "Die sprachlichen Fertigkeiten sind das Ergebnis des komplexen Zusammenspiels von sprachlichen (Wörter, Laute), nichtsprachlichen (Intonation, Betonung) und außersprachlichen (Inhaltswissen, Weltwissen) Elementen" (Dahlhaus, 1995, S.12). Mit anderen Worten, unterschiedliche Merkmale in der Sprache sind für die Sprachfertigkeiten sehr wichtig.

"Das übergreifende Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist die Beherrschung der vier Sprachfertigkeiten. Diese sind das Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen und Schreiben" (MEB, 2017, S.9).

Diese Sprachfertigkeiten können in zwei spezifische Gruppen eingeteilt werden und zwar:

a) ‘‘Rezeptive Fertigkeiten: in diese Gruppe werden das Leseverstehen und das Hörverstehen gezählt’’ (Godis,2016, S.6).

Das heißt, die Lernenden sind die Empfänger. Zum Beispiel ein Baby hört und versucht immer zuerst, Außengeräusche wahrzunehmen, kann aber nicht sprechen, so dass es immer in einer Hörerposition ist.

b) ‘‘Produktive Fertigkeiten: in diese Gruppe werden das Schreiben und das Sprechen gezählt’’(Godis,2016, S.6).

Das heißt, die Lernenden sind die Produzenten. Zum Beispiel eine Person, die versucht, ihre Muttersprache oder eine Fremdsprache zu lernen, hört zuerst einige Male, was gesprochen wird und beginnt dann nachzusprechen, was sie hört.

‘‘Auch, wenn Hör- und Leseverstehen im Gegensatz zu den produktiven Fertigkeiten Schreiben und Sprechen scheinbar passivere Fertigkeiten sind, so gilt zu beachten, dass bei der Rezeption von mündlicher und schriftlicher Sprache das individuelle Vorwissen der Lernenden eine zentrale Rolle spielt, denn im Verstehensprozess müssen die vom Sender sprachlich übermittelten Inhalte vom Empfänger rekonstruiert werden’’ (Hecke & Suhrkamp, 2010, S.13).

Sprache besteht aus der funktionalen Integrität von Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben, die als vier Sprachfertigkeiten akzeptiert werden. Beim Unterrichten von Sprache als Kommunikationsmittel sollten diese vier Sprachfertigkeiten gemeinsam erworben werden.

‘‘Im Sinne der Kompetenzorientierung sollte darauf geachtet werden, dass im Unterricht alle vier Fertigkeiten auf angemessenem Niveau berücksichtigt werden, je nach Schwerpunkt der Unterrichtsstunde auch in unterschiedlicher Gewichtung’’ (Hecke & Suhrkamp, 2010, S.13).

Wie hier erläutert wurde, sollten die vier Sprachfertigkeiten im Sprachunterricht gleichrangig berücksichtigt werden. Im praktischen Teil dieser Arbeit wurde auch der Unterricht nach diesen vier Sprachfertigkeiten unterrichtet.

3.1. Hörfertigkeit

Eine von den Sprachfertigkeiten ist die Hörfertigkeit. Eine Person, die Schwierigkeiten beim Hören hat, hat später auch Probleme beim Sprechen. Z.B. wenn ein Fremdsprachenlerner beim Hören nicht auf die Aussprache achtet, kann er die Fremdsprache nicht mit der richtigen Artikulation sprechen.

“Das Hörverstehen ist eine der wichtigen Fertigkeiten, hat eine zentrale Funktion und ist die Basis für das Sprechen. Kinder lernen Wörter zuerst, indem sie sie hören. Sie können die Unterscheidung der Stimmen erst am Ende des Zuhörens erreichen. Kinder mit Hörproblemen können Artikulationsstörungen haben, weil die Wörter keine auditive Wahrnehmung haben (Emiroğlu & Pınar, 2013, S.775).

Wie bereits erwähnt, ist die Hörfertigkeit in erster Linie bei der Entwicklung der Sprechfertigkeit wirksam.

Das Hörverstehen umfasst die Wahrnehmung des Verstehens der Interpretation von den Sprechäußerungen und ist damit die Voraussetzung für jegliche Interaktion. Dem Hörverstehen fällt deshalb im Kommunikationsprozess eine zentrale Rolle zu (Schumann, 1995, S.244).

Diese Fertigkeit ist für den kommunikativen Spracherwerb sehr wichtig und stellt die Leistung der Lerner dar.

Denn je mehr der Lernende in der Fremdsprache etwas hört, desto besser kann er sie artikulieren und überwindet somit die Angstgefühle und gewinnt an Selbstvertrauen gegenüber der Fremdsprache.

Es gibt verschiedene Arten des Hörverstehens und zwar: Globales, Selektives, Detailliertes und Selegierendes Hören.

3.1.1. Globales Hören

Globales Hören bezieht sich auf die Makroebene eines Hörtextes.

“Der Lerner muss nicht alles verstehen, nur das Wichtigste also die zentralen Informationen des Textes” (Dahlhaus, 1995, S.16).

Der Schwerpunkt des globalen Hörens liegt also in der Erschließung der Hauptinformation, Identifizierung von Schlüsselwörtern, der Hauptpersonen oder Hauptprozessen des Hörtextes.

Zum Beispiel, wenn ein Hörtext das erste Mal gehört wird, entsteht globales Hören. Der Hörer soll sich nämlich zuerst mit dem Text bekannt machen und sich einen Überblick über den Inhalt und das Hauptgeschehen verschaffen. Wenn er erst die Hauptinformation erhält oder die Hauptpersonen kennt, kann er den Text das zweite Mal hören und dabei das detaillierte oder selektive Hören einsetzen.

3.1.2. Selektives Hören

Das selektive Hören ist dem globalen Hören sehr ähnlich.

Dahlhaus definiert das selektive Hören als, ‘‘Hören, bei welchem wir aus Flut der Informationen nur eine bestimmte, die uns interessiert heraushören’’ (Dahlhaus, 1995, S.29).

Bei dem globalen Hören sollen Hauptinformationen von allgemeinem Charakter erfasst werden, bei dem selektiven Hören soll im Unterschied dazu eine wichtige konkrete Information erfasst werden. Die Hauptinformation handelt um eine allgemeine Information für den Hörer. Eine konkrete Information ist eine wichtige und einzelne Information für den Hörer.

Bei dem selektiven Hören konzentriert man sich auf die wichtigsten Informationen aus dem Hörtext (z. B. Namen, Daten, Zahlen...). Das selektive Hören hängt unmittelbar mit der Hörabsicht des Hörers zusammen, die das Verständnis des Hörens leitet. Man kann es sich so vorstellen: Die Lottoziehung und Lottozahlen im Radio interessieren uns nur am Rande, falls wir Lotto nicht spielen. Falls wir aber doch Lotto spielen und in einem Spiel auf bestimmte Zahlen gesetzt haben, interessieren uns die gezogenen Zahlen sogar sehr intensiv. Die Hörabsicht liegt also bei der Erlangung der Zahlen aus den Ansagen. Ein Unterschied zwischen globalem und selektivem Hören liegt generell in der Hörabsicht des Rezipienten (Godis, 2016, S.18).

3.1.3. Detailliertes Hören

Es handelt sich um einen Hörstil, bei dem jede Information von Bedeutung ist. Der Rezipient muss den Text in seinen Details hören und alle Informationen genau erfassen, damit er das Ziel des Hörens erfüllen kann.

‘‘Es reicht nicht mehr nur eine bestimmte Hauptaussage zu erfassen, sondern auch deren Ursache, Beziehungen, Vorkommnisse oder Vorgeschichte ‘’ (Godis, 2016, S.19).

Zum Beispiel der Hörer einer Kochsendung muss jedes Detail solch einer Höranleitung befolgen, sonst gelingt der Kochprozess nicht.

3.1.4. Selegierendes Hören

Beim selegierenden Hören entscheidet der Hörer selbst, was er heraushören muss. Wiemers Feststellung ‘‘Wir hören, was wir hören wollen’’ (Wiemer, 1998, S.46)

, verdeutlicht, dass sich das selegierende Hören auf ganz bestimmte Informationen im Text richtet. Der Hörer soll nach Wiemer ‘Relevantes von Irrelevantem unterscheiden’ (Wiemer, 1998, S.55).

Nach dem selegierenden Hören entscheidet der Hörer selbst darüber, welche Information für ihn wichtig und welche nicht wichtig ist. Dabei geht es um die richtigen Unterscheidungen zwischen dem Relevanten und Irrelevanten (Godis, 2016, S.19).

Beim selegierenden Hören werden Informationen aufgrund individueller Entscheidungen herausgehört. Die Lernenden bestimmen also selbstständig was für sie wichtig ist. Dieser Hörstil kommt authentischen Hörsituation im Alltag sehr nahe.

Nachdem die verschiedenen Arten des Hörens hier dargestellt worden sind, wird auch ein kurzer Überblick auf die Lesefertigkeit und auf ihre Arten dargestellt.

3.2. Lesefertigkeit

Im Fremdsprachenunterricht wird verstehendes Lesen und das Entnehmen Einzelinformationen aus einem Text als Fähigkeit gesehen. Das Lesen ist für den Spracherwerb von zentraler Bedeutung und ein wichtiges Hilfsmittel für den Spracherwerb. Gleichzeitig ermöglicht das Lesen Sprachkontakt und fördert das Sprachverstehen.

Im Fremdsprachenunterricht gibt es zwei Formen des Leseverstehens:

- a. stilles Lesen
- b. lautes Lesen

Stilles Lesen bezeichnet man als Zielfertigkeit, die der Eigeninformation dient und lautes Lesen dient dagegen der Fremdinformation (MEB, 2017, S.10).

Genauso wie bei der Hörfertigkeit gibt es auch in der Lesefertigkeit unterschiedliche Lesearten. Die drei Arten sind Detailliertes- (totales Lesen), Globales (kursorisches Lesen) und Suchendes (selektives/ selegierendes Lesen) Lesen.

3.2.1. Detailliertes Lesen

Detailliertes Lesen nennt man auch totales Lesen.

“Das detaillierte Lesen ist vor allem bei wissenschaftlichen Texten und Fachtexten notwendig. Diese zeichnen sich durch spezifische Ausdrücke aus, deren Beherrschung neben dem Fachwissen von Vorteil ist” (Müller & Zöllner, 1999, S.44).

Der Leser muss den Text Schritt für Schritt lesen, denn alle Informationen die hier stehen sind wichtig. Man muss den Lesetext detailliert lesen, um alle inhaltlichen Angaben richtig zu verstehen.

Im Unterricht wäre es Beispielweise möglich, den Schülern einen Text über eine Kochanleitung (ein Rezept) zu geben und dann über Teig, Zeit und ähnliches Fragen zu stellen. Es kann im Textarbeitsunterricht verwendet werden.

3.2.2. Globales Lesen

Globales Lesen, das man auch als kursorisches Lesen bezeichnet, dient zur Aufnahme bestimmter allgemeiner (globaler) Informationen, die es dem Leser ermöglichen sich ein Bild über das Thema des Textes zu verschaffen (Godis, 2016, S.61).

Wenn der Leser die Hauptinformation interessiert, setzt er diesen Lesestil ein. Beispielweise kann der Leser nur die ersten und letzten Zeilen eines Zeitungsartikels lesen, um sich ein Bild über das allgemeine Thema zu erschaffen.

3.2.3. Suchendes Lesen

Suchendes Lesen, das auch als selektives oder selegierendes Lesen bezeichnet wird, dient zur Aufnahme einer bestimmten Information, die der Leser schnell im Text finden muss (Godis, 2016, S.62).

Der gesamte Inhalt des Textes interessiert den Leser in diesem Fall nicht. Es ist wichtig, was der Fremdsprachenlerner aus dem Text wissen möchte. Der Fremdsprachenlerner möchte mit diesem Lesen eine kurze, schnelle Auskunft aus einem Lesetext holen oder sucht einige bestimmte Inhalte aus dem Text um z.B. mögliche Antworten auf bestimmte Fragen geben zu können, so wendet er suchendes Lesen an.

Mit den kurzen Informationen, die hier für die Hör- und Lesefertigkeit gegeben wurde, kommen wir zur Sprechfertigkeit.

3.3. Sprechfertigkeit

“Sprechen ist eine Tätigkeit, die nach einer Phase der Rezeption von Lauten zur Produktion von sinnvollen Lautkombination führt” (Kast & Neuner, 1998, S.23).

Sprechen bezeichnet in der Allgemeinsprache alles, was mit mündlicher Kommunikation zusammenhängt.

Sprechen ist als Handlung zu begreifen, die zu einem Partner Beziehungen herstellt, als soziale Interaktion (Fuchs-Heinritz&Lautmann, 1994, S.25). Mit der Entwicklung des Sprechens wird Interaktionskompetenz angestrebt.

Alle Fähigkeiten des Lernenden sind beim Sprechen aktiviert. Gleichzeitig muss er das Gesagte verstehen und interpretieren, und schließlich selbst die Sprache produzieren (MEB, 2017, S.10).

Im Gegensatz zum Schreiben bietet Sprechen andere Möglichkeiten an. Bei der mündlichen Kommunikation ist die Verwendung von einfachen Strukturen und halbfertigen Aussagen möglich. Gesprochene Texte können leicht abgewandelt und uminterpretiert werden (Jung, 2001, S.210).

Zur Entwicklung des Sprechens tragen zwei Arten von mündlicher Kommunikation bei. Diese sind monologisches Sprechen und Dialogisches Sprechen.

3.3.1. Monologisches Sprechen

Monologisches Sprechen, also Sprechen ohne Rollenwechsel, ist meistens an eine Person oder Zielgruppe gerichtet und dient der Wiedergabe und Vermittlung von Informationen, die der Sprecher aus anderen Quellen entnommen oder als Ergebnis seiner Auseinandersetzung mit der außersprachlichen Umwelt selbst produziert hat (Schreiter, 2001, S.912).

Jene Informationen werden in Form einer Mitteilung präsentiert und sollten am Informationsbedürfnis des Hörers angepasst werden. Diese Kommunikationsart kommt in Formen vor, wie z.B. einem Vortrag, Referat, Bericht oder einer längeren Aussage in einer Diskussion (Schreiter, 2001, S.912).

Im Klassenzimmer kann es Beispielsweise folgenderweise angewendet werden. Der Schüler kann etwas oder jemanden in der Fremdsprache vorstellen, etwas Nacherzählen, etwas was ihm passiert ist erzählen und solche ähnlichen Präsentationen machen.

3.3.2. Dialogisches Sprechen

Dialogisches Sprechen (meistens face-to-face), also Sprechen mit Rollenwechsel tritt zwischen einem Sprecher und mindestens einem Hörer auf und wird Gespräch genannt. Dialogisches Sprechen hat eine kommunikative Funktion und kommt als spontanes und unvorbereitetes Sprechen vor, ist interaktiv und verlangt von beiden Beteiligten Aufmerksamkeit sowie Initiative (Desselman, 1981, S.219).

Dialogisches Sprechen setzt eine größere Flexibilität voraus, als monologisches Sprechen. Der Inhalt, die Form sowie der Verlauf werden durch die Gesprächssituation beeinflusst. Es kommt auch oft zu Unterbrechungen oder zur Abwechslung der Sprecher.

Ein Beispiel dafür ist, wenn die Schüler ihre Gedanken zu einem Thema im Unterricht austauschen.

Als letztes soll noch kurz über die Schreibfertigkeit und ihre Arten berichtet werden. Der Grund warum diese Fertigkeit als letztes hier dargestellt wird, ist, weil im Fremdsprachenunterricht vor dem Schreiben in die anderen Sprachfertigkeiten eingegangen wird.

3.4. Schreibfertigkeit

Unter den vier Sprachfertigkeiten; Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben, die den Schülern das Erlernen der Fremdsprache ermöglichen, steht das Schreiben an vierter Stelle. Diese Position wird dadurch verursacht, dass man von der Beherrschung des Schreibens alle anderen Sprachfertigkeiten erworben haben muss.

“Das Schreiben ist ein vorzügliches Mittel des Fremdsprachenerwerbs. Schreiben ist keine von den anderen Sprachfähigkeiten, sondern eine höchst komplexe Fertigkeit, die daher nur im Verband mit den anderen Fertigkeiten entwickelt werden kann” (Krumm, 1989, S.7).

Wie Krumm betont, ist das Schreiben nicht unabhängig von anderen Sprachfertigkeiten. Die Schreibfertigkeit verknüpft sowohl sprachliche und gedankliche Tätigkeiten im Bereich des Wortschatzes, der Grammatik, der Textkonstruktion als auch im thematischen Bereich. Das Schreiben hat auch eine Lernfunktion.

Es gibt zwei Formen des Schreibens und zwar; rezeptiv-reproduktive und produktive Formen.

3.4.1. Rezeptiv-reproduktive Formen

Zu rezeptiv-reproduktiven Formen des Schreibens gehören u.a. Abschreiben, Nachschreiben oder Mitschreiben. Bei diesen Formen ist der Inhalt vorgegeben. Die Aufgabe der Lerner besteht darin, dass sie die Aussagen vollständig oder im Wesentlichen erfassen müssen. Die schriftsprachliche Gestaltung kann entweder in Form eines reinen Reproduzierens des vorgegebenen Sprachmaterials erfolgen oder sie kann ein Verändern mit Konzentration auf das wesentliche sein. Oft tritt hier die Umwandlung von Druck in Schreibschrift ein, wenn es sich um den schreibtechnischen Bereich handelt. Die schriftliche Darstellung erfolgt entweder in ganzen Sätzen oder in Einzelwörtern. Beim Mitschreiben werden auch oft Abkürzungen verwendet (Gröschl, 1986, S.40).

3.4.2. Produktive Formen

Zu den produktiven Formen des Schreibens gehört das freie Schreiben. Bei dieser Art des Schreibens müssen die Lerner zunächst den Inhalt konzipieren, dann die sprachlichen Mittel auswählen und diese schließlich schriftlich fixieren. Dabei ist zu betonen, dass der Inhalts- und Ausdrucksplan von der Kommunikationssituation und den Kommunikationsabsichten abhängig ist. Wichtig beim freien Schreiben ist die Tatsache, dass die Lerner mit der festen äußeren Form bestimmter schriftlicher Gebrauchsformen vertraut sind. Außerdem setzt die Anfertigung von Aufsätzen und Artikeln in der Fremdsprache ein hohes sprachliches Niveau voraus, weshalb relevantes Sachwissen und Kenntnisse der Fachtermini sowie deren Verwendung notwendige Voraussetzung sind (Gröschl, 1986, S.42).

Schreibfertigkeit ermöglicht den Schülern, kreativ zu denken, ihre Erfahrungen, Gedanken und Gefühle auszudrücken. Durch verschiedene, je nach Alter und Niveau ausgerichtete Übungen kann diese Fertigkeit gezielt entwickelt werden.

Um die vier Sprachfertigkeiten zu entwickeln und die Anwendung der Fremdsprache bei den Schülern steigern zu können, müssen auch geeignete Methoden angewendet werden, die zur Kreativität, zum Spaß beim Lernen der Schüler beitragen.

KAPITEL IV

METHODIK

4.1. Zielsetzung

Das Hauptziel dieser Arbeit richtet sich auf die Erforschung der Effektivität der alternativen Methoden im DaF Unterricht, auf die vier Sprachfertigkeiten der Schüler an den Anadolu Gymnasien in der Türkei.

4.2. Das Modell der Arbeit

In dieser Arbeit wurde eine semi- experimentelle Designmethode verwendet und wurden alternative Methoden im Unterrichtsprozess als unabhängige Variablen verwendet. Abhängige Variablen der Forschung sind die Prüfungserfolgswerte der Lernenden nach bestimmten Zeiträumen. Die Arbeit sollte zeigen, ob die unabhängige Variable die abhängigen Variablen beeinflusst.

Auf diese Weise wurden alle drei Monate in beiden Gruppen ein Erfolgstest durchgeführt, mit dem die vier Sprachfertigkeiten der Schüler kontrolliert wurden. Insgesamt wurden zwei Messungen durchgeführt, der erste Leistungstest im November und der zweite im Februar. Bei diesen Messungen wurden entsprechende Fragen gestellt. Für den Erfolgstest, der sowohl an die Untersuchungs- und auch an die Kontrollgruppe der Arbeit angewendet wurde, wurde ein Fragenpool mit 25 Fragen für die vier Sprachfertigkeiten erstellt.

4.3. Untersuchungsort und Untersuchungsgruppe

Zwei neunte Klassen, der 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Gymnasium in Diyarbakır wurden anhand der Aufnahmeprüfung zum Gymnasium für die Arbeit ausgewählt. Die Mittelschulerfolgswerte dieser beiden ausgewählten Klassen waren gleich. Die Schüler wurden in zwei Gruppen eingeteilt, jeweils eine Untersuchungs- und eine Kontrollgruppe. Die Untersuchungs- und Kontrollgruppen bestehen aus 35 Schülern.

4.4. Untersuchungsfragen der Arbeit

In dieser Arbeit wurde versucht, auf die folgenden Fragen eine Antwort zu erlangen, um den Einfluss der alternativen Methoden auf die Sprachfertigkeiten im Deutschen zu bestimmen.

- Ist die Suggestopädie Methode bei der Entwicklung der Hörfertigkeit wirksamer als die Audiolinguale Methode?
- Ist die Community Language Learning Methode bei der Entwicklung der Sprechfertigkeit wirksamer als die Kommunikative Methode?
- Ist die Fremdsprachenwachstumsmethode bei der Entwicklung der Lesefertigkeit wirksamer als die Grammatik Übersetzungsmethode?
- Ist die Process Writing Methode bei der Entwicklung der Schreibfertigkeit wirksamer als die Grammatik Übersetzungsmethode?

4.5. Vorbereitungen in der Untersuchungs- Kontrollgruppe

Zum Zweck dieser Arbeit wurde im Schuljahr 2018-2019 eine Pilotstudie und im Schuljahr 2019-2020 eine Durchführung an zwei neunten Klassen der 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Gymnasium im Landkreis Yenışehir, Diyarbakır durchgeführt.

In der Untersuchungsgruppe wurde mit den alternativen Methoden (Die Community Language Learning Methode, die Suggestopädie Methode, die Fremdsprachenwachstumsmethode und die Process Writing Methode) und in der Kontrollgruppe dagegen mit den traditionellen Methoden (Die Kommunikative Methode, die Audiolinguale Methode, und die Grammatik-Übersetzungsmethode) unterrichtet.

Aktivitäten und Übungen für vier Sprachfertigkeiten wurden entsprechend dem Niveau der Schüler vorbereitet und angewendet.

4.6. Methodische Vorgehensweise

Die 25 Fragen, die für die Arbeit ausgewählt wurden, bestehen aus vier Teilen, die die vier Sprachfertigkeiten der Schüler messen.

Die Fragen, bezüglich der Lesefertigkeit, die aus einem Dialog oder Textabsatz entworfen worden sind, wurden zuvor in den Schulprüfungen gestellt. Der erste Erfolgstest ist wie folgt:

Lesen Sie den Dialog und kreuzen Sie ‘richtig’ oder ‘falsch’ an!

Alanzo: Hi, Bist du neu in der Klasse?

Nina: Ja, ich bin neu in der Klasse. Wie heißt du?

Alanzo: Ich heiße Alanzo. Und wie heißt du?

Nina: Ich heiße Nina. Woher kommst du?

Alanzo: Ich komme aus Italien, aus Rom. Und woher kommst du?

Nina: Ich komme aus Deutschland, aus Stuttgart. Wo wohnst du?

Alanzo: Ich wohne in Spanien, in Barcelona. Und du?

Nina: Ich wohne in Frankreich, in Paris.

Alanzo: Sprichst du Englisch?

Nina: Ja, ich spreche Englisch, Französisch und Deutsch. Und du?

Alanzo: Ich spreche Italienisch, Spanisch, Deutsch und etwas Englisch. Wie alt bist du?

Nina: Ich bin achtzehn Jahre alt. Und du?

Alanzo: Ich bin siebzehn. Nina, freut mich.

Nina: Freut mich auch. Tschüs!

Alanzo: Tschüs! (Quelle: <http://eodev.com/gorev/21622206>)

	<u>Richtig</u>	<u>Falsch</u>
1) Alanzo ist neu in der Klasse.		
2) Nina kommt aus Frankreich.		
3) Alanzo spricht Italienisch, Spanisch und Englisch.		
4) Nina wohnt in Deutschland.		
5) Nina spricht Französisch, Englisch und Deutsch.		
6) Nina ist 18 Jahre alt.		
7) Alanzo ist 17 Jahre alt.		
8) Alanzo kommt aus Deutschland.		
9) Alanzo wohnt in Stuttgart.		
10) Nina ist neu in der Klasse.		

Im Abschnitt Hören dagegen geht es darum, die Lücken im Absatz, der im Lehrbuch vorhanden ist, auszufüllen. Es ist wie folgt:

Hören Sie den Text und füllen Sie die Lücken aus!

Das Petra. Sie aus Deutschland. Sie spricht sehr Deutsch und Englisch. Sie ist Jahre

Sie Amalea. Sie in Deutschland und aus Sie ist Jahre alt. (Schülerbuch)

Für das Schreiben wurden dann allgemeine Fragen zu den behandelten Themen in Lesen und Hören gestellt. Es ist wie folgt:

Stellen Sie sich kurz vor!

Name
Alter
Land
Wohnort
Sprache

Im Test wurde für die Sprechfertigkeit dagegen den Schülern Fragen auf Karten geschrieben, die sie zufällig wählen und beantworten sollten.

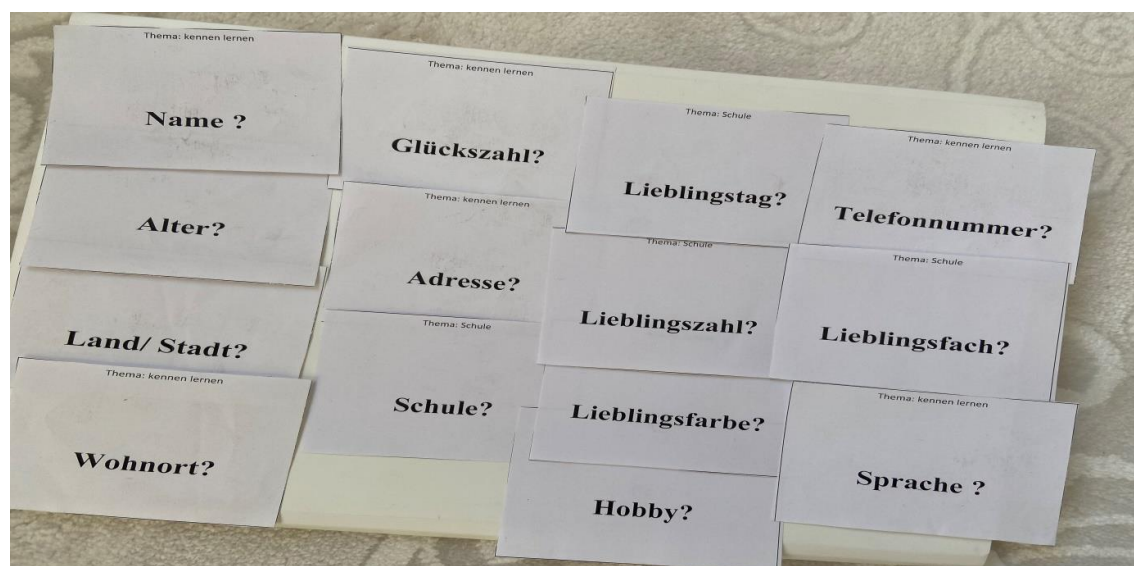


Abb 1. Beispiele der Karten

Beim Sprechtest wurden die Gespräche zwischen dem Lehrer und Schüler mit einem Diktiergerät aufgenommen. Der Sprechtest wurde von zwei Lehrkräften nach der Sprechfertigkeitsskala bewertet. Diese Skala ist wie folgt:

2019-2020 Akademisches Jahr 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Gymnasium
Bewertungsskala für die Deutschunterrichtssprechprüfung

Klasse :

Datum: / / 20.....

Reihe	Nummer	Vorname- Nachname	KRITERIEN				
			1.Er sprach effektiv und fließend. (5)	2.Er benutzte die Wörter entsprechend ihrer Bedeutung. (5)	3.Er sprach die Wörter richtig und verwandte richtige Betonung und Intonation. (5)	4.Er gab die richtigen Antworten auf die ihm gestellten Fragen. (5)	5.Er sprach mit Zuversicht. (5)
							Gesamt: (25)
1							
2							
3							
4							
5							
6							
7							
8							
9							

Die Bewertungsskala der Sprechfertigkeit ist wie in der Tabelle angegeben. Diese Skala wurde mit den Vornamen, Nachnamen und Nummer von 35 Schülern erstellt. Wie aus der Skala ersichtlich, gibt es 5 Kriterien und jedes Kriterium wird mit 5 Punkten bewertet und so aufbereitet, dass insgesamt 25 Punkte erreicht werden.

Der erste Erfolgstest fand Ende November 2019, der zweite dagegen fand Ende Februar 2020 statt. Diese Erfolgstests wurden nach den vier Sprachfertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) vorbereitet.

Für die Entwicklung jeder einzelnen Sprachfertigkeit dagegen wurde in der Untersuchungsgruppe eine andere alternative Methode ausgeübt. Demnach wurde für

die Sprechfertigkeit die Community Language Learning, für die Hörfertigkeit die Suggestopädie, für die Lesefertigkeit die Fremdsprachenwachstumsmethode und für die Schreibfertigkeit die Process Writing Methode verwendet.

Diese Methoden wurden regelmäßig im Klassenzimmer mit Aktivitäten ausgeübt. Dadurch haben die Schüler ohne Angst und Hemmung am Unterricht teilgenommen und Spaß gehabt. Durch diese Methoden konnte man auch die Kommunikation und Zusammenarbeit zwischen den Schülern steigern.

Mit der Kontrollgruppe dagegen wurde für die Sprechfertigkeit Kommunikative, für die Hörfertigkeit die Audiolinguale, für die Lese- und Schreibfertigkeit die Grammatik Übersetzungsmethode verwendet. Da die Grammatik Übersetzungsmethode, eine der traditionellen Methoden, bei der Entwicklung von Lese- und Schreibfertigkeit sehr bevorzugt wurde, wurde diese Methode für diese beiden Sprachfertigkeiten verwendet.

Die Ausübung der Methoden sollte bis Ende Mai 2020 durchgeführt werden und es sollte drei Erfolgstests stattfinden. Aufgrund des Coronavirus (Covid-19) konnte die aktive Ausübung des Unterrichts bis zum 13. März 2020 erfolgen und nur zwei Erfolgstests realisiert werden.

Die Ergebnisse beider Gruppen wurden anhand des SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) Programms analysiert.

4.7. Leistungsbewertung der Methoden

Jeder Test besteht aus den Unterteilungen Lesen, Schreiben, Hören, Sprechen und deren Summe.

Bevor die Tabelle erklärt wird, ist es hilfreich, die folgenden Begriffe zu erklären.

Der Mittelwert beschreibt den statistischen Durchschnittswert und zählt zu den Lageparametern in der Statistik. Für den Mittelwert addiert man alle Werte eines Datensatzes und teilt die Summe durch die Anzahl aller Werte.

Mit dem t- Wert wird die Größe der Differenz relativ zur Streuung in den Stichprobendaten gemessen.

Die Standardabweichung ist ein Maß für die Streubreite der Werte eines Merkmal rund um dessen Mittelwert (arithmetisches Mittel).

Der Freiheitsgrad bezeichnet im engen, mechanischen Sinne jede voneinander unabhängige (und in diesem Sinne ‘frei wählbare’) Bewegungsmöglichkeit, im weiteren Sinne jeden unabhängigen veränderlichen inneren oder äußeren Parameter eines Systems.

Der Signifikanzwert oder p- Wert ist die Wahrscheinlichkeit, dass ein Ergebnis zufällig aufgetreten ist. Der Signifikanzwert wird mit einer vordefinierten Grenze (dem Signifikanzniveau) verglichen, um festzustellen, ob ein Test statistisch signifikant ist.

Anhand akademischer Leistungspunkte wurde untersucht, ob die mittleren Unterschiede für verschiedene Gruppen bedeutsam sind und ob die in der Untersuchungsgruppe und Kontrollgruppe innerhalb von drei Monaten erzielten Ergebnisse sind. Während des Testsprozesses wurden verwandte Proben t-Test und nicht verwandte Proben t-Test durchgeführt. Der verwandte Proben t- Test wird verwendet, um zwei verschiedene Durchschnittswerte einer Gruppe zu vergleichen, während der nicht verwandte Proben t-Test den Durchschnitt der Bewertungen von zwei verschiedenen Gruppen zu vergleichen verwendet wird. Der verwandte Proben t- Test wird verwendet, um zwei verschiedene Mittelwerte einer Gruppe zu vergleichen. Der nicht verwandte Proben t-Test dagegen wird um den Mittelwert der Punkte zweier verschiedener Gruppen zu vergleichen.

Um den t-Test durchzuführen, muss die abhängigen Variablen, d.h. die Bewertungen, in der Intervallskala oder in der Verhältnisskala liegen. Die in der Analyse verwendeten Erfolgswerte sind in der Intervallskala enthalten. Ein relativer Startpunkt und eine relative Einheit der Daten auf der Skala sind zwei wichtige Merkmale. Eine weitere Annahme für die Durchführung des t-Tests war die Normalverteilung der Leistungswerte. Ob die Daten dies lieferten oder nicht, wurde anhand der Schiefe-und Kurtosis- Koeffizienten untersucht. Der Schiefe- Koeffizient gibt Auskunft über die Trennung der Verteilung von der Symmetrie, den Kurtosis-Koeffizienten und seine Ebenheit (Baykul & Güzeller, 2013, 20).

Der Schiefekoeffizient beträgt in der Normalverteilung 0. Ein negativer Schiefekoeffizient zeigt eine rechtsschiefe Verteilung an, ein positiver Schiefekoeffizient zeigt eine linksschiefe Verteilung an. Der positive Kurtosiskoeffizient zeigt eine Spitze Verteilung, der negative Kurtosiskoeffizient dagegen eine abgeflachte Verteilung an. Das heißt, wenn der Schiefekoeffizient 0 ist, ist die Verteilung normal. Wenn es positiv ist, d.h. nach rechts verdreht, haben die

Probanden keinen Erfolg. Wenn es negativ ist, also nach links verdreht, sind die Probanden erfolgreich.

Schiefe- und Kurtosis-Werte der akademischen Leistungswerte

Prüfungsergebnisse	Schiefe- Koeffizient	Kurtosis-Koeffizient
B1 (Gesamt)	-1,11	1,17
B1 (Lesen)	-,347	,229
B1 (Schreiben)	-1,294	-,300
B1 (Hören)	-,833	,004
B1 (Sprechen)	-,503	-,639
B2 (Gesamt)	-0,75	-,21
B2 (Lesen)	-1,264	,739
B2 (Schreiben)	-1,629	1,277
B2 (Hören)	,031	,056
B2 (Sprechen)	-1,536	1,476
A1 (Gesamt)	0,21	-0,68
A1 (Lesen)	-1,067	,788
A1 (Schreiben)	-1,313	1,981
A1 (Hören)	,395	-1,119
A1 (Sprechen)	-,514	-,825
A2 (Gesamt)	-0,96	-0,5
A2 (Lesen)	-, 849	,332
A2 (Schreiben)	-,958	,180
A2 (Hören)	-1,341	1,921
A2 (Sprechen)	-1,159	,160

Wie oben gesehen, repräsentiert Klasse B die Untersuchungsgruppe, Klasse A dagegen repräsentiert die Kontrollgruppe. B1 zeigt die Schiefe- und Kurtosis-Koeffizient der Untersuchungsgruppe in dem ersten Test und A1 dagegen zeigt die Schiefe- und Kurtosis- Koeffizienten der Kontrollgruppe in dem ersten Test. B2 dagegen zeigt die Schiefe- und Kurtosis- Koeffizienten der Untersuchungsgruppe in dem zweiten Test und A2 dagegen die der Kontrollgruppe in dem zweiten Test.

Wenn die Tabelle betrachtet wird, ist ersichtlich, dass die Werte für Schiefe und Kurtosis zwischen -2 und +2 liegen. Der negative Schräglaukoeffizient zeigt, dass die Verteilung nach links und der positive nach rechts verschoben ist. Ebenso zeigt der negative Kurtosis-Koeffizient an, dass er abgeflacht ist, während positiv anzeigt, dass die Verteilung scharf ist. Das heißt, da die Verteilung in der Untersuchungsgruppe negativ ist, ist die Untersuchungsgruppe erfolgreicher.

Die Daten der Forschung wurden in einer Computerumgebung unter Verwendung des Paketprogramms SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 17.0 analysiert. Bei der Analyse wurde ein t –Test verwendet. Der nicht verwandte Proben t-Test wurde verwendet, um die Untersuchungs- und Kontrollgruppe zu vergleichen. Der nicht verwandte Proben t-Test wurde verwendet, um zu testen, ob zwei unabhängige Proben oder Studiengruppen unterschiedliche Durchschnittswerte für eine bestimmte Variable haben. Ein verwandter (abhängiger) Proben t-Test wurde angewendet, um die Änderung der Scores der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe innerhalb des Prozesses und die mittleren Unterschiede zu untersuchen.

KAPITEL V

DIE ALTERNATIVEN METHODEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

5.1. Ein Überblick auf die Alternativen Methoden

“Der Begriff Methode/Methodik ist aus dem griechisch-lateinischen Wort *methodos/methodus* abgeleitet und bedeutet etwa: Zugang/Weg, der zu einem bestimmten Ziel führt” (Heuer, 1979, S.11).

Nach Krumm bezieht sich Methodik im engeren Sinn nur auf die konkreten unterrichtlichen Prozesse auf der Ebene des Fachunterrichts. Es werden unterrichtliche Steuerungsprozesse beschrieben, die auch Anweisungen zur Unterrichtsplanung und Entwicklung von Unterrichtsmaterial umfassen (Krumm, 1981, S.217).

Also kurz gesagt die Methode ist der Weg wie man einen Unterricht durchführt oder gestaltet, die dabei bei den Lernenden dazu führen soll das Gelernte dauerhaft zu machen. Deswegen ist die Entwicklung neuer Methoden nie zum Ende gekommen, so haben die Lehrenden eine Auswahl vieler Methoden vorsich, mit denen sie ihr Unterricht gestalten können.

Außer den traditionellen Methoden gibt es viele verschiedene alternative Methoden für den Fremdsprachenunterricht. Diese Methoden sind Suggestopädische-Ansätze (die Suggestopädie, die Psychopädie), Verstehens-Ansätze (Total Physical Response-TPR, Optimized Habit Reinforcement, die Tan-Gau-Methode, die Audio-Motor-Technik), Therapeutisch orientierte-Ansätze (die Linguistische Psychodramaturgie, Community Language Learning, The Silent Way) Nativistische-Ansätze (Fremdsprachenwachstum), Der natürliche-Ansatz und die Drama-Methode.

In dieser Arbeit wurde das Ziel verfolgt, die vier Sprachfertigkeiten der Schüler gleichzeitig zu entwickeln und es wurden vier alternative Methoden für die Anwendung unter Berücksichtigung der physischen Bedingungen der Schule verwendet. Diese alternativen Methoden sind: Die Suggestopädie, Community Language Learning, Fremdsprachenwachstum und Process Writing Methode.

Bevor in diese oben aufgezählten Methoden eingegangen werden soll, soll zuerst der Begriff ‘Alternative’ hervorgehoben und erläutert werden.

Laut Duden wird dieser Begriff als ‘andere Möglichkeit’ oder ‘Wahl zwischen zwei Möglichkeiten’ definiert (Duden, 2002, S.79).

Das bedeutet, wenn man zwei Möglichkeiten hat, kann man eine davon auswählen. In dieser Arbeit bedeutet dies neben den traditionellen Methoden die Wahl zu haben alternative also neuere Methoden anzuwenden.

“Alternativ werden die neuen Fremdsprachenmethoden unter anderem deshalb genannt, weil sie den Lerner als Gesamtpersönlichkeit in den Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens stellen. Nicht mehr der Lernstoff oder der vom Lehrer weitgehend gesteuerte Lernprozeß sind die entscheidenden Bedingungsfaktoren, sondern die kognitiven und affektiv-emotionalen Persönlichkeitsmerkmale des Lernalters“ (Püschel, 2009, S.1).

Dabei wird man kognitiv und affektiv emotional durchaus als zumindest gleichrangig ansehen müssen.

“Nach dem Anspruch der alternativen Methoden befindet sich der Mensch selbst im Zentrum“ (Ortner, 1998, S.84). In diesen Methoden wird der Mensch als Ganzes angesehen, der Unterricht wird humanistisch gestaltet und es wird eine positive Atmosphäre im Unterricht hergestellt.

Nach Henrici sind die alternativen Methoden “Die Unterstützung des Lernens durch Musik, Entspannungsübungen und Raumgestaltung, helfende Übersetzer, spezifische Lernmaterialien”(Henrici, 1996, S.519).

Eines der Hauptziele der entwickelten Methoden ist, dass der Unterricht schülerzentriert ist. Auf diese Weise fühlen sich die Schüler in einer angenehmen Umgebung und können sich leichter ausdrücken. Ihr Selbstbewusstsein steigt und sie haben die Möglichkeit, dauerhaft eine Fremdsprache zu lernen. Mit der zunehmenden Bedeutung der verbalen Kommunikationsfähigkeiten hat das Interesse an traditionellen Methoden abgenommen und alternative Methoden wurden benötigt.

In dieser Arbeit wurden vier Alternative Methoden für je eine Sprachfertigkeit ausgewählt, um zeigen zu können ob die Anwendung einer solchen Methode, mit Kreativität und Spaß, das Lernen fördert und steigert und welchen Unterschied sie gegenüber den traditionellen Methoden erschafft.

Zunächst wird die Community Language Learning Methode dargestellt, die für die Sprechfertigkeit angewendet wurde.

5.1.1. Community Language Learning Methode

Bis zur ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurden traditionelle Methoden angewendet, aber ab den 1950er Jahren wurden zeitgenössische Ansätze eingeführt, die die mündliche Dimension der Sprache priorisieren, die auf das Lernen der Schüler basieren und das Ziel haben, dass die Lehrer neue Rollen übernehmen (Subaşı, 2015, S.94).

Charles A. Curran, katholischer Priester und klinischer Psychologe an der Loyola University in Chicago, USA, der erste graduierte Student des Begründers der humanistischen Psychologie, Carl R. Rogers, hat in den 70er Jahren eine eigene Sprachlehrmethode, das Community Language Learning vorgelegt (Ortner, 1998, S.85).

Der gemeinsame Punkt, den diese beiden Wissenschaftler trafen, war, dass sie die Psychotherapiemethode verwendeten, während sie ihre Schüler konsultierten, und sie erkannten, dass diese Methode auch verwendet werden konnte, wenn etwas im Klassenzimmer präsentiert wurde. Demnach ist das Konzept des Klassenzimmers eine soziale Gemeinschaft mit Schülern und Lehrern. In diesem Fall ist es unvermeidlich, dass sowohl Lehrer als auch Schüler als Individuen akzeptiert werden, ihre Gedanken und Gefühle wertschätzen und eine gewisse Verantwortung in Bezug auf den Lehr-Lern-Prozess im Lernprozess haben (Nagaraj, 2009, S.174).

Dieser Methode liegen mehrere Theorien zugrunde. Zunächst sollte angedeutet werden, dass das Lernen in den kognitiven und emotionalen Bereichen des Individuums stattfindet. Mit anderen Worten, der Lernende nimmt die ihm übermittelten Informationen als kognitiv und emotional wahr. Zweitens ist es notwendig, die Interaktionstheorie zu unterstreichen. Vom Lernenden wird erwartet, dass er seine Gefühle und Gedanken bequem ausdrückt, offen für Kommunikation ist und andere Personen als Teil der Gemeinde respektiert und ihnen zuhört, unabhängig von ihrer Ablehnung ihrer Ideen (La Forge, 1983, S.130).

Die dritte Theorie besagt, dass persönliche Bedürfnisse mit dieser Methode leicht erfüllt werden können. Mit anderen Worten, die Schüler sind ein Ganzes mit ihrem Verstand und ihren Emotionen und sie haben ihre eigenen Eigenschaften. Sie sollten nicht nur mit ihrer Intelligenz angesprochen werden, sondern auch mit ihren Emotionen, körperlichen Reaktionen, instinktiven Abwehrmechanismen und ihrem Lernwillen (Koba, Ogawa & Wilkinson, 2000, S.6).

Die Meinungen und Verhaltensweisen sind wichtig für den Aufbau der Berater-Kunden Beziehung und somit auch für den Lehrenden und Lernenden.

Eine der wichtigsten Eigenschaften der Community Language Learning Methode besteht darin, eine sichere Klassenumgebung zu schaffen, indem die negativen Gefühle und Gedanken der Schüler in Bezug auf den Fremdsprachenlernprozess beseitigt werden.

Die Schüler lassen ihre Vorurteile gegen die Fremdsprache hinter sich und verhalten sich in der Unterrichtsumgebung, in der sie sich wohl fühlen, komfortabler.

Laut Charles A. Curran sind die unverletzlichen Komponenten des Lernens so:

- Sicherheit: Der Schüler fühlt sich sicher.
- Angriff: Der Schüler beteiligt sich aktiv am Lernprozess.
- Aufmerksamkeit: Der Schüler konzentriert seine Aufmerksamkeit auf jeweils eine Sache.
- Spiegelung: Es gibt zwei Arten der Spiegelung
 - a. Die Schüler kommentieren ob die Informationen, die sie im Unterricht gelernt haben, richtig sind.
 - b. Die Schüler kommentieren die Themen, die mit den Lernerfahrungen verbunden sind.

-Im Hinterkopf: Neue Informationen werden mit alten Informationen kombiniert und bei Bedarf verwendet.

-Unterscheiden: Der Schüler kann die Verwendung von Strukturen in der Zielsprache auf verschiedene Weise unterscheiden (Subaşı, 2015, S.100).

Die Stufen der Methode Community Language Learning sind wie folgt:

“Die Schüler sitzen auf Stühlen im Kreis. In der Mitte des Kreises steht ein Kassettenrekorder mit einem Mikrophon. Die Lehrperson steht außerhalb des Kreises. Jemand aus der Lernergruppe fragt in der (allen gemeinsamen) L1, worüber heute denn gesprochen werden soll. Sie signalisiert der Lehrperson durch Handzeichen, dass sie Hilfe braucht. Diese stellt sich hinter sie und flüstert ihr eine L2-Übersetzung des eben Geäußerten ins Ohr” (Ortner, 1998, S.85). Sie achtet dabei auf die Aufnahmekapazität der Lernenden. Um die exakte Wiedergabe zu sichern, verkürzt die Lehrperson die Äußerungen der Lernenden in ihrer Übersetzung oder artikuliert sie in Wortgruppen und mit Pausen. Der Lernende spricht die L2-Übersetzung nach.

Das Wort, die Wörtergruppe, der Satz oder die Satzgruppe, die der Lernende je nach Können nachspricht, wird von diesem selbst jeweils dann, wenn er das Gefühl hat, sie angemessen zu artikulieren, auf die im Zentrum des Kreises bereitgestellte Audio-Kassette über das Mikrophon aufgenommen. Ein anderer Lernender antwortet, in der L2 ebenso unterstützt von der Lehrperson (Ortner, 1998, S.86).

Der Vorgang des Äußerns, Übersetzens, Nachsprechens und Aufnehmens wiederholt sich mit wechselnden Teilnehmenden. Ein Gruppengespräch entsteht. Wenn die Lehrperson meint, dass genug Textmaterial vorhanden ist, stoppt sie das Gespräch der Gruppe (Larsen-Freeman, 2011, S.75). Der auf diese Weise gewonnene gruppeneigene Text wird der Lernergruppe in der Regel dreimal vom Band vorgespielt und bildet die Grundlage für die anschließende Verstehens-und Grammatikarbeit.

Zu diesem Zweck wird der Tonbandtext Phrase für Phrase, Satz für Satz abgespielt und von einem Teilnehmenden an die Tafel geschrieben. Jeder L2-Satz wird mit einer gemeinsam erarbeiteten Übersetzung in die L1 versehen. Der fixierte Text wird Wort für Wort diskutiert, die Grammatik wird von der Lehrperson erklärt (Ortner, 1998, S.87).

Nach dieser Übungsphase wird der Text von der Lehrperson akzentfrei und in authentischer Intonation einige Male vorgelesen. Der so erstellte und bearbeitete Text wird von den Lernenden notiert und bildet die erste Lektion des gruppeneigenen Lehrbuchs. Die Teilnehmenden werden nun eingeladen, mit dem vorhandenen Sprachmaterial in Paarbeit oder kleinen Gruppen nach ihrem individuellen Wissen und Können erweiterte Sätze zu bilden. Die Lehrperson steht den Gruppen als Auskunftsperson zur Verfügung. Nach dieser Paar-oder Gruppenaktivität werden die gruppeneigenen Sätze dem Plenum vorgelesen und die Lehrperson wiederholt diese korrekt, mit der Haltung einer Person, die am Inhalt, nicht an der Form des Gesagten interessiert ist (Ortner, 1998, S.87).

Jede Unterrichtseinheit schließt mit einer Phase der Reflexion ab. Hier kann thematisiert werden, wie sich die Einzelnen in der Lernerfahrung gefühlt haben. Auch offene Fragen zur L2 können hier noch gestellt werden. Diese Gespräche finden in der L1 der Lernenden statt. Wie in jeder Phase des Unterrichtsgeschehens kommentiert die Lehrperson nicht, sondern nimmt die Aussagen der Lernenden in einer neutralen Haltung wahr (Darancik, 2008, S.60).

Jede folgende Unterrichtseinheit hat den gleichen Ablauf. Curran betont, dass ein auf diese Weise erstellter Fremdsprachenunterricht erfolgreicher sein wird (Ortner, 1998, S.88).

In dieser Arbeit wurde diese alternative Methode verwendet, um die Sprechfertigkeit der Schüler zu verbessern. Der Grund für die Wahl dieser Methode besteht darin, den Schülern mehr Gelegenheit zu geben, durch Aktivitäten zu sprechen. Die Interaktion der Schüler untereinander ist hoch. Für diese Methode wurde, ein geeignetes Klassenzimmer für die Schüler erschaffen und somit konnten sich die Schüler leichter, unbefangen, mutig ausdrücken.

Eine andere alternative Methode, die für die Hörfertigkeit ausgeübt wurde, ist die Suggestopädie-Methode.

5.1.2. Suggestopädie Methode

Die Suggestopädie wurde von dem bulgarischen Arzt, Psychologen und Erziehungswissenschaftler Georgi Lozanov in den 60er Jahren als Lehrmethode aus Forschungsergebnissen der Suggestologie entwickelt. Suggestologie ist die Wissenschaft von den unbewussten Wahrnehmungsprozessen, die zu komplex sind, um allein vom Bewusstsein verarbeitet werden zu können (Ortner, 1998, S.37).

Lozanov behauptet, dass das menschliche Gehirn mit der Suggestopädie Methode effektiver genutzt werden kann und auf diese Weise erfolgreich gelernt wird (Lozanov, 1978, S.40). Er meint, dass die Schüler mit dieser Methode 3-5 mal schneller lernen können als die Schüler, die mit den traditionellen Methoden lernen.

Laut Lozanov müssen die psychologischen Hemmungen zur Verwirklichung des Lernens beseitigt werden. Durch Entspannung und Entlastung wird das Gehirn aktiviert (Lozanov, 1978, S.41).

Das Hauptziel dieser Methode besteht darin, den Schülern einen Sprachunterricht in einer entspannten Umgebung zu ermöglichen. Zu diesem Zweck sollte die Unterrichtsumgebung so gestaltet werden, dass sich die Schüler wohlfühlen. Dafür kann das Klassenzimmer mit unterschiedlichen Sitzordnungen und Materialien ausgestattet sein, die die Aufmerksamkeit der Schüler auf sich ziehen.

Musik ist ein wichtiges Material im Lernprozess dieser Methode. Jede Anordnung (Bestuhlung, Licht, Musik usw.) kann für den Komfort des Schülers die bestmögliche Kommunikation beschaffen (Ortner, 1998, S.40).

Die Suggestopädie-Methode, die nach Bereitstellung der erforderlichen Umgebung im zweiten Fremdsprachenunterricht verwendet wird, besteht aus fünf Phasen.

Erste Phase: Die Lehrperson liest den etwa 150-250 lexikalische Einheiten umfassenden Lektionstext in kleinen Abschnitten vor, wobei sie die Lexik und die Grammatik erklärt. Die Erklärungen erfolgen in der L1 der Lernenden. Die einzelnen L2-Satzteile werden in die L1 übersetzt. Die Intonation ist normal. Die Gruppe wiederholt im Chor oder einzelne Teilnehmende sprechen einzelne Dialogteile nach (Ortner, 1998, S.40). In dieser Phase wird sichergestellt, dass die Schüler am Unterricht teilnehmen. Diese Aktivität dauert etwa 40 Minuten bei der ersten Lektion und reduziert sich bis auf 5 Minuten in späteren Lektionen, wenn aufgrund der L2- Kompetenz der Lernenden zunehmend weniger Wortschatz und weniger Grammatik erklärt werden muss.

Zweite Phase oder aktives Konzert: Der gesamte Lektionstext wird langsam und in Segmenten erneut vorgetragen. Diese Lesung wird von klassischer Musik begleitet. Die Lehrperson passt ihre Stimme in Tonhöhe, Tonstärke und Rhythmus der Musik an. Dieses intonatorische Lesen bedient sich der aus der Hypnose bekannten Kraft- und Schonstimme laut/kommandierend, flüsternd/einschmeichelnd, neutral/normal. Nach jeder Phrase folgt eventuell-leise, unauffällig und schnell die Übersetzung.

Die Lernenden haben jetzt den gedruckten Text und parallellaufend die Übersetzung in der Hand und lesen sowohl den L2- Text als auch die Übersetzung mit. Sie konzentrieren sich auf Lesen und Hören, Aussprache und Orthographie. Diese Phase dauert 30 Minuten (Ortner, 1998, S.41)

Dritte Phase oder passives Konzert: Die Lehrperson liest den Lektionstext mit natürlicher Intonation. Während im Hintergrund Barockmusik läuft, hören die Lernenden entspannt und ohne Konzentration zu. Diese Phase dauert 10 Minuten. Bei dieser Methode wird klassische oder barocke Musik verwendet, da sie die Konzentration erhöht.

Nach diesen Phasen folgen zwei Übungsphasen. Die erste Übungsphase ist ein kommunikatives Training zur Anwendung des bislang Gehörten. Die zweite Übungsphase nennt sich kommunikative Praxis und dient dem Transfer. Diese beiden Übungsphasen unterscheiden sich auch durch Zeitdauer und Zeitpunkt.

Die erste Übungsphase dauert vier Stunden und findet am Tag nach den Präsentationen statt. Zwischen den Präsentationsphasen und der ersten Übungsphase liegt eine Nacht, da man annimmt, dass während des Schlafes die L2- Information verarbeitet wird.

Die zweite Übungsphase dauert zwei Stunden und ist für den Tag der ersten Übungsphase folgenden vorgesehen. Auf dem zweiten Übungsprozess folgen Aktivitäten, um die Vokabeln und Grammatikstrukturen im Text oder Dialog zu lernen.

Diese Aktivitäten bestehen aus Übungen (Z.B. Nachahmung, Frage-Antwort) die darauf abzielen, die Sprache mit den Materialien in der Hand des Schülers zu verwenden und die erlernte Sprache an eine andere Situation (Hotel, Restaurant usw.) anzupassen (Ortner, 1998, S.41).

In dieser Arbeit diente diese Methode für die Entwicklung der Hörfertigkeit der Schüler. Der Grund für die Wahl dieser Methode ist, dass die Schüler durch die Verwendung von Musik dem Unterricht aufmerksamer zuhören und der Unterricht effizienter ist. Da das Klassenzimmer nach dieser Methode vorbereitet und Musik angewendet wurde, waren die Schüler auch sehr interessiert am Unterricht und haben aktiv daran teilgenommen. Die dritte Methode, die für die Lesefertigkeit in dieser Arbeit durchgeführt wurde, ist die Fremdsprachenwachstumsmethode.

5.1.3. Methode des Fremdsprachenwachstums

Susanna Buttaroni und Alfred Knapp entwickelten den Ansatz des Fremdsprachenwachstums in den 80er Jahren. Sie fassten Wahrnehmen und Verstehen als zwei wichtige Grundlagen für den Erwerb der Fremdsprache auf. Die Annahme, dass Sprachfähigkeit angeboren ist, ist sowohl für die Erstsprache im Sinne der Wahrnehmung und des Verstehens sowie auch beim Erwerb einer Zweit- oder Fremdsprache gültig (Buttaroni & Knapp 1988, S.12).

“In der Methode Fremdsprachenwachstum ist es für Anfänger wichtig, zunächst Texte anzuhören, die bis zu drei Minuten begrenzt sind. Diese Texte müssen natürlich sein und die Sprachgeschwindigkeit muss weder zu langsam noch zu schnell sein. Darüber hinaus sollten die Schüler an Inhalten interessiert sein” (Darancık, 2008, S.61).

Es gibt Stufen dieser Methode. Von diesen Stufen gibt es auch drei Phasen des Hörverstehens. In der ersten Phase sollten die Schüler den Text mehrmals von der CD/Kassette anhören. Vor dem Anhören des Textes mahnt der Lehrer, damit die Schüler

sehr aufmerksam zuhören. Nach dem ersten Hören teilen die Schüler an ihre Freunde, was sie verstehen. Ein zweites Hören folgt mit wiederum zwei bis dreimaligem Abspielen und aufmerksames Anhören. Beim dritten Anhören dieses zweiten Hörens werden die Lernenden aufgefordert, sich drei bis fünf Wörter, die sie interessieren, zu notieren (Ortner, 1998, S.108).

Ein Informationsaustausch der Lernenden untereinander, in neu zusammengesetzten Paaren oder in Dreier- oder vierergruppen folgt. Der nächste Schritt trägt die Bezeichnung 'Lebendes Wörterbuch'. Hier geben die Paare ihre in der Kleingruppe nicht geklärten Fragen/Wörter zur möglichen Klärung an das Plenum weiter. Bleiben im Plenum Fragen offen, beantwortet sie die Lehrperson (Ortner, 1998, S.109).

Es folgt ein zwei- bis dreimaliges Anhören des Textes mit erlerntem Informationsaustausch in neuer Paar-oder Gruppenzusammensetzung. In der nächsten Hörsitzung werden den Lernenden möglicherweise Fragen zu Inhalten oder zu verschiedenen Übungen wie z.B. Übereinstimmungen, richtig-falsch oder Bildbeschreibungen gestellt.

Als Abschluss wird der Text noch einmal angehört. Diese Tätigkeit ist auf vierzig Minuten begrenzt. Die zweite Hauptstufe der Methode, das Lesen, besteht aus drei Phasen.

“Die ausgewählten Lesetexte sollten reich an Form und Inhalt sein und die Länge des Textes sollte für den Kurs geeignet sein. Mit einer Zeitvorgabe, die das doppelte Maß der Zeit ist, die L1-Lesende für das Lesen des Textes benötigen, werden die Lernenden eingeladen, die ihnen vorgelegten Kurztex te individuell, leise und aufmerksam durchzulesen. Darauf tauschen die Lernenden in Paaren oder Kleingruppen Informationen aus. Bei der zweiten sorgfältigen Lektüre werden die Schüler aufgefordert, drei oder vier Wörter zu unterstreichen, die sie für Interessant halten. In Paaren wird danach der Versuch unternommen, die Wortbedeutungen zu klären” (Darancık, 2008, S.62).

Hier nicht klärbare Wortbedeutungen werden dem Plenum vorgelegt. Erst dann schaltet sich die Lehrperson für die Bedeutungsentschlüsselung ein. Ein Ereignis, das auf diese Weise erstellt wurde, wird zu einer Aktivität für 'allgemeines Wörterbuch'. Danach lesen die Schüler den Text individuell wieder, unterstreichen die Wörter und tauschen Informationen zwischen den Gruppen aus. So werden neue unbekannte Wörter

zum Schülerwörterbuch hinzugefügt. Die einstufige Schreibverstehensaktivität nennt sich *Lingua Puzzle* (Ortner, 1998, S.109).

Ein 20-30 Sekunden langer Teil des Textes wird wieder abgespielt und die Schüler werden gebeten, so viel wie möglich zu schreiben, während sie zuhören. Derselbe Abschnitt wird mehrmals abgespielt oder gelesen und die Schüler werden aufgefordert, die Lücken zu ergänzen. Dann vergleichen die Schüler mit ihren Freunden was sie geschrieben haben, ergänzen die fehlenden und korrigieren die falschen Stellen. Dannach werden die fehlenden Teile mit verschiedenen Paargruppen ergänzt und es wird versucht, die Fehler zu korrigieren. Der Text wird erneut abgespielt und das Schreiben wird individuell gestartet, aber diesmal werden die Informationen durch Gruppen von drei oder vier korrigiert und ergänzt. Dasselbe kann getan werden, bis der Text vollständig ist. Der Text wird zu etwa 90 % oder 100% in Gruppen von den Schülern mit Hilfe des Lehrers diktirt (Ortner, 1998, S.110).

In der Zwischenzeit werden alle dem Lehrer angebotenen Alternativen notiert. Unbekannte Stellen werden vom Band abgespielt und der Text wird beendet. In diesem Prozess lernen die Schüler einen Text zu untersuchen und außerdem den Text Schritt für Schritt zu verstehen.

Diese Methode ist eine geeignete Methode, um die vier Sprachfertigkeiten zu verbessern. In dieser Arbeit wurde diese Methode verwendet, um die Lesefertigkeit der Schüler zu verbessern. Der Grund für die Wahl dieser Methode ist, dass sie sowohl zur Entwicklung anderer Sprachfertigkeiten beiträgt als auch bemerkenswerte Aktivitäten bietet. Mit dieser Methode hat der Schüler mehr Spaß am Unterricht gehabt.

Die letzte alternative Methode, die in dieser Arbeit verwendet wurde, ist *Process Writing Methode*. Sie wurde für die Schreibfertigkeit durchgeführt.

5.1.4. Process Writing Methode

Bevor diese Methode erklärt wird, ist es nützlich zu erklären, was Schreiben ist. Schreiben ist ein Denkprozess, ein Schriftsteller produziert ein endgültiges schriftliches Produkt, das auf seinem Denken basiert, nachdem der Schriftsteller den Denkprozess durchlaufen hat (Brown, 2001, S.336).

Der Schreibprozess ist ein Schreibansatz, bei dem sich Sprachlernende auf den Prozess konzentrieren, durch den sie ihre schriftlichen Produkte produzieren, und nicht auf die Produkte selbst. Durch die Konzentration auf den Schreibprozess lernen die

Lernenden sich selbst besser kennen und finden heraus, wie sie durch das Schreiben arbeiten (Brown, 2001, S.337).

Der Schreibprozess ist bei jedem anders. Der Schreibvorgang umfasst normalerweise mehrere Schritte. Eine typische Sequenz besteht aus drei Schritten: Vorausschreiben, Zeichnen und Überarbeiten. Einige Sequenzen verwenden jedoch vier Schritte, z.B. Denken, Planen, Schreiben und Bearbeiten oder Vorabschreiben, Erstellen, Überarbeiten, Bearbeiten und Auswerten. Mit anderen Worten, jeder Schreiber hat einen bevorzugten Weg, sich dem Schreibprozess zu nähern, von einfacher zu komplexer, anhängig von der Stufe der Lernenden und dem Zweck des Schreibens (Nunan, 1991, S.60).

Phasen des Schreibprozess

1.Vorschreiben: Dies ist die Planungsphase des Schreibprozesses, in der die Schüler Ideen sammeln, recherchieren und skizzieren. Dabei werden häufig Diagramme verwendet, um ihre Gedanken darzustellen.

2.Zeichnen: Die Lernenden erstellen ihre ursprüngliche Komposition, indem sie alle ihre Ideen auf organisierte Weise aufschreiben, um eine bestimmte Idee zu vermitteln oder ein Argument zu präsentieren. Zielgruppe und Zweck müssen festgelegt werden.

3.Überarbeitung: Die Schüler überprüfen, ändern und reorganisieren ihre Arbeit, indem sie Inhalte neu anordnen, hinzufügen oder löschen und Ton, Stil und Inhalt für die beabsichtigte Zielgruppe anpassen. Ziel dieser Phase des Schreibens ist es, den Entwurf zu verbessern.

4.Editieren: An dieser Stelle des Schreibprozess korrigieren die Schüler Grammatikfehler und editieren, um Stil und Klarheit zu verbessern.

5.Veröffentlichen: In diesem letzten Schritt des Schreibvorgangs wird das endgültige Schreiben mit der Gruppe geteilt. Die Freigabe kann auf verschiedene Weise erfolgen und mit Hilfe von Computern sogar gedruckt oder online veröffentlicht werden (Zakime, 2018, S.20).

Nach Hedge sollen die Schüler zum Schreiben motiviert sein, Ideen zusammenbringen, Planung und Gliederung und sich Notizen machen, einen ersten Entwurf erstellen, überarbeiten, neuformulieren, bearbeiten und auf die Veröffentlichung vorbereiten (Hedge, 2005, S.52).

Im Unterricht kann der erste Teil der Lektion fast als Vorstufe zur Entwicklung von Ideen betrachtet werden. Ein Beispiel könnte ein beschreibender Aufsatz sein, der einer Lektion oder einem Abschnitt über Adjektive folgt. Ein Meinungs Aufsatz könnte nach einer Klassendiskussion zu einem bestimmten Thema folgen.

Die verschiedenen Phasen des Prozessschreibens werden die Schüler dazu anregen, die Sprachressourcen, die sie besitzen zu nutzen und darauf aufzubauen, da sie wissen, dass sie nicht sofort beurteilt oder kritisiert werden, sondern die Gelegenheit haben, sie zu überprüfen, zu verbessern und zu korrigieren, bevor sie bewertet werden. Durch Zeit und Übung und durch gut geplante Phasen können die negativen Ansichten und Einstellungen der Schüler sich gegen das Schreiben ändern.

Um in dieser Arbeit den Einfluss der alternativen Methoden zeigen zu können, die durchgeführt wurden, wurde auch als Gegensatz einige der traditionellen Methoden in der Kontrollgruppe durchgeführt. Somit konnte dargestellt werden, inwieweit die alternativen Methoden zum Lernen beitragen.

KAPITEL VI

DIE TRADITIONELLEN METHODEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

6.1. Ein Überblick auf die Traditionellen Methoden

Der Mensch braucht seit seiner Geburt Sprache, um kommunizieren zu können. Menschen erwerben ihre Muttersprache in ihrer Familie und Umgebung, ohne es zu merken. Aber um eine Fremdsprache nach einem bestimmten Alter erlernen zu können, sind Lehrmethoden erforderlich. Viele Methoden wurden im Fremdsprachenunterricht von der Vergangenheit bis zur Gegenwart angewendet. Die älteren Methoden werden heutzutage als die traditionellen Methoden benannt. Die traditionellen Methoden in dieser Arbeit sind Grammatik-Übersetzungsmethode, Audiolinguale Methode und Kommunikative Methode.

6.1.1. Grammatik- Übersetzungsmethode (GÜM)

Die Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM) wurde in Europa im 19. Jahrhundert für den neusprachlichen Unterricht (Französisch, Englisch) in den Gymnasien entwickelt. Vorbild war dabei der Unterricht der 'alten Sprachen' (Griechisch, Latein), die den Sprachunterricht in den Gymnasien beherrschten (Neuner & Hunfeld, 1993, S.19).

Das Ziel des gymnasialen Unterrichts war damals die allgemeine Geistesbildung des Schülers zu entwickeln. Zu dieser geistig formalen Schulung tragen nach der damaligen Meinung insbesondere die Beschäftigung mit Mathematik und mit Sprachen bei. Die Schüler sollten ihren Verstand an der Logik und Systematik der Sprache etwa des Lateinischen schulen. Die überlieferten Zeugnisse der literarisch geformten Sprache (wertvolle Literatur) dienten dabei als Maßstab (Neuner & Hunfeld, 1993, S.20).

Die Methode wurde direkt aus der klassischen Unterrichtsmethode für alte Sprachen übernommen. In ihr wurden die Kategorien, welche für den Unterricht in Latein und Altgriechisch verwendet werden, eins zu eins auf das Deutsche übertragen. Noch heute findet man in Grammatiken zahlreiche lateinische Termini, welche aus einer solchen Gleichsetzung der Strukturen der alten und der neuen Sprachen resultieren (Kalkan, 2014, S.130).

Hauptinhalt der GÜM im Fremdsprachenunterricht ist, wie der Name schon andeutet, die Vermittlung der Grammatikregeln sowie deren praktische Anwendung in einem Übersetzungstext durchzuführen.

Die Idee der Grammatik-Übersetzungsmethode baut nämlich darauf auf, dass die grammatischen Regularitäten einer Fremdsprache zunächst auswendig gelernt werden müssten.

Das Lernen grammatischer Regeln steht im Vordergrund, die über Beispielsätze zur Bildung korrekter Sätze führen.

Die Grammatikregeln werden deduktiv gelernt, d.h. zuerst werden die Regeln beigebracht, erst dann folgen die Beispiele.

Die Hin- und Herübersetzung von Texten dient als Nachweis der Sprachbeherrschung. Im Zentrum steht der schriftliche Gebrauch der Sprache. Grammatikregeln werden in L1 dargestellt. Die herrschende Sozialform ist Frontalunterricht (Kalkan, 2014, S.131).

Das Lernziel der Sprachbeherrschung gilt als erreicht, wenn die Grammatikregeln erfaßt und in der Übersetzung sowohl aus der Muttersprache in die Fremdsprache als auch von der Fremdsprache in die Muttersprache angewendet werden können und wenn ein bestimmtes Vokabular erlernt ist (Neuner & Hunfeld, 1993, S.31).

Man kann heute noch GÜM verwenden, wenn es nötig ist. Man lernt die Grammatik gründlich und richtig. Beim schriftlichen Übersetzen in die Fremdsprache hat man genügend Zeit, Vokabeln und Grammatik nachzuschlagen und so korrekte Sätze zu konstruieren, aber man lernt nicht, die Fremdsprache im Gespräch zu kommunizieren. Die Schüler sind passiv in der Klasse.

Die Sprache ist ein Mittel zur Kommunikation, durch die man mit anderen Menschen in Verbindung kommt. Daher genügt es nicht nur die Grammatik zu lehren und Texte zu übersetzen. GÜM kann man im Unterricht ab und zu verwenden, wo es nötig ist, z.B. beim Beibringen der Grammatikregeln. Aber den Fremdsprachenunterricht nur mit dieser Methode durchzuführen und dem Sprechen und Hören kein Platz einzuordnen, kann den Fremdsprachenunterricht nicht zu seinem Ziel führen. GÜM ist die Methode für das Lernen der Totensprachen.

In dieser Arbeit wurde diese Methode für Lese- und Schreibfertigkeiten eingesetzt. Diese Methode wurde bevorzugt, da sie gleichzeitig die Lese- und Schreibfertigkeiten entwickelt und sie im Unterricht einfacher angewendet ist.

Eine andere traditionelle Methode, die mit den Schülern der Kontrollgruppe für die Hörfertigkeit durchgeführt wurde, ist die Audiolinguale Methode (ALM).

6.1.2. Audiolinguale Methode (ALM)

In dem Ausdruck 'audio-lingual' sind zwei lateinische Wörter zusammengefügt: 'lat. Audire= hören, lingua= Zunge; Rede; Sprache' (Neuner & Hunfeld, 1993, 45). Ins Deutsche übersetzt, bedeutet Audiolinguale Methode etwa: 'Hör- Sprech- Methode'.

Die audiolinguale Methode ist am Anfang der 40er Jahre in den USA als Reaktion auf die Lernprinzipien bei den Mitgliedern der US-Armee entstanden. Das Hauptprinzip der Methode ist das Sprachlernen aufgrund ständiger Wiederholung der Mustersätze, die dialogisch aufgebaut und in verschiedenen Kontexten eingesetzt werden (Matejkova, 2016, S.13).

Die Methode entstand unter dem Einfluss der strukturellen Linguistik und behavioristischen Lernpsychologie.

Ausgangsbasis des Sprachunterrichts soll authentisches Sprachmaterial sein und dieses vornehmlich sprechend trainiert und hörend rezipiert werden.

Spracherwerb erfolgt durch Imitieren der Mustersätze (Pattern), die durch ständiges Wiederholen zu festen Gewohnheiten werden sollen (Neuner & Hunfeld, 1993, S.46).

Die Wiederholungsübungen, die bei der Anwendung dieser Methode verwendet werden, veranlassen die Schüler, die Sprache auswendig zu lernen. Dadurch können die Schüler nicht kommunizieren. Die Schüler können nur hören, aber nicht verstehen, was gesagt wird. So wird das Erlernen von Sprachen langweilig.

Mündlichkeit (Hören und Sprechen) hat Vorrang gegenüber Schriftlichkeit (Lesen und Schreiben). Daraus ergibt sich die didaktische Folge der Fertigkeiten: erst Hören, dann (Nach)sprechen, dann erst Lesen, zum Schluss schreiben.

Die Sprachmuster der Grammatik werden in Alltagssituationen eingebettet und dialogisch präsentiert (Kalkan, 2014, S.135).

Mit dieser Methode können die Schüler ihr Hör-und Sprechfertigkeiten entwickeln, aber die Lese- und Schreibfertigkeit entwickelt sich nicht. Es lässt die kognitiven und kreativen Fähigkeiten der Schüler außer Betracht.

Die Schüler sollen alle ihre Fertigkeiten gleichzeitig aktivieren und entwickeln. Deshalb genügt diese Methode allein auch nicht.

Diese Methode wurde in der Kontrollgruppe für die Hörfertigkeit eingesetzt. Der Grund für die Wahl dieser Methode ist, dass sie unter den traditionellen Methoden die am meisten bevorzugte Methode zur Entwicklung der Hörfertigkeit ist.

6.1.3. Kommunikative Methode (KM)

In der ersten Hälfte der 70er Jahre formierte sich Kommunikative Methode infolge der anwachsenden Kritik an das aus der behavioristischen Psychologie ausgehende Konzept der Audiolinguale Methode bzw. Audiovisuelle Methode. Ihrer Bildung gingen allerdings mehrere Ereignisse voraus. Erstens handelte es sich um den nach dem zweiten Weltkrieg kontinuierlich steigenden Bedarf an Fremdsprachenbeherrschung, der mit der Bildung der Bündnisse unter europäischen Ländern und mit dem wachsenden Tourismus im Zusammenhang stand (Neuner & Hunfeld, 1993, S.83).

Damals sind viele Arbeiter, die kein Englisch sprechen konnten, nach Europa ausgewandert. Die Auswanderer mussten mit anderen kommunizieren. Um die Kommunikation zwischen den Menschen schneller und leichter erschaffen zu können, wurde die Kommunikative Methode hervorgebracht. Das Ziel der Methode ist die kommunikative Fähigkeit zu beschleunigen. Deswegen wird im Unterricht möglichst in der Zielsprache gesprochen. Das ist nicht nur unter den Lernern, sondern auch zwischen dem Lerner und dem Lehrer so.

Eine erfolgreiche Kommunikation hängt nicht von grammatischen Regularitäten ab, sondern davon, bei seinem Kommunikationspartner anzukommen, dass er einen versteht. Deshalb steht im Zentrum nicht mehr der fehlerfreie Satz, sondern die Verstehensleistung und die Fähigkeit, sprachlich angemessen handeln zu können (Neuner & Hunfeld, 1993, S.84).

Hauptziel dieser Methode ist die Betonung auf unterschiedlichen Hörsituationen wobei das Hörinteresse mit Hilfe von Übungen vor und während des Hörens geweckt werden soll. Im Mittelpunkt steht der Lernende; seine Sprachfähigkeiten, seine Sprachmotivation sowie sein Sprachinteresse und sein Sprachbedürfnis wird berücksichtigt (Dahlhaus, 1995, S.12). Der Lehrer ist in der KM ein Unterstützer; er setzt den Lernprozess in Gang und fördert die Gruppenarbeit, damit die Lernenden kreativ angeregt werden. Die Dialoge sollen nicht grammatisch, sondern kreativ formuliert werden.

Der Zweck dieser Methode ist, dass die Schüler in der Zielsprache kommunizieren können. Die Schüler sollten in der Lage sein, die Sprache auf unterschiedliche Weise zu verwenden, während er sich ausdrückt. Die Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit der Schüler wird in dieser Methode umfassend behandelt. Der Lehrer ist ein Leitfaden für Unterrichtsaktivitäten und schafft eine Kommunikationsumgebung, indem er die Fragen der Schüler beantwortet und ihre Leistungen beobachtet. Die Schüler hingegen versuchen zu kommunizieren und sich auszudrücken. Diese Methode umfasst kommunikative Aktivitäten wie Spiele und Rollenspiele, um während des gesamten Lern- und Lehrprozesses eine Kommunikationsumgebung bereitzustellen. Das Fehlen von Grammatik und Auswendiglernen in der Kommunikativen Methode ist das Fehlen der Methode. Da den Schülern keine Grammatikregeln gegeben werden, ist es unvermeidlich, dass sie beim Sprechen häufig Fehler machen.

Diese Methode wurde mit den Schülern der Kontrollgruppe für die Sprechfertigkeit eingesetzt. Diese Methode wurde bevorzugt, weil sie unter den traditionellen Methoden als die Methode angesehen wird, die die Sprechfertigkeit am meisten verbessern kann.

KAPITEL VII

DIE PRAKTIZIERUNG DER ALTERNATIVEN METHODEN MIT DER UNTERSUCHUNGSGRUPPE

Im vorherigen Teil wurden die alternativen Lehrmethoden für die Untersuchungsgruppe und traditionellen Methoden für die Kontrollgruppe erwähnt. In diesem Teil dagegen werden die Phasen beschrieben, in denen diese Methoden zur Entwicklung von Sprachfertigkeiten durchgeführt und wie sie im Klassenzimmer angewendet worden sind.

7.1. Praktizierung der Community Language Learning Methode für die Sprechfertigkeit

Bevor ausführlich dargestellt wird wie in der Klasse mit den Schülern die Community Language Learning Methode bearbeitet worden ist, soll der Unterrichtsablaufsstufenweise durch eine Tabelle dargestellt werden.

Tabelle 4.

Unterrichtsplan

Unterricht	Deutsch	Lektion: (Informationen zur Person) Hallo!	Datum:09.09.2019
Klasse	9	Niveau: Anfangsstufe	Zeitraum: 80 Min
Thema	Wir begrüßen uns		
Lernbereiche und Errungenschaft	-Sprechen - Kann Grußformeln gebrauchen		
LehrmethodenUnd Techniken	Community Language Learning		
Ziele,	-Sprechfertigkeit verbessern		
Materialien	- Diktiergerät, Mikrophon, Tafel, Ball		
Strukturen	-Die Merkmale der Phonetik der Strukturen und Wörter		
Kursbearbeitung	Begrüßung und Einführung der Methode Einübung und Durchführung der Methode Kommentar der Schüler		
Lernaktivitäten	Gruppenarbeit, Paararbeit		

Tabelle 5.

Tabelle der Phasen und Lektionen der Methode Community Language Learning

Zeit	Funktion	Anwendung	Form der Tätigkeit	Ziel
1.Unterricht etwa 5 Minuten	Einleitung /Definition	Begrüßung und Einführung der Methode	Lehrerpräsentation	Vorwissen
Etwa 5 Minuten	1.Phase -Thema bestimmen	-Der Lehrer bittet die Schüler, sich im Kreis zu setzen -Der Lehrer gibt an, dass die Schüler das Thema des Unterrichts bestimmen können und fordert sie auf, ein Thema zu wählen und übersetzt den Satz, den die Schüler in ihrer Muttersprache gesagt haben in die Fremdsprache. Die Schüler sagen den Satz in L2 und es geht weiter.	-Teilnahme aller Schüler.	-Sprechfertigkeit verbessern.
Da jede Unterrichtsstunde in der Schule 40 Min. dauert, wird sie, wenn die Zeit nicht ausreicht, in der nächsten Unterrichtsstunde fortgesetzt.	2. Phase -Die gesprochenen Sätze in L2 übersetzen	-Während die Schüler die Sätze in ihrer Muttersprache sagen, übersetzt der Lehrer, der hinter ihnen steht, diese Ausdrücke in die Zielsprache Deutsch. -Die Schüler wiederholen laut die Übersetzten Ausdrücke. -Der Lehrer nimmt mit einem Diktiergerät auf, was von den Schülern in der L2 gesagt wurde. Es soll dann aufgenommen werden, wenn die Schüler mit der Aussprache bereit sind.	Gruppenarbeit	-Sprechfertigkeit verbessern. - Wortschatz verbessern. -Hörfertigkeit verbessern.
Etwa 30 Minuten		-Dann lässt der Lehrer die Sätze, die sie aufgenommen haben ein	Paar- oder Gruppenarbeit.	-Die Merkmale der Phonetik der Fremdsprache erkennen.

		paarmal hören.	
		-Danach werden die Sätze von den Schülern an die Tafel geschrieben. Und die Türkische Übersetzung wird gemacht und an die Tafel geschrieben.	
		-An die Tafel werden sowohl türkische als auch deutsche Texte geschrieben.	
		-Analyse neuer grammatikalischer Strukturen und Wörter.	
		-Die Aussprache wird beachtet.	
Etwa 40 Minuten	3.Phase -Sprechen Kommunizieren	-In der nächsten Lektion geht es weiter. Schüler schreiben ihren eigenen Dialog oder Text.	-Sprechfertigkeit und Schreibfertigkeit verbessern.

Die Community Language Learning Methode wurde für die Verbesserung der Sprechfertigkeit der Schüler mit der Untersuchungsgruppe durchgeführt. Dadurch sollte festgestellt werden inwieweit sie einen Einfluss auf die Entwicklung des Sprechens in der Fremdsprache hat.

Die Anwendung der Methode im Unterricht:

Mit der Betretung ins Klassenzimmer wurden die Schüler zuerst begrüßt und die mitgebrachten Materialien wurden auf den Tisch gelegt. Die Augen der Schüler, also das Interesse war auf die Materialien gerichtet. Diese Materialien waren Ball, Puppe, Mikrofon und Diktiergerät. Nachdem den Schülern eine Vorinformation zu dieser Methode gegeben wurde, wurde das Klassenzimmer so organisiert, dass die Community Language Learning-Methode angewendet werden konnte. Die Tische und Stühle wurden im Kreis gestellt und die Schüler saßen im Kreis. Da diese Methode schon in der ersten Lektion angewendet wurde, war unser Thema 'Sich Vorstellen'. Ein Diktiergerät wurde in die Mitte des Kreises gelassen und auch ein Mikrofon war mitgebracht, um die Aufmerksamkeit der Schüler zu erregen. Die Schüler hoben die Hände, wenn sie Fragen stellen und sprechen wollten. Die Schüler wurden gebeten, den

Satz, den sie auf Türkisch sagten und der von dem Lehrer ins Deutsche übersetzt wurde laut zu wiederholen. Wenn die Schüler bereit waren, nahmen sie den Mikrofon und der Satz wurde laut gesagt und aufgenommen. Es entstand ein Dialog in der Form von Fragen und Antworten. Diese Sätze und Dialog ist wie folgt.

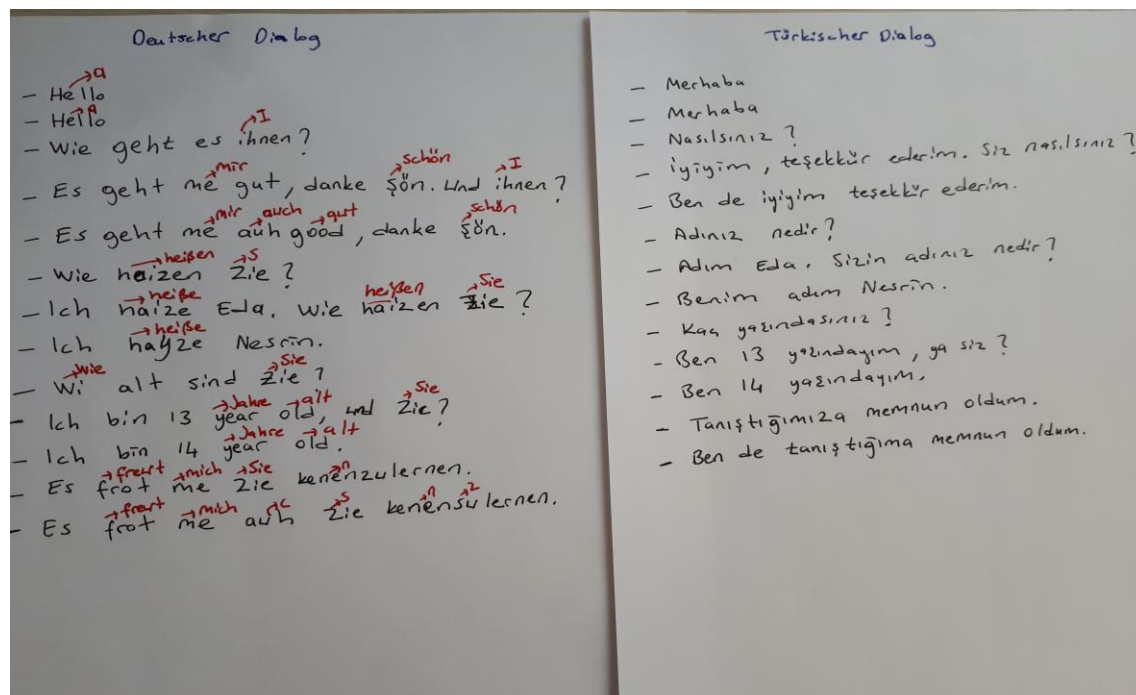


Abb 2. Dialogbeispiel der Schüler

Die Korrekturen des Dialogs wurden von dem Lehrer gemacht, da die Schüler zum ersten Mal mit der deutschen Sprache konfrontiert waren.

Sowohl der türkische als auch der deutsche Text wurde an der Tafel erstellt und neue grammatikalische Strukturen und Wörter wurden analysiert und den Schülern erklärt. Z.B. die Konjugation der Verben sein, heißen, gehen und die Wörter, die im Dialog waren beigebracht. Danach wurde der deutsche Text von den Schülern vorgelesen. Wenn die Schüler sich der Aussprache einiger Wörter nicht sicher waren, wurde die Aussprache von dem Lehrer korrigiert.

Wie man aus dem Beispiel oben sehen kann, haben die Schüler im Allgemeinen englische Wörter anstelle von deutschen Wörtern geschrieben und sie auch so geschrieben. Auch bei der Aussprache wurden oftmals englische Akzente verwendet.

Danach wurden die Schüler gebeten eine Bewertung der Kursarbeit und ihrer eigenen Lernprozesse vorzunehmen. Nachdem sie die Methode, die Materialien und den Vortragsstil des Lehrers kommentiert haben, teilen die Schüler ihre eigenen Gefühle und Gedanken mit. Z.B. die Schüler gaben an, dass diese Methode sehr unterschiedlich

ist und Spaß macht. Sie sagten, sie hätten noch nie auf diese Weise unterrichtet. Sie gaben an, dass der Fremdsprachenkurs auf diese Weise effizienter und dauerhaft ist.

Sie sprechen darüber, wie sie sich gefühlt haben, wie sie sich mit der Interaktion zufrieden fühlten, welche Verbesserungen sie beim Sprachenlernen haben und was für eine bessere Kursarbeit getan werden muss.

In dieser Methode wurde das Thema von dem Lehrer gewählt, weil das Unterrichtsthema nach dem jährlichen Unterrichtsplan in der Schule unterrichtet werden muss.

Die Community Language Learning Methode stellt sicher, dass sich die Schüler nicht als Konkurrenten, sondern als wichtiger Teil der Community sehen. Auf diese Weise drücken sich die Schüler bequemer aus, respektieren die anderen Schüler und hören besser zu. Zwischen dem Lehrer und dem Schüler wird eine Beziehung hergestellt, die auf gegenseitigen Respekt und Verständnis beruht. So entsteht eine positive und verlässliche Lernumgebung. Dadurch kann der Schüler effektiver lernen. Die Interaktion zwischen den Schülern steigert sich, da der Lehrer in dieser Methode hinter den Schülern im Klassenzimmer steht und zum Führer des Unterrichtes wird. Die Schüler lernen durch Gruppenarbeit voneinander und entwickeln ein Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Gemeinschaft.

Die Schüler waren sehr aufgeregt, denn es war das erste Mal, dass sie mit einer solchen Methode unterrichtet wurden. Nachdem viele Dialoge aufgenommen wurden, wurde das Diktiergerät aus dem Kreis genommen. Das Diktiergerät wurde eingeschaltet, damit die Schüler hören konnten, worüber sie gesprochen haben. Als die Schüler ihre eigenen Stimmen hörten, hatten sie emotionale Momente und lächelten. Dieser Dialog wurde mehrmals abgespielt. Diese abgespielten deutschen Sätze wurden von den Schülern an die Tafel geschrieben. Nachdem der Dialog auf Deutsch an die Tafel geschrieben war, wurden die Schüler gebeten, diese Sätze ins Türkische zu übersetzen. Dann wurden auch die türkischen Sätze von ihnen an die Tafel geschrieben. So stand sowohl das Deutsche als auch das Türkisch der Dialoge an der Tafel. Die Schüler haben die Wörter, die sie nicht aussprechen konnten, mehrmals wiederholt und aufgesagt. Dann wurden die Schüler gebeten, diese Dialoge in ihre Hefte zu schreiben. Danach haben die Schüler in kleinen Gruppen ähnliche Dialoge erstellt und miteinander kommuniziert. Auf diese Weise haben die Schüler ihre Dialoge in der Klasse präsentiert. Dadurch wurde ein Kommunizieren der Schüler untereinander sichergestellt und ihr Selbstbewusstsein stärkte sich. Die Schüler hatten viel Spaß und waren

zufrieden mit dem Unterricht, in dem sie ihre Gefühle und Gedanken bequem ausdrücken konnten.

In unseren nächsten Lektionen wurden ähnliche Dialoge und Texte mit unterschiedlichen Themen erstellt und die Methode wurde viele Male auf diese Weise angewendet.



Abb 3. Übungsbeispiel der Schüler

Die Schüler präsentierten die von ihnen vorbereiteten Dialoge in der Klasse. Da diese Methode zur Verbesserung der Sprechfertigkeit verwendet wurde, brachten die Schüler die Ballons, auf die sie Gesichter gemalt hatten, mit in die Klasse. Sie banden diese Ballons mit Seilen zusammen und gingen hinter den Tisch und brachten sie zum Reden, indem sie sie schüttelten. So fühlten sie die Schüler wohler und hatten Spaß und erstellten in Zweiergruppen ähnliche Dialoge. Ein Dialog war wie folgt.

Serkan: Guten Tag Nida!

Nida: Guten Tag Serkan!

Serkan: Wie geht's?

Nida: Es geht mir gut, danke schön. Und dir?

Serkan: Es geht mir auch gut, danke schön. Wie ist deine Handynummer?

Nida: Meine Handynummer ist 0536

Serkan: Danke schön. Ich rufe dich an. Auf Wiedersehen!

Nida: Auf Wiedersehen!



Abb 4. Beispiele der Schüler

Die Schüler erstellten einen Dialog mit den von ihnen erstellten Puppen. Auf diese Weise konnten sie sich leichter ausdrücken. Auch hier spielten die Schüler mit den selbstgemachten Puppen, die in verschiedenen Farben waren. Sie fragten sich gegenseitig nach den Farben, weil das Thema 'Farben' war und so entstanden verschiedene Dialoge und die Schüler hatten viel Spaß.

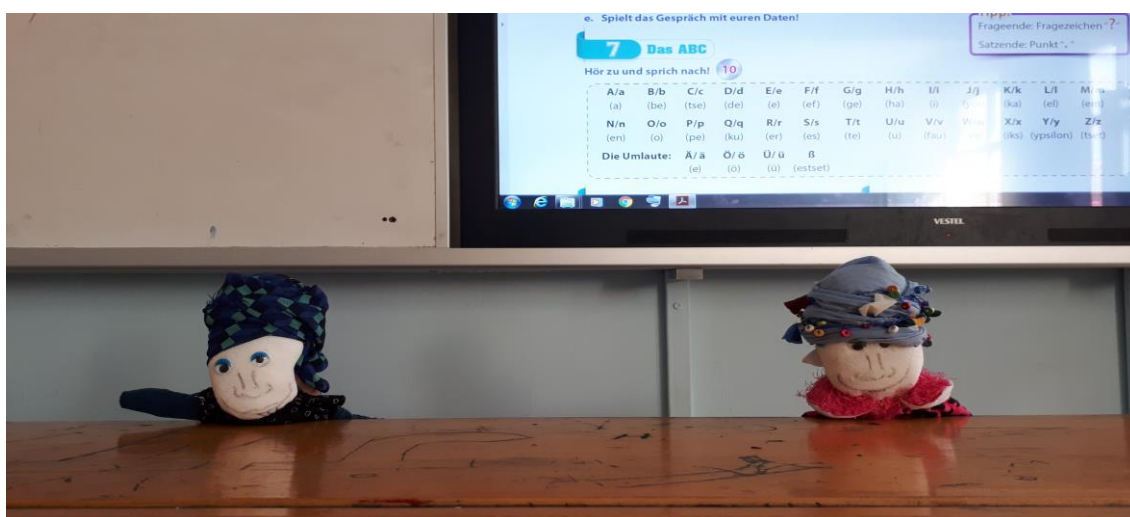


Abb 5. Beispiele der Schüler

Auch hier sollte die Kommunikation zwischen den Schülern gesteigert werden. Die Schüler brachten die selbst erstellten Puppen in die Klasse mit. Zum Thema wurde ein Dialog eingerichtet. Ein Dialogbeispiel von den Schülern ist wie folgt:

Ali: Hallo

Sidar: Hallo

Ali: Was ist deine Lieblingsfarbe?

Sidar: Meine Lieblingsfarbe ist blau. Was ist deine Lieblingsfarbe?

Ali: Meine Lieblingsfarbe ist rot. Was ist deine Haarfarbe?

Sidar: Meine Haarfarbe ist braun. Und deine?

Ali: Meine Haarfarbe ist schwarz.

Sidar: Auf Wiedersehen!

Ali: Auf Wiedersehen!

Bei dieser Methode verwendeten die Schüler hauptsächlich die bemalten Luftballons und Puppen, die sie selbst erstellt hatten.

Die Luftballons und Puppen sind nicht Teil dieser Methode. Der Lehrer verwendete sie im Unterricht, um die Sprechfertigkeiten der Schüler zu verbessern. Wenn festgelegt worden wäre, welche Materialien in diesen Methodenschritten im Unterricht verwendet werden sollen, hätte die Lehrkraft andere Materialien verwenden können. Da die Materialien in dieser Methode nicht spezifiziert waren, verwendete der Lehrer solche Materialien, um die Schüler zum Sprechen zu bringen.

Sie versuchten, diese Ballons und Puppen in den Dialogen zum Sprechen zu bringen. So hatten beide Schüler die Möglichkeit, sich leichter auszudrücken und hatten viel Spaß und Gelächter. Auf diese Weise wurde das Selbstbewusstsein der Schüler gesteigert. Sie drückten sich besser aus, indem sie die in Dialogen erlernten Satzmuster auf diese Weise verwendeten. Der Wunsch der Schüler zu sprechen stieg von Woche zu Woche im Vergleich zur Vorwoche. Die Schüler begannen nun, die gelernten Satzmuster und Wörter untereinander zu sprechen. Dadurch haben sich sowohl ihre Sprechfertigkeiten als auch ihre Interaktion untereinander stark verbessert.

Nach der Community Language Learning Methode wurde für Hörfertigkeit mit der Suggestopädie Methode gearbeitet.

7.2. Praktizierung der Suggestopädie Methode für die Hörfertigkeit

Wie bei der Community Language Learning Methode soll auch hier ein stufenweiser Ablauf des Unterrichtes durch eine Tabelle dargestellt werden.

Tabelle 6.

Unterrichtsplan

Unterricht	Deutsch	Lektion: (Informationen zur Person)	Datum: 16.09.2019
Klasse	9	Niveau: Anfangsstufe	Zeitraum: 80 Min
Thema	Wir verabschieden uns		
Lernbereiche und Errungenschaft	-Hören -Kann Gruß- und Abschiedsformeln gebrauchen		
Lehrmethoden und Techniken	Die Suggestopädie		
Ziele, Materialien Strukturen	Hörfertigkeit verbessern und Merkmale der Phonetik der Fremdsprachen erkennen Materialien sind Text, Musik, Tafel, Audiogerät Aufwiedersehen, Tschüss, Bis bald.....		
Kursbearbeitung	Begrüßung und Einführung der Methode Einübung und Durchführung der Methode		
Lernaktivitäten	Gruppenarbeit		

Tabelle 7.

Tabelle der Phasen und Lektionen der Methode Suggestopädie

Zeit	Funktion	Anwendung	Form der Tätigkeit	Ziel
1. Unterricht etwa 5 Minuten	Einleitung/ Definition	Begrüßung und Einführung der Methode	Lehrerpräsentation	Vorwissen
Etwa 35 Minuten	1. Phase Hören Lesen	- Den Text von ca. 50-250 Wörtern lesen. - Ihn in der Muttersprache erklären. - Intonation	- Lehrer liest den Text in einzelnen Sätzen und die Schüler sprechen den Text im Chor und einzeln nach.	- Hörfertigkeit verbessern und die Merkmale der Phonetik der Fremdsprache erkennen.
Etwa 30 Minuten	2. Phase - Textwiederholung - Tonung - Aussprache	- Der Text wird sehr langsam und abschnittsweise wiederholt. - Mit klassischer Musik wird gelesen. - Der Text wird im angemessenen	- Lehrer liest den Text mit Musik. - Die Schüler hören entspannt.	- Hörfertigkeit verbessern und die Merkmale der Phonetik der Fremdsprache erkennen.

			Ton im Rhythmus der Musik von dem Lehrer gelesen.	
Etwas Minuten	10	3.Phase Hören	-Der Lehrer liest den Text in natürlichem Ton. -Während der Musik, sind die Schüler entspannt.	-Lehrer liest den Text mit Musik. -Die Schüler hören entspannt. -Hörfertigkeit verbessern.
Am nächsten Tag Minuten	40	4. Phase Übung	-Die Schüler machen die Übungen wie Dialog, Fragen-Antworten usw.	Kommunikation erstellen, so das Verständnis festigen.
Etwas Minuten	40	5. Phase Übungen	-Nachahmung -Anpassung der anderen Situation. -Die Schüler sollen ein Spiel aus dem erlernten Text oder Dialog herbringen.	Kommunikation erstellen. -Hörfertigkeit entwickeln. -Wortschatz verbessern.

Die Suggestopädie Methode wurde im Klassenzimmer verwendet, um die Hörfertigkeit der Schüler in der Untersuchungsgruppe zu verbessern. Um diese Methode ausüben zu können, wurden die Schüler in den Konferenzraum der Schule, der mit Postern und Bildern ausgestattet wurde, gebracht. Nach den Themen waren diese Poster und Bilder wie folgt:



Abb 6. Beispielfotos (MEB, 2018, S.37)

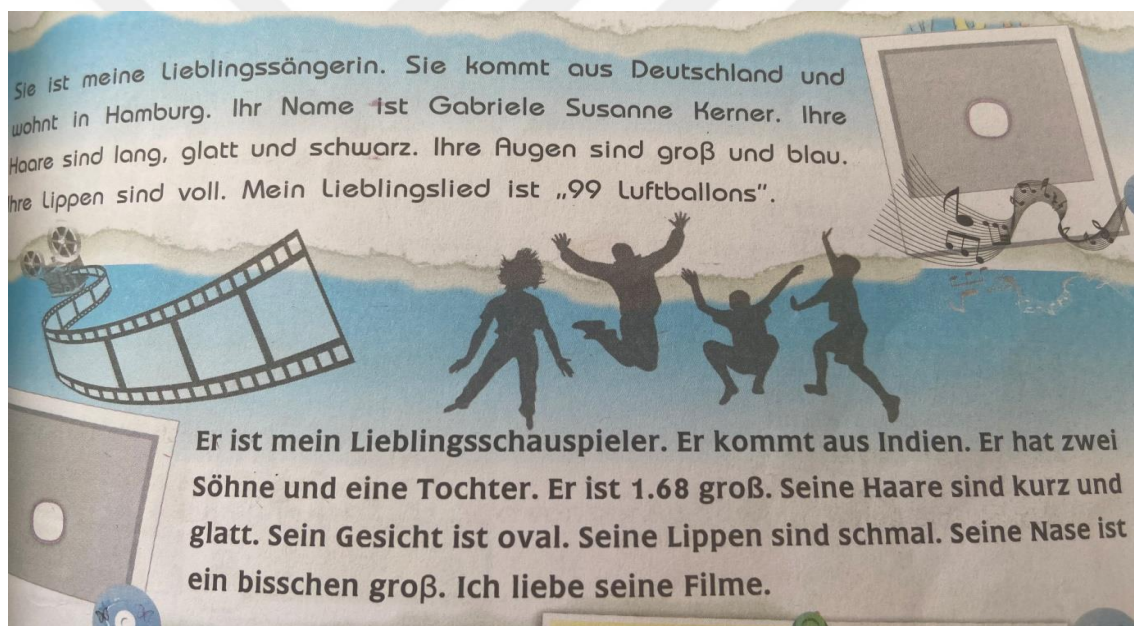


Abb 7. Text zur Vorstellung (MEB, 2018, S.37)

Fotos von berühmter Personen und deren Vorstellung wurden im Klassenzimmer aufgehängt und die Aufmerksamkeit der Schüler auf sich gezogen. Auf diese Weise hatten die Schüler die Möglichkeit, sich leichter vorzustellen.

Auf diese Weise wird Visualität für die behandelten Themen bereitgestellt. Die Sitze dort waren bequemer und die gewünschte Atmosphäre konnte geschaffen werden. Die Schüler wurden mit einem Lächeln begrüßt und über diese Methode informiert. Die

Schüler waren sehr aufgeregt und warteten gespannt darauf, was getan werden soll. Ein deutscher Text wurde zur Selbstvorstellung mitgebracht.

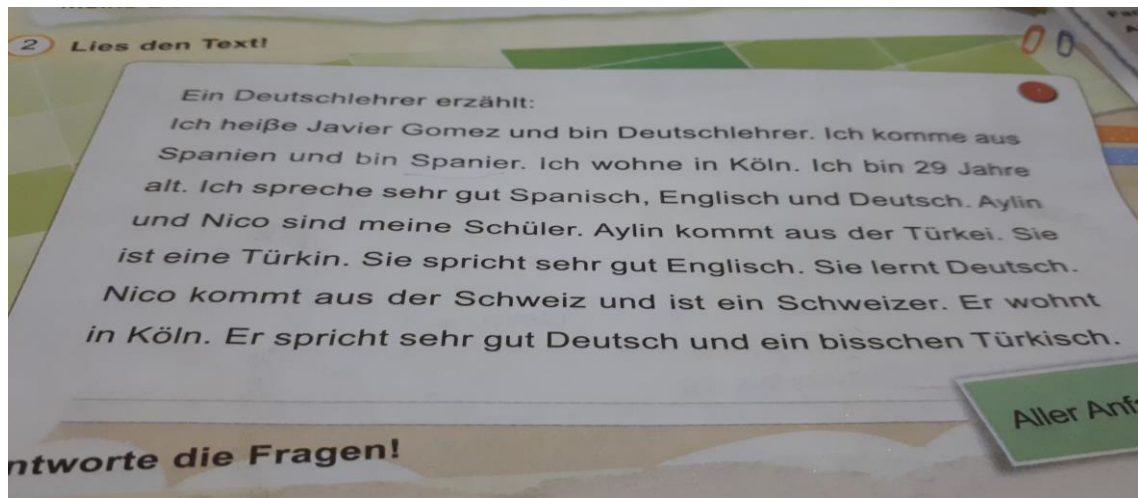


Abb 8. Text aus dem Schulbuch (MEB, 2018, S.18)

Der Text wurde in kleinen Abschnitten von dem Lehrer vorgelesen und die türkische Bedeutung und der grammatikalische Aufbau der Wörter wurde erklärt. Die Bedeutung der Wörter 'erzählen, Spanien, Schüler, Schweiz' wurde erklärt. Die Konjugation der Verben 'kommen, wohnen, sein, sprechen und lernen' wurde beigebracht.

Der Text wurde mit klassischer Musik von Beethoven sehr langsam zum zweiten Mal von dem Lehrer gelesen. Die Schüler haben die Sätze wiederholt. Die Schüler wiederholten den Text einzeln oder alle zusammen. Der Text wurde mit der passenden Intonation zum Rhythmus der Musik noch einmal von dem Lehrer gelesen und die Schüler haben sich entspannen lassen. Die Schüler folgten dem deutschen Text und achteten auf die Aussprache der Wörter. Gleichzeitig stand den Schülern auch die türkische Version dieses Textes zur Verfügung. Danach wurde dieser Text den Schülern auf der CD vorgespielt.

Der Beispieltex und die Fragen zu dem behandelten Text in der Lektion. Der Text stammt vom Schulbuch, da die Lehrer ja verpflichtet sind dieses Material durchzuarbeiten.

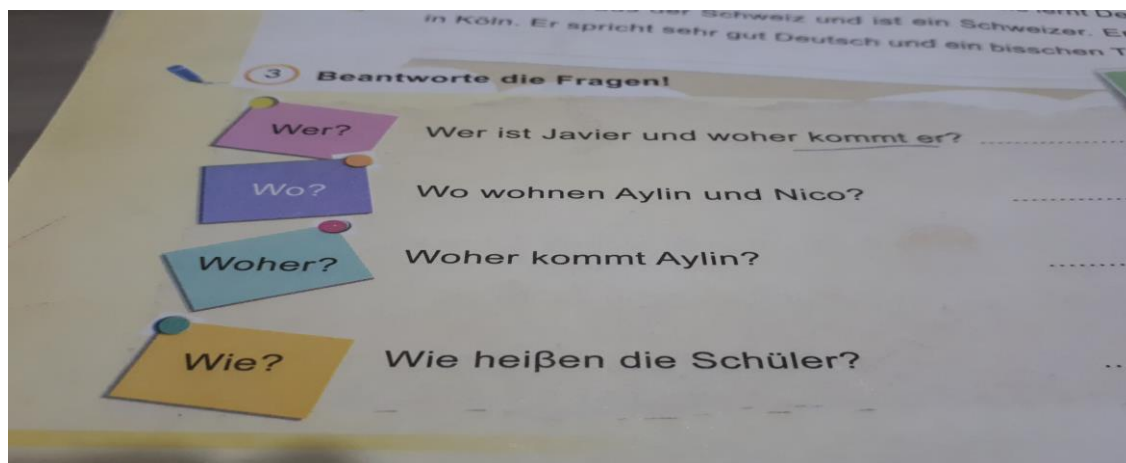


Abb 9. Fragen zum Text aus dem Schulbuch (MEB, 2018, S.18)

Die Schüler beantworteten diese Fragen zum Text. Den Schülern wurden wie oben und im Stil von Richtig und Falsch Fragen zu diesem Text gestellt. Die Konjugation der Verben, die im Text vorkamen, wurden erklärt. Die Schüler wurden gebeten, die Verben im Text zu untersuchen. Es wurde festgestellt, dass man darauf achten muss, wie das Verb in welchem Personalpronomen konjugiert wird. Die Schüler versuchten auch zu verstehen und versuchten, selbst ähnliche Sätze zu bilden.

Dann erstellten die Schüler einen Text oder Dialog ähnlich diesem Text und animierten ihn.

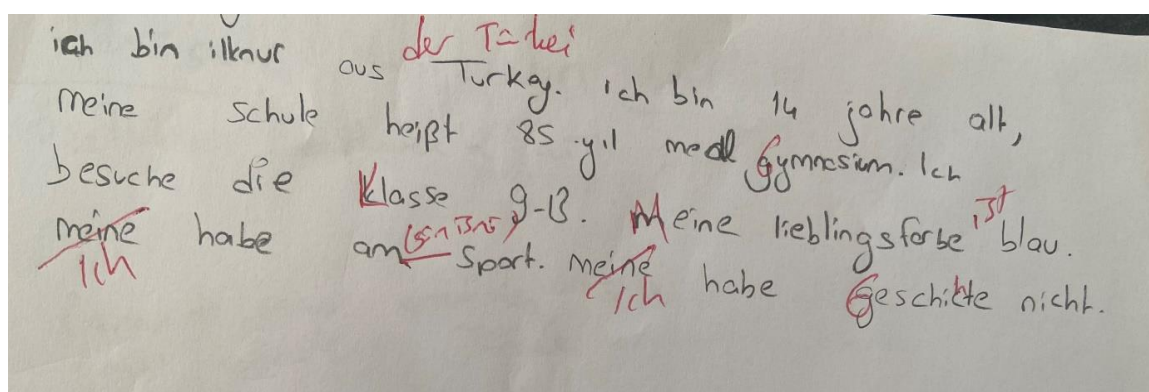


Abb 10. Beispiel der Schüler

Betrachtet man das Beispiel des Schülers, konjugierte der Schüler die Verben richtig, achtete jedoch nicht auf Groß- und Kleinschreibung. Er verwechselte einige deutsche Wörter mit englischen Wörtern. Der Grund, warum die Schüler immer englische Wörter anstelle von deutschen Wörtern verwenden, liegt darin, dass sie Englisch erst als Fremdsprache lernen. Deshalb verwechselten sie immer Wörter.

Sie machten verschiedene Übungsaktivitäten in Form von Fragen und Antworten. Auf diese Weise konnten sich die Schüler in dieser angenehmen Umgebung besser ausdrücken, indem sie so ihre Ängste überwand. Diese Methode erregte die Aufmerksamkeit der Schüler und der Unterricht machte viel Spaß.

In den folgenden Lektionen wurde diese Methode in ähnlichen Phasen mit unterschiedlichen Themen angewendet. Diese Themen waren folgendermassen: Informationen zur Person, die Schulräume, die Unterrichtsfächer, die Wochentage, die Farben, die Zahlen, die Familienmitglieder, die Berufe.



Abb 11. Bild der Aktivitäten (Quelle: www.klett-Sprachen.de/halloanna)

Auch hier wurden die Bilder zu den Aktivitäten im Klassenzimmer aufgehängt.



Abb 12. Bild der Jahreszeiten (Quelle: www.klett-Sprachen.de/halloanna)

Auch hier gibt es Bilder zu Jahreszeiten, Monaten und Wochentagen.

Kurz zusammengefasst kann man sagen, dass diese Methode den Schülern eine entspannte Umgebung ermöglicht. Jede Anordnung (Bestuhlung, Licht, Musik usw.) kann für den Komfort des Schülers die beste Kommunikation ermöglichen und das Lernen steigern.

Der mit dieser Methode erstellte Unterrichtsraum erleichtert dem Schüler das Lernen und macht es effektiv. Dank der Poster und Bilder, die die Informationen zur Zielsprache im Klassenzimmer enthalten, lernen die Schüler unbewusst. Die im Klassenzimmer erschaffene Gemütlichkeit ermöglicht den Schülern, ihre Ängste zu überwinden und bietet eine Atmosphäre, die ihre Entwicklung unterstützt. Durch das Vorspielen der verschiedenen Charaktere von den Schülern können sie die Sprache für reale Situationen verwenden. Die bei dieser Methode verwendete Musik wirkt auch entspannend. Im Übungsteil dieser Methode vertrauen sich die Schüler gegeneinander mehr, indem sie Aktivitäten wie Nachahmung, Frage-Antwort und Enthüllung eines Spiels ausführen, das auf dem erlernten Dialog basiert. Auf diese Weise können die Schüler aktiv am Unterricht teilnehmen und das Lernen findet statt und sie genießen den

Unterricht. Da den Schülern zuvor noch kein Unterricht mit dieser Methode erteilt wurde, ist diese Methode für sie interessant gewesen.

Da die erste Lektion im Lehrbuch Informationen zur Personen beinhaltet, wurden in den ersten Wochen Satzmuster und Texte zur Selbstvorstellung im Unterricht behandelt.

Die Schüler waren sehr gespannt auf die Aktivitäten, die sie im Unterricht tun sollten.

Dank dieser Methode konnten die Schüler die Wörter und Satzstrukturen, die sie im Hörbereich der Lektion, die wir jede Woche unterrichteten, gehört hatten, leichter verstehen. So gewöhnten sich die Schüler an, aufmerksam zuzuhören und nahmen das Gehörte schneller wahr. Auf diese Weise verbesserten sich sowohl ihre Aussprache als auch ihre Hörfertigkeit.

Eine weitere alternative Methode, die im Klassenzimmer für die Lesefertigkeit ausgeübt wurde, war die Fremdsprachenwachstumsmethode.

7.3. Praktizierung der Fremdsprachenwachstumsmethode für die Lesefertigkeit

Zuerst soll tabellarisch der Unterrichtsplan und stufensweise die angewendete Methode dargestellt werden.

Tabelle 8.

Unterrichtsplan

Unterricht	Deutsch	Lektion: (Informationen zur Person)	Datum: 30.09.2019
Klasse	9	Niveau: Anfangsstufe	Zeitraum: 80 Min
Thema	Wer sind die Leute? (Woher kommst du?)		
Lernbereiche	-Lesen und Hören		
Und	-Kann ganz kurze und einfache Texte lesen		
Errungenschaft			
Lehrmethoden und Techniken	Fremdsprachenwachstum		
Ziele,	Die Lesefertigkeit und Hörfertigkeit verbessern		
Materialiekn	Materialien sind Kurztex te, Tafel, Buch, CD/Kassette		
Strukturen	Woher kommst du? Ich komme aus ...		
Kursbearbeitung	Begrüßung und Einführung der Methode Die Hörphase und Lese phase der Methode wird behandelt.		
Lernaktivitäten	Paararbeit, Gruppenarbeit		

Tabelle 9.

Tabelle der Phasen und Lektionen der Methode Fremdsprachenwachstum

Zeit	Funktion	Anwendung	Form der Tätigkeit	Ziel
1. Unterricht etwa 5 Minuten	Einleitung/ Definition	Begrüßung und Einführung der Methode.	Lehrerpräsentation	Vorwissen
Etwa 5 Minuten	A) Hören 1. Phase Zuhören und mündlicher Informationsaustausch	-Den Text hören/lesen. -Schüler teilen, was sie verstehen.	-Lehrerpräsentation -Paararbeit	-Hörfertigkeit verbessern. -Kommunikationsfähigkeiten verbessern.
Etwa 10 Minuten	2. Phase Zuhören und Austausch schriftlicher Informationen	-Text 2-3mal hören/lesen. -Schüler notieren 3-5 Wörter und analysieren die Wörter.	-Lehrerpräsentation -Paararbeit -Dreiergruppenarbeit -Gruppenarbeit	-Wortschatze verbessern. -Hörfertigkeit verbessern. -Merkmale der Phonetik der Fremdsprache erkennen.
Etwa 20 Minuten	3. Phase 'Lebendes Wörterbuch' Informationsaustausch in der Klasse.	-Erklärung auf unbekannter Wörter für die gesamte Klasse. -Den Text zwei oder dreimal wieder abspielen/lesen. Informationsaustausch mit verschiedenen Gruppen innerhalb der Gruppe. -Den Schülern Fragen zum Inhalt stellen oder beim nächsten Zuhören verschiedene Übungen machen.	-Schüler und Lehrerpräsentation -Paararbeit -Dreiergruppenarbeit -Vierergruppenarbeit	-Wortschatze verbessern. -Merkmale der Phonetik der Fremdsprache erkennen.
2. Unterricht Etwa 10 Minuten	B) Lesen 1. Phase -individuelle Lektüre	-Textverteilung -Schüler lesen den Text leise und aufmerksam. Informationsaustausch in Paaren oder kleinen Gruppen.	-Schülerarbeit -Paargruppen -Dreiergruppen -Vierergruppenarbeit	-Lesefertigkeit verbessern. Kommunikationsfähigkeiten verbessern.
Etwa 10 Minuten	2. Phase	-Unterstreichungen	-Schülerarbeit	-Wortschatz

Minuten	-individuelles Lesen -Schüler unterstreichen interessante Wörter	der Wörter beim Lesen. Bedeutungserklärung der Wörter in Paararbeit und Präsentation an die ganze Klasse und Suche nach Antworten.	-Paararbeit	verbessern.
Etwa 10 Minuten	3.Phase -gemeinsames Wörterbuch -individuelles Lesen	-den Text lesen, Wörter unterstreichen und Informationen zwischen den Gruppen austauschen.	-Schülerarbeit -Paararbeit	-Wortschatz verbessern.
Etwa 10 Minuten	c)Lingua-Puzzle -Schreiben	-Ein Teil des Textes hören.	-Lehrerpräsentation -Schülerarbeit -Paararbeit	-Hörfertigkeit verbessern. Schreibfertigkeit verbessern.

Die Fremdsprachenwachstumsmethode wurde im Klassenzimmer verwendet, um die Lesefertigkeit der Schüler in der Untersuchungsgruppe zu verbessern. Zuerst wurden die Schüler begrüßt und eine kurze Information über die Methode wurde ihnen erteilt. Ein Text über das Thema 'Begrüßung' wurde für den Unterricht ausgewählt und von der CD abgespielt. Dieser Text war wie folgt:

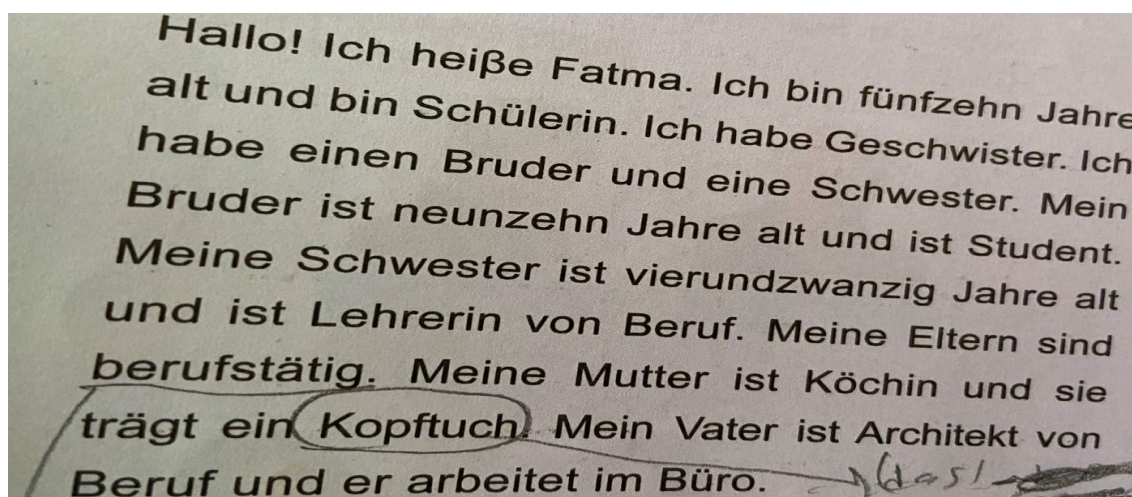


Abb 13. Text aus dem Schulbuch (MEB, 2018, S.39)

Die Schüler schrieben die neu gelernten Wörter aus dem Text auf kleine Zettel. Aus jedem Text lernten sie etwa 50 Wörter mit Bedeutung und Aussprache und setzten diese Wörter zusammen.

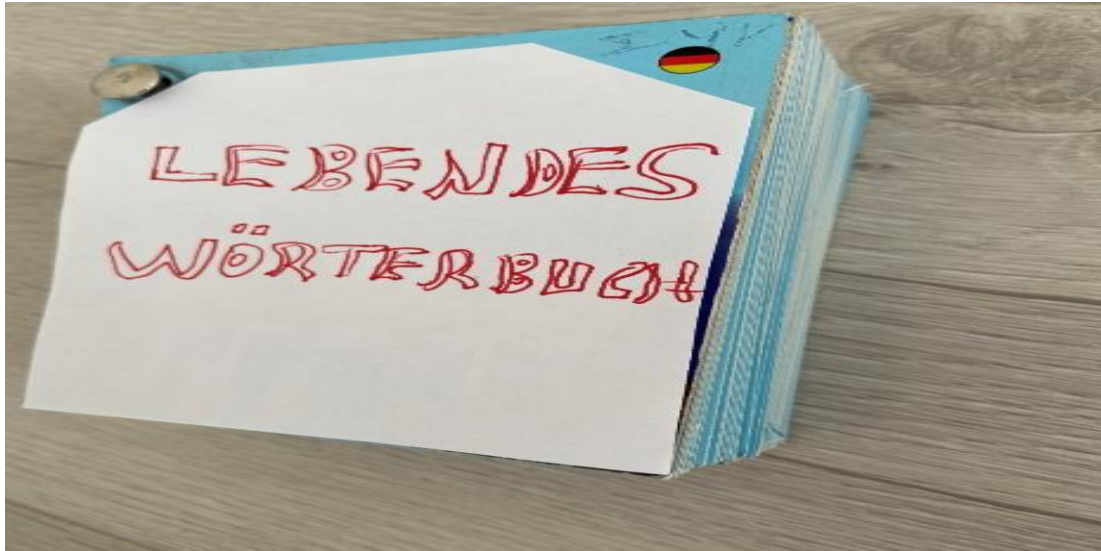


Abb 15. 'Lebendes Wörterbuch' der Schüler

Fremdsprachenwachstumsmethode wurde hauptsächlich für Lese- und Hörverstehen angewendet. Zusätzlich zu diesen Fertigkeiten trägt diese Methode auch zum Lehren der Wörter, des Schreibens und Sprechens bei. In den weiteren Lektionen wurden auch noch andere Texte außerhalb des Schulbuches gebracht und mit dieser Methode durchgeführt. Ein weiterer Text, der im Unterricht mit dieser Methode behandelt wurde, ist der folgende:

Mein Name ist Anna. Ich komme aus Österreich und lebe seit drei Jahren in Deutschland. Ich bin 15 Jahre alt und habe zwei Geschwister: Meine Schwester heißt Klara und ist 13 Jahre alt, mein Bruder Michael ist 18 Jahre alt. Wir wohnen mit unserem Eltern in einem Haus in der Nähe von München. Meine Mutter ist Köchin, mein Vater arbeitet in einer Bank.

Ich lese gerne und mag Tiere: Wir haben einen Hund, zwei Katzen und im Garten einen Teich mit Goldfischen. Ich gehe auch gerne in die Schule, mein Lieblingsfach ist Mathematik. Physik und Chemie mag ich nicht so gerne.

Nach der Schule gehe ich oft mit meinen Freundinnen im Park spazieren, manchmal essen wir ein Eis. Am Samstag gehen wir oft ins Kino. Am Sonntag schlafe ich lange, dann koche ich mit meiner Mutter das Mittagessen. Nach dem Essen gehen wir mit dem Hund am See spazieren. Sonntag ist mein Lieblingstag!

Abb 16. Text zum Lesen (Quelle: <https://lingua.com/de/deutsch/uebungen>)

Der Text wurde den Schülern schon einmal vorgespielt. Die Schüler erklärten in wenigen Sätzen, was sie über den Text verstanden haben. Der Text wurde noch einmal abgespielt und die Schüler unterstrichen einige Wörter, die ihre Aufmerksamkeit erregten. Dann fragten sich die Schüler in Gruppen nach der Bedeutung der Wörter, die sie nicht kannten. Sie fragten den Lehrer nach den Wörtern, die sie nicht finden konnten. Der Lehrer erklärte die Wörter. Dann hörten die Schüler sich den Text noch einmal aufmerksam an. Dann lasen die Schüler den Text einzeln und sorgfältig durch und achten dabei auf die Aussprache der Wörter. Aussprachefehler wurden vom Lehrer korrigiert. Die Schüler unterstrichen die Wörter, die beim Lesen ihre Aufmerksamkeit erregten. Nach dem Lesen fragten sie sich in Gruppen nach der Bedeutung dieser Wörter und schrieben diese Wörter auf kleine Zettel. Letztlich brachten sie etwa 50 gelernte Wörter zusammen und machten daraus ein Wörterbuch.

Weil es jedes Mal ein neuer Text war, haben die Schüler auch ihr Interesse nicht verloren und natürlich damit ihren Wortschatz, ihr Hörverstehen, Leseverstehen erweitert.

Die Anwendung der richtigen Methode im Fremdsprachenunterricht stellt sicher, dass die Vorurteile der Schüler gegenüber einer Fremdsprache beseitigt und auf positive Gedanken gerichtet werden. Die Schüler hörten aufmerksam die bei der Anwendung dieser Methode verwendeten Texte und achteten auf die Aussprache der Wörter im

Text. So gab es beim Lesen der Texte nicht viele Aussprachefehler. Dadurch stieg die Leselust der Schüler. Auf diese Weise haben sich die Lesefertigkeit der Schüler verbessert.

Eine weitere alternative Methode, die in dieser Arbeit verwendet wurde, ist die Process Writing Methode.

7.4. Praktizierung der Process Writing Methode für die Schreibfertigkeit

Die Process Writing Methode, wie auch aus dem Namen zu entnehmen ist, eignet sich sehr, um die Schreibfertigkeit der Schüler zu entwickeln. Die Schüler können kreativ sein, ihre eigenen Texte entwickeln und somit eigentlich auch neue Wörter lernen.

Zuerst soll tabellarisch der Unterrichtsplan und stufenweise die angewenete Methode dargestellt werden.

Tabelle 10.

Unterrichtsplan

Unterricht	Deutsch	Lektion: Informationen zur Person	Datum:07.10.2019
Klasse	9	Niveau: Anfangsstufe	Zeitraum: 80 Min
Thema	Wo wohnst du?		
Lernbereiche Und Errungenschaft	-Schreiben -Kann sich vorstellen und Fragen zur Person schriftlich beantworten.		
Lehrmethoden Und Techniken	Process Writing		
Ziele,	Schreibfertigkeit verbessern, Produktivität, Kreativität		
Materialien	Materialien sind Hefte, Bleistift, Stift, Arbeitsblatt		
Strukturen	Wo wohnst du? Ich wohne in		
Kursbearbeitung	Begrüßung, Einführung und Ausübung der Methode		
Lernaktivitäten	Individuelle Arbeit, Paararbeit, Gruppenarbeit		

Tabelle 11.

Tabelle der Phasen und Lektionen der Methode Process Writing

Zeit	Funktion	Anwendung	Form der Tätigkeit	Ziel
1.Unterricht etwa 5 Minuten	Einleitung/ Definition	Einführung der Methode	Lehrerpräsentation	Vorwissen
Etwa 10 Minuten	1.Phase Ideen generieren	Brainstorming -Ideen zu einem Thema produzieren.	Lehrerpräsentation	-Produktivität
			Gruppenarbeit	-Kreativität
Etwa 25 Minuten	2.Phase Den ersten Entwurf fokussieren, strukturieren, schreiben	-Ideen sammeln, auswählen und skizzieren für den ersten Entwurf des eigenen Textes.	-Individuelle Arbeit	Schreibfertigkeit zu verbessern.
			Paararbeit Gruppenarbeit	
2.Unterricht etwa 20 Minuten	3.Phase Überarbeitung	-Die Schüler überprüfen, ändern und reorganisieren ihre Arbeit.	Gruppenarbeit	-Textentwurf verbessern.
Etwa 15 Minuten	4.Phase Editieren	-Grammatik und Rechtschreib- fehler korrigieren. -Editieren.	-Lehrer ist Helfer. Gruppenarbeit	-Stil und Klarheit verbessern.
Etwa 5 Minuten	5.Phase Veröffentlichen	-Den endgültigen Text in der Klasse präsentieren.	-Schülerarbeit -Gruppenarbeit	-Schreibfertigkeit verbessern. -Veröffentlichung

Die Process Writing Methode wurde im Klassenzimmer verwendet, um die Schreibfertigkeit der Schüler in der Untersuchungsgruppe zu verbessern. Am Anfang des Unterrichts wurden die Schüler begrüßt und über diese Methode informiert. Die Schüler wurden zuerst in Gruppen eingeteilt, in denen sie zunächst ein Brainstorming und Ideen zum Thema ‘Begrüßung’ entwickelten.

Im ersten Schritt machten die Schüler in Gruppen ein Brainstorming zum Thema. Sie erarbeiteten die Stichworte zum Thema. Es ist wie folgt:

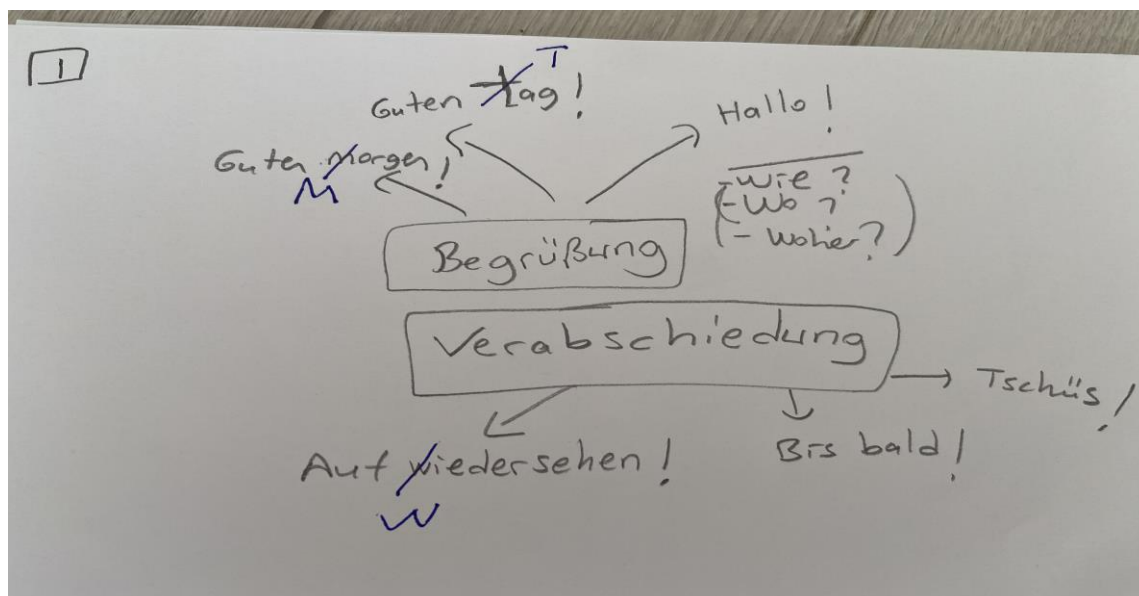


Abb 17. Beispiel der Schüler

Im zweiten Schritt versuchten sie, aus den von ihnen erstellten Wortentwürfen Sätze zu bilden. Es ist wie folgt:

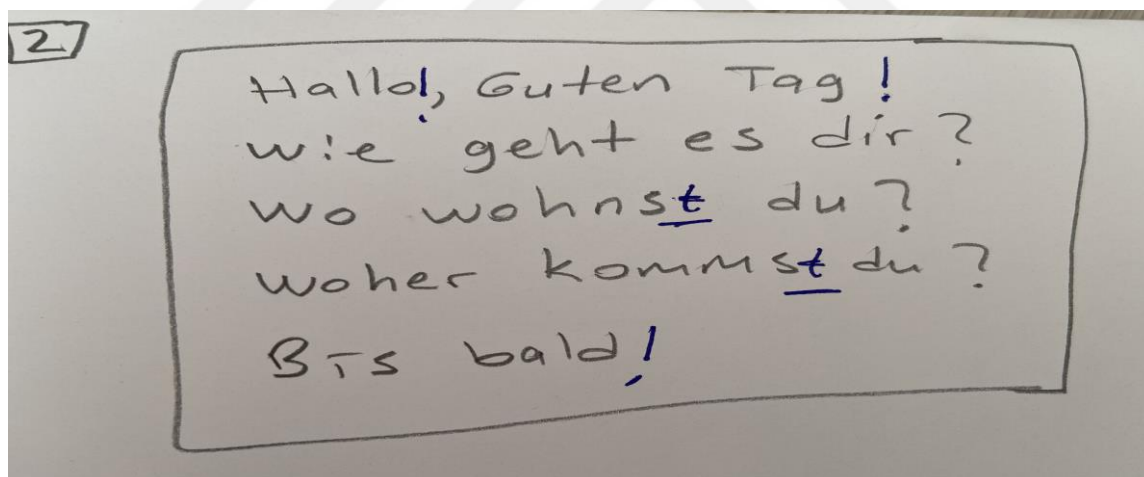


Abb 18. Beispiel der Schüler

Im dritten Schritt ordneten sie die gebildeten Sätze und versuchten einen Dialog herzustellen. Es ist wie folgt:

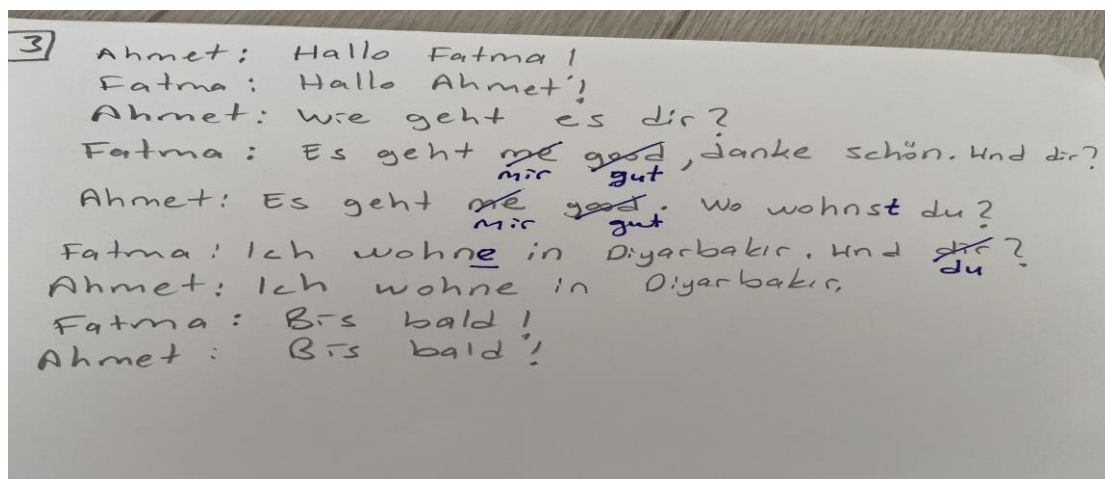


Abb 19. Beispiel der Schüler

Im vierten Schritt half der Lehrer bei den grammatikalischen Regeln, die die Schüler nicht korrigieren konnten. Wie den Schülern zu entnehmen ist, wurden einige grammatikalische Fehler gemacht. Außerdem verwechselten die Schüler einige deutsche Wörter mit englischen Wörtern. Da die erste Fremdsprache der Schüler Englisch war, verwechselten sie immer wieder deutsche Wörter mit englischen Wörtern.

Im letzten Schritt präsentierten die Schüler die von ihnen erstellten Dialoge oder Texte in der Klasse.

Auf diese Weise stieg sowohl die Kreativität als auch das Selbstbewusstsein der Schüler. In den nächsten Lektionen wurde diese Methode bei verschiedenen Gruppenaktivitäten nochmals angewendet.



Abb 20. Foto der Gruppenarbeit

Hier präsentierten die Schüler der Reihe nach die von ihnen als Gruppe erstellten Texte oder Dialoge.

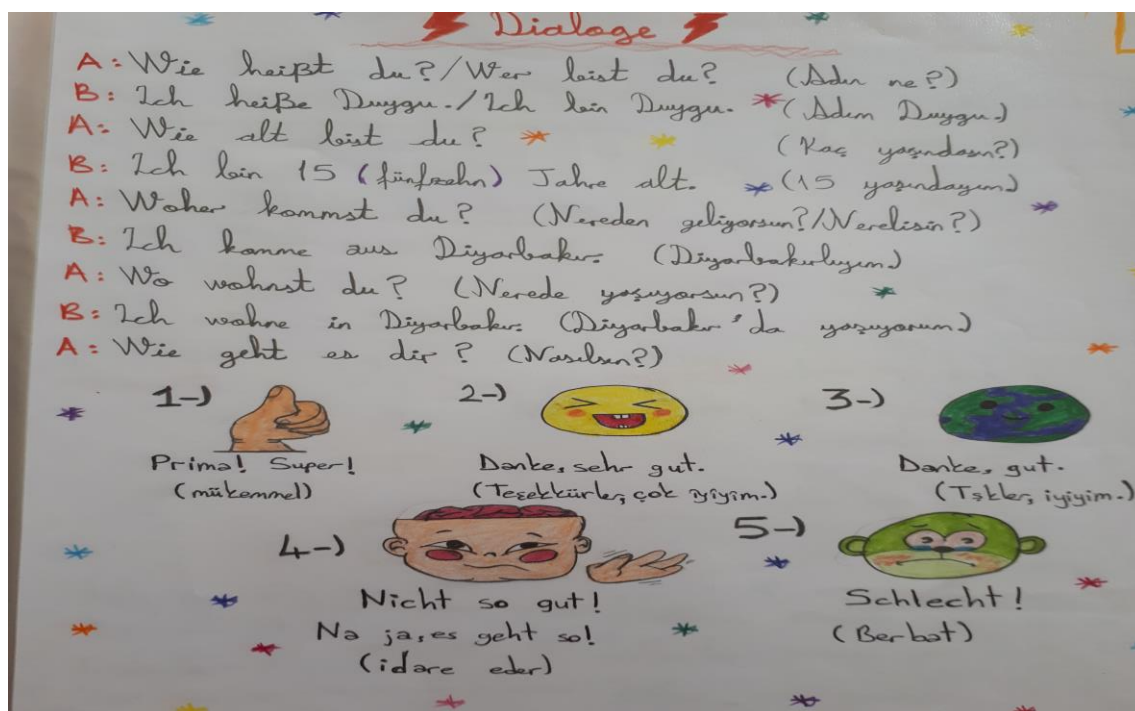


Abb 21. Dialogbeispiel der Schüler

Hier ist ein Beispiel für den Dialog, den die Schüler zu diesem Thema erstellt haben. Die Schüler schrieben und präsentierten einen Dialog auf diese Weise.

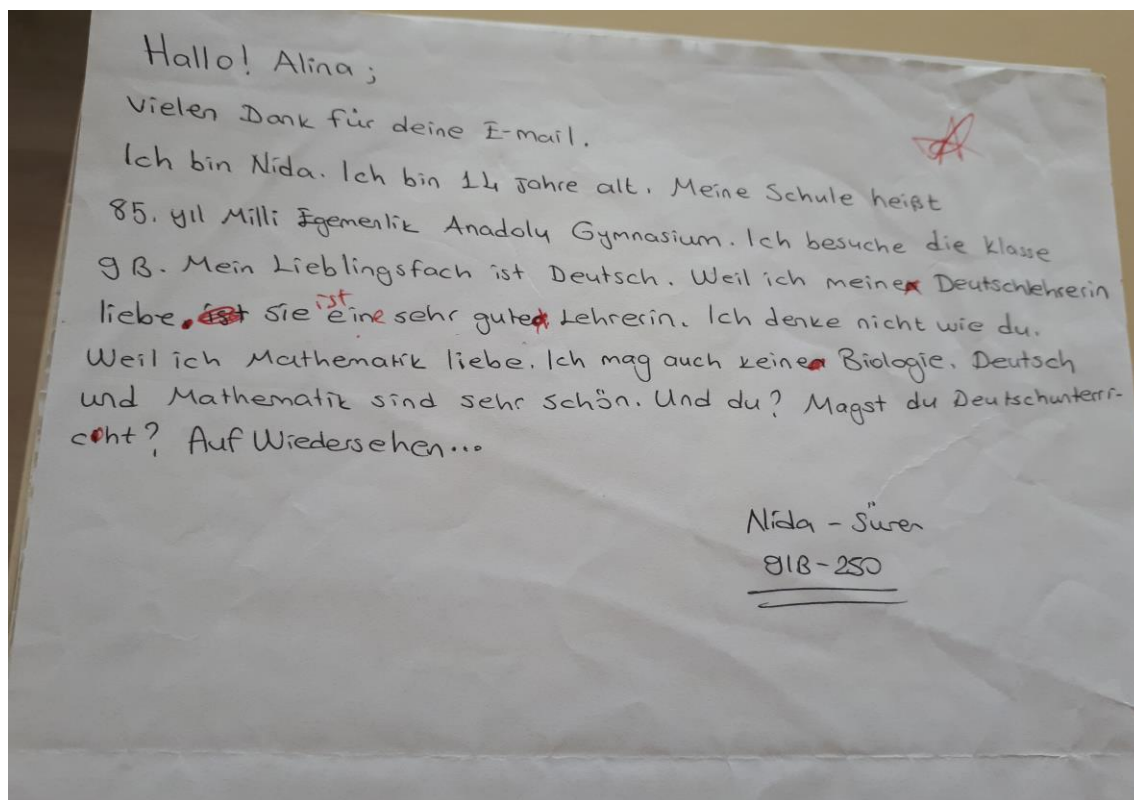


Abb 22. Absatzbeispiel der Schüler

Auch hier wird ein Beispiel für die Beantwortung einer E-Mail zu diesem Thema von einem Schüler gegeben. Sie antworteten auf eine E-Mail im Buch. Während sie dies geschrieben haben, haben sie es unter Berücksichtigung der Phasen der Methode erstellt. Es zeigt sich, dass sich die Schüler im Laufe der Zeit mit weniger Fehlern ausdrücken können. Dadurch hat sich die Schreibfertigkeit der Schüler verbessert.

Dank der Process Writing Methode arbeiten die Schüler in zweier, dreier oder vierer Gruppen zusammen und denken kreativ. Auf diese Weise haben sie auch die Möglichkeit, die Fehler des anderen zu korrigieren. Der Lehrer ist eher ein Führer in dieser Methode. Die Kreativität der Schüler steht im Vordergrund. Die Schritte dieses Prozesses sollten befolgt werden, damit die Schüler eine effektive Schreibaktivität im Klassenzimmer erreichen können.

Nachdem die alternativen Methoden, die in dieser Arbeit ausgeübt worden sind, stufenweise erklärt und ihre Anwendungen im Unterricht klargestellt ist, soll jetzt auf die traditionellen Methoden eingegangen werden, denen im Unterricht ein Platz eingeräumt wurde.

KAPITEL VIII

DIE PRAKTIZIERUNG DER TRADITIONELLEN METHODEN MIT DER KONTROLLGRUPPE

8.1. Praktizierung der Kommunikativen Methode für die Sprechfertigkeit

In diesem Abschnitt wurde die Community Language Learning Methode der traditionellen Kommunikativen Methode gegenübergestellt. Da diese traditionelle Methode das Ziel hat die Lernenden in der Fremdsprache so schnell wie möglich zum Kommunizieren zu bringen.

Tabelle 12.

Unterrichtsplan

Unterricht	Deutsch	Lektion: (Informationen zur Person)	Datum:09.09.2019
Klasse	9	Niveau: Anfangsstufe	Zeitraum: 80 Min
Thema	Wir begrüßen uns		
Lernbereiche und Errungenschaft	-Sprechen - Kann Grußformeln gebrauchen		
Lehrmethoden Und Techniken	Kommunikative Methode		
Ziele,	-Die Sprechfertigkeit verbessern		
Materialien	-Die Merkmale der Phonetik der Strukturen und Wörter		
Strukturen	-Materialien sind Schülerbuch, Powerpoint, Kurzfilm - Hallo, Guten Tag.....		
Kursbearbeitung	- Einführung und Ausübung der Methode		
Lernaktivitäten	Gruppenarbeit, Paararbeit		

Tabelle 13.

Tabelle der Phasen und Lektionen der Kommunikativen Methode

Zeit	Funktion	Anwendung	Form der Tätigkeit	Ziel
1.Unterricht etwa 5 Minuten	Einleitung/ Definition	Einführung der Methode	Lehrerpräsen- tation	Vorwissen
Etwa 10 Minuten	1.Phase	Die Schüler schauen ein Video an.	Teilnahme aller Schüler.	Hörfertigkeit und Sprechfertigkeit verbessern.
Etwa 25 Minuten		Den Schülern wurden die Satzmuster im Zusammenhang mit dem Thema im Video erklärt.	Paar- oder Gruppen- arbeit.	Sprechfertigkeit verbessern. Wortschatz verbessern.
2.Unterricht etwa 20 Minuten	2. Phase	Die Schüler lesen den Lesetext zum Thema im Lehrbuch. Sie bilden einen Absatz oder Dialog zum Thema.	Gruppen- arbeit.	Sprechfertigkeit verbessern.
Etwa 20 Minuten	3.Phase Sprechen/ Kommuni- zieren	Gruppenaktivitäten werden gemacht. Die Schüler präsentieren ihre Dialoge.	Paar- oder Gruppen- arbeit.	Sprechfertigkeit verbessern.

Wie oben schon erwähnt wurde, wurde die Kommunikative Methode im Klassenzimmer verwendet, um die Sprechfertigkeit der Schüler der Kontrollgruppe zu entwickeln.

Zuerst wurden die Schüler begrüßt. Da es die erste Unterrichtsstunde war, stellte sich der Lehrer zuerst auf Deutsch vor. Dann haben die Schüler ein Video zum Thema 'sich Vorstellen' angeschaut. Sie haben das Video vom Anfang bis zum Ende angeschaut. Sie haben es zwei Mal angeschaut. So konnten sie sich einen Überblick verschaffen, wie man sich begrüßt. Das Video wurde erneut abgespielt und bei Bedarf pausiert, um die notwendigen Erklärungen machen zu können. Den Schülern wurden die Satzmuster im Zusammenhang mit der Selbstvorstellung im Video erklärt. Diese Sätze wurden erklärt: 'Ich komme aus Sri Lanka', 'Ich habe zwei Kinder', 'Ich lerne Deutsch'. Nach dem Video sollten die Schüler den Lesetext über 'sich vorstellen' im Lehrbuch lesen. Sie haben nach Wörtern oder Sätzen gefragt, die sie nicht verstanden haben. Sie fragten diese Wörter und Sätze: 'Grüß dich!', 'Bis später!', 'Tschüs', 'Wie

geht es dir?'. Der Lehrer erklärte die Wörter oder Sätze. Dann haben die Schüler einen Absatz oder Dialog zur Selbstvorstellung gebildet. Danach haben die Schüler sich einzeln oder in Gruppen durch einen Absatz oder einen Dialog vorgestellt. Sie sprachen, ohne auf Grammatik und Aussprache zu achten. Dies ist eine Besonderheit der Methode die Fehler nicht zu verbessern.

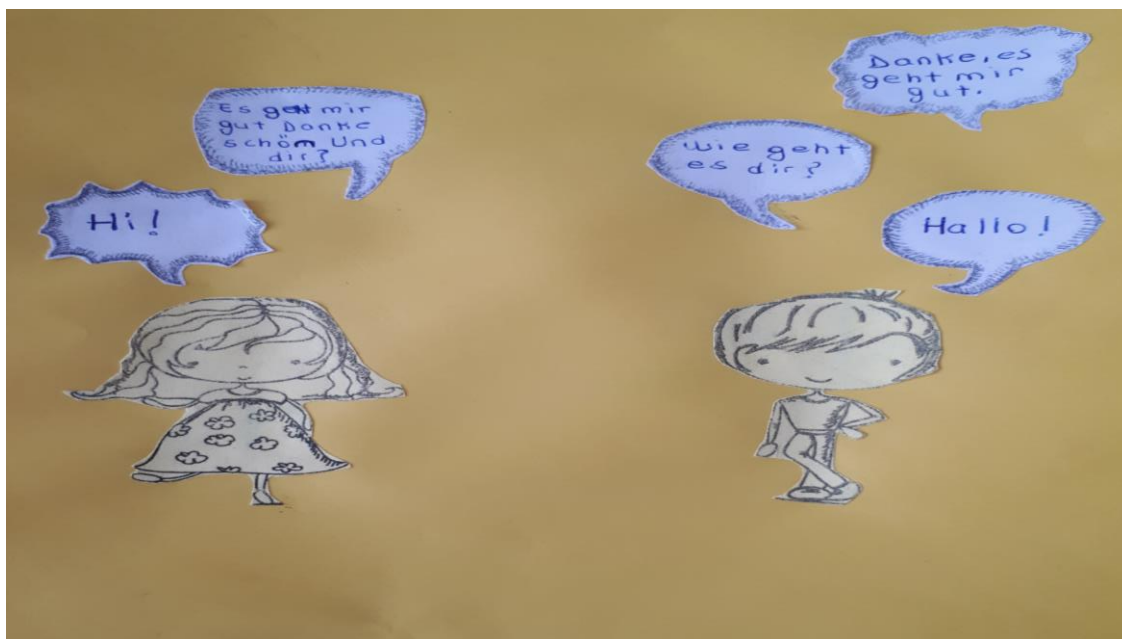


Abb 23. Beispiel der Schüler



Abb 24. Beispiel der Schüler

Auch hier präsentierten die Schüler Dialogbeispiele, die von ihnen erschaffen worden sind. Die Schüler machten Grammatik und Aussprachefehler, als sie den Dialog erstellen oder präsentierten. Sie verwendeten das Englische 'is' anstelle von 'ist' im Deutschen. Da die erste Fremdsprache der Schüler Englisch war, verwechselten sie immer wieder deutsche Wörter mit englischen Wörtern. Die Schüler schrieben den Anfangsbuchstaben der Namen in Kleinbuchstaben, anstatt sie groß zu schreiben.

Dies zeigt, obwohl diese Methode das Sprechen in der Fremdsprache schnell zu Hand nimmt, doch nicht genügend ist eine Fremdsprache richtig zu lernen. Denn ohne Korrigierung der Grammatik oder des Aussprechens, wird die gelernte Sprache eigentlich zu etwas Anderes. Der Beitrag dieser Methode zur Sprechfertigkeit war wie folgt. Die Schüler begannen schnell zu sprechen, ohne viel über Grammatikregeln nachzudenken. So begannen sie, schneller mit den Menschen zu kommunizieren.

Vielleicht könnte man sagen, dass zum Teil deswegen in Deutschland 'die Kanaken Sprache' entstanden ist.

Nach dieser ersten Lektion im Unterricht wurden auch in den folgenden Lektionen verschiedene Themen in Form von Gruppenaktivitäten mit dieser Methode fortgesetzt. Bei dieser Methode wurde beobachtet, dass die Schüler später viele Sprachfehler machten, weil sie auf die Aussprache und Grammatikregeln nicht achten.

Nach der Sprechfertigkeit wurde die Hörfertigkeit mit einer traditionellen Methode in der Kontrollgruppe zu Hand genommen.

8.2. Praktizierung der Audiolingualen Methode für die Hörfertigkeit

Die Audiolinguale Methode, die in den 40er Jahren besonders für die Hörfertigkeit verwendet wurde, hat ihre Verwendungszeit eigentlich abgeschlossen. Denn man hat gesehen, dass die ständige Wiederholung bestimmter Muster-Sätze die Fremdsprache beim Hören oder Sprechen nicht weiterentwickelt.

Tabelle 14.

Unterrichtsplan

Unterricht	Deutsch	Lektion: (Informationen zur Person)	Datum: 23.09.2019
Klasse	9	Niveau: Anfangsstufe	Zeitraum: 80 Min
Thema	Berufe		
Lernbereiche Und Errungenschaft	-Hören - Berufsnamen lernen		
Lehrmethoden und Techniken	Audiolinguale Methode		
Ziele, Materialien Strukturen	Hörfertigkeit verbessern und die Merkmale der Phonetik der Fremdsprache erkennen. Materialien sind Schülerbuch, CDs, Film, Computer Was bist du von Beruf? , Was ist dein Traumberuf?		
Kursbearbeitung	Die Verwendung der Audiolinguale Methode für die Hörfertigkeit in der Kontrollgruppe.		
Lernaktivitäten	Gruppenarbeit		

Tabelle 15.

Tabelle der Phasen und Lektionen der Audiolingualen Methode

Zeit	Funktion	Anwendung	Form der Tätigkeit	Ziel
1.Unterricht etwa 5 Minuten	Einleitung / Definition	Begrüßung und Einführung der Methode.	Lehrerpräsen- tation	Vorwissen
Etwa 10 Minuten	1.Phase	Die Schüler hören ein Hördialog aus einem CD.	Teilnahme aller Schüler.	Hörfertigkeit verbessern.
Etwa 25 Minuten		Der Dialog wurde Satz für Satz von dem Lehrer vorgelesen und die Schüler wiederholten diese Sätze.		Hörfertigkeit verbessern und die Merkmale der Phonetik der Fremdsprache erkennen.
2.Unterricht etwa 20 Minuten	1. Phase Üben	Die Schüler spielen den Dialog in der Rollenverteilung vor.	Paar-oder Gruppen- arbeit.	Wortschatz verbessern. Hörfertigkeit entwickeln.
Etwa 20 Minuten	3.Phase Übungen	Die Schüler lernen den Dialog auswendig und spielen vor.	Paar- oder Gruppen- arbeit.	Kommunikation erstellen.

Die Audiolinguale Methode wurde im Klassenzimmer verwendet, um die Hörfertigkeit der Schüler in der Kontrollgruppe zu verbessern. Am Anfang des Unterrichtes wurden die Schüler zuerst begrüßt. Da das Thema 'Berufe' war, wurde ein Hördialog mit dem Titel 'Einkaufen' in der Klasse aus einem CD abgespielt. Die Schüler haben den Dialog aufmerksam gehört. Dann wurde der Dialog Satz für Satz von dem Lehrer vorgelesen und die Schüler haben diese Sätze wiederholt. Wenn die Schüler Probleme hatten, lange Sätze zu wiederholen, wurden sie gebeten Wort für Wort zu wiederholen. Wenn die Schüler Schwierigkeiten bei der Aussprache hatten, korrigierte der Lehrer die Aussprache.

Als nächstes haben die Schüler diesen Dialog in Gruppen geübt. Eine Gruppe von den Schülern spielte diesen Dialog in der Rollenverteilung vor, was der Kunde im Dialog und was der Verkäufer sagte. Die Schüler versuchten, die Dialoge auswendig zu lernen. Schließlich kamen die Schüler an die Tafel und spielten den Dialog einzeln vor. Der Hörtext:

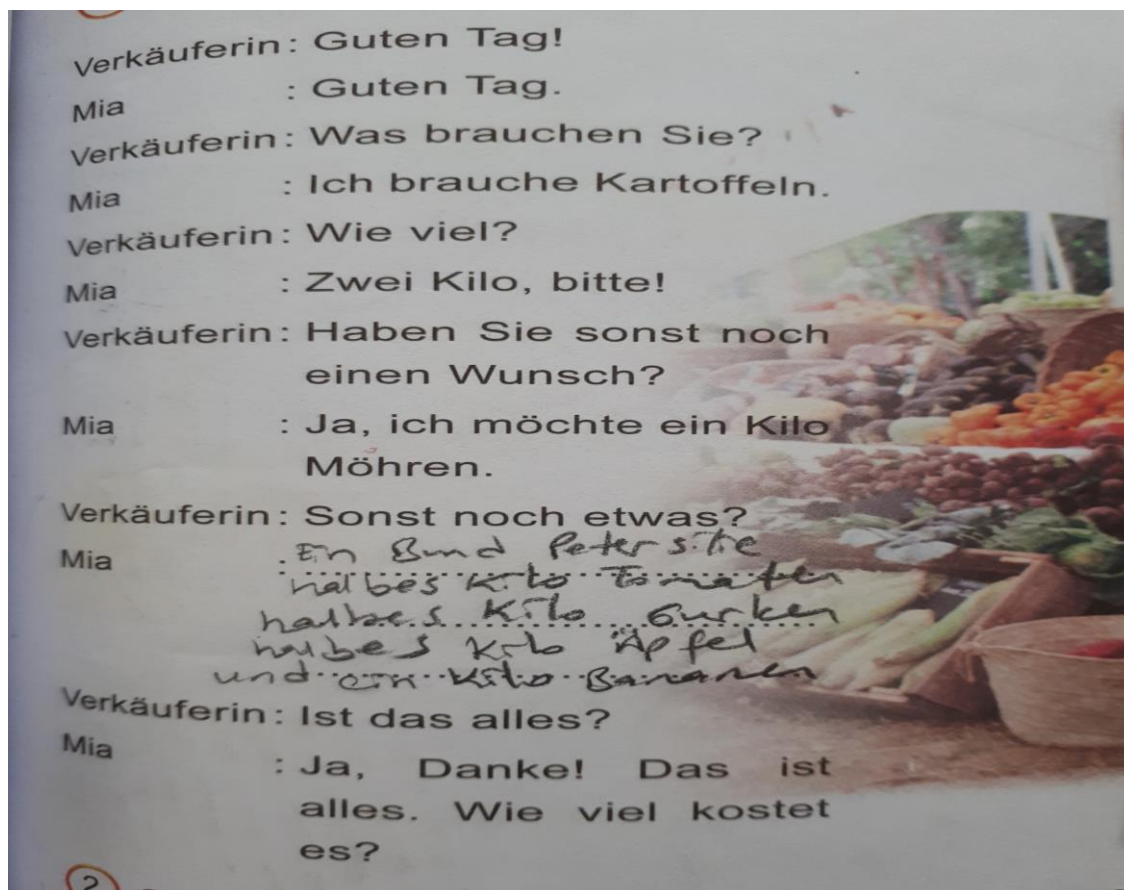


Abb 25. Dialog aus dem Schulbuch (MEB, 2018, S.59)

Da diese Methode auf dem Hören basiert, hören die Schüler die Texte oder Dialoge, die der Lehrer mitbringt und spielt. Die Schüler versuchen, den Dialog zu wiederholen und auswendig zu lernen und versuchen, diesen Dialog zu imitieren. Sie erzeugen selbst keinen anderen Dialog gemäß den Regeln der Methode.

Da diese Methode hauptsächlich auf dem Auswendiglernen des Gehörten basiert, waren die Schüler manchmal von der Lektion gelangweilt. In den verschiedenen Lektionen, übten die Schüler das Hören mit ähnlichen Dialogtexten.

Eine weitere traditionelle Methode, die im Unterricht verwendet wurde, war die Grammatik Übersetzungsmethode.

8.3. Praktizierung der Grammatik Übersetzungsmethode für die Lese- und Schreibfertigkeit

Bevor die Anwendung der Grammatik Übersetzungsmethode im Unterricht erklärt wird, muss hier der Grund dargestellt werden, warum für Lesen und Schreiben nur eine Methode angewendet wurde. Da die Grammatik Übersetzungsmethode, eine

der ältesten traditionellen Methoden und als die meist verwendete Methode zur Entwicklung von Lese- und Schreibfertigkeiten in überfüllten Klassenzimmern gilt, wurde diese Methode bevorzugt, bei diesen beiden Fertigkeiten.

Tabelle 16.

Unterrichtsplan

Unterricht	Deutsch	Lektion: (Informationen zur Person)	Datum: 30.09.2019
Klasse	9	Niveau: Anfangsstufe	Zeitraum: 80 Min
Thema	Wer sind die Leute? (Woher kommst du?)		
Lernbereiche Und Errungenschaft	-Lesen und Schreiben. -Kann ganz kurze und einfache Texte lesen und schreiben.		
Lehrmethoden und Techniken	Grammatik-Übersetzungsmethode		
Ziele,	Lesefertigkeit und Schreibfertigkeit verbessern.		
Materialien Strukturen	Materialien sind Lehrbuch, Wörterbuch, Heft, Stift, Kreide, Tafel Woher kommst du? Ich komme aus ...		
Kursbearbeitung	Die Grammatik-Übersetzungsmethode wurde verwendet, um die Lesefertigkeit und Schreibfertigkeit der Kontrollgruppe zu verbessern.		
Lernaktivitäten	Einzelarbeit, Lehrer- Schüler		

Tabelle 17.

Tabelle der Phasen und Lektionen der Grammatik Übersetzungsmethode

Zeit	Funktion	Anwendung	Form der Tätigkeit	Ziel
1.Unterricht etwa 5 Minuten	Einleitung/ Definition	Begrüßung und Einführung der Methode.	Lehrerpräsen- tation	Vorwissen
Etwa 10 Minuten	1.Phase	Der Lesetext wird gelesen.		Lese- und Schreibfertigkeit verbessern.
Etwa 25 Minuten	Lesen	Die unbekannten Wörter werden an die Tafel geschrieben. Die Schüler schreiben diese Wörter und die Übersetzung der Wörter in ihre Hefte.	Einzelarbeit	Schreibfertigkeit verbessern. Wortschatz verbessern.
2.Unterricht etwa 20 Minuten	2.Phase	Der Lehrer schreibt die Grammatikregeln an die Tafel und erklärt. Die Schüler schreiben die Grammatikregeln in ihre Hefte und lernen sie auswendig.	Einzelarbeit	Lese- und Schreibfertigkeit verbessern.
Etwa 20 Minuten	3.Phase Übungen	Die Schüler beantworten die Fragen zum Text. Sie erstellen Absätze aus den Wörtern, die sie neu gelernt haben. Sie lesen die Absätze, die sie geschrieben haben, in der Klasse vor.		Lese- und Schreibfertigkeit verbessern.

Die Grammatik Übersetzungsmethode wurde im Klassenzimmer verwendet, um die Lese- und Schreibfertigkeit der Schüler in der Kontrollgruppe zu verbessern.

Zuerst wurden die Schüler im Klassenzimmer begrüßt und der Unterricht begann mit einem Stillen Lesen des Lesetextes zum Thema "Wer sind die Leute?", "Woher kommst du?" im Schulbuch. So ist der Text:

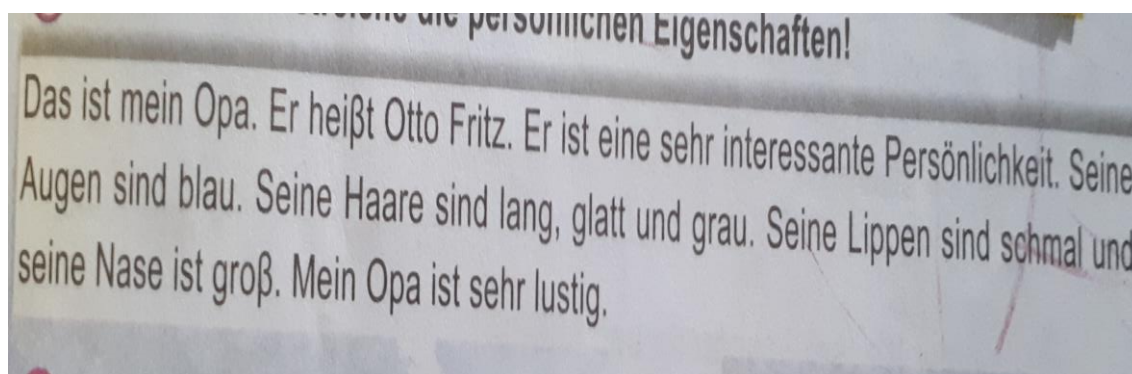


Abb 26. Text aus dem Schulbuch (MEB, 2018, S.35)

Die Schüler fragten nach der Bedeutung der folgenden unbekannten Wörter in diesem Text: Persönlichkeit, Lippen, glatt, schmal, groß und lustig.

Wenn die Schüler die Bedeutung der Wörter im Wörterbuch nicht finden konnten, erklärte der Lehrer die Bedeutung der Wörter.

Nach diesem Lesen wurden die Wörter aus dem Text, die die Schüler nicht kannten, der Reihe nach an die Tafel geschrieben und sie wurden gebeten, diese Wörter in ihre Hefte zu schreiben, indem sie ihre muttersprachlichen Äquivalente sagten.

Die Schüler haben den Text Satz für Satz der Reihe nach vorgelesen. Wenn sie jeden Satz lasen, versuchten sie, den Satz in die Muttersprache zu übersetzen. Sie haben die Wörter, die sie nicht kannten, mit Hilfe des Wörterbuches übersetzt. Die Sätze, die von den Schülern nicht übersetzt werden konnten, wurden von dem Lehrer in die Muttersprache übersetzt. Auch die Grammatikregeln, die die Schüler im Text nicht kannten, wurden von dem Lehrer an die Tafel geschrieben und erklärt. Die Schüler schrieben diese Grammatikregeln in ihre Hefte und sie wurden auswendig gelernt.

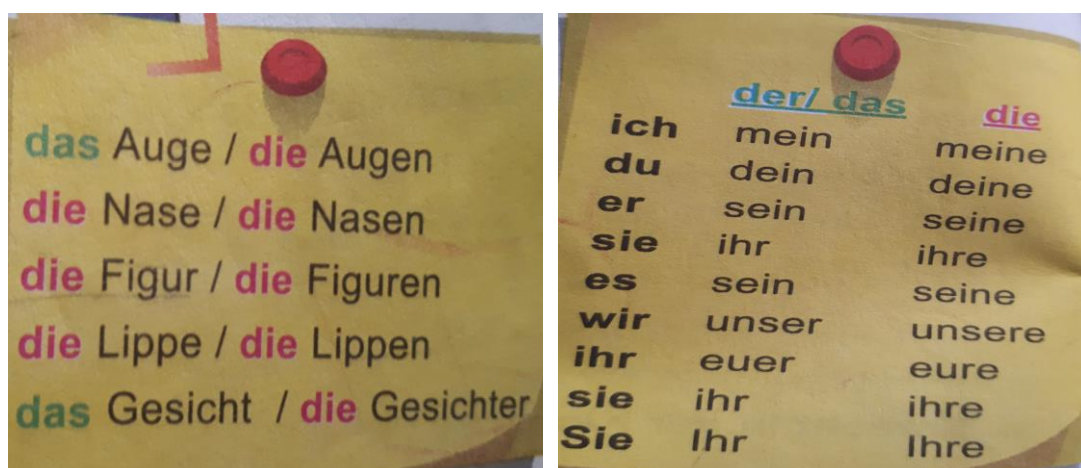


Abb 27. Wörter aus dem Schulbuch (MEB, 2018, S.35)

Hier lernten die Schüler die Pluralform von Substantiven, Personalpronomen und Possessivpronomen. Dann schrieben sie einen Absatz über die Wörter, die sie gelesen und geschrieben hatten.

Dann wurde den Schülern Fragen zum Text gestellt und sie versuchten sie zu beantworten. Diese Fragen und Antworten zum Text sind so: 'Wie heißt der Opa?', 'Wie sind seine Augen?', 'Wie sind seine Haare?', 'Wie sind seine Lippen?', 'Ist er lustig?'. Die Antworten dagegen waren: 'Er heißt Otto Fritz.', 'Seine Augen sind blau.', 'Seine Haare sind lang, glatt und grau.', 'Seine Lippen sind schmal.', 'Er ist lustig.'

Anschließend wurden Übungen durchgeführt wie z.B. Lücken ausfüllen, Synonyme und Antonyme finden oder ihre muttersprachlichen Äquivalente schreiben. Somit wurden die Wörter, die in der Lektion gelernt worden sind, bearbeitet. Diese Übungen sind wie folgt:

1 Ordne zu! Finde das Gegenteil!

groß (a) voll (f) lang (1) einfach (2)

dick (c) kurz (b) klein (3)

glatt (d) lockig (6)

schwer (e) dünn (5) schmal (4)

1	
2	
3	
4	
5	
6	

Abb 28. Übungsbeispiel (MEB, 2018, S.27)

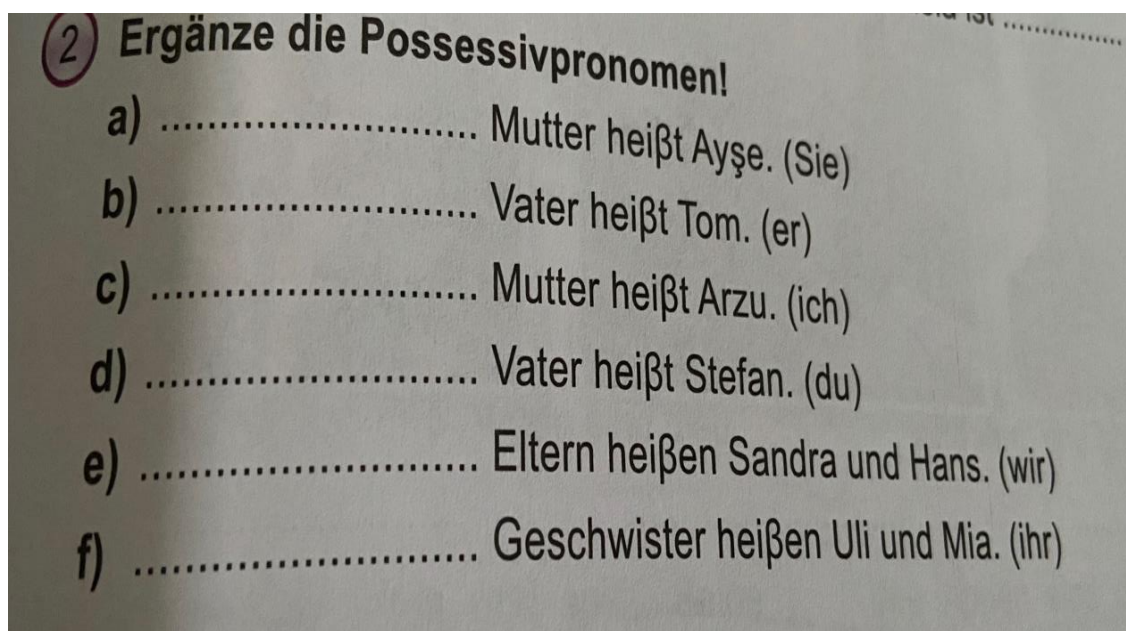


Abb 29. Übungsbeispiel (MEB, 2018, S.27)

Schließlich wurden Sätze oder Absätze mit dem erlernten Wortschatz und den Grammatikregeln von den Schülern geschrieben. Ein Beispiel ist wie folgt:

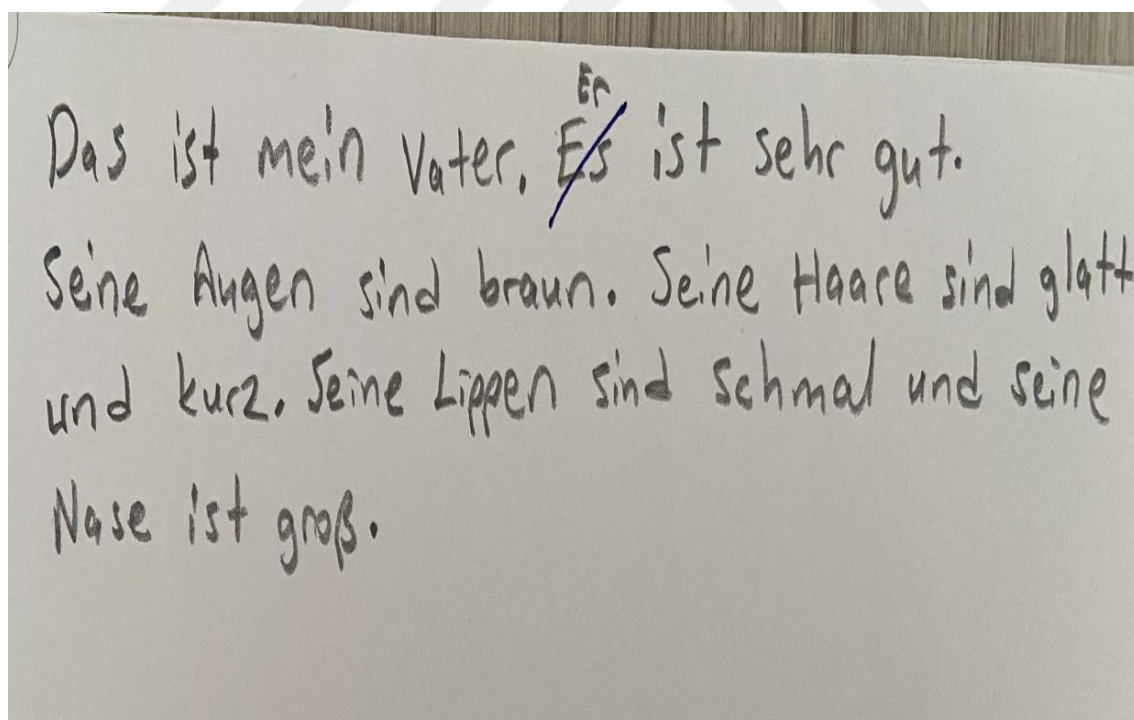


Abb 30. Beispiel der Schüler

Wie das Schülerbeispiel zeigt, machten die Schüler sehr wenige Fehler. Sie haben einen Absatz erstellt, der dem verarbeiteten Text sehr ähnlich ist.

Diese Methode wurde in verschiedenen Themen des Schulbuches ähnlich angewendet. Diese Methode war in den ersten Wochen für die Schüler gut, jedoch in den folgenden Wochen haben sie angefangen sich mit dieser Methode zu langweilen.

Die Grammatik Übersetzungsmethode ist einer der ältesten Methoden, die eigentlich für Totensprachen angewendet wird. Für eine Lebendesprache erfüllt sich nicht mehr die Erwartungen. Denn mit dieser Methode kann man Hören und Sprechen nicht durchführen und somit wird die Lebendesprache zu einer Totensprache, die nur aus Textverstehen oder Textarbeit entsteht.

Da bei dieser Methode dem Lesen, Schreiben und Übersetzen Bedeutung beigemessen wurde, war die Interaktion der Schüler untereinander geringer. Da der Unterricht immer gleich ablief, wurde den Schülern manchmal langweilig.

Nachdem für alle Sprachfertigkeiten mit alternativen und traditionellen Methoden ein Beispiel gegeben wurde, ist es an der Stelle die Erfolgsquoten der Gruppen zu vergleichen.

KAPITEL IX

VERGLEICH DER ERGEBNISSE ZWISCHEN DER UNTERSUCHUNGS- UND KONTROLLGRUPPE

Jeder Test besteht aus den Unterteilungen Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen.

9.1. Vergleich der Ergebnisse unter der Untersuchungsgruppe

Unter der Untersuchungsgruppe wurde ein Vergleich zwischen dem ersten und zweiten Test für die vier Sprachfertigkeiten gemacht.

Analyse 1: Vergleich der 1. und 2. Erfolgspunkte der Untersuchungsgruppe

Die t-Testergebnisse der Beziehungsstichprobe der akademischen Leistungswerte, die aus der in Abständen von 3 Monaten durchgeführten Test der Untersuchungsgruppe erhalten wurden, sind in der folgenden Tabelle 18 gezeigt.

Tabelle 18.

Vergleich der 1. und 2. Erfolgspunkte der Untersuchungsgruppe

	Prüfung	N	Mtw.	Sta.	t	Df	p
Gesamt	1	35	83,57	8,64	-4,66	34	0,00
	2		91,00	6,88			
Lesen	1	35	20,66	2,99	-1,97	34	0,56
	2		22,29	4,26			
Schreiben	1	35	23,77	2,35	-1,94	34	0,06
	2		24,69	1,18			
Hören	1	35	18,11	4,56	-3,3	34	0,00
	2		20,86	2,84			
Sprechen	1	35	21,03	3,8	-3,11	34	0,00
	2		23,17	3,37			

Wenn wir uns Tabelle 18 ansehen, ist ersichtlich, dass es in dieser Gruppe 35 Schüler gibt. Hören ($t=-3,3$), Sprechen ($t=-3,11$) und Gesamt ($t=-4,66$) der zweiten Prüfungsergebnisse der Untersuchungsgruppe waren signifikant höher als die der ersten Prüfungsergebnisse ($p<0,05$). Es gab keinen signifikanten Unterschied zwischen den Werten Lesen ($t=-1,97$) und Schreiben ($t=-1,94$); $p>0,05$).

9.2. Vergleich der Ergebnisse unter der Kontrollgruppe

Auch unter der Kontrollgruppe wurde ein Vergleich zwischen dem ersten und zweiten Test für die vier Sprachfertigkeiten gemacht.

Analyse 2: Vergleich der 1. und 2. Erfolgspunkte der Kontrollgruppe

Die t-Testergebnisse der Beziehungsstichprobe der akademischen Leistungswerte, die mit 3 Monatigem Abstand in der Kontrollgruppe durchgeführten Prüfung erhalten wurden, sind in der folgenden Tabelle 19 aufgeführt.

Tabelle 19.

Vergleich der 1. und 2. Erfolgspunkte der Kontrollgruppe

	Prüfung	N	Mtw.	Sta.	t	df	p
Gesamt	1	35	72,37	15,75	-0,85	34	0,39
	2		74,63	17,82			
Lesen	1	35	21,60	3,35	3,36	34	0,00
	2		18,43	5,52			
Schreiben	1	35	21,14	4,86	1,67	34	0,10
	2		19,4	6,18			
Hören	1	35	13,26	5,1	-5,29	34	0,00
	2		18,29	4,01			
Sprechen	1	35	16,34	8,16	-1,29	34	0,20
	2		18,51	8,43			

Lesen ($t=3,36$) und Hören ($t=-5,29$) sind in der Kontrollgruppe in der ersten Prüfung signifikant höher als in der zweiten Prüfung ($p<0,05$). Es gibt keinen signifikanten Unterschied zwischen den zwei Prüfungsergebnissen Schreiben ($t=1,67$), Sprechen ($t=-1,29$) und Gesamt ($t=-0,85$; $p>0,05$).

9.3. Vergleich der Ergebnisse zwischen der Untersuchungs- und Kontrollgruppe

Zum Schluss sollen die Erfolgsquoten beider Gruppen verglichen werden, um herausstellen zu können, ob mit den alternativen Methoden, das Beibringen einer Fremdsprache besser funktioniert, als mit den traditionellen Methoden.

Für den Vergleich sollen zuerst die ersten Tests unter sich, dann die zweiten verglichen werden und dem zufolge soll auf das Generelle geschaut werden.

Analyse 3: Vergleich der 1. Erfolgspunkte der Untersuchungs- und Kontrollgruppe im ersten Test

Die nicht verwandten Stichproben t-Testergebnisse der akademischen Leistungswerte, die aus dem Test nach den ersten drei Monaten der Untersuchungsgruppe und der Kontrollgruppe erhalten wurden, sind in der folgenden Tabelle 20 aufgeführt.

Tabelle 20.

Vergleich der 1. Erfolgspunkte der Untersuchungs- und Kontrollgruppe

	Gruppe	N	Mtw	Sta	t	df	p
Gesamt	Untersuchungsgr.	35	83,57	8,64			
	Kontrollgruppe	35	72,37	15,75	3,68	68	0,00
Lesen	Untersuchungsgr.	35	20,66	2,99			
	Kontrollgruppe	35	21,6	3,35	-1,24	68	0,21
Schreiben	Untersuchungsgr.	35	23,77	2,35			
	Kontrollgruppe	35	21,14	4,86	2,87	68	0,00
Hören	Untersuchungsgr.	35	18,11	4,56			
	Kontrollgruppe	35	13,26	5,1	4,19	68	0,00
Sprechen	Untersuchungsgr.	35	21,03	3,8			
	Kontrollgruppe	35	16,34	8,16	3,07	68	0,00

Im ersten Prüfungsmittelwert von Schreiben ($t = 2,87$), Hören ($t = 4,19$), Sprechen ($t = 3,07$) und Gesamtpunkte ($t = 3,68$) zeigte sich ein signifikanter Unterschied in den Noten der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe. Es gab keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen in Bezug auf die Lesenpunkte ($t = -1,24$; $p > 0,05$).

Da wie vorher erwähnt wurde, beide Gruppen zuvor nicht mit dem Deutschen konfrontiert waren, wurde kein Vortest gemacht, um das Sprachniveau beider Gruppen festzustellen. Es wurden zwei Tests durchgeführt, nachdem die Methoden angewendet wurden.

Wiederum sieht man, dass die "Suggestopädie" Methode eine höhere Steigerung geschafft hat, als die traditionelle Audiolinguale Methode. Beim Sprechen zeigt die alternative Methode "Community Language Learning" eine höhere Quote, als

die Kommunikative Methode. Auch beim Schreiben zeigt die alternative Methode „Process Writing“ eine höhere Quote, als die Grammatik-Übersetzungsmethode. Für das Lesen wurde die Fremdsprachenwachstumsmethode die traditionellen GÜM entgegengesetzt und wie zusehen ist, ist schon im ersten Test eine Steigerung zu beobachten.

Es wurde kein statistisch signifikanter Unterschied zwischen den Lesewerten der Schüler der Untersuchungsgruppe und der Kontrollgruppe der 9. Klasse im Test im 95% Konfidenzintervall festgestellt ($p = 0,21 > 0,05$).

Mit anderen Worten, die Leseigenschaften der Schüler der Untersuchungsgruppe und der Kontrollgruppe sind gleich. Damit der t-Test einen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen darstellt, muss das p-Signifikanzniveau weniger als 0,05 betragen. Dies zeigt, dass alternative Methoden länger durchgeführt werden müssen, damit man ihren Einfluss sehen kann.

Ein Statistisch signifikanter Unterschied wurde zwischen den Gesamt-, Schreib-, Hör- und Sprechwerten der Untersuchungsgruppe und der Kontrollgruppe im 95 %-Konfidenzintervall erhalten ($p < 0,05$). Den Ergebnissen zufolge betrug der Durchschnitt der Schreib-, Hör-, Sprech- und Gesamtpunktzahlen in den Klassen, in denen alternative Lehrmethoden angewendet wurden, mehr als 2,5 bis 9 Punkte. Diese Ergebnisse sind auch statistisch signifikant. Darüber hinaus waren die Lesewerte in der Untersuchungsgruppe um 1 Punkt niedrig. Dies ist jedoch statistisch nicht signifikant, so dass die Lesewerte im Allgemeinen als gleich angesehen werden.

Mit anderen Worten, als Ergebnis des ersten Tests wurde das Ziel in den Schreib-, Hör- und Sprechfertigkeiten erzielt, jedoch gab es keine großen Unterschiede in der Lesefertigkeit.

Analyse 4: Vergleich der 2. Erfolgspunkte der Untersuchungs- und Kontrollgruppe

Die nicht verwandten Stichproben t-Testergebnisse der akademischen Leistungswerte der Untersuchungs- und Kontrollgruppen, die 6 Monate später aus dem Test erhalten wurden, sind in der folgenden Tabelle 21 gezeigt.

Tabelle 21.

Vergleich der 2. Erfolgspunkte der Untersuchungs- und Kontrollgruppe

	Gruppe	N	Mtw.	Sta.	t	df	p
Gesamt	Untersuchungsgr.	35	91	6,88			
	Kontrollgruppe	35	74,63	17,82	5,06	68	0,00
Lesen	Untersuchungsgr.	35	22,29	4,26			
	Kontrollgruppe	35	18,43	5,52	3,27	68	0,00
Schreiben	Untersuchungsgr.	35	24,69	1,18			
	Kontrollgruppe	35	19,4	6,18	4,96	68	0,00
Hören	Untersuchungsgr.	35	20,86	2,84			
	Kontrollgruppe	35	18,29	4,01	3,09	68	0,00
Sprechen	Untersuchungsgr.	35	23,17	3,37			
	Kontrollgruppe	35	18,51	8,43	3,03	68	0,00

Bei Betrachtung von Tabelle 21 wurde festgestellt, dass die Gesamt-, Lese-, Schreib-, Hör-, und Sprechwerte der Untersuchungsgruppe höher waren als die Kontrollgruppe.

Dies zeigt, dass der Erfolg der Schüler umso höher ist, je länger alternative Methoden im Unterricht angewendet werden. Mit anderen Worten, in dem zweiten Test, der auf die Untersuchungs- und Kontrollgruppe angewendet wurde, waren die Ergebnisse der Untersuchungsgruppe in allen Fertigkeiten höher als die der Kontrollgruppe.

Es wurde ein statistisch signifikanter Unterschied zwischen den Gesamttest- und Subtestwerten der Schüler in der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe der 9. Klasse im Test im 95 % Konfidenzintervall festgestellt. Mit anderen Worten, die Gesamt-, Lese-, Schreib-, Hör- und Sprechwerte der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe waren unterschiedlich ($p < 0,05$).

Den Ergebnissen zufolge wurde beobachtet, dass der Durchschnitt der Lese-, Schreib-, Hör-, Sprech- und Gesamtpunktzahlen in Klassen, in denen alternative Lehrmethoden angewendet wurden, zwischen 3 und 17 Punkten mehr lag. Diese Ergebnisse sind auch statistisch signifikant. Dies bedeutet, dass die Untersuchungsgruppe erfolgreicher war als die Kontrollgruppe.

Als Ergebnis der Analyse wurde festgestellt, dass alternative Methoden wirksamer sind als traditionelle Methoden.

KAPITEL X

SCHLUSSFOLGERUNG

In der Forschung wurden die Auswirkungen alternativer Unterrichtsmethoden (Community Language Learning, Suggestopädie, Fremdsprachenwachstum und Process Writing Methode) auf die vier Sprachfertigkeiten der neunten Klasse im Deutschen untersucht.

Die Arbeitsgruppe der Arbeit besteht aus Schülern der Klassen 9-A und 9-B im 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Gymnasium im Landkreis Yenışehir in Diyarbakır vom Jahr 2019-2020. Einer dieser Klassen ist die Untersuchungsgruppe und die andere die Kontrollgruppe. Jede Gruppe besteht aus 35 Schülern. Die Untersuchungsgruppe erhielt den Unterricht mit den alternativen Lehrmethoden (Community Language Learning, Suggestopädie, Fremdsprachenwachstum und Process Writing Methode). Die Kontrollgruppe dagegen wurde mit den traditionellen Methoden (Kommunikative, Audiolinguale und Grammatik-Übersetzungsmethode) unterrichtet. Der Kurs wurde sechs Monate lang zwei Stunden pro Woche durchgeführt. Am Ende aller drei Monate wurde ein akademischer Erfolgstest mit der Untersuchungs- und Kontrollgruppe gemacht. Insgesamt wurden zwei Messungen durchgeführt, der erste Leistungstest im November und der zweite im Februar.

Die Daten der Arbeit wurden in einer Computerumgebung mit dem Paketprogramm SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 17.0 analysiert. Der t- Test wurde in den Analysen verwendet, um die Untersuchungs- und Kontrollgruppen zu vergleichen. Der korrelierte (abhängige) Stichproben t-Test wurde verwendet, um die Änderung der Ergebnisse der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe mit dem Prozess in sich selbst und auch die mittleren Unterschiede zu untersuchen.

In dieser Arbeit wurden alternative Methoden des Unterrichtsprozesses als unabhängige Variable verwendet. Die abhängigen Variablen der Forschung sind die Erfolgstestswerte der Lernenden nach einer bestimmten Zeit. Die Untersuchung sollte zeigen, ob die unabhängige Variable die abhängigen Variablen beeinflusst oder nicht.

Die Tatsache, dass beide Klassen zuvor keinen Deutschunterricht hatten, war bei der Auswahl dieser beiden Klassen effektiv.

Am Ende der ersten drei Monate wurde beiden Gruppen der erste akademische Erfolgstest für vier Sprachfertigkeiten durchgeführt. Als Ergebnis der ersten

Leistungstests gab es einen signifikanten Unterschied in den Hör- und Sprechfertigkeiten der Untersuchungs- und Kontrollgruppe, während kein signifikanter Unterschied in den Lese- und Schreibfertigkeiten beobachtet wurde. Dies zeigt, dass nicht nur alternative Methoden, sondern auch traditionelle Methoden bei der Entwicklung von Lese- und Schreibfertigkeiten in kurzfristigen Anwendungen effektiv sind.

Wie Darancık (2008) feststellte, ist es manchmal notwendig, traditionelle Methoden für die Entwicklung von Grammatik- und Schreibfertigkeiten anzuwenden.

Am Ende der nächsten drei Monate wurde der zweite akademische Erfolgstest auf beide Gruppen angewendet.

Als Ergebnis des zweiten akademischen Erfolgstests wurde der Schluss gezogen, dass der Unterschied zwischen den Durchschnittswerten der Untersuchungs- und der Kontrollgruppe signifikant hoch war.

Im zweiten akademischen Erfolgstest, der am Ende des sechsten Monats durchgeführt wurde, war die durchschnittliche Punktzahl der Untersuchungsgruppe höher als im vorherigen Test.

Dies zeigt, dass je länger alternative Lehrmethoden angewendet werden, desto effektiver sie in Bezug auf die Sprachfertigkeiten sind. Je mehr Schüler üben, desto nachhaltiger ist das Lernen.

Als Ergebnis der Analyse wurde festgestellt, dass alternative Unterrichtsmethoden den vier grundlegenden Sprachfertigkeiten der Schüler zugutekamen.

Dank alternativer Methoden hatten die Schüler die Möglichkeit, sowohl mit dem Lehrer als auch mit anderen Schülern leichter zu kommunizieren. Das Selbstbewusstsein der Schüler ist gestiegen.

Sie konnten sich leichter ausdrücken und ihre Perspektiven auf den Unterricht veränderten sich. Sie haben verstanden, dass das Erlernen einer Fremdsprache nicht so schwer ist. Sie haben erkannt, wie viel Spaß der Unterricht machen kann. Kurz gesagt, sie sahen wie man mit Spaß lernen und die Kreativität anwenden kann.

Wie Darancık (2008) feststellte, machen schülerzentrierte Methoden den Unterricht unterhaltsamer und effektiver. Gleichzeitig nimmt die Kommunikation und Kooperation unter den Schülern zu.

Klassen, die mit alternativen Lehrmethoden unterrichtet wurden, hatten einen höheren akademischen Erfolg im Deutschen, als Klassen, die mit traditionellen Methoden unterrichtet wurden.

Heutzutage sind traditionelle Methoden im Fremdsprachenunterricht für Schüler langweilig. Die Schüler können ihre Vorstellungen, Gedanken und Kreativität im Unterricht nicht ausreichend mit diesen Methoden einsetzen und weiterentwickeln. Daher sind neue und unterschiedliche Methoden erforderlich, um die Aufmerksamkeit und das Interesse der Schüler zu wecken. Da die alternativen Methoden schülerzentriert sind und die Schüler im Kurs effektiver machen, liefern sie erfolgreichere Ergebnisse als lehrerzentrierte Methoden.

Alternative Unterrichtsmethoden verbessern nicht nur die Vorstellungskraft und Kreativität der Schüler, sondern auch die Fähigkeiten der Schüler wie Kommunikation, Zusammenarbeit, Diskussion und Kritik. Bei diesen Methoden ist der Unterricht nicht lehrerzentriert, sondern schülerzentriert. Der Lehrer ist im Unterricht in einer Assistentenposition.

Die Schüler lernen die Fremdsprache, indem sie Spaß haben, nachdenken und produzieren. Die Tatsache, dass der Unterricht Spaß machte und die Schüler miteinander kommunizierten, trug dazu bei, ihre negativen Meinungen zum Fremdsprachenunterricht zu beseitigen. Außerdem sind die Lerner sehr hoch motiviert und wollen den Kurs nicht verpassen und nehmen regelmäßig teil. Sie können ihre Kreativität anwenden und selber etwas produzieren. Sie können ihre Gefühle und Gedanken leichter ausdrücken.

Die Anwendung dieser Methoden hat die Schüler aufgeregt, ihre Aufmerksamkeit geweckt und mit Interesse auf den Unterricht warten lassen. Sie konnten durch diese alternativen Unterrichtsmethoden die vier grundlegenden Sprachfertigkeiten gleichzeitig entwickeln und aktivieren. Den Ergebnissen zufolge wirken sich alternative Lehrmethoden positiver auf die Schüler aus, als traditionelle Methoden. Man kann also sagen, dass alternative Lehrmethoden unterschiedliche Auswirkungen auf die Fähigkeiten haben. Die Schüler entdecken ihre Talente durch diese Methoden. Die Motivation und der Lernwille der Schüler ist hoch. Dank dieser Methoden können die Schüler ihre Gefühle und Gedanken sowohl mündlich als auch schriftlich leichter ausdrücken. Von den beiden akademischen Erfolgstests für die Untersuchungs- und die Kontrollgruppe war der Erfolg der Schüler in der

Untersuchungsgruppe in der zweiten Prüfung höher. Dies zeigt, dass alternative Lehrmethoden bei längerer Anwendung eine größere Auswirkung haben.

Es kann verschiedene Gründe geben, warum alternative Lehrmethoden zur Steigerung des akademischen Erfolgs wirksamer sind als traditionelle Methoden.

Eines der Gründe ist z.B., dass alternative Lehrmethoden den Lernern ermöglichen aktiv am Kurs teilzunehmen.

Der Einsatz alternativer Unterrichtsmethoden im Kurs hat die Vorurteile der Schüler gegenüber "Deutsch als Fremdsprache" beseitigt und zu positiven Gedanken geführt.

In dieser durchgeführten Arbeit wurde nach einem 24-wöchigen Anwendungsprozess der alternativen Methoden, ihr Einfluss auf das Lernen der Schüler bewertet und ihre Wirksamkeit nachgewiesen.

Wenn ähnliche Studien untersucht wurden, wurden die gleichen Ergebnisse gesehen. Die Studierenden waren erfolgreicher in den Lehrveranstaltungen, die mit alternativen Lehrmethoden unterrichtet wurden.

Größere Studien, die sich über ein oder mehrere Jahre erstrecken, um die langfristigen Ergebnisse alternativer Lehrmethoden zu ermitteln, können viel mehr dazu beitragen.

Kurz gesagt, es wäre vorteilhaft Quellenbücher auf der Grundlage "Wie kann man alternative Lehrmethoden im Fremdsprachenunterricht anwenden" zu erstellen oder Kursbücher die nach diesen Methoden struktuiert worden sind zu veröffentlichen.

Es ist zu hoffen, dass diese Arbeit zum Fremdsprachenunterricht beitragen wird.

LITERATURVERZEICHNIS

- Akbulut, N. (1993). *Das Türkenbild in der deutschsprachigen Gegenwartsliteratur 1970-1990*. Berlin: Köster Verlag.
- Akdoğan, F. (2005). Früher fremdsprachlicher Deutschunterricht an türkischen bilingualen Grundschulen. Bestandaufnahme, Folgerungen und Thesen. In: *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*.
- Alpar, R. (2012). *Uygulamalı İstatistik ve Geçerlik-Güvenilirlik*: Ankara: Detay Yayıncılık.
- Ataman, A., Erol, Ş., Gevrekçi, M., Çakmak, M., Ercan, L. , Yüksel, S. & Çetin, Ş. (2001). *Ders Kitabı İnceleme Yabancı Dil*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Baykul, Y., Güzeller, C.O. (2013). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik: SPSS Uygulamalı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bayyurt, Y. (2012). 4+4+4 Eğitim Sisteminde Erken Yaşta Yabancı Dil Eğitimi. In *1st Hacettepe University Foreign Language Education Workshop*, 97-107.
- Buttaroni, S. & Knapp, A. (1988). *Fremdsprachenwachstum. Anleitungen und Sprachpsychologischer Hintergrund für Unterrichtende*. Fernkurse der Wiener Volkshochschulen. Wien, 7.
- Brown, D. (2001). *Teaching by Principles: An Interactive Approach to Language Pedagogy*, New York: Addison Wesley Longman, 336.
- Butzkamm, W. (2007). *Lust zum Lehren, Lust zum Lernen*.Tübingen: Francke Verlag.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal Biliimler İçin Veri Analizi El Kitabı*: Ankara: Pegem Akademi.
- Curran, A.C. (1976). *Counseling- learning in second language*. Counseling-Learning Publications.
- Çetintaş, B., Genç, A. (2016). *Fremdsprachenlernen in der Türkei im Fokus Internationaler Beziehungen*. İdil Cilt 5, Sayı 26.
- Dahlhaus, B. (1995). *Fertigkeit Hören- Fernstudieneinheit 5; Langenscheid*. Berlin: ISBN 3-468-49675-3.
- Darancık, Y. (2008). İkinci Yabancı Dil Öğretiminde Alternatif Yöntemlerin Almanca Edebi Metinlerle Uygulanması, Doktora Tez Çalışması, Adana: Çukurova Üniversitesi.

- Darancık, Y. (2012). Yabancı Dil Geliştirme Yöntemi ile Yabancı Dil Derslerinde Okuma Becerisinin Geliştirilmesi, *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(2), 255-268.
- Demirel, Ö. (2003). *Yabancı Dil Öğretimi Dil Pasaportu Dil Biyografisi Dil Dosyası*. Ankara. Pegem.
- Demir, A. (1999). Analyse der Kommunikativ Ausgerichteten DaF- Lehrwerke beim Erwerb und bei der Entwicklung der Schreibfertigkeit, Yüksek Lisans Tez Çalışması, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Desselmann, G. (1981). *Die Entwicklung des Sprechens*. In: Desselmann, Günther/ Hellmich, Harald und Autorenkollektiv (Hrsg). Didaktik des Fremdsprachenunterrichts, Deutsch als Fremdsprache. Leipzig: 219.
- Duden (2002). *Das Bedeutungswörterbuch*. Hamburg.79- 361.
- Edrova, K. (2015). Die Förderung der Fertigkeit Sprechen im DaF-Unterricht DA. *Brünn: Masaryk Universität*.
- Emiroğlu, S.& Pınar, F.N. (2013). Turkish Studies- International Periodical For The Languages. *Literature and History of Turkish or Turkic Volume 8/4 Spring*, Ankara. 769-782.
- Fuchs-Heinritz, W. & Lautmann, R. (1994): *Lexikon zur Soziologie*. Bremen. Westdeutscher Verlag.
- Genç, A. (2003). *Türkiye’de Geçmişten Günümüze Almanca Öğretimi*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Genç, A. (2002). İlk ve Ortaöğretim Okullarında Yabancı Dil Ders Kitabı Seçimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22.
- Godis, T. (2016). Produktive und rezeptive Fertigkeiten. PhD, *Trnave: Trnavska Univerzita*, 19-60.
- Hallet, W. & Königs, F. (2010). *Handbuch Fremdsprachendidaktik*. Seelze: Klett Verlag.
- Hedge, T. (2005). Writing. Oxford: *Oxford University Press*, 51-122.
- Hecke, C. & Suhrkamp, C. (2010). *Einleitung: Zur Theorie und Geschichte des Bildeinsatzes im Fremdsprachenunterricht*. In: Bilder im Fremdsprachenunterricht: Neue Ansätze, Kompetenzen und Methoden. Tübingen. 9-24.
- Henrici, G., Riemer, C. (1996). *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. Bielefeld. 519

- Heuer, H. (1979). *Grundwissen der englischen Fachdidaktik*. Heidelberg. Quelle und Meyer Verlag.
- Itak, M.Ş. (2014). *Fremdsprachenlehrmethoden und Techniken LT*. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- İşcan, A. (2011). Yabancılar Türkçe Öğretiminde Suggestopedia'nın (Telkin Yöntemi) Kullanımı. *Turkish Studies, Vol.6/1 Winter*, p. 1281-1286.
- Jung, L. (2001). *99 Stichwörter zum Unterricht Deutsch als Fremdsprache*, Ismaning: Max Hueber.
- Kalkan, K. (2014). *ÖABT Almanca Ders Notları*. Ankara: Sözkese Matbaa, 133.
- Kast, B., Neuner, G. (1998). *Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken*. Berlin: Langenscheidt, 23.
- Kaya, F. (2015). *Telkin Yöntemi*. Nilüfer Bekleyen (Ed.), *Dil Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Koba, N., Ogawa, N. & Wilkinson, D. (2000). Using the community language learning approach to cope with language anxiety. *Journal*, 6.
- Krumm, H. J. (1981). *Methodenlehre: Handlungsanweisungen für den Fremdsprachenlehrer*. In: Franz-Josep ZAAP: Albert Raasch; Werner Hüllen (Hrsg.): *Kommunikation in Europa*. Frankfurt/ Main: Diesterweg.
- Lan, T.T. (2009). *Der kommunikative Fremdsprachenunterricht und Lern- und Lerntraditionen am Beispiel des Deutsch als Fremdsprache Unterrichts in Vietnam, Dissertation, Friedrich-Schiller-Universität, Jena*.
- Langacker, Ronald W. (1972). *Fundamentals of Linguistic analysis*. New York: Harcourt Brace Lovanovich, Inc. 1.
- Larsen-Freeman, D. & Anderson, M. (2011). *Techniques & Principles in Language Teaching*. Oxford University Press.
- Lutjeharms, M. & Schmidt, C. (2010). *Lesekompetenz*. Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Matejkova, M. (2016). Besserer Deutschunterricht durch den Einsatz von Ausgewählten Modernen Didaktischen Mitteln DA. *Pilsen: Westböhmische Universität*, 13.
- MEB, (2018). *Deutsch Arbeitsbuch für Gymnasien*. Ankara: Ata Yayıncılık, 27.
- MEB, (2018). *Deutsch Schülerbuch für Gymnasien*. Ankara: Ata Yayıncılık, 18-59.
- MEB, (2010). Genelge ‘‘ Genel Liselerin Anadolu Liselerine Dönüştürülmesi’’.
- MEB, (2012). Genelge 12 Yıllık Zorunlu Eğitime Yönelik Uygulamalar. Sayı /20.
- MEB, (2017). *Ortaöğretim Almanca Dersi Öğretim Programı*. 9-10.
- MEB, (2002). *Tebliğler Dergisi, Karar/ 2540*, 745.

- Müller, K. & Zöllner, I. (1999). *Deutsch als Fremdsprache für das Studium, Leseverstehen. Fachtexte mit Übungen und methodischen Hinweisen*. Hrsg. von Dietrich Eggers. Ismaning: Max Hueber Verlag, 44.
- Nagaraj, P. (2009). *Application of community language learning for effective teaching*. The Modern Journal of Applied Linguistics. 174-181.
- Neuner, G. & Hunfeld, H. (1993). *Methoden des Fremdsprachen Deutschunterrichts*. Berlin: Langenscheidt, 19-83.
- Nodari, C. (2002). *Was heisst eigentlich Sprachkompetenz?*. In: Barriere Sprachkompetenz. Dokumentation zur Impulstagung vom 2. Nov. 01 im Volkshaus Zürich, SIBP Schriftenreihe Nummer 18, 9-14.
- Nunan, D. (1991). *Language teaching methodology: A textbook for teachers*. Edinburgh, Harlow, England: Longman, 86.
- Ortner, B. (1998). *Alternative Methoden im Fremdsprachenunterricht*. Heidelberg: Hueber Verlag, 37.
- Özgüldür, Y. (1993). *Türk- Alman İlişkileri*. Ankara. Genelkurmay Basımevi.
- Püschel, H. (2009). *Alternative Lehr-und Lernmethoden im Fremdsprachenunterricht*. Essen, ISSN 1435- 6481, 1-4.
- Sağlam, M. Y. (2000). Ein geschichtlicher Überblick über das fremde Wortgut im Türkischen. In: *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 1712, 41-56.
- Schreiter, I. (2001). *Mündliche Sprachproduktion*. In: Helbig, Gerhard/ Götze, Lutz/ Henrici, Gert/ Krumm, Hans- Jürgen (Hrsg.). *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch 2. Halbband*. Berlin: De Gruyter Mouton, 912.
- Schumann, A. (1995). *Übungen zum Hörverstehen*. In: Karl- Richard Bausch u.a. (Hg.), 244-246.
- Subaşı, G. (2015). *Community Language Learning Method*. Nilüfer Bekleyen (Ed.), Dil Öğretimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Tabachnick, B. G. ve Fidel, L.S. (2013). *Using Multivariate Statistics*. California State University. Pearson Print.
- Wiemer, C. (1999). *Aspekte des Hörverstehens im fremdsprachlichen Lernprozess*. In D. Eggers (Hrsg.), *Sprachhandragogik Jahrbuch 1998: Hörverstehen aus andragogischer Sicht/ Sprachlern- und Spracherwerbsstrategien im Fremdsprachenunterricht mit Erwachsenen*. Johannes Gutenberg- Universität Mainz: Zentralstelle für universitäre Fort- und Weiterbildung, 37-55.

<https://eodev.com/gorev/21622206> (Internet Zugang: 25.10.2019)

www.klett-Sprachen.de/halloanna (Internet Zugang: 25.10.2019)



ANHANG

ANHANG 1.

2019-2020 SCHULJAHR 1. PRÜFUNG DER 9. KLASSEN

Name:

Nachname:

Klasse:

A) LESEN

Lesen Sie den Dialog und kreuzen Sie 'richtig' oder 'falsch' an! (Diyalogu okuyunuz ve 'doğru' ya da 'yanlış' ı işaretleyiniz!) (10x2.5= 25)

Alanzo: Hi, Bist du neu in der Klasse?

Nina: Ja, ich bin neu in der Klasse. Wie heißt du?

Alanzo: Ich heiße Alanzo. Und wie heißt du?

Nina: Ich heiße Nina. Woher kommst du?

Alanzo: Ich komme aus Italien, aus Rom. Und woher kommst du?

Nina: Ich komme aus Deutschland, aus Stuttgart. Wo wohnst du?

Alanzo: Ich wohne in Spanien, in Barcelona. Und du?

Nina: Ich wohne in Frankreich, in Paris.

Alanzo: Sprichst du Englisch?

Nina: Ja, ich spreche Englisch, Französisch und Deutsch. Und du?

Alanzo: Ich spreche Italienisch, Spanisch, Deutsch und etwas Englisch. Wie alt bist du?

Nina: Ich bin achtzehn Jahre alt. Und du?

Alanzo: Ich bin siebzehn. Nina, freut mich.

Nina: Freut mich auch. Tschüs!

Alanzo: Tschüs!

	<u>Richtig</u>	<u>Falsch</u>
1)Alanzo ist neu in der Klasse.		
2)Nina kommt aus Frankreich.		
3)Alanzo spricht Italienisch, Spanisch und Englisch.		
4)Nina wohnt in Deutschland.		
5)Nina spricht Französisch, Englisch und Deutsch.		
6)Nina ist 18 Jahre alt.		
7)Alanzo ist 17 Jahre alt.		
8)Alanzo kommt aus Deutschland.		
9)Alanzo wohnt in Stuttgart.		
10)Nina ist neu in der Klasse.		

B) SCHREIBEN

Stellen Sie sich kurz vor! (Kendinizi kısaca tanıtınız!) (5x5=25)

Name
Alter
Land
Wohnort
Sprache

C) HÖREN

Hören Sie den Text und füllen Sie die Lücken aus! (Metni dinleyiniz ve boşlukları doldurunuz!) (10x2,5=25)

Das Petra. Sie aus Deutschland. Sie spricht sehr
..... Deutsch und Englisch. Sie ist Jahre
Sie Amalea. Sie in Deutschland und aus
..... Sie ist Jahre alt.

Viel Erfolg!

ANHANG 2.**2019-2020 SCHULJAHR 2. PRÜFUNG DER 9. KLASSEN****Name:****Nachname:****Klasse:****A) LESEN**

Lesen Sie den Text und kreuzen Sie die richtige Antwort an! (Metni okuyunuz ve doğru olan şıkkı işaretleyiniz!) (5x5=25)

Mein Name ist Anna. Ich komme aus Österreich und lebe seit drei Jahren in Deutschland. Ich bin 15 Jahre alt und habe zwei Geschwister: Meine Schwester heißt Klara und ist 13 Jahre alt, mein Bruder Michael ist 18 Jahre alt. Wir wohnen mit unseren Eltern in einem Haus in der Nähe von München. Meine Mutter ist Köchin, mein Vater arbeitet in einer Bank.

Ich lese gerne und mag Tiere: Wir haben einen Hund, zwei Katzen und im Garten einen Teich mit Goldfischen. Ich gehe auch gerne in die Schule, mein Lieblingsfach ist Mathematik. Physik und Chemie mag ich nicht so gerne.

Nach der Schule gehe ich oft mit meinen Freundinnen im Park spazieren, manchmal essen wir ein Eis. Am Samstag gehen wir oft ins Kino. Am Sonntag schlafe ich lange, dann koche ich mit meiner Mutter das Mittagessen. Nach dem Essen gehen wir mit dem Hund am See spazieren. Sonntag ist mein Lieblingstag!

1) Wie alt ist Annas Schwester?

- a) zwölf Jahre b) dreizehn Jahre c) vierzehn Jahre d) fünfzehn Jahre

2) Wo arbeitet Annas Vater?

- a) in einer Bank b) in Österreich c) im Kino d) in der Schule

3) Was ist Annas Lieblingsfach in der Schule?

- a) Physik b) Mathematik c) Chemie d) Kochen

4) Was macht Anna nach der Schule?

- a) Sie geht ins Kino. b) Sie kocht das Mittagessen. c) Sie schläft lange.
d) Sie geht mit ihren Freundinnen spazieren.

5) Wo geht die Familie am Sonntag mit dem Hund spazieren?

- a) im Garten b) im Park c) am See d) im Haus

B) SCHREIBEN

Stellen Sie sich vor! (Kendinizi tanıtınız!) (10x2,5=25)

Name	
Alter	
Wohnort	
Sprachen	
Glückszahl	
Lieblingsfach	
Lieblingsfarbe	
Lieblingstag	
Hobby	
Handynummer	

C) HÖREN

Hören Sie zu und kreuzen Sie an! Was ist richtig? (5x5=25)

1) Wie heißt sie?

a) Sie heißt Greta Bruno.

b) Sie heißt Greta Braun.

2) Woher kommt Greta?

a) Sie kommt aus Italien.

b) Sie kommt aus Deutschland.

3) Wo wohnt sie jetzt?

a) Sie wohnt in Frankfurt.

b) Sie wohnt in Köln.

4) Wie alt ist sie?

a) Sie ist 15 Jahre alt.

b) Sie ist 14 Jahre alt.

5) Sie spricht

a) Italienisch.

b) Italienisch und Englisch.

Viel Glück!

ANHANG 3. Statistische Analyse in SPSS

T-TEST GROUPS=S1mf('A' 'B') /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=Lesen
Hören Schreiben Sprechen Gesamt /CRITERIA=CI(.95).

T-Test

Notes

Input	Output Created	05-May-2020 01:51:10
	Comments	
	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	70
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
	Syntax	T-TEST GROUPS=S1mf('A' 'B') /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=Lesen Hören Schreiben Sprechen Gesamt /CRITERIA=CI(.95).
Resources	Processor Time	0:00:00.016
	Elapsed Time	0:00:00.014

[DataSet0]

Group Statistics

Sınıf		N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Lesen	A	35	18,43	5,527	,934
	B	35	22,29	4,260	,720
Hören	A	35	18,29	4,012	,678
	B	35	20,86	2,840	,480
Schreiben	A	35	19,40	6,189	1,046
	B	35	24,69	1,183	,200
Sprechen	A	35	18,51	8,434	1,426
	B	35	23,17	3,374	,570
Gesamt	A	35	74,63	17,829	3,014
	B	35	91,00	6,881	1,163

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means	
		F	Sig.	T	Df
Lesen	Equal variances assumed	1,791	,185	-3,270	68
	Equal variances not assumed			-3,270	63,863
Hören	Equal variances assumed	1,537	,219	-3,095	68
	Equal variances not assumed			-3,095	61,243
Schreiben	Equal variances assumed	62,973	,000	-4,963	68
	Equal variances not assumed			-4,963	36,479
Sprechen	Equal variances assumed	30,013	,000	-3,033	68
	Equal variances not assumed			-3,033	44,608
Gesamt	Equal variances assumed	17,935	,000	-5,068	68
	Equal variances not assumed			-5,068	43,909

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means		
		Sig. (2-tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference
Lesen	Equal variances assumed	,002	-3,857	1,180
	Equal variances not assumed	,002	-3,857	1,180
Hören	Equal variances assumed	,003	-2,571	,831
	Equal variances not assumed	,003	-2,571	,831
Schreiben	Equal variances assumed	,000	-5,286	1,065
	Equal variances not assumed	,000	-5,286	1,065
Sprechen	Equal variances assumed	,003	-4,657	1,535
	Equal variances not assumed	,004	-4,657	1,535
Gesamt	Equal variances assumed	,000	-16,371	3,230
	Equal variances not assumed	,000	-16,371	3,230

Independent Samples Test

		t-test for Equality of Means	
		95% Confidence Interval of the Difference	
		Lower	Upper
Lesen	Equal variances assumed	-6,211	-1,503
	Equal variances not assumed	-6,214	-1,501
Hören	Equal variances assumed	-4,229	-,914
	Equal variances not assumed	-4,233	-,910
Schreiben	Equal variances assumed	-7,411	-3,160
	Equal variances not assumed	-7,445	-3,127
Sprechen	Equal variances assumed	-7,721	-1,593
	Equal variances not assumed	-7,751	-1,564
Gesamt	Equal variances assumed	-22,818	-9,925
	Equal variances not assumed	-22,882	-9,861

T-TEST GROUPS=S1mf('A' 'B') /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=Gesamt
 Lesen Schreiben Hören Sprechen /CRITERIA=CI(.95).

T-Test

Notes

Output Created	05-May-2020 01:37:50	
Comments		
Input	Active Dataset	DataSet0
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
	N of Rows in Working Data File	71
Missing Value Handling	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Syntax	T-TEST GROUPS=S1mf('A' 'B') /MISSING=ANALYSIS /VARIABLES=Gesamt Lesen Schreiben Hören Sprechen /CRITERIA=CI(.95).	
Resources	Processor Time	0:00:00.015
	Elapsed Time	0:00:00.015

[DataSet0]

Group Statistics

	S1mf	N	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Gesamt	A	35	72,37	15,750	2,662
	B	35	83,57	8,648	1,462
Lesen	A	35	21,60	3,354	,567
	B	35	20,66	2,990	,505
Schreiben	A	35	21,14	4,864	,822
	B	35	23,77	2,353	,398
Hören	A	35	13,26	5,107	,863
	B	35	18,11	4,562	,771
Sprechen	A	35	16,34	8,167	1,381
	B	35	21,03	3,800	,642

Independent Samples Test

		Levene's Test for Equality of Variances		t-test for Equality of Means						
									95% Confidence Interval of the Difference	
		F	Sig.	t	Df	Sig. (2- tailed)	Mean Difference	Std. Error Difference	Lower	Upper
Gesamt	Equal variances assumed	16,624	,000	-3,688	68	,000	-11,200	3,037	-17,260	-5,140
	Equal variances not assumed			-3,688	52,792	,001	-11,200	3,037	-17,292	-5,108
Lesen	Equal variances assumed	,312	,578	1,242	68	,219	,943	,759	-,573	2,458
	Equal variances not assumed			1,242	67,121	,219	,943	,759	-,573	2,459
Schreiben	Equal variances assumed	12,005	,001	-2,878	68	,005	-2,629	,913	-4,451	-,806
	Equal variances not assumed			-2,878	49,084	,006	-2,629	,913	-4,464	-,793
Hören	Equal variances assumed	1,183	,281	-4,196	68	,000	-4,857	1,157	-7,167	-2,547
	Equal variances not assumed			-4,196	67,152	,000	-4,857	1,157	-7,167	-2,547
Sprechen	Equal variances assumed	27,636	,000	-3,077	68	,003	-4,686	1,523	-7,724	-1,647
	Equal variances not assumed			-3,077	48,062	,003	-4,686	1,523	-7,747	-1,624

SAVE OUTFILE='C:\Users\Mtn\Desktop\almanca tezi\1. SINAV DENEY KONTROL VERİSİ.sav' /COMPRESSED.

```
SAVE OUTFILE='C:\Users\Mtn\Desktop\almanca tezi\kontrol 1 v 2 .sınav verisi.sav'
/COMPRESSED. DATASET ACTIVATE DataSet1. DATASET CLOSE DataSet2. T-
TEST PAIRS=Lesen Schreiben Hören Sprechen Gesamt WITH Lesen2 Schreiben2
Hören2 Sprechen2 Gesamt2 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.
```

T-Test

Notes

Input	Output Created	05-May-2020 23:07:50
	Comments	
	Data	C:\Users\Mtn\Desktop\almanca tezi\DENEY 1 2 VERİSİ.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
Missing Value Handling	N of Rows in Working Data File	35
	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
	Syntax	T-TEST PAIRS=Lesen Schreiben Hören Sprechen Gesamt WITH Lesen2 Schreiben2 Hören2 Sprechen2 Gesamt2 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	0:00:00.016
	Elapsed Time	0:00:00.015

[DataSet1] C:\Users\Mtn\Desktop\almanca tezi\DENEY 1 2 VERİSİ.sav

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Lesen	20,66	35	2,990	,505
Lesen2	22,29	35	4,260	,720
Pair 2 Schreiben	23,77	35	2,353	,398
Schreiben2	24,69	35	1,183	,200
Pair 3 Hören	18,11	35	4,562	,771
Hören2	20,86	35	2,840	,480
Pair 4 Sprechen	21,03	35	3,800	,642
Sprechen2	23,17	35	3,374	,570
Pair 5 Gesamt	83,57	35	8,648	1,462
Gesamt2	91,00	35	6,881	1,163

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 Lesen & Lesen2	35	,133	,448
Pair 2 Schreiben & Schreiben2	35	-,143	,413
Pair 3 Hören & Hören2	35	,185	,287
Pair 4 Sprechen & Sprechen2	35	,362	,033
Pair 5 Gesamt & Gesamt2	35	,281	,102

Paired Samples Test

	Paired Differences		
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Lesen - Lesen2	-1,629	4,869	,823
Pair 2 Schreiben - Schreiben2	-,914	2,780	,470
Pair 3 Hören - Hören2	-2,743	4,907	,829
Pair 4 Sprechen - Sprechen2	-2,143	4,067	,687
Pair 5 Gesamt - Gesamt2	-7,429	9,416	1,592

Paired Samples Test

	Paired Differences	
	95% Confidence Interval of the Difference	
	Lower	Upper
Pair 1 Lesen - Lesen2	-3,301	,044
Pair 2 Schreiben - Schreiben2	-1,869	,041
Pair 3 Hören - Hören2	-4,428	-1,057
Pair 4 Sprechen - Sprechen2	-3,540	-,746
Pair 5 Gesamt - Gesamt2	-10,663	-4,194

Paired Samples Test

	T	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1 Lesen - Lesen2	-1,979	34	,056
Pair 2 Schreiben - Schreiben2	-1,946	34	,060
Pair 3 Hören - Hören2	-3,307	34	,002
Pair 4 Sprechen - Sprechen2	-3,117	34	,004
Pair 5 Gesamt - Gesamt2	-4,667	34	,000

```

SAVE OUTFILE='C:\Users\Mtn\Desktop\almanca tezi\kontrol 1 v 2 .sınav verisi.sav'
/COMPRESSED. DATASET ACTIVATE DataSet1. DATASET CLOSE DataSet2. T-
TEST PAIRS=Lesen Schreiben Hören Sprechen Gesamt WITH Lesen2 Schreiben2
Hören2 Sprechen2 Gesamt2 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.

```

T-Test

Notes

Input	Output Created	05-May-2020 23:07:50
	Comments	
	Data	C:\Users\Mtn\Desktop\almanca tezi\DENEY 1 2 VERİSİ.sav
	Active Dataset	DataSet1
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
Missing Value Handling	N of Rows in Working Data File	35
	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
	Syntax	T-TEST PAIRS=Lesen Schreiben Hören Sprechen Gesamt WITH Lesen2 Schreiben2 Hören2 Sprechen2 Gesamt2 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
Resources	Processor Time	0:00:00.016
	Elapsed Time	0:00:00.015

[DataSet1] C:\Users\Mtn\Desktop\almanca tezi\DENEY 1 2 VERİSİ.sav

Paired Samples Statistics

	Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Lesen	20,66	35	2,990	,505
Lesen2	22,29	35	4,260	,720
Pair 2 Schreiben	23,77	35	2,353	,398
Schreiben2	24,69	35	1,183	,200
Pair 3 Hören	18,11	35	4,562	,771
Hören2	20,86	35	2,840	,480
Pair 4 Sprechen	21,03	35	3,800	,642
Sprechen2	23,17	35	3,374	,570
Pair 5 Gesamt	83,57	35	8,648	1,462
Gesamt2	91,00	35	6,881	1,163

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 Lesen & Lesen2	35	,133	,448
Pair 2 Schreiben & Schreiben2	35	-,143	,413
Pair 3 Hören & Hören2	35	,185	,287
Pair 4 Sprechen & Sprechen2	35	,362	,033
Pair 5 Gesamt & Gesamt2	35	,281	,102

Paired Samples Test

	Paired Differences		
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Lesen - Lesen2	-1,629	4,869	,823
Pair 2 Schreiben - Schreiben2	-,914	2,780	,470
Pair 3 Hören - Hören2	-2,743	4,907	,829
Pair 4 Sprechen - Sprechen2	-2,143	4,067	,687
Pair 5 Gesamt - Gesamt2	-7,429	9,416	1,592

Paired Samples Test

	Paired Differences	
	95% Confidence Interval of the Difference	
	Lower	Upper
Pair 1 Lesen - Lesen2	-3,301	,044
Pair 2 Schreiben - Schreiben2	-1,869	,041
Pair 3 Hören - Hören2	-4,428	-1,057
Pair 4 Sprechen - Sprechen2	-3,540	-,746
Pair 5 Gesamt - Gesamt2	-10,663	-4,194

Paired Samples Test

	T	df	Sig. (2-tailed)
Pair 1 Lesen - Lesen2	-1,979	34	,056
Pair 2 Schreiben - Schreiben2	-1,946	34	,060
Pair 3 Hören - Hören2	-3,307	34	,002
Pair 4 Sprechen - Sprechen2	-3,117	34	,004
Pair 5 Gesamt - Gesamt2	-4,667	34	,000

T-TEST PAIRS=Lesen Schreiben Hören Sprechen Gesamt WITH Lesen2 Schreiben2
Hören2 Sprechen2 Gesamt2 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500)
/MISSING=ANALYSIS.

T-Test**Notes**

Input	Output Created	05-May-2020 22:58:06
	Comments	
	Data	C:\Users\Mtn\Desktop\almanca tezi\kontrol 1 v 2 .sinav verisi.sav
	Active Dataset	DataSet2
	Filter	<none>
	Weight	<none>
	Split File	<none>
Missing Value Handling	N of Rows in Working Data File	36
	Definition of Missing	User defined missing values are treated as missing.
	Cases Used	Statistics for each analysis are based on the cases with no missing or out-of-range data for any variable in the analysis.
Resources	Syntax	T-TEST PAIRS=Lesen Schreiben Hören Sprechen Gesamt WITH Lesen2 Schreiben2 Hören2 Sprechen2 Gesamt2 (PAIRED) /CRITERIA=CI(.9500) /MISSING=ANALYSIS.
	Processor Time	0:00:00.016
	Elapsed Time	0:00:00.016

[DataSet2] C:\Users\Mtn\Desktop\almanca tezi\kontrol 1 v 2 .sinav verisi.sav

Paired Samples Statistics

		Mean	N	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1	Lesen	21,60	35	3,354	,567
	Lesen2	18,43	35	5,527	,934
Pair 2	Schreiben	21,14	35	4,864	,822
	Schreiben2	19,40	35	6,189	1,046
Pair 3	Hören	13,26	35	5,107	,863
	Hören2	18,29	35	4,012	,678
Pair 4	Sprechen	16,34	35	8,167	1,381
	Sprechen2	18,51	35	8,434	1,426
Pair 5	Gesamt	72,37	35	15,750	2,662
	Gesamt2	74,63	35	17,829	3,014

Paired Samples Correlations

	N	Correlation	Sig.
Pair 1 Lesen & Lesen2	35	,290	,091
Pair 2 Schreiben & Schreiben2	35	,400	,017
Pair 3 Hören & Hören2	35	,259	,133
Pair 4 Sprechen & Sprechen2	35	,286	,096
Pair 5 Gesamt & Gesamt2	35	,577	,000

Paired Samples Test

	Paired Differences		
	Mean	Std. Deviation	Std. Error Mean
Pair 1 Lesen - Lesen2	3,171	5,570	,942
Pair 2 Schreiben - Schreiben2	1,743	6,157	1,041
Pair 3 Hören - Hören2	-5,029	5,618	,950
Pair 4 Sprechen - Sprechen2	-2,171	9,922	1,677
Pair 5 Gesamt - Gesamt2	-2,257	15,557	2,630

Paired Samples Test

	Paired Differences	
	95% Confidence Interval of the Difference	
	Lower	Upper
Pair 1 Lesen - Lesen2	1,258	5,085
Pair 2 Schreiben - Schreiben2	-,372	3,858
Pair 3 Hören - Hören2	-6,958	-3,099
Pair 4 Sprechen - Sprechen2	-5,580	1,237
Pair 5 Gesamt - Gesamt2	-7,601	3,087

Paired Samples Test

		T	Df	Sig. (2-tailed)
Pair 1	Lesen - Lesen2	3,368	34	,002
Pair 2	Schreiben - Schreiben2	1,675	34	,103
Pair 3	Hören - Hören2	-5,296	34	,000
Pair 4	Sprechen - Sprechen2	-1,295	34	,204
Pair 5	Gesamt - Gesamt2	-,858	34	,397



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-604.02-E.569161
Konu : Anket İzni (Suzan YÜKSEKKAYA)

09.01.2019

ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)
ADANA

İlgi : 27.11.2018 tarih ve 4493 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Suzan YÜKSEKKAYA'nın "**Der Einfluss Der Alternativen Methoden Auf Die Sprachfertigkeiten im Deutsch (Alternatif Öğretim Yöntemlerin Almanca Temel Dil Becerilerine Etkisi)**" konulu araştırma çalışması ile ilgili, Müdürlük onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ederim.

Mehmet BULUT
Müdür a.
İl Millî Eğitim Müdür Yardımcısı

EKİ:

- 1- Onay Yazısı (1 Sayfa)
- 2- Araştırma-Değerlendirme Formu (1 Sayfa)

Adres: Şehitlik Mahallesi, Mehmet Akif Ersoy Biv. Eski Eğitim
Fakültesi, 21010 Şehitlik / Yenişehir/Yenişehir/Diyarbakır
Elektronik Ağ:
e-posta: stratejigelistirme21@meb.gov.tr

Bilgi için: Yeşim YALİ

Tel: 0 (412) 322 22 35
Faks: 0 (412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır, <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 7425-777f-34cc-b17a-d546 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-604.02-E.25322619

31.12.2018

Konu : Anket Uygulama İzni (Suzan YÜKSEKKAYA)

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelgesi
b) Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 27.11.2018 tarih ve 44931 sayılı yazısı.

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Suzan YÜKSEKKAYA'nın "**Der Einfluss Der Alternativen Methoden Auf Die Sprachfertigkeiten im Deutsch (Alternatif Öğretim Yöntemlerin Almanca Temel Dil Becerilerine Etkisi)**" konulu araştırma çalışması için İlimiz Yenişehir ilçesine bağlı 85.Yıl Milli Egemenlik Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencilerine yönelik çalışma yapmak istediği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışması İl komisyonumuzca incelenmiş olup, Yenişehir İlçesine bağlı 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Lisesinde Okul idaresinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Metin DİREK
Müdür Yardımcısı

OLUR

<...>

Adnan HURATA
İl Millî Eğitim Müdür V.

Eki:

- 1 Araştırma Değerlendirme Formu
2 Yazı ve ekleri

Adres: Şehitlik Mahallesi, Mehmet Akif Ersoy Blv. Eski Eğitim
Fakültesi, 21010 Şehitlik / Yenişehir/Yenişehir/Diyarbakır
Elektronik Ağ:
e-posta: stratejigelistirme21@meb.gov.tr

Bilgi için: Yeşim YALI

Tel: 0 (412) 322 22 35
Faks: 0 (412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 89e0-a155-3187-84db-5b82 kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-604.02-E.20804166

01/11/2018

Konu : Anket Uygulama İzni (Suzan YÜKSEKKAYA)

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelgesi
b) Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğünün 05.10.2018 tarih ve 37921 sayılı yazısı.

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Suzan YÜKSEKKAYA'nın "**Der Einfluss Der Alternativen Methoden Auf Die Sprachfertigkeiten im Deutsch (Alternatif Öğretim Yöntemlerin Almanca Temel Dil Becerilerine Etkisi)**" konulu araştırma çalışması için İlimiz Yenişehir ilçesine bağlı 85.Yıl Milli Egemenlik Anadolu Lisesi 9. sınıf öğrencilerine yönelik çalışma yapmak istediği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışması İl komisyonumuzca incelenmiş olup, Yenişehir İlçesine bağlı 85. Yıl Milli Egemenlik Anadolu Lisesinde Okul idaresinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak, 2018-2019 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Adnan HURATA
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR

<...>

Hacı Hasan GÖKPINAR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Eki:

- 1 Araştırma Değerlendirme Formu
2 Yazı ve ekleri

Adres: Şehitlik Mahallesi, Mehmet Akif Ersoy Blv, Eski Eğitim
Fakültesi, 21010 Şehitlik / Yenişehir/Yenişehir/Diyarbakır
Elektronik Ağ:
e-posta: stratejigelistirme21@meb.gov.tr

Bilgi için: Yeşim YALI

Tel: 0 (412) 322 22 35
Faks: 0 (412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 672b-c2ea-3e8a-9639-584a kodu ile teyit edilebilir.