

**Blended Learning
und ihre Anwendungsmöglichkeiten
in den Lehrwerken im DaF-Unterricht**

**Yüksek Lisans Tezi
Çiğdem GÜRSEL DONDEMİR
Eskişehir 2018**

**BLENDED LEARNING UND IHRE ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN IN
DEN LEHRWERKEN IM DaF-UNTERRICHT**

Çiğdem GÜRSEL DONDEMİR

MASTERARBEIT

Zur Erlangung des akademischen Titels Magistra der Philosophie (Mag. phil.)

Fremdsprachendidaktik

Deutschdidaktik

Betreuerin: Dr. Öğretim Üyesi Gönül KARASU

Eskisehir

Anadolu Universität

Institut für Graduiertenausbildung in Erziehungswissenschaften

Juni 2018



T.C.
ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Çiğdem GÜRSEL DONDEMİR'in "Blended Learning und ihre Anwendungsmöglichkeiten in den Lehrwerken im DaF-Unterricht / Harmanlanmış Öğrenme Yönteminin Yabancı Dil Almanca Derslerinde Kullanılan Ders Kitaplarında Uygulanış Biçimi" başlıklı tezi 06.06.2018 tarihinde, aşağıda belirtilen jüri üyeleri tarafından Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Almanca Öğretmenliği Programı Yüksek Lisans tezi olarak değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Unvanı-Adı Soyadı

Üye(Tez Danışmanı) : Dr. Öğr. Üyesi Gönül KARASU

Üye : Prof. Dr. Yüksel KOCADORU

Üye : Dr. Öğr. Üyesi Engin BÖLÜKMEŞE

İmza

.....

.....

.....

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdürü

TÜRKÇE ÖZET

HARMANLANMIŞ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN YABANCI DİL ALMANCA DERSLERİNDE KULLANILAN DERS KİTAPLARINDA UYGULANIŞ BİÇİMİ

Çiğdem GÜRSEL DONDEMİR

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı Tezli Yüksek lisans Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran 2018

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Gönül KARASU

Son yıllarda teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler eğitim-öğretim ortamlarını da etkileyerek değişimi zorunlu kılmaktadır. Dijital medyanın ürünü olan uzaktan eğitim yöntemlerin geleneksel yöntemlerle harmanlanması anlamına gelen “Blended Learning” bu gelişmeler çerçevesinde oluşan yeni bir uygulamadır ve yayınevleri tarafından ders kitaplarına yansıtılmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, Hueber Yayınevi tarafından “Schritte International Neu” Cornelsen Yayınevi tarafından “Prima plus” ve Klett Yayınevi tarafından “Magnet neu” olarak yayınlanan kitaplarının yabancı dil Almancayı öğretmede öğrenim yönetim sistemlerine ne ölçüde Blended Learning aktivitelerini dâhil ettiğini incelemektir.

Ders kitaplarının öğrenim yönetim sistemlerinde yer alan aktivitelerin analizi sekiz farklı bölümden oluşan ve üniteler bazında hazırlanan kontrol listeleri ile değerlendirildi.

Değerlendirmede nitel veri analizinden yola çıkarak betimleme yaklaşımından faydalanıldı. Bu çalışmanın sonucunda, dijital ortamda sunulan öğrenme içeriği, öğrenciler için uygunluk, hedefler ve kazanımlar, beceriler, dil ve etkileşim gibi kavramlar bağlamında değerlendirildi ve uygulanabilirliği ele alındı.

Elde edilen veriler sonucunda öğretim yönetim sistemlerindeki niteliklerin gereksinimlerin bazılarını tamamen, bazılarını bir ölçüde karşıladığı tespit edildi.

Anahtar Kelimeler: Harmanlanmış öğrenme, Öğrenim yönetim sistemi, Yabancı dil öğretimi, Yüz yüze öğretim.

ALMANCA ÖZET / ZUSAMMENFASSUNG

BLENDED LEARNING UND IHRE ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN IN DEN LEHRWERKEN IM DaF-UNTERRICHT

Çiğdem GÜRSEL DONDEMİR

Studienrichtung: Fremdsprachendidaktik

Anadolu Universität, Institut für Graduiertenausbildung in Erziehungswissenschaften,
Juni 2018

Betreuerin: Dr. Öğretim Üyesi. Gönül KARASU

Die Entfaltungen im Bereich der IK-Technologien verändern auch die Lehr- und Lernformen und sorgen dafür, dass das Repertoire der didaktisch- methodischen Zugänge erneuert und erweitert werden.

Blended Learning tritt an dieser Stelle, als eine neue Form des digitalen Lernens, in dem versucht wird die optimale Kombination der Methoden und Lernformen des traditionellen Unterrichts mit denen der modernen, wie des E- Learning, zu vereinen, an den Vordergrund der modernen Bildungsszenarien. Auch die Verlagsbranche knüpft hohe Erwartungen an die Digitalisierung und reflektiert diese an den neu veröffentlichten Lehrwerken.

Das Anliegen dieser Arbeit ist es deshalb zu untersuchen, wie die im Hueber Verlag unter „Schritte International neu“ im Cornelsen Verlag unter „Prima Plus“ und im Klett Verlag unter „Magnet neu“ erschienene DaF-Lehrwerke Blended Learning Anwendungen in die Lernmanagementsysteme integrieren.

Bei der Analyse der Aktivitäten in den Lernmanagementsystemen der Lehrwerke wurde eine detaillierte Checkliste aus acht unterschiedlichen Teilbereichen verwendet.

Bei der Untersuchung wurde die qualitative Inhaltsanalyse, insbesondere der deskriptive Ansatz genutzt. Das Ergebnis dieser Studie hebt hervor, dass die meisten Punkte im Zusammenhang der allgemeinen Konzeptbewertung wie Lerninhalte, Relevanz für Lernende, Ziele und Erwerbungen, Fähigkeiten, Sprache und Interaktion meist positiv bewertet wurden. Einige Qualifikationen in den Lernmanagementsystemen erfüllen jedoch die Anforderungen, Erwartungen nur teilweise.

Schlüsselwörter: Blended Learning, Deutsch als Fremdsprache lehren und lernen, Frontalunterricht, Learning Management System.

İNGİLİZCE ÖZET / ABSTRACT

APPLICATION FACILITIES OF BLENDED LEARNING IN GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE

Çiğdem GÜRSEL DONDEMİR

Department of Foreign Language Education

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, June 2018

Advisor: Dr. Öğretim Üyesi Gönül KARASU

With regard to technological advances, the forms of teaching and learning have also changed in recent years. The developments in the field of ICT technologies support these developments and ensure that the repertoire of didactic-methodological approaches is renewed and expanded. Blended learning occurs at this point, as a new form of digital learning, which seeks to find the optimal combination and mix of methods and learning styles of traditional teaching with those of modern, such as. E-learning, self-study, learning in virtual platforms, etc. to unite, at the forefront of modern education scenarios.

The publishing industry, too, has high expectations of digitization and reflects these on newly published books. The aim of this thesis is therefore to examine how well the DaF textbooks published in "Hueber International" at Cornelsen Verlag under "Prima Plus" and in Klett Verlag under "Magnet neu" integrate blended learning activities into their learning management systems.

The analysis of the activities in the textbook learning management systems used a detailed checklist of seven different sections.

Qualitative data analysis, in particular the descriptive approach, was used. The end result of this study is that most of the issues related to the overall concept assessment, such as learning content, relevance to learners, goals and acquisitions, skills, language, and interaction, have generally been rated as positive. However, some qualifications in the learning management systems meet the requirements, meet some or none

Keywords: Blended learning, Frontal lessons, German as a foreign language, Learning management system.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

(EIDESSTATTLICHE ERKLÄRUNG)

Bu tez çalışmasının bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumunda bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan bilimsel intihal tespit programıyla tarandığını ve hiçbir şekilde intihal içermediğini beyan ederim. Her hangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Çiğdem GÜRSEL DONDEMİR

DANKSAGUNG

An dieser Stelle möchte ich mich bei all denjenigen bedanken, die mich während der Anfertigung dieser Masterarbeit unterstützt und motiviert haben.

Mein Dank gilt zunächst an Prof. Dr. Yüksel KOCADORU, dem Lehrstuhlleiter der deutschen Abteilung der Pädagogischen Fakultät, für seine Geduld und Unterstützung.

Ein besonderer Dank gilt an dieser Stelle Prof. Dr. Mustafa ÇAKIR. Ich möchte mich bei ihm für die wegweisenden wissenschaftlichen Ratschläge und vor allem für die Idee, die maßgeblich dazu beigetragen hat, dass diese Arbeit in dieser Form gestaltet werden konnte, bedanken.

Ebenfalls gebührt mein Dank Asst. Prof. Dr. Gönül KARASU, die meine Masterarbeit betreut und begutachtet hat. Für ihre hilfreichen Anregungen, die zahlreichen interessanten Debatten und für die konstruktive Kritik bei der Erstellung dieser Arbeit möchte ich mich herzlich bedanken.

Bei Herrn Prof. Dr. Ayhan BAYRAK möchte ich mich ausdrücklich bedanken, weil er mich für dieses Studium ermutigt hat.

Außerdem möchte ich bei meinem Schulleiter und seinen beiden Stellvertretern, Kollegen und Schülern für ihre Unterstützung und Geduld, die sie mir bei diesem langen Prozess entgegengebracht haben, bedanken.

Und ein Dankeschön geht an meinen Sohn Y. Gökem DONDEMİR. Er stand mir über die lange Dauer meiner Arbeit immer mit viel Interesse, Hilfsbereitschaft und Geduld zur Seite.

Zum Schluß möchte ich mich auch bei meinem Mann für seine Geduld, den starken emotionalen Rückhalt und Unterstützung bedanken.

INHALTSVERZEICHNIS

Seite

BLENDED LEARNING UND IHRE ANWENDUNGSMÖGLICHKEITEN IN DEN LEHRWERKEN IM DAF-UNTERRICHT.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
TÜRKÇE ÖZET.....	iii
ALMANCA ÖZET / ZUSAMMENFASSUNG	iv
İNGİLİZCE ÖZET / ABSTRACT	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vi
DANKSAGUNG.....	vii
INHALTSVERZEICHNIS	viii
TABELLENVERZEICHNIS.....	xi
ABBILDUNGEN	xiii
1. EINFÜHRUNG.....	1
1.1. Problemstellung.....	2
1.2. Zielsetzung.....	4
1.3. Methode	5
1.4. Forschungsgegenstand	5
1.5. Grenzen.....	6
2. THEORETISCHER TEIL	7
2.1. Blended Learning	8
2.2. Der Einsatz von Computer im Unterricht.....	13
2.2.1. Die Stärken des Blended Learning.....	17
2.2.2. Mögliche Umsetzungsformen des Blended Learnings	19
2.2.2.1. Einsatz des Computers ohne spezielle Software.....	20
2.2.2.2. Einsatz von Lernsoftware bzw. Lernplattformen	20
2.3. Medieneinsatz und FSU	21
2.3.1. Definition Medien.....	22
2.3.1.1. Neue Medien	25
2.3.1.2. Begriffe der neuen Medien	28
2.3.1.2.1. Multimedia	29
2.3.1.2.2. Multicodalität	32

2.3.1.2.3. Multimodalität.....	32
2.3.1.2.4. Interaktion und Interaktivität	34
2.4. Potenziale der Neuen Medien.....	35
2.5. Neue Medien im Fremdsprachenunterricht.....	37
2.5.1. Motivation durch Neue Medien.....	39
2.5.1.1. Medienkompetenz.....	40
2.5.1.2. Förderung der Medienkompetenz.....	43
2.6. Gesetzliche Grundlagen des Fremdsprachen- bzw. Zweitsprachenunterrichts in der Türkei.....	46
2.7. Der Stellenwert des Deutschunterrichts in der Türkei	48
2.7.1. Geschichte des DaF-Unterrichts.....	50
2.7.2. Heutiger Zustand der Bedarfsanalyse.....	53
2.8. Die Gesetzlichen Grundlagen für den schulischen Daf-Unterricht heute .54	
2.8.1. Der Lehrplan an den Anadolu Gymnasien der Türkei	62
2.8.1.1. Allgemeiner Bildungsauftrag der Anadolu Gymnasien	63
2.8.1.2. Fächerübergreifende Ziele der neuen Ordnung.....	65
2.8.1.3. Herausbildung von Kompetenzen.....	66
2.8.1.4. Lernkompetenzen	69
2.8.2. Voraussetzungen für das lebenslange Lernen.....	70
2.9. Fremdsprachenunterricht durch Fernunterricht	73
2.9.1. Gesetzliche Grundlagen für den DaF- Fernunterricht.....	77
2.9.1.1. Ziele der DaF durch Fernunterricht.....	79
3. FORSCHUNGSMETHODIK	81
4. BEFUNDE UND INTERPRÄTATIONEN	82
4.1. Analyse der Lehrwerke	96
4.1.1. Schritte International Neu	96
4.1.2. Magnet neu.....	99
4.1.3. Prima plus	101
4.2. Benutzerfreundlichkeit.....	103
4.2.1. Schritte International Neu	104
4.2.2. Magnet neu.....	105
4.2.3. Prima plus	106
4.3. LMS (Learning Management Systeme).....	106

4.3.1. Die Lehr-, Lernprogramme (LMS) der Lehrwerke.....	108
4.3.1.1. Schritte Internett Neu.....	108
4.3.1.2. Magnet neu	109
4.3.1.3. Prima Plus.....	111
4.4. Eignung für Lernende.....	117
4.5. Art der Interaktionen.....	118
4.6. Allgemeine Sprachkompetenzen.....	119
4.6.1. Hörverstehen	120
4.6.1.1. Schritte International Neu.....	122
4.6.1.2. Magnet neu	126
4.6.1.3. Prima plus.....	131
4.6.2. Lesen.....	137
4.6.2.1. Schritte International Neu.....	137
4.6.2.2. Magnet neu	139
4.6.2.3. Prima plus.....	141
4.6.3. Sprechen.....	144
4.6.3.1. Schritte International, Magnet neu und Prima plus	145
4.6.4. Schreiben.....	148
4.7. Ziel und Erfolg der Lehr-, Lernprogramm (LMS).....	150
5. SCHLUSSFOLGERUNG UND EMPFEHLUNGEN.....	151
5.1. Schlussfolgerung.....	151
5.2. Empfehlungen.....	156
QUELLENVERZEICHNIS.....	158
LEBENS LAUF	

TABELLENVERZEICHNIS

Seite

Tabelle 2.1. Dimensionen von Multimedia.....	30
Tabelle 2.2. Wochenplan für Fremdsprachen im Jahre 1924	46
Tabelle 2.3. Im Sekundarbereich erteilte Fremdsprachen nach Jahren	47
Tabelle 2.4. Der Wochenplan in der Grundschule	55
Tabelle 2.5. Der Wochenplan in der Sekundarstufe	56
Tabelle 2.6. Der wöchentliche Fremdsprachenplan in der Grund- Und Mittelschule....	56
Tabelle 2.7. Der Wochenplan der Gymnasien	58
Tabelle 2.8. Der wöchentliche Fremdsprachenplan der Anadolu Gymnasien.....	58
Tabelle 2.9. Der Wochenplan der Anadolu Gymnasien mit Vorbereitungsklassen.....	58
Tabelle 2.10. Der Wochenplan der Sozialwissenschaftlichen Gymnasien.....	59
Tabelle 2.11. Der Wochenplan der Sport Gymnasien	60
Tabelle 2.12. Der Wochenplan der Anadolu Lehrer Gymnasien.....	60
Tabelle 2.13. Der Wochenplan der Imam Hatip Gymnasien.....	60
Tabelle 2.14. Der Wochenplan der Anadolu Imam Hatip Gymnasien.....	61
Tabelle 2.15. Gymnasien mit einer und zweite Fremdsprache	61
Tabelle 2.16. Stundenzahl der 2. Fremdsprache an den Anadolu Gymnasien	62
Tabelle 4.1. Kurzbewertung der Lehrwerke	83
Tabelle 4.2. Schritte International Neu -Kursbuch A1.1 Deutsch als Fremdsprache....	84
Tabelle 4.2. (Fortsetzung) Schritte International Neu -Kursbuch A1.1 DaF.....	85
Tabelle 4.3. Schritte International Neu -Arbeitsbuch A1.1 Deutsch als Fremdsprache	86
Tabelle 4.3. (Fortsetzung) Schritte International Neu -Arbeitsbuch A1.1 DaF.....	87
Tabelle 4.4. Magnet Neu Kursbuch- A1.1 Deutsch für Junge Lernende	88
Tabelle 4.4. (Fortsetzung) Magnet Neu Kursbuch- A1.1 Deutsch für Junge Lernende.	89
Tabelle 4.5. Magnet Neu Arbeitsbuch- A1.1 Deutsch für Junge Lernende.....	90
Tabelle 4.5. (Fortsetzung) Magnet Neu Arbeitsbuch- A1.1 Deutsch für Junge Lernende	91
Tabelle 4.6. Prima Plus Kursbuch-A1.1 Deutsch für Jugendliche.....	92
Tabelle 4.6. (Fortsetzung) Prima Plus Kursbuch-A1.1 Deutsch für Jugendliche.....	93
Tabelle 4.7. Prima Plus Arbeitsbuch-A1.1 Deutsch für Jugendliche	94
Tabelle 4.7. (Fortsetzung) Prima Plus Arbeitsbuch-A1.1 Deutsch für Jugendliche	95

Tabelle 4.8. Download Möglichkeiten des Lehrwerks	110
Tabelle 4.9. Anzahl der online/offline Höraufgaben in Kursbüchern	121
Tabelle 4.10. Anzahl der online/offline Höraufgaben in Arbeitsbüchern	121

ABBILDUNGEN

	<u>Seite</u>
Abb. 2.1. Kommunikationskanäle und Multimedia.....	31
Abb. 4.1. Internetseite des Lehrwerks Magnet Neu	101
Abb. 4.2. Startseite des Lehrplattform	111
Abb. 4.3. Individuelle Materialsammlungen der Lernerinnen	112
Abb. 4.4. Der Unterrichtsplan für Lehrende	113
Abb. 4.5. Das Bücherregal „Meine Bücher“	113
Abb. 4.6. Die Arbeitsmöglichkeiten auf einer Buchseite auf dem Lehrwerk	114
Abb. 4.7. Eine hervorgehobene Stelle auf einer Buchseite	114
Abb. 4.8. Das Augensymbol zum Ein- Ausblenden	115
Abb. 4.9. Die Materialspalte	115
Abb. 4.10. Die Materialspalte	116
Abb. 4.11. Spalte zum Hinzufügen von Links	116
Abb. 4.12 Beispiel zum Hörverstehen (Hören/Lesen).....	123
Abb. 4.13. Beispiel zum Hörverstehen (Hören/Sprechen).....	123
Abb. 4.14. Beispiel zum Hörverstehen (Hören/Schreiben).....	124
Abb. 4.15. Beispiel zum Hörverstehen (Phonetik).....	124
Abb. 4.16. Beispiel zum Hörverstehen (Landeskunde).....	125
Abb. 4.17. Die Internetseite des Lehrwerks Schritte International Neu	125
Abb. 4.18. Hör- und Sprechübungen zum Wortschatz auf der App.....	127
Abb. 4.19. Hör- und Sprechübungen zum Wortschatz auf der App.....	127
Abb. 4.20. Hör- und Sprechübungen zum Wortschatz auf Tablet, PC, DVD-ROM ...	128
Abb. 4.21. Hör- und Sprechübungen zum Wortschatz auf Tablet, PC, DVD-ROM ...	128
Abb. 4.22. Nachdem Anklicken der Höraufgabe	129
Abb. 4.23. Nachdem Anklicken der Höraufgabe	129
Abb. 4.24. Hör- und Schreibaufgabe aus dem Arbeitsbuchteil.....	130
Abb. 4.25. Einstiegsseite zu der Lektion Tiere	131
Abb. 4.26. Dialog Beispiel zum Hörverstehen.....	132
Abb. 4.27. Aufgabe zum Hörverständnis.....	132
Abb. 4.28. Höraufgabe zur Aussprache	133
Abb. 4.29. Phonetik Aufgabe für die Übung der lange/kurze Vokale.....	133

Abb. 4.30. Richtig/Falsch Aufgabe zum Hörverstehen	133
Abb. 4.31. Zuordnungsaufgabe.	134
Abb. 4.32. Eine Zuordnungsaufgabe zum Hörverstehen.	135
Abb. 4.33. Ein Beispiel für ein Lesestück aus dem Lehrwerk.	139
Abb. 4.34. Lesetext aus dem Lehrwerk zur Landeskunde	140
Abb. 4.35. Übungsaufgabe aus dem Kursbuchteil des Lehrwerks auf Scook	141
Abb. 4.36. Interaktive Übungen auf der Internetseite des Cornelsen Verlags	142
Abb. 4.37. Spalte für individuelle Nutzung auf der LMS Scook	142
Abb. 4.38. Fragestellung zur Textverarbeitung	143
Abb. 4.39. Eine Übung zum Leseverstehen aus der LMS „Scook“	143
Abb. 4.40. Die Lösung der Aufgabe	144
Abb. 4.41. Die DVD-ROM mit den verfügbaren Lektionen	146
Abb. 4.42. Eine Übungseinheit aus Lektion 3 „Essen und Trinken „auf CD-ROM	147
Abb. 4.43. Eine Übungseinheit aus Lektion 2 „Meine Familie „auf CD-ROM	147
Abb. 4.44. Schreibaufgabe in Form eines Interviews aus der LMS von Magnet Neu .	149
Abb. 4.45. Schreibaufgabe zur Schreibfertigkeiten aus der LMS von Magnet Neu	149

1. EINFÜHRUNG

Der Gedanke, dass das Bildungsumfeld nur in Klassenzimmern verwirklicht werden kann, gehört seit geraumer Zeit der Vergangenheit an. Der traditionelle Unterricht d.h. der Präsenzunterricht steht nach wie vor in den Augen vieler Pädagogen als der effektivste und wirksamste Weg der Wissensvermittlung im Zentrum aller Bildungsprozesse. Die Gesellschaft entwickelt sich jedoch immer mehr zur einer Wissens- und Informationsgesellschaft. In einer Welt, in der sich alles ständig erneuert, weiterentwickelt und der Bedarf an Wissen rapide steigt, ist es von größter Bedeutung moderne Methoden und damit auch neue Medien in die Lehr- und Lernprozesse zu integrieren.

Die schnellen Entwicklungen auf dem Gebiet der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) und insbesondere die Verbreitung des Internets tragen dazu bei, dass die Möglichkeiten des methodisch- didaktischen Zugänge für Lehr- und Lernorganisationen erweitert werden. Neue Methoden, Ansätze und Strategien zur Maximierung des Wissenserwerbes und der Kompetenzentwicklung, ermöglichen selbstorganisiertes, autonomes Lernen und machen LernerInnen zeitlich und räumlich unabhängiger, so dass das Lernen immer und überall stattfinden kann.

Blended-Learning ist, in diesem Sinne, eine der wichtigsten Herausforderungen der technologischen Entwicklungen und wird mittlerweile fast in allen Bildungsebenen eingesetzt.

Das Wort „blend“ bezeichnet, der Herkunft her, den Verschnitt mehrere Ausgangsbestandteile bei der Herstellung von Kaffee-Sorten, Wein, Whisky oder Tabak, mit der Nebenbedeutung der Geschmacks- und Qualitätssteigerung.

Nach Reinmann-Rothmeier (2003, S. 29) und Kraft (2003, S. 43) bedeutet Blended-Learning aus diesem Grund direkt übersetzt nichts mehr als „vermisches lernen“.

In der Fachliteratur, auch synonym gebraucht mit den Begriffen distributed learning, integrated learning, flexible learning (Launer, 2008, S. 8) oder integriertes Lernen (Kerres, 1999, S. 4-5), geht es bei der Blended Learning- Methode:

„nicht um die Überlegenheit bestimmter Medien und didaktischer Methoden, sondern um deren Kombination. Es geht also letztlich darum, die Vorteile möglicher Varianten so zu verknüpfen, dass pädagogische Ziele ebenso wie Effizienzkriterien so weit wie möglich erreicht werden können.“

Blended Learning Anwendungen finden auch im Bereich des Spracherwerbs, für Deutsch als Fremdsprache (DaF) oder auch für andere Sprachen, Anlehnung.

Sprachkursanbieter, Softwarehersteller und auch Lehrwerkhersteller, die vor allem mit Flexibilisierung und Individualisierung der Lernprozesse argumentieren, bieten in ihren Broschüren, über ihre Internetseiten immer mehr Blended Learning Angebote an, die sowohl in Bildungseinrichtungen als auch im Privaten Anwendung finden.

Vor dieser Erkenntnis, stellt sich die Frage, die den Anreiz zu dieser Arbeit geleistet hat:

Wie können digitale Lehrwerke sinnvoll und effektiv in Form eines Blended Learning Designens im Deutschunterricht eingesetzt werden, so dass LernerInnen auch außerhalb des Unterrichts selbstorganisierte Lernphasen planen können? Und welchen Mehrwert leisten digitale Lehrwerke gegenüber Printversionen?

1.1. Problemstellung

Digitale Angebote sind für Lehr- und Lernumgebungen sowie für den DaF-Unterricht nicht mehr wegzudenken. Individuelle Endgeräte wie Tablet und Smartphone aber auch Whiteboard-Ausführungen werden zunehmend als Lernmedium immer wichtiger.

Die Buchbranche wurde ebenso von diesen Innovationen beeinflusst und brachte die digitale Buchproduktion auf die Tagesordnung. Große deutsche Schulbuchverlage wie Hueber, Klett, Cornelsen haben schon begonnen ihre Lehrwerke um digitale Medien zu erweitern.

Herausgeber und Lehrbuchautoren konzentrieren sich deshalb zum einen auf Gestaltungsaspekte; verbessern ihre Schwächen, folgen Innovationen um weltweit unterschiedliche Lerntypen, Lernstile anzusprechen, zum anderen versuchen sie die Lehrwerke, im Zusammenhang des „Lebens Langem Lernen“, um das autonome Lernen zu fördern, ort- und zeitungebunden für jeden schnell und einfach griffbereit zu Verfügung zu stellen.

Mit der Integration neuer Technologischer Elemente in Bildungsumgebungen wird deshalb beobachtet, dass immer mehr Lehrwerke Online basierend, auf CDs, DVD-ROMs und als Learning Management Systemen (LMS) bereitgestellt sind und in Form von Blended Learning Arrangement, d.h. sowohl in Selbstlernphasen als auch in Präsenzphasen vielseitig genutzt werden.

Es sollte jedoch in Betracht gehalten werden, dass unter Blended Learning „als Mix aus Methoden und Medien“ nicht eigenständig die E-Learning -Arrangements verstanden wird, sondern mehr die neue Form des E-Learnings, die sowohl das Lernen mit IKT (Informations- und Kommunikation Technologien), als auch das Lernen ohne IKT. Das bedeutet, dass bei der Kombination der traditionellen Medien mit den Möglichkeiten des E-Learning die Präsenzphase immer noch an dem Vordergrund ist (Reinmann-Rothmeier, 2003, S. 30).

Die Entwicklung der digitalen Medien nimmt jedoch keinen Halt. Sie forcieren weiterhin den Rahmen innovativer Lernsysteme und fördern, durch die Optimierung der Lerninhalte, auch die selbstgesteuerten Lernprozesse.

So werden mittlerweile, das Lehrwerk ergänzend, Hörtexte, Audios, Slide-Shows oder Videos, über Smartphon oder Tablet, z.B. mittels einer App¹, zu Verfügung gestellt, sodass LernerInnen auch ohne die Lehrwerke dabei zu haben die Gelegenheiten zum Lernen ergreifen können.

Wie beobachtet reagieren große Lehrwerkanbieter, wenn auch die Printversionen auch in der Zukunft die Basis des Fremdsprachenunterrichts bilden werden, auf die Beliebtheit der digitalen Angebote und die Nutzung der Endgeräte als Lernmedium im DaF-Unterricht und unterstützen die veränderten Ansprüche der LernerInnen auf das gedruckte Material und Lehr- und Lernmethoden.

Diese Arbeit befasst sich auf Grund oben genannten Erläuterungen mit der Analyse der DaF-Lehrwerke unterschiedlicher Verlagshäuser und deren digitale Ressourcen an Beispiel der Interaktivitätsmöglichkeiten.

Die Übergeordnete Fragestellung der Arbeit ist: Welchen Beitrag leisten die digitalen Ressourcen, d.h. die multimedialen Interaktivitäten der digitalen Lernorganisationen u.a. auch die Lern- Management-Systeme (LMS) der Lehrwerke „Schritte International neu“, „Magnet neu“ und „Prima plus“ für den DaF-Unterricht. Um diese weitgreifende Frage beantworten zu können müssen folgende Forschungsfragen ausgearbeitet werden:

¹Eine App (Abkürzung für „Application Software“) ist eine Anwendungssoftware oder ein Computerprogramm, welches unterschiedliche Funktionen erfüllen kann. Sie hat dabei keine systemtechnische Funktionalität, sodass das System auch ohne dieses Programm ordnungsgemäß arbeiten kann. Aus diesem Grund werden Apps auch als "Zusatzprogramme" verstanden. Mit ihnen können Sie die Funktionalität Ihres Computers, Ihres Smart-TVs, Ihres Smartphones oder Tablets beliebig erweitern

1. Welchen Beitrag leisten die Neuen Medien gegen über der Traditionellen?
2. Was sind LMS?
3. Wie integrieren die DaF-Kursbücher Lernmanagementsysteme in die Lehr- und Lernorganisationen?
4. Wie sind die Online-Aktivitäten in Bezug auf:
 - a) Lehrinhalte;
 - b) Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben;
 - c) Eignung für Lernende;
 - d) Sprache;
 - e) Interaktion;
 - f) Ziele und Erfolge?

Als eine untergeordnete Frage wird daraufhin die Frage gestellt, in wie weit diese Lehrwerke in der Mittelschule im DaF Unterricht eingesetzt werden können und zu welcher Kompetenz oder Kompetenzen welches Lehrwerk geeignet ist. Auch die Feststellung, dass Blended-Learning-Aktivitäten die Interaktion der Lernenden erhöht und in einer authentisch vorbereiteten Umgebung die Motivation steigert, wird im Zusammenhang der Funktionen von LMS und Apps in übersichtlicher Anschauung der Lehrbücher erläutert.

1.2. Zielsetzung

Ziel dieser Studie ist es in erster Linie die Lehrwerke Schritte International Neu, Magnet neu und Prima plus, die dem Sprachniveau der 9. und 10. Klassen der Anadolu Gymnasien entsprechen, im Kontext von Blended Learning ihrer Struktur und Funktion her, mittels qualitativer Inhaltsanalyse darzulegen.

Zweitens soll die Arbeit vorlegen, wie die Neuen Medien, in die DAF-Lehrwerke, im Rahmen der Blended Learning Methode integriert sind, d.h. auch online Aktivitäten mit einbeziehen, und welche Möglichkeiten und/oder Einschränkungen bei der Implementierung, hinsichtlich der Fertigkeiten des Hörens, Lesens, Sprechens und Schreibens auftreten können. Wichtig ist dabei darzulegen, ob die Lernmanagementsysteme ein effektives Bündel von Aktivitäten im Hinblick auf den Ansatz des Blended Learnings darstellen und die Online-Aktivitäten vielseitig und sorgfältig in diese Systeme integriert haben.

Diese Arbeit soll zur Erstellung der zukünftigen DaF- Lehrwerke nach LMS besonders in der Türkei einen Beitrag leisten können. Darüber hinaus soll sie DAF-Lehrenden einen Einblick über die Nutzung der Neuen Medien in Form von E-Books und dessen digitale Ressourcen geben und Informationen darüber liefern, wie diese Möglichkeiten ganzheitlich genutzt werden können, um moderne und zeitgenössische Lehr-Lern-Umgebungen zu schaffen.

1.3. Methode

Im Rahmen dieser Arbeit wird eine qualitative Inhaltsanalyse (siehe Mayring 2000, S. 7-19) verwendet. Die digitalen und online Ressourcen für die Entwicklung der vier Fertigkeiten und deren Einsatzmöglichkeiten für Blended Learning Einheiten im DaF-Unterricht werden in alle der drei Lehrwerke als Gesamtheit qualitativ studiert.

Die Lehrwerke werden umfassend, detailliert und ganzheitlich veranschaulicht. Wichtig sind bei dieser Arbeit die Einsatzmöglichkeiten der Interaktiven Übungen, die sowohl für den herkömmlichen Präsenzunterricht als auch für die E-Learningphasen d.h. zum selbstständigen Lernen einsetzbar sind.

1.4. Forschungsgegenstand

Den Forschungsgegenstand dieser Arbeit bilden die Lehrwerke Schritte International Neu vom Hueber Verlag, Magnet neu vom Klett Verlag und Prima Plus vom Cornelsen Verlag für das Sprachniveau A1.1². Diese entsprechen dem Sprachniveau der 9. Und 10 Klassen der Anadolu Gymnasien, an denen Deutsch als Fremdsprache obligatorisch wöchentlich mindestens zwei Stunden unterrichtet wird.

Einer der Gründe für die Wahl der drei vorliegenden Lehrwerke steht der direkte Zusammenhang mit den dargebotenen digitalen Möglichkeiten der Lehrwerke, ihrer

²Auf dieser Stufe kann der Lernende;

- sehr einfache Sätze verstehen, zum Beispiel auf Hinweisschildern, Plakaten oder in Katalogen.
- kurze, einfache Postkarten schreiben, zum Beispiel um Urlaubsgrüße zu verschicken. Der Lernende kann Formulare mit persönlichen Daten ausfüllen, z. B. Namen, Nationalität und Adresse in ein Anmeldeformular des Hotels eintragen.
- sehr einfache Sätze über sich selbst, über Bekannte oder Dinge der eigenen Umgebung verstehen, wenn langsam und deutlich gesprochen wird.
- Fragen zur Person stellen und auf entsprechende Fragen Antwort geben. Kann sich auf einfache Art verständigen, doch ist die Kommunikation völlig davon abhängig, dass etwas langsamer wiederholt, umformuliert oder korrigiert wird (Ortaöğretim Almanca Dersi Öğretim Programı, 2017, S.13).

LMS, Bereitstellung einer Menge weitere Lehrwerke³ , und Zusatzmaterialien⁴, die ebenfalls von den LMS der jeweiligen Lehrwerke unterstützt werden.

Die Lehrwerke Schritte International Neu im Jahre 2016, Magnet neu im Jahre 2016 und Prima Plus im Jahre 2014 sind, die neusten Ausgaben der DaF-Lehrwerke, die multimediale Neuheiten für den DaF Unterricht darbieten und mit diesen Voraussetzungen auch die Zielsetzungen dieser Arbeit erfüllen.

1.5. Grenzen

Diese Arbeit beschränkt sich auf Lehrwerke für Jugendliche und Jungerwachsene, die in der Türkei der 9. und 10. Klassen der Mittelschulen entsprechend, ausgearbeitet wurden und dem Sprachniveau A1.1. entsprechen.

Die ausgewählten Lehrwerke stellen die neusten Erscheinungen im Bereich der DaF-Lehrwerke dar, stehen als Printversion auch außerhalb der Landesgrenzen zu Verfügung und sind durch die Auslandsvertretung der Verlage und über die Internetseiten einfach zu erreichen.

Ein weiteres wichtiges Kriterium bei der Auswahl dieser Lehrwerke waren die Online Möglichkeiten. Zu allen der drei Lehrwerke sind zurzeit auf den Internetseiten der jeweiligen Verlage vielfältige Online Materialien zu Verfügung gestellt, die auch über weitere Anwendungen, wie die Tablet oder App-Version erhältlich sind.

Entscheidend waren zum Schluss die LMS, d.h. Learning Management Systeme, der Lehrwerke, die sich, durch die multimedialen Nutzungsmöglichkeiten, von ähnlichen DaF Lehrwerken differenzieren und besonders für die Entwicklung und Ausarbeitung der vier Fertigkeiten zeitgemäße und für LernerInnen aber auch für Lehrende abwechslungsreiche Umsetzungsformen darbieten.

All die anderen Lehrwerke (A2, B1, B2, C1, C2) stehen außerhalb des Interessenbereichs dieser Arbeit.

³In den LMS stehen auch andere Lehrwerke, die demselben Sprachniveau entsprechen. Sie sind alle auch mit weiteren Sprachniveaus, wie z. B. bei den Lehrwerken Schritte International mit A.2., Magnet neu mit A.2. und B.1., Prima plus mit A.1 und A.2, auch mit weiteren Sprachniveaus vertreten und können je nach Interesse und Inhalt ausgewählt werden.

⁴Audios, Videos, CD-ROM, DVD-ROM, Arbeitsmaterial in Form von PDFs, Apps, usw.

2. THEORETISCHER TEIL

Blended Learning wird oftmals mit dem Auftreten des E-Learning, bzw. Computer unterstütztem Lernen gleichgestellt. Doch erst die didaktisch sinnvolle Verbindung unterschiedlicher Lernmethoden hat für die Entwicklung dieser Methode gesorgt. Die schnellen Entwicklungen, besonders der heutige Stand der Technik und die weiten Möglichkeiten des Internets, sowie die verbreitete Nutzung der Endgeräte tragen für die Verbreitung bei und machen diese Lernform in einem ganz anderen Maß möglich.

Das Interesse und die Zunahme des Umgangs mit digitalen bzw. online- Inhalten und damit verbundenen Vorteilen hat sich das Blended Learning- Designe zu einem Schwerpunkt wissenschaftlicher Forschungen entwickelt.

Nennenswerte Beispiele dieser Untersuchungen handeln von der Nutzung und Akzeptanz, wie die Untersuchungen von Nistor, Schnurer und Mandel, unter „Untersuchungen zur Evaluation eines Seminars zum Wissensmanagement“ (2005), über die die Erfahrungen der Lehrenden und Lernern in „Blended Learning Erfahrungen von Lehrenden und Lernern und die Entwicklung der Lernerautonomie“ von Stracke (2006). Weitere Forschungen konzentrieren sich auf die Entwicklungen der Umsetzungsformen von der Theorie in die Praxis, wie in dem Bericht von Mandel und Koop (2009) in „Blended Learning: Forschungsfragen und Perspektiven“.

Zu den wichtigsten Zielgruppen gehören die Großunternehmen, die individuelle Lösungen zur Vermittlung spezielle Lerninhalte für die Weiterbildung von Mitarbeitern suchen. Kuhlman, Sauter (2008) bearbeiten dieser Hinsicht in „Innovative Lernsysteme- Kompetenzentwicklung mit Blended Learning und Social Software“ wie in Unternehmen Blended Learning und Web 2.0 Angebote für die Kompetenzentwicklung konzipiert, umgesetzt und Implementiert werden können.

Auch im Bereich des Fremdsprachunterrichts werden heute häufiger Lernangebote im Blended Learning-Design oder spezieller Sprachsoftware angeboten. Viele Sprachkursanbieter oder Lehrwerkhersteller bieten in Ihren Werbungen, Broschüren oder Internetseiten individuell und flexibel gestaltete Lernangebote, die als alternative Lösung für das E-Learning angeboten werden und die Vorteile des Online-Lernens und des traditionellen Unterrichts miteinander verknüpfen.

2.1. Blended Learning

Im Zusammenhang der technologischen Entwicklungen ändern sich, wie schon angedeutet, auch die Lehr- und Lernstile ständig. Sowohl in den Hochschulen, Weiter- und Fortbildungsinstitutionen, als auch in den Primar- und Sekundarschulen wird heutzutage zusätzlich der traditionellen Medien immer mehr der Einsatz von „Neuen Medien“⁵ als neue Lehr- und Lernformen eingesetzt. Die bedeutendste Herausbildung dieser Entwicklungen ist unbestritten die Entstehung des webbasierten Fernunterrichts.

Während die erste Generation des Fernunterrichts nicht über das gedruckte Material hinausgehen konnte, gewann die webbasierte Generation spätestens mit den Entwicklungen und Einführung der Web 2.0 Werkzeuge, die den LernerInnen eine andere Dimension des Informationszugangs zur Verfügung stellte, ein großes Ansehen. Die neuen Herausbildungen des E-Learning, die auch die Interaktionen der LernerInnen in den Mittelpunkt des Geschehens setzte, wurde von vielen Universitäten und Hochschulen begrüßt aufgenommen, so dass in vielen Bereichen sehr schnell Online Studiengänge oder berufliche Weiterbildungsprogramme angeboten und gestartet wurde.

Yolcu (2015, S. 256) berichtet, dass allein in den Vereinigten Staaten im Jahre 2006 3,5 Millionen Studierende an Online-Studiengängen der Hochschulen teilgenommen haben. Ebenso hat sich die Teilnehmerzahl der Studierenden an Deutschen Fernhochschulen und Universitäten in den Jahren 2014 und 2016 von 145.000 auf 160.000 erhöht. So wird bis 2025 weiterhin eine steigende Tendenz der Studierenden an Fernbildungsinstitutionen (Trendstudie Fernunterricht 2016, S. 6) erwartet.

Die schnellen Entwicklungen und Verbesserungen im Bereich der Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) und deren Einsatz als neue innovative Werkzeuge in Bildungsbereichen, erhöhten die Erwartungen an E-Learning in der Hoffnung der Veränderung, teilweise auch für Alternative der traditionellen Lehr- und Lernmethoden.

E-Learning wurde dabei als kostengünstiges, effizientes und flexibles Lernarrangement angepriesen, bei dem Lernenden die Möglichkeit zur Verfügung gestellt wurde, jederzeit -von zu Hause aus, unterwegs oder in der Freizeit-, einfach auf vielfältige Angebote zurückzugreifen (Mandel, 2006, S. 11).

⁵ „Neue Medien“ bezeichnet in dieser Arbeit alle technologie unterstützte Medien und wird in den weiteren Verwendungen nicht mehr in Anführungsstrichen gebraucht.

Optimistischer Zustand der Begeisterung bezüglich E-Learning entwickelte sich mit der Zeit auf der einen Seite auch zur Ernüchterung. Untersuchungen stellten heraus, dass E-Learning allein d.h. ohne die Präsenzveranstaltungen keinen so großen Erfolg bringen konnte (Kraft, 2003, S. 43, Launer, 2008, S. 4, Reinmann-Rothmeier, 2003, S. 28).

Diese Meinung ist nicht unbegründet. Neben den unzähligen Vorteilen stellt das Online-Lernen bzw. E-Learning sowohl LernerInnen als auch Lehrende vor Herausforderungen. Die LernerInnen sind meist hohen Anforderungen des Selbstlernens und der Motivationskompetenz ausgesetzt, die zusätzlich der unzureichenden Medienkompetenzen und/oder aus Gründen der begrenzter Online Möglichkeiten belastet werden kann.

Für Lehrende stellen Mediendidaktische Kompetenzen ebenso wie der Medienkompetenz für LernerInnen meist eine große Schwierigkeit dar. Neben dem technischen Wissen muss das Lehrmaterial je nach Lernszenario, Lernangebot bis ins Detail geplant, eingeführt und aktualisiert werden. Die schnell verbrauchten Inhalte sowie ständig wechselnde Aktualisierungen der interaktiven Möglichkeiten, die gefolgt werden müssen, um auf dem neusten Stand zu bleiben, können zusätzlich die Arbeit der Lehrpersonen belasten.

Auch die räumliche und zeitliche Trennung der Lernsituationen, die als eine große Freiheit betrachtet wird, kann Lernende auf Dauer nachhaltig beeinflussen und das „Isoliert sein“ ihre soziale Einbindung, im Sinne einer intensiveren Kommunikation und Austausch, wie es gewöhnlich in Präsenzveranstaltungen der Fall ist, zwischen den Beteiligten und mit ihrer Umwelt, erschweren.

„Blended Learning“, mittlerweile als ein meist besprochenes Thema in allen Bildungsebenen, bewährt sich genau an dieser Stelle als eine Brücke zwischen elektronisch unterstützten Lernumgebungen (E-Learning) und der traditionellen Wege (face-to-face) und gleicht damit dem E-Learning vorgeworfene begrenzte Wirksamkeit (Koller und Sitte, 2005, S. 71) mit den Vorteilen des Präsenzunterrichts aus.

LernerInnen wird somit die Möglichkeit zu Verfügung gestellt, neue Informationen auf einer ganz neuen Art und blendend(er) Weise auch für individuelle Bedürfnisse wahrzunehmen, eigene Lernorganisationen mitzugestalten, aber auch, wenn nötig, auf persönliche Dialoge zurückgreifen zu können.

Die Integration der Präsenzphase, in denen sich LernerInnen in face-to-face time treffen und Informationen austauschen können, und die reine Virtuelle Phase (Onlinephase) bilden somit das Grundkonzept des Blended Learning. Formen des Netzbasierten Lernens wie Web Based Training (WBT), Computer Based Training (CBT), Chat, Foren, virtuelle Klassenzimmer, Lernplattformen, Soziale-Community Portale wie Facebook, Twitter, WhatsApp, YouTube usw. können als exemplarische Beispiele bei einem Blended Learning Konzept beliebig kombiniert und ausgeführt werden. Die Kombinationsmöglichkeiten für effektives Lehren und Lernen im Blended Learning Verfahren sind vielfältig. Mit richtiger Mischung kann der gute Ansatz für den technologieintegrierten Unterricht geleistet werden.

In der Fachliteratur ist jedoch über Blended Learning weder über die Zeit der ersten Erscheinungen, zumindest im Bildungssystem, weil die ersten Ausführungen und das Trainingskonzept in großen Konzernen überwiegend für kompetenzorientierte Berufsbildung eingesetzt wurde (Kuhlmann, Sauter, 2008, S. 2-4, Mazohl, Makl, 2013, S. 5), noch über eine genaue, bzw. einheitliche Definition Angaben zu finden (Balci, 2017, S. 6).

Für Petko u.a. (2009, S. 189) richten sich der Ansatz des Blended Learning auf den gezielten Wechsel der Lernarrangements Online-Lernen und Präsenzlehre mit der Einsicht, dass für jedes Lernziel und für jede Lernaktivität eine andere geeignete Kombination der Veranstaltungen nötig ist und unterscheidet drei Stufen⁶, die jedoch auf Grund der Vielschichtigkeit des E-Learning und Blended Learning-Arrangements zahlreich erweitert werden können.

⁶Bei der Stufe I bilden Online-Angeb

ote eine optimale Ergänzung oder Vertiefung der Präsenzlehre (z.B. Lektüre zum Download, ergänzende Lernaufgaben, Online-Tests usw.) Die Onlinephasen brauchen dabei keinen Bezug auf die Präsenzlehre haben.

Die II. Stufe dient als Vorbereitung oder Nachbereitung der Präsenzlehre bei dem z.B. Lektüren bearbeitet Lernaufträge oder Ergebnisdokumente ausgetauscht werden. Die Präsenzveranstaltungen nehmen Bezug auf Online-Arbeiten wie z.B. Präsentationen der Resultate, Diskussionen, Feedback und Vorbereitung der nächsten Online-Phase.

Und die III. Stufe bezeichnet das Online-Lernen als eine kontinuierliche Begleitung der jeglichen Lernaktivitäten bei dem in der Präsenzphase und Online-Phase an derselben übergreifenden Lernaufgabe gearbeitet wird und alle beteiligten, so auch die Dozierende, gleichermaßen an dem Geschehen beteiligt sind.

Wichtiger ist dabei didaktisch gesehen, dass weder E-Learning noch Blended Learning Spontanheilungen für Lernumgebungen sind, sondern verlangen nach Petko u.a. (2009, S. 190)

„eine sorgfältige Bereitstellung von Lernmaterialien, offen strukturiert Aufträge, z. B. in Form von problem-, fall- oder goalbasierten Aufgaben, das Bereitstellen von geeigneten Software-Werkzeugen, die Klärung der Zusammenarbeit zwischen Lernenden und der Modalitäten des Coachings durch Tutorinnen und Tutoren oder Dozierende und schließlich die klare Kommunikation von Leistungsnachweisen, Ansprüchen und Feedback.“

Deutlich wird hier, dass das Lernen mit innovativen Medien eigentlich keine didaktische Neuheit ist, sondern lediglich nur die Übertragung bisher bekannten Methoden in die digitalen Umgebungen. Die Entwicklung der Potenziale von Blended Learning liegt demnach in der Ausarbeitung, Entfaltung und einer gut geplanten Durchführung der didaktischen Szenarien, wobei erwartet wird, dass Lernende und Lehrende als Teilnehmer des Geschehens die nötigen Schlüsselkompetenzen wie z. B. Handlungskompetenzen, fachdidaktische Kompetenzen, Medienkompetenzen usw. besitzen.

Nach Reinmann, (2011, S. 2) dagegen wird dieser Begriff immer noch sehr unscharf beschrieben und betrachtet Blended Learning als eine große Klammer in der lediglich zusammengehalten wird, was ein guter Unterricht „in einer Zeit der Gesellschaft, in der die digitalen Medien bereits selbstverständlich zur Information, Kommunikation und Unterhaltung genutzt werden, ausmacht“ und sieht es als Aufforderung, Lehr- und Lernpotenziale in Betracht der ständig wechselnden digitalen Medien, inhaltlich und didaktisch zweckmäßig und sinnvoll zu nutzen.

Blended Learning inspiriert von dem englischen Wort „*blender*“ = Mixer oder „*to blend*“ mischen, vermischen kombinieren, integrieren, komplementieren, bedeutet deshalb für Kraft (2003, S. 43) nichts als „vermisches Lernen“, dass erst mal in den 70’er Jahren unter der Bezeichnung „hybride Lernformen“ auftauchte und für die damalige Zeit als neu bezeichnete Medien wie das Audio und Video- Anwendungen, später in den 80’er Jahren die Ausführungen der Computertechnologien mit den herkömmlichen Lehrformen miteinander verknüpfte.

Kuhlmann und Sauter (2008, S. 101) beschreiben Blended Learning ähnlich wie Kraft als:

„ein integriertes Lernarrangement in dem die heute verfügbaren Möglichkeiten der Vernetzung über Internet und Intranet in Verbindung mit „klassischen“ Lernmethoden und -

medien optimal genutzt werden. Dabei werden Wissensvermittlung und -verarbeitung mittels Web-Based Trainings mit Wissensmanagement, Training, Tutoring und Coaching zielgruppengerecht miteinander kombiniert.”

Prinzipiell wird unter Blended Learning also eine Lernphase verstanden, die traditionelle Methode mit den Möglichkeiten und Ausführungen des Internets zur Übermittlung von Informationen zielgerecht kombiniert.

Im schulischen Kontext bedeutet es mehr die Integration der Computertechnologien, oder interaktive Whiteboard-Anwendungen in die Präsenz-Lernphasen, die je nach Implementierung und Möglichkeiten der Schulen Online oder auch Offline stattfinden kann.

Wissenschaftlich betrachtet verbergen sich nach Launer (2010, S. 179) hinter Blended Learning daher sehr unterschiedliche Vorstellungen, Konzepte und Szenarien (vgl. Rösler, Würfel, 2010), die je nach Bedarf immer wieder neu formuliert werden.

Dennoch sind viele Wissenschaftler der Meinung, dass dieser Begriff eigentlich nichts neu Erfundenes sei, (Rösler, Würfel, 2010, S. 5), sondern, etwas was schon seit Jahrhunderten ausgeübt, und in dem immer wieder neu versucht wird, “die richtige Mischung aus möglichen Inhalten, Trainern, Zeiten, Lehrbüchern, Projekten, (Haus-) Aufgaben, angemessenen Prüfungen, Ausflügen, Experimenten und so fort zu finden, um die ideale Lernatmosphäre zu generieren“ (Wildi-Yune, Cordero, 2015, S. 16).

Blended Learning hat sich nach Balcı (2017, S. 5), obwohl die ersten Beispiele in diesem Bereich mehr als 20 Jahren zurückreichen und von vielen Lehrenden lange Jahre unbewusst angewandt wurden, auch für den Sprachunterricht zu einem Schlagwort entwickelt.

Neu sei dabei lediglich nur die rasante Entwicklung der Technologien, insbesondere die der Informatik, was zu Folge den Lehrenden die Möglichkeit des Umdenkens ermöglicht wird. Die individuellen Erfahrungen werden somit durch die modernen Technologien unterstützt damit sowohl die Arbeit der Lehrenden als auch die der Lernenden erleichtert wird.

In Betracht dieser Erläuterungen werden Pädagogen mit neuen Methoden, aber auch mit Innovativen Technologien, die ihren Platz seit langer Zeit auch in im Sprachbereich eingenommen haben, konfrontiert. Die Interaktivität ist einer der wichtigsten Merkmale des Computergestützten bzw. multimedialen Lernens aber

besonders des Sprachenlernens, denn eine einfache Präsentation der visuellen Materialien führt nicht allein zu einem angemessenen Erlernen einer Zielsprache.

Multimediale Lehrmaterialien für Sprachen motivieren Schüler ihre Fähigkeiten wahrzunehmen und zu nutzen, in dem sie interagieren, Wissen mitteilen und natürlich produzieren, was auch für das geschickte Anwenden einer Sprache von größter Notwendigkeit ist.

Authentische Materialien erleichtern dabei die kulturelle Übertragung einer Sprache besser vor allem wenn diese Materialien von Muttersprachlern bearbeitet sind. Mit Hilfe von computergestützten und onlinebasierten Materialien ist es möglich, über die herkömmlichen Formen hinauszugehen, verschiedene Fähigkeiten auszubauen und Veränderungen im Bereich des Lehrens und Lernens zu bewirken.

Der Schwerpunkt liegt dabei, durch neue Methoden und Medien, Lernende zu aktivieren und sie aus einem passiven Stand in die Rolle „der Gestalter, Informationsgeber gewisser Weise in die Rolle eines Moderators“ für Lernumgebung zu setzen.

Digitale bzw. interaktive Lehrmaterialien d.h. Lehrwerke unterstützen in diesem Sinne LernerInnen unterschiedlicher Lernstile und akademisches Niveau und wecken Aufmerksamkeit zum Lernen, Praktizieren (durch mehrmalige Wiederholungen, meistens den Erfolg bringend sind) und Produzieren.

Neue Medien verändern somit die Lehr- und Lernumgebungen aber auch die Sozialformen.

Aus diesen Definitionen herausgehend wird Blended Learning in dieser Arbeit, in Anlehnung an Kuhlmann und Sauter, als integriertes Lernarrangement betrachtet, bei dem klassische Lehr- und Lernmethoden mit den Möglichkeiten des Webbasierten Wissensmanagements wie Trainig, Tutoring und Coaching vereint für die optimierung der Lehr- und Lernumgebungen genutzt wird.

2.2. Der Einsatz von Computer im Unterricht

Der Einsatz von Technik bzw. Computer in Bildungsbereichen ist keine Neuheit. Doch die technischen Umsetzungsformen haben sich aufgrund der neuen Lehr- und Lerntheorien einer tiefgreifenden Veränderung unterzogen.

Der Computer wird in Bildungsbereichen vor Allem als Gegenstand z.B. im Informatikunterricht eingesetzt. In diesem Fall wird er zum zentralen Thema des Unterrichts über den sich das ganze Lernen realisiert.

Als Werkzeug im Unterricht wird der Computer um Informationen aufzusuchen, Texte zu bearbeiten, zu speichern oder zu verbreiten von Informationen betätigt. Als Medium beispielsweise in Simulationen, Animationen, Lernprogrammen wie Sprachlernprogramme oder in Form einer E-Learning Ausführung findet der Computer so zu sagen als Ersatz der Lehrperson eine Anwendung (<http://www.bildungsstudio.de>).

Mediendidaktisch gesehen wird von den neuen Medien, dass sie durch neue Innovationsmöglichkeiten neue Lernmethoden unterstützen und die Realisierung der neuen Lernformen ermöglichen.

Auch für den Fremdsprachenunterricht bieten diese Medien in unterschiedlichen Kontexten und neuartigen Ausführungen Potenziale für die Verbesserung der Lehr – und Lernprozessen. Besonders durch die Entwicklungen im Bereich der Lernsoftware kann der Computer in verschiedenen Ausführungsformen (Onlinelernen, Telelernen, Multimediales lernen, Computergestütztes lernen usw.) eingesetzt und genutzt werden.

In der Fachliteratur haben sich inzwischen, wenn der Computer zu Bildungszwecken eingesetzt werden soll, eine Fülle von Bezeichnungen entwickelt. Computer Based Training (CBT), Web Based Training (WBT), Distance-Learning, Computer Aided Teaching (CAT), Computer Aided Instruction (CAI), Computer Based Instruction (CBI), Computer Aided/Assisted Learning (CAL,) Computerunterstütztes Lernen (CUL), Computerunterstützte Unterweisung / Computerunterstützter Unterricht (CUU), Computer Based Learning/ Computerbasiertes Lernen (CBL), Computer Based Education (CBE), Computergestützter Unterricht (CGU), Rechnergestützter Unterricht (RGU) usw. sind einige Bezeichnungen, die die verfügbaren Funktionen dieser Technik, und je nach Kombination die unterschiedlichen Konzepte beschreiben.

Doch die Relevanz liegt nicht nur an der Funktion, sondern mehr nach der Lehr- und Lernformen bzw. an Umsetzungsmöglichkeiten, wobei unter allen die oben genannten Bezeichnungen eigentlich eine Software, die das Wissen interaktiv vermittelt, verstanden werden kann.

Entwicklungsgeschichtlich gehen die Überlegungen computerunterstützter Lernmethoden, bis in das 16. Jahrhundert zurück. Die erste nennenswerte Entwicklung, an dem sich Skinner und Holland 30 Jahre später orientieren, ist die Erfindung von

Pressey. Eine Maschine, die zur Automatisierung der Korrekturarbeiten und für Übungen in Form von Tests eingesetzt wurden, um die Arbeiten der Lehrpersonen zu verringern.

In den 20'er Jahren von Pressey gelegter Grundstein bildet heute noch die Basis vieler Lernprogramme (Niegemann, Dömagk, Hessel, Hein, Hupfer, Zobel, 2008, S. 3-4), die zu Bildungszwecken erstmals in den 50'er und 60'er Jahren Anwendung fanden und von Sander (1999, S. 43-44) in vier Generationen differenziert werden.

Die erste Generation, die ausschließlich textorientierte Lernprogramme umfasst und auf „Host-Rechnern“⁷ vor allem von Universitäten eingesetzt wird, baut auf Skinners Lernmethoden auf.

Dieser als „Programmierte Instruktion“ bezeichnete und auf behavioristische Lerntheorien ruhender Medieneinsatz erweitert nach B.F. Skinner, gegenüber nur personalem Unterricht, die Effektivität des Unterrichts, in dem Lerner durch vorgegebene Sequenz kleinster Informationseinheiten (sog. Lehrstoffatome) geführt werden. Dadurch wird der Lehrstoff durch ein Anreizsystem der Belohnung und Bestrafung gestärkt (Kerres, 1998, S. 48).

Zu den typischen Anwendungsbeispielen zählen die Drill- Practice Programme. Diese trainieren durch Wiederholungen bereits bekannte Aspekte oder bestimmte Fähigkeiten, wie z. B. in Grammatik oder Vokabel Übungen im Fremdsprachenunterricht. Die Festigung des Lehrstoffs, bzw. die Fertigkeiten wird meist durch Einsetzübungen, Wahlaufgaben oder Lückenübungen verwirklicht, für den Erwerb vom neuen Wissen sind keine Aufgabenstellung vorhanden.

Die zweite Generation umschließt und berücksichtigt neben behavioristischem auch die kognitiven Lerntheorien, die eine, wenn auch nur begrenzte, multimediale Fähigkeit, zur gestalterischen Einsatz, anbietet. Anders als bei der ersten Generation wird ein Lernprozess nicht mehr nur auf die Richtigkeit bewertet, sondern beeinflusst in Abhängigkeit der gegebenen Antworten das Lernsystem bzw. die Lernprozesse der Lernenden. Der Lerner konnte nun je nach aktivitätsgrad damit verbundene Möglichkeit zu einem selbständigen Arbeiten oder Lernen nutzen, Aufgaben oder Arbeitsanweisungen ausführen und diese, wenn nötig mit Hilfe des Systems kontrollieren.

⁷ „Host-Rechner bezeichnet den Computer, der in einem bestimmten Netzwerk die physikalische Verbindung hat und die Gesamtheit der lokalen Netzwerke im Internet repräsentiert (Korff, 2013, S.13)

Der Einsatz von multidimensionalen Technologien in flexibleren und adaptiven Lernprogrammen graviert die dritte Generation. Berücksichtigt wird in dieser Generation in erster Linie die kognitive Entwicklung der Lerner und „Lernen wird als besonderer Fall der Informationsaufnahme und -speicherung betrachtet, dessen Güte vor allem abhängig ist von der Art der Informationsaufbereitung und -darbietung einerseits und kognitiven Aktivitäten des Lernalters andererseits“ (Kerrres 1998, S. 57).

Intelligente tutorielle Systeme (ITS)⁸ bilden die adaptive Mediensysteme, deren Realisationsversuche bereits in den 70'ern Jahren in den USA Ausführungsmöglichkeit fand. Ähnlich wie menschlicher Tutor, der an die kognitiven Prozesse des Lernenden angepasst die Lernfortschritte und auch -defizite analysiert und entsprechend dieser die Lernangebote revidiert, greifen auch die IT Systeme an den Wissensstand der Lerner zurück und leiten sie durch „Feedbacks“ in ihren Vorrangenen weiter.

Der Mensch als aktives und selbstgesteuertes Wesen kann nach diesen Überlegungen äußere Reize selbst verarbeiten und das Lernen findet zwischen kognitiven Strukturen der Lerner und dem Lehrmaterial statt. Lernmaterialien sollten deshalb nicht mehr fertig strukturiert präsentiert werden, sondern muss Lernern die Gelegenheit gegeben um daraus Schlussfolgerungen, Regeln und Prinzipien abzuleiten (Alm, 2007, S. 3).

Für den Fremdsprachenunterricht entwickelte sich in diesem Zusammenhang der Begriff CALL, das für die englische Bezeichnung Computer Assisted Language Learning steht und durch die neuen Programmstrukturen, didaktischen Konzepten und Anwendungsmöglichkeiten, den LernerInnen mehr Aktions- bzw. Interaktionsmöglichkeiten darbieten.

Die vierte Generation baut auf die multimedialen Entwicklungen der dritten Generation auf. Die Entwicklung des Internets mit der Hypertext Darstellung und damit verbundenen Möglichkeiten öffnen einen Zugang an multimediale Inhalte, die zum ersten Mal ohne ein zusätzliches Programm, unwichtig welche Betriebssysteme genutzt werden, nur mit Hilfe eines Browsers folgen kann. Neben Aktualisierung, Ergänzung und Speichermöglichkeiten der Informationen wurden mit dieser Entwicklung die Interaktionen der Lerner durch die kommunikativen Möglichkeiten unter den Lernenden,

⁸Intelligente tutorielle Systeme (ITS) sind Mediensysteme, in denen Lernfortschritte der LernerInnen entsprechend des Lernangebotes, in flexiblen adaptiven Dialogen ähnlich wie mit einem menschlichen Tutor aufgebaut und kontrolliert wird [Rieman, Wingert (1995, S. 158-159)].

d.h. durch die synchronen Ausführungen erweitert, sodass Lehrende und Lerner über beliebige Entfernung zeitnahe bzw. in der Echtzeit, über Chat oder E-Mail, miteinander in Verbindung treten und Informationen austauschen können.

Mit Hypertext- Strukturen multimedialer Lernprogramme (Alm, 2007, S. 4) wird den Lernenden außerdem noch viele weitere Programme zu Verfügung gestellt. So gelingt es den LernerInnen eigene Lernwege zu entdecken und Lernstoffe die sie ansprechen selber auszuwählen.

Zusammenfassend; im Kontext Computer im Unterricht stehen Menge von multimedialen Angeboten zur Verfügung, die sich sowohl für das Lernen als auch für das Lehren eignen. Die Facette reicht von digitalen und interaktiven Schulbüchern bis hin zu computerbasierten Angeboten bzw. Computersoftware, die das eigenständige Lernen (online und/oder offline) aber auch das gemeinsame Lernen in einer Gruppe (online) ermöglichen.

Anfangs mit vorprogrammierten Anweisungen arbeitende Software hat sich einerseits durch die technischen Entwicklungen, andererseits aber auch durch die Berücksichtigung neuer Lerntheorien um unterschiedlich konzipierter Software, bzw. Lernprogramme erweitert. LernerInnen erhalten somit die Chance ausgewählte Themen durch die Steuerung der jeweiligen Programme selbstständig zu erarbeiten, oder durch Übungsprogramme schon erworbenes Wissen wiederum individuell, teilweise spielerisch zu üben und zu stärken. Dabei kann das Wissen systematisch aufgebaut und automatisiert werden.

Die Entwicklung der hypermedialen Inhalte lassen auf neu und nachhaltige Formen der Lehr- und Lernsysteme hoffen. Dennoch gehen heute sowohl über die Effektivität dieser Lernweise als auch über die Wirksamkeit der Lernsoftware die Meinungen auseinander. Denn nicht nur der Computer bzw. die Technik und/oder die Lernsoftware sind allein für den Erfolg der neuen Lehr- und Lernumgebungen zuständig, auch auf die Lehrperson und dessen didaktisch-methodischen Kompetenzen sowie ihre Kreativität der Unterrichtsgestaltung wird ein Wehrt gelegt.

2.2.1. Die Stärken des Blended Learning

In einem Blended-Learning-Unterricht besteht das Ziel darin, die individuellen Lernziele der LernerInnen möglichst mit vielen verschiedenen Methoden und Techniken zu optimieren. Von Lehrenden wird erwartet die Lernprozesse so zu gestalten, dass durch

die Techniken und Methoden, die sie anwenden, möglichst unterschiedliche Lernstiele angesprochen, gefördert und dabei auch individuelle Lernziele erreicht werden.

Blended Learning kann, hinsichtlich der Einsatzmöglichkeiten unterschiedlicher Medien und Methoden, auf die Differenzierungen der LernerInnen besser eingehen und sie individuell fördern. Material- und Medienvielfalt, die grenzenlos eingesetzt werden kann, ist oft auch für die individuellen Bedürfnisse anpassungsfähig.

Aus der Sicht der LernerInnen gesehen zeichnet sich die Stärke des Blended Learning in erster Linie an der Flexibilität aus. LernerInnen schätzen die Möglichkeit der e-Learning- Phase bei dem Lernort, -ziel, sowie Lerntempo und -zeit selbst bestimmt werden kann.

Die Handlungskompetenzen Leseverstehen, Hörverstehen, Sprechen und Schreiben im Fremdsprachenunterricht können nach Launer (2010, S. 181) in dieser Phase gut verankert werden.

So kann die Formebene für das Lese- und Hörverstehen, d.h. die Dekodierung der Auditiven oder geschriebenen Texte in einer Selbstlernphase in eigenem Tempo bearbeitet und so oft wie nötig wiederholt werden. Die inhaltliche Bearbeitung dagegen eignet sich sehr gut für die Präsenzphase. Hierbei können in der Klassengemeinschaft über Texte Hypothesen gebildet und Diskussionen geführt werden, wobei LernerInnen auch Gelegenheit zu natürlichen Sprechanlässen greifen können.

Die Schreibfertigkeit ist eine weitere wichtige Fähigkeit im Fremdsprachenunterricht und beschreibt das Verfassen von Texten. Im Vergleich zum Sprechen müssen beim Schreiben Inhalte, Wörter, grammatische Strukturen bewusster zusammengesetzt werden. Dies ist aber eine zeitaufwändige Arbeit, die meist im Unterricht den kommunikativen Handlungen wertvolle Zeit einnehmen kann (Launer, 2010, S. 119).

In einem Blended Learning Verfahren kann auch diese Fertigkeit durch die multimedial gestützten Aktivitäten in die Selbstlernphasen verankert werden. Davon abgesehen, dass die Kommunikation in den Neuen Medien meist asynchron, in wenigen Fällen nur synchron verlaufen, verschafft diese Methode zusätzlich natürliche Schreibanlässe für LernerInnen.

Das Training des Sprechens, das einen direkten Bezugspartner oder mehrere Partner benötigt, eignet sich natürlich am besten für die Präsenzphase. Das Sprechen kann

sich in dieser Phase auf Hör- und Lesetexte beziehen oder es können Monologe, Dialoge, Rollenspiele, Projektarbeiten sowie Präsentationen thematisiert bearbeitet werden.

Aus der Sicht der Lehrenden gesehen bietet Blended Learning Gelegenheit zur Erforschung und Prüfung neuer Methoden und Interaktionsformen mit den LernerInnen. Da Blended Learning an keine bestimmte Lehr- Lernmethode, Medien oder Lerntheorien anknüpft, besteht eine höhere Chance die Lehrumgebung an die Voraussetzungen, sowohl der Schule als auch der LernerInnen anzupassen.

Der Unterricht kann sich je nach Medienkompetenzen der Lehrperson mit dem Medieneinsatz bereichern, sodass der einfache Einsatz von Computer sogar schon den Unterricht entlasten kann.

2.2.2. Mögliche Umsetzungsformen des Blended Learnings

Blended Learning wird prinzipiell als eine Lernform wahrgenommen, bei der traditionelle Lernformen mit computerunterstützten Lernformen kombiniert werden. Diese können über das Internet online aber auch offline stattfinden. Ziel ist dabei verschiedene Lernziele des Unterrichts in diesem Fall des Fremdsprachenunterrichts auf beide Phasen so zu verteilen, dass der Erfolg gesteigert und nachhaltig gefördert werden kann.

Bei einer Blended Learning Organisation spielt deshalb der gezielte Einsatz der einzelnen Phasen eine wichtige Rolle. Diese können je nach Lernziel entweder als eine Einführung bzw. Vorbereitung für den Unterricht vor der Präsenzphase oder für die Bewertung, Präsentation der Ergebnisse nach der Präsenzphase ausgeführt werden.

Umsetzungsformen für den schulischen Unterricht beschreiben (Rössler at. all., 2010, S. 6-7) drei Mischformen. So kann die Präsenzveranstaltung z.B. entweder mit w.w.w.-Materialien oder internetgestützten Kommunikationsformen, wie E-Mail, Chats, Foren oder über eine Lernplattformen zusammen all mit diesen Formen gestaltet werden. Die Abwechslung der Präsenzphasen mit virtuellen Tutorien oder virtuellen Unterrichtseinheiten können auch zu dieser Kategorie gezählt werden. Eine zweite Unterscheidung findet über die Funktionen des Datenzugangs und Informationsaustauschs statt, die im Blended Learning synchron oder asynchron erfolgen kann. Und schließlich wird auf die unterschiedliche Lehr- und Lernmethoden hingedeutet. Diese reichen von einem interaktiven Unterricht bis hin zu selbstorganisierten Lerngemeinschaften. Auf dieser Basis können unterschiedliche

didaktische Szenarien ausgearbeitet werden. Wichtig ist dabei, dass Blended Learning didaktisch sinnvoll eingesetzt werden muss, damit Ziele der Arbeitsgruppen erreicht werden können und nicht nur um eine einfache Abwechslung zu leisten.

2.2.2.1. Einsatz des Computers ohne spezielle Software

Computer ohne spezielle Software sind weit genutzte Möglichkeiten, die in einem Blended Learning Unterricht Einsatz finden. In Schulen, besonders wo kein Internetanschluss vorhanden ist, bietet der Einsatz des Computers ohne spezielle Software vorteilhafte Varianten. Das sind Computerprogramme, die überwiegend kostenlos mit dem Kauf des Computers Verwendung zu Nutzung frei gegeben werden und LernerInnen als Office-Paket-Programme für die Textverarbeitung Präsentationen und Tabellenkalkulationen bekannt sind. Die Textverarbeitung in diesen Programmen reicht von ganz einfachem copy-paste, einfügen, löschen, Formatierung, d.h. Veränderung der Schriftart, -größe und -farbe, bis zu individuellen Bearbeitung der Texte, die anschließend per E-Mail der restlichen Teilnehmer versendet und zugänglich gemacht werden können. Genauso kann die Tabellenkalkulation, den meisten Nutzer als Excel bekannt, für die Verarbeitung der numerischen Daten verwendet werden. Die Vorteile einer Tabellenkalkulation besteht unter anderem in der Möglichkeit der Veranschaulichung komplexer Sachverhalte mittels Diagramme oder Graphiken, die jedoch in naturwissenschaftlichen Fächern mehr Anwendung finden.

Vorteil dieser Programme sind, dass sie meist mit dem Computer geliefert werden oder überwiegend kostenlos erhältlich sind.

2.2.2.2. Einsatz von Lernsoftware bzw. Lernplattformen

Baumgartner (1997, S. 246) unterscheidet zwischen Bildungs- und Lernsoftware. Unter Bildungssoftware wird demnach im Allgemeinen alle Programme verstanden, die bildend wirken und nicht nur das Programm selbst, sondern auch die Verwendung, d.h. die Integration dieser in die Lernorganisationen beinhalten. Unter Lernsoftware wiederum werden alle Programme wahrgenommen, die mit Hilfe von CD-, DVD-ROM oder Internet basierte Lernprogramme, die speziell für einen Lernzweck entwickelt und programmiert sind, wie z.B. ein Lernprogramm, bzw. Lernsoftware für den Fremdsprachenunterricht, die das Ziel anstrebt LernerInnen von einem Niveau zu einer

wieteren zu steigern und dabei Wortschatz, Grammatik sowie die Handlungsfertigkeiten zu vermitteln.

Didaktisch betrachtet eignen sich Lernprogramme gut für die Individualisierung der Lernprozesse in dem durch ihre Wahl das Lerntempo, Lernweg, oder Zusammenstellung eigener Lernsequenzen der LernerInnen speziell nach Bedarf ermöglicht wird. Dabei können Lerninhalte angemessen je nach Schwierigkeitsgrad der Aufgaben und Übungen mit geeigneten Präsentationsformen wie z.B. in Form von Text, Bild, Audio-Videoaufzeichnungen und der möglichen Interaktionsformen vermittelt werden. Diese können von LernerInnen selbstständig bearbeitet werden und eignen sich sowohl für die Schule als auch für den Nachmittag also für zu Hause. Es gibt aber auch Programme bei denen die Interaktionen der LernerInnen von der Informationsquelle beobachtet wird, so dass Lernschritte verfolgt und bei Lösungsproblemen Hilfe geleitet werden kann.

Bei der Auswahl dieser Programme sollte jedoch darauf geachtet werden, dass inhaltlich Wortschatz und Grammatik, aber auch die Fertigkeiten des Hörens, Leseverstehens, Sprechens und Schreibens gleichgewichtig und ausreichend behandelt wird. Dabei ist es von größter Wichtigkeit, dass der Medieneinsatz gezielt und sorgfältig, ausgewählt, anschließend zielgerecht geplant und effektiv angewandt wird, denn diese Grundsätze bilden die Vorraussetzungen eines handlungsorientierten Unterrichts.

2.3. Medieneinsatz und FSU

Alles was derzeit gelernt, erkundigt und erfahren wird geschieht und verbreitet sich über die Medien bzw. Massenmedien.

Früher waren es Bücher, Zeitschriften, Rundfunk und der Fernseher, heute bietet das Internet mit Web 2.0 Anwendungen, allgegenwärtig in Zahl und Vielfalt, Möglichkeiten, die in unterschiedlicher Form und Qualität für jeden verfügbar ist und besonders intensiv von der jungen Generation konsumiert wird.

Sie dienen, von Informationsaustausch, Kommunikation, Unterhaltung bis hin zu Bildungsmöglichkeiten und Weiterbildungsangeboten, für unterschiedliche Sachverhalte, so dass der Informationsaustausch zusätzlich der traditionellen immer intensiver über diese neuen Medien verlaufen.

Als Mittelpunkt dieser Arbeit und auch als Mittelpunkt der folgenden Begriffe muss deshalb an dieser Stelle der Terminus „Medium“ genauer definiert, erklärt und der Umfang beschrieben werden.

2.3.1. Definition Medien

Eine allgemeingültige Definition des Begriffs „Medien“ zu finden, erweist sich an dieser Stelle als sehr schwierig. Es existiert eine breite Skala an Definitionen, die durch extreme Einwirkungsbereiche gekennzeichnet, zum Teil sich ergänzend, zum Teil aber auch aus unterschiedlichen Kontexten blickend, diesen Begriff beleuchten.

Den unterschiedlichen Gebrauch und die Vieldeutigkeit des Medienbegriffs erläutert Hickerthier (2003, S. 18-20) einerseits als Resultat der Mehrdimensionalität und Komplexität des Gegenstandsbereichs, andererseits durch unterschiedliche Interessen und Fragestellungen entstandene wissenschaftliche Konzipierungen, bei denen „nicht nur eine Sprechweise präzisiert, sondern auch das Gegenstandsfeld der Wissenschaft definiert wird. Demnach sind Definitionen nicht nur auf ihre innere Konsistenz zu überprüfen, sondern auch auf ihre Brauchbarkeit für wissenschaftliche Prozesse“.

So unterscheidet Beck (2015, S. 82-83) Medien in der Pädagogik als technische Träger der didaktischen Instrumente, d.h. die Lehr- und Lernmaterialien, in den Philologien und Geisteswissenschaften vor allem die Sprachen mit ihren besonderen Symbolsystemen, in der mathematischen Informationstheorie den bestimmten Zeichenvorrat, in der systemtheoretischen Soziologie zum einen technische Verbreitungsmedien zum anderen bestimmte interaktionstypen bzw. -logiken. Parsons zählt Geld, Macht, Einfluss und Wertebildung zu Interaktionsmedien.

Luhmann dagegen bezeichnet Begriffe wie Geld, Liebe, Macht, Wahrheit, Kunst, Recht und Glaube zu den symbolisch generalisierten Kommunikationsmedien, die auch als Erfolgsmedien bezeichnet die Wahrscheinlichkeit gelungener Kommunikationen, im weiten Sinne den Anschluss an folgende Kommunikationen erhöhen. Geistes- und kulturwissenschaftliche Medien betrachten einerseits die klassischen Kommunikationsmedien wie Buch, Radio, Fernseher, andererseits aber auch die symbolisch charakterisierten Systeme zu Medien.

Burkhardt, Steger und Wiegand (1999, S. 5-6) akzentuieren ebenfalls, sowohl in dem alltäglichen als auch in dem wissenschaftlichen Sprachgebrauch, die Vieldeutigkeit

und charakterisieren den Begriff als die Gesamtheit der Kommunikation. Die Kommunikationskanäle, dazu gehörige Technik und die systemischen Zusammenhänge werden dabei bis hin zum Empfang der Vorgänge, d.h. „Kommunikationsurheber, -mittel, -gehalt und -adressanten“ systematisch miteinander verknüpft. Auch als Plural und Singular verwendet verbirgt der Begriff unterschiedliche Bedeutungen in sich.

So bezeichnet Medien (Plural) die Massenkommunikationsmittel, Medium (Singular) den technischen Kanal, wo bei Kanal als Mittel der Kommunikation verstanden und unter den Aspekten der Wahrnehmung, Verständigung und Verbreitung betrachtet wird (Dittmar, 2011, S. 14).

Wenn wir uns auf die Wörterbuchdefinition wenden, sehen wir, dass in der Umgangssprache „Informationsmedien“ gleichgesetzter lateinische Begriff „Medium“ auf zwei unterschiedliche Wurzeln hindeutet.

Die Erstere kommt unter anderem der Bedeutungen „Mitte“, „Mittelpunkt“, das „Mittlere“, aber auch „Öffentlichkeit“, „Gemeinwohl“, oder „öffentlicher Weg“ zu.

Die zweite Bedeutung wird im Fremdwörterbuch (Duden 1997) allgemein als ein „vermittelndes Element“ beschrieben, dass zu Übertragung von Informationen, Meinungen und Kulturgütern gebraucht wird.

In schulischen Kontexten d.h. im Zusammenhang mit Lehren und Lernen wird Medium dagegen als Träger und Vermittler von Informationen verstanden, die den Lernenden bei ihren Arbeiten in der Schule aber auch zu Hause unterstützen. In diesem Zusammenhang kann Medium sowohl als Unterrichtsmittel als auch als Lernmittel bezeichnet werden, die in Form der Basismedien wie in Text, Bild, Ton, Lehrbuch, Hörspiel, Videoaufnahme usw. auftreten kann.

Wenn der Begriff Medien, im engeren Sinne, für eine Beschäftigung mit der Kommunikation beschränkt werden soll, lässt er sich auf unterschiedliche Art und Weise kategorisieren.

Eine eher klassische und häufig auftretende Form der Klassifizierung findet nach dem Einsatzgrad der Technisierung bei der Vermittlung und Empfang der Kommunikation statt und resultiert nach Pross in drei Kategorien, Primär-, Sekundär- und Tertiärmedien zu dem Manfred Faßler 1997 (Beck, 2015, S. 89) eine weitere Kategorie, die quartären Medien hinzufügte.

Während Primärmedien weder bei der Produktion noch beim Empfang technische Instrumente benötigen (z.B. die mündliche Sprache, Mimik, Gestik bei den alltäglichen

Gesprächen und Kontakten), erfordern Sekundärmedien sowohl bei der Produktion als auch bei der Verbreitung den Einsatz eines technischen Gerätes wie z.B. bei allen schriftlichen und bildlichen Darstellungen, wie Buch, Brief, Zeitung usw.

Tertiärmedien dagegen sind sowohl bei der Produktion als auch bei der Rezeption auf die Unterstützung von Zusatztechnik angewiesen wie der Fernseher, Film oder das Radio, Telefon oder aber auch die Telegraphie, als das erste technische Transportmittel der klassischen Medien (Kübler, 2000, S. 7).

Bei den Quartärmedien handelt es sich um Digitaltechnik, die bei der Distribution eine wichtige Rolle spielen. Sie erneuern die Sender- Empfänger Beziehungen, sodass die „traditionellen“ mit Hilfe der „neuen“ Technik z. B. des Internets (Social Media, Onlineportale etc.) verlaufen werden.

Nach Keress (1998, S. 13) bietet unsere Lebenswelt hinsichtlich individuelles und kollektives Lernen genügend Anreize und Potenziale, aber durch mediales Lernen wird, mit Unterstützung technischer Medien, eine planmäßige und lernförderliche Umgebung geschaffen.

Geht es aber um Unterrichts- Bildungsmedien, so ist und bleibt der Medien Begriff, trotz vielseitige Definitionen, immer noch mehrdeutig. Die Definitionen verlaufen von „Unterrichtsfilm, Fernsehergerät, ein Videoband, das Kabelnetz, eine (leere?) Wandtafel, das Internet, ein Atommodell, Ein Experimentalablauf in der Chemie, bis zu eine Einrichtung für Videokonferenzen“ unterschiedlichen Terminologien.

Einen anderen Ansatz der Medien sehen wir in der Didaktik. Dieser Ansatz impliziert nicht nur die Hard- und Software, die zur Speicherung, Weitergabe, Abruf und Austausch von Informationen, sondern auch die Inhalte der Nachrichten, die zwischen dem Sender und dem Empfänger konstruiert werden, so dass allgemein alles was mit einem Inhalt verbunden, bzw. präsentiert wird, als „Medium“ bezeichnet werden kann. Damit wird deutlich, dass der Medienbegriff bei den mediendidaktischen Definitionen eine Doppelbedeutung hervorruft, nämlich als Informationsträger und als medial codiert und vermittelte Informationen. Um Missverständnisse vorzubeugen wird deshalb zwischen Medientechnik, Mediensystem und den Inhalten unterschieden (Keress, 1998, S. 13-14).

Im schulischen Kontext, d.h. in Lehr- und Lernprozessen unterscheidet Kerres (1998, S. 15-16), beschränkt auf technische Medien zwischen Lehr- und Lernmedium. Lehrmedium beschreibt in diesem Fall, alle Medien, die zur Übertragung von

Informationen dienen und Lehrenden bei den Kommunikationen, d.h. bei der Übertragung von Informationen unterstützen. In diesem Fall werden sie als Unterrichtsmedien beschrieben und die im Unterrichtskontext Einsatz finden und Lehrende bei den Lehraktivitäten entlasten. Ein Lernmedium ist dagegen ein Lerngegenstand, der Lernangebote für das Erreichen bestimmter schulische oder berufliche Lernziele beim Lernen Anwendung findet. Gemeint sind in diesem Fall multimediale Anwendungen im Internet.

Betont wird aber, trotz der Klassifikationen, dass diese Medien, je nach unterschiedlicher Anforderungen, sowohl Unterrichts- Lehrmedium als auch Lernmedium verwendet werden können. Denn ein Videofilm, eine Tonaufnahme usw. kann z.B. vom Lehrenden als Unterrichtsmaterial von LernerInnen, aber ausgeliehen für die Vorbereitung einer Prüfung, ein Referat oder Vorführung für bestimmte Zwecke als Lernmaterial benutzt werden.

Zusammenfassend kann ein Medium allgemein als Informationsübermittler der kommunikativen Handlungen beschrieben werden, die sowohl durch den technischen Einsatz als auch ohne, zeitgebunden aber auch ungebunden, übertragen, empfangen, gespeichert, wiedergegeben oder präsentiert werden.

Damit umfasst der Medien Begriff sowohl die technischen Materialien als auch die dazu gehörige Software sowie deren Wirkungsbereiche und das Zusammenwirken der gezielten Kommunikation.

2.3.1.1. Neue Medien

Anfang der 70'er Jahre, gravierend durch die Entwicklung, Anwendung und Verbreitung der Informations- und Kommunikationstechnologien, konzeptualisiert sich der Begriff „Neue Medien“, sowohl in der öffentlichen Diskussion, als auch im Umfeld Bildung und Erziehung, ohne weiteren Überlegungen und näheren Vorstellungen der Öffentlichkeit, was dieser Begriff eigentlich alles abdeckt und umfasst, zum Schlagwort des Jahrhunderts und entwickelte sich zu einem Oberbegriff für alle neuartige und innovativ erweiterte Technologien (Hüther, 2005, S. 2).

Seitdem agieren sie immer schneller, jedoch unauffälliger die Welten der Einzelnen und bilden sich zu den unentbehrlichen und unausweichlichen „Werkzeuge“ unserer Zeit.

Was verbirgt sich hinter dem Begriff „Neue Medien“? und was ist neu an den „Neuen Medien“, wenn man bedenkt, dass alle Medien zu ihrer Entstehung und Herausbildung als neu bezeichnet werden und deren Herrschaft doch nicht so lang wie man denkt anhält.

Wie im vorigen Abschnitt, bei der Darlegung und Ausarbeitung des Begriffs „Medien“ für eine einheitliche Bestimmung, wegen des unterschiedlichen Gebrauchskontextes, Schwierigkeiten deutlich wurde, trifft das auf den Sammelbegriff Neue Medien auf gleicher Weise zu. Dabei steht eine zusätzliche Schwierigkeit, die sich nach Paschen, Banse, Coenen, Wingert (2011; S. 35) in der begrifflichen Unklarheit d.h. in der uneinheitlichen Wortwahl wie z. B. „Hypermedien“, „Multimedia“ aber auch „Digitalmedien“ bemerkbar machen. Aktuelle Definitionen unserer Zeit bezeichnen vor allem die Computer und Internet basierende Multimediatechnologien, als „Neue Medien“.

Hüther (2005, S. 2) betont hier zu, dass bei der Bestimmung der „Neuen Medien“ nicht nur die technischen Aspekte und damit verbundene Nutzungsbereiche an den Vordergrund gestellt werden sollte, sondern auch die dahinterliegenden kommunikativen und sozialen Implikationen ökonomischen und medienpolitischen Bildungen, unter denen die Neuen Medien entstehen, funktionieren. berücksichtigt werden müssen und stellt die folgende Termini zu Debatte: Digitalität, Vernetzung, Globalität, Mobilität, Konvergenz und Interaktivität.

Kurz erläutert umfasst Digitalität die unterschiedlichen Anwendungsbereiche der Neuen Medien aus technologischer Sicht. Digitalität bzw. Digitalisierung bedeutet, ganz allgemein erläutert, Codierung der Daten, Informationen anhand der diskreten Zeichen zur Zeichenketten, die wiederum das verlustlose Speichern, verteilen aber auch Zerlegen und veränderter Weise neu Kombinieren dieser und damit das Kommunizieren der Nutzer ermöglichen (Paschen, Wingert, Coenen, Banse, 2002, S. 39). Vernetzung ist wichtig, weil mit Hilfe der Computertechnologien sowohl einzelne Medien zu Systemen als auch global arbeitende Netzwerke, über Kabel oder Satelliten miteinander verbunden werden können. Dabei wird der Tausch bzw. Austausch von Informationen, durch die weltweiten Datennetze oder mit dem aktuellen Terminus Datenautobahnen ohne viel Aufwand und durch eine enorme Geschwindigkeit, mit dem Nächsten aber auch mit dem entferntesten Partner ermöglicht. Diesen „Ortswechsel“ der Daten, Informationen oder Kommunikationen durch die Vernetzungsmöglichkeiten der „Neuen Medien“ bezeichnet Hüther (2005, S. 3) als Mobilität genauer gesagt als „stationäre Mobilität“ der Nutzer.

Erweitert wird diese Mobilität durch die Einführung der UMTS (Universal Mobile Telecommunications System) Systeme, die den NutzerInnen die Gelegenheit bietet als Sender oder/und Empfänger überall und zu jeder Zeit am Netz zu sein.

Hinzu kommen weitere zwei Charakteristika, die die Nutzungsmöglichkeiten und Funktionserweiterungen der traditionellen Medien darstellen und diese von den neuen differenzieren.

Dabei rückt die Bezeichnung Konvergenz besonders in den Blickwinkel der Medienpädagogik und bezeichnet die Verknüpfung der unterschiedlichen Medien, die bisher überwiegend in Form von Text, Ton, Grafik usw. getrennt genutzt wurden, zu einer „Cross-Medialität“⁹, deren gewinnbringenden Ausführungen wie z.B. „... der Web-Auftritt zur TV-Sendung, das Computerspiel zur Fernsehserie, die Zeitschrift zur Daily Soap, der Soundtrack zum Kinohit, das Bundesligageschehen auf dem Handydisplay ...“ mehr bekannt sind als die pädagogischen Ausführungen. (Hüther, 2005; S. 3).

Bei den Auseinandersetzungen um die „Neuen Medien“ gewinnt die Interaktivität einen besonders hohen Stellenwert und wird bei der Begrenzung der Neuen Medien als ein bedeutendster Wesenszug erhoben, sodass wechselseitiges Agieren der NutzerInnen und hoch komplexe technologische Systeme an den Vordergrund gestellt als die eigentlichen Erneuerungen der Medien betrachtet werden.

Auch Weidemann (2011, S. 74-76) betrachtet die Neuen Medien aus technischer Sicht als Kommunikationskanäle unterschiedlicher Medien und unterstreicht, dass das „Neue“ an diesen Medien nicht an der Verschlüsselung der Informationen, sondern mehr an der Präsentation und Verbreitung, die den NutzernInnen andere Möglichkeiten als die bisherigen Medien darbieten. Er differenziert vermittelte Anwendungen und Angebote, als multimedial und multimodal bei dem NutzerInnen und mediale Angebote über neue Formen der Interaktivitäten verbunden sind.

Reinmann (2011, S. 9) bevorzugt statt „Neue Medien“ den synonym gebrauchten Ausdruck „Digitale Medien“ und zwar aus dem einfachen Grund, weil „das Neue“ schnell veraltet, wie der Computer oder das Internet, die derweil auch nicht mehr als neu betrachtet werden. Reinmann unterscheidet die Digitalen Medien unter den Aspekten der

⁹Gabler Wirtschaftslexikons: paralleler Einsatz mehrerer möglichst synergetisch wirkender Medien (z.B. Print und Web, oder TV, Radio und Kino) in der Mediaplanung von werbetreibenden Unternehmen.

Multimedialität, Interaktivität, Kommunikation und Kooperation, die über die Distanz hinweg ermöglicht werden.

Auf Bildung und Erziehung bezogen formuliert Hess (2006, S. 306) den Begriff „Neue Medien“ als Werkzeuge, für alle Formen der digitalisierten Lehr- und Lernmaterialien, die das Ausführen der beabsichtigten Handlungen sowie das Übermitteln der vorgefertigten Informationen ermöglichen. Auch bei Hess Definition finden Begriffe wie Interaktivität, Multimedialität und digitale Kommunikationswerkzeuge wie E-Mail, Chat, Foren, die unter den Anwendungsmöglichkeiten des WWW verfügbar gemacht werden.

Im Feld der Medienpädagogik jedoch bilden diese Medien immer noch keine so selbstverständliche Arbeits- und Kommunikationsmittel wie im gesellschaftlichen Leben oder in der Arbeitswelt. Es besteht die Tatsache, dass weiterhin ein großer Teil der Lehrer und Schüler nicht an Computer oder Internet, zumindest nicht als Lehr- und Lernmittel bzw. Lehr- und Lernmittel vertraut, oder zumindest nicht gleichermaßen vertraut sind und diese deshalb im wahrsten Sinne „Neue Medien für sie sind, was auch den Ausgangspunkt dieser Arbeit bildet.

2.3.1.2. *Begriffe der neuen Medien*

Der Diskurs um die Neuen Medien bzw. um die neuen Technologien vermitteln Kenntnisse über zentrale Interessenlagen und Entwicklungsdynamiken der Gesellschaften.

Was jedoch unter dem Begriff „Neu Medien“ genauer aufgefasst wird und worin ihre Relevanz liegt, bleibt schon wegen der Unmengen symbolischer Aufladung und alltagssprachlicher Anwendungen / Verwendungen weiterhin diffus.

Diese Unklarheit reflektiert sich auch bei dem Wortschatz der Fachsprache, der sich im Laufe der Jahre in diesem Bereich entwickelte und besonders für die Beschreibung der spezifischen Eigenschaften und Verwendungsweisen der Computer, Internet und der Software benötigt wurde.

Zentrale Begriffe wie Multimedia, Interaktion, Interaktivität, Modalität, Codalität, etc. sind deshalb vielen Benutzern immer noch unklar, sodass diese Begriffe im Kontext „Neue Medien“ kurz erläutert werden.

2.3.1.2.1. Multimedia

Der Begriff Multimedia, hinter dem sich hoch komplexe Technologien verbergen, wurde anfangs als ein Fachterminus des Bereichs der Computer und IKT verwendet. Bereits im Jahre 1995 wurde der Begriff in Deutschland zum „Wort des Jahres“ erklärt und gilt nach mehr als 20 Jahren, im Einklang mit dem aktuellen Sinn, immer noch attraktiv und innovativ genug. Heute jedoch wird dieser Begriff auch im alltäglichen Sprachgebrauch in unterschiedlicher Nutzungsformen für viele Bereiche verwendet.

Auch in wissenschaftlichen Kreisen wird er sehr inflationär und uneinheitlich verwendet und führt dazu, dass Definitionen unterschiedlicher Verwendungen sowie unterschiedliche Inhalte d.h. Begriffsbestimmungen hervorgerufen werden.

Die heterogene Begriffsauffassung und die Missverständnisse, die damit zusammenhängen, führen deshalb nach Lerner (2001, S. 3-4) dazu, dass dieser Begriff, um ein Grundverständnis zu bilden, interdisziplinär und in Kooperation von unterschiedlichen Disziplinen angegangen werden muss. Betrachtet wird die Problematik in erster Linie aus der Sicht der Computer- Mensch Kommunikationsvorgang, d.h. aus der Sicht der Computer basierten Medien und ihre schnelle, effiziente und zuverlässige Realisationsmöglichkeiten der Anwendungen. Diese reduziert, wie Lerner betont, nicht die Komplexität der Problematik, sondern verdeutlicht die eigentliche Grundlage der unterschiedlichen Perspektiven des Multimedias.

Issing (1994, S. 267-265) verwendet diesen Begriff in Zusammenhang computer-unterstützten Präsentationen der digitalen Medien, welche mit Hilfe multiplen Mediensystemen, wie Daten, Text, Ton, Grafik, Animationen, Standbild, Bewegtbild, Realzeit-Simulationen den Benutzern neben Informations- und Instruktionsmöglichkeiten Interaktionen anbietet. Dabei stellt er den Computer und die damit zusammenhängenden Technologien in die Zentralposition, denn erst durch den Computer wird die interaktive Verknüpfung der unterschiedlichen Präsentationen ermöglicht.

Nach Weidemann (1997, S. 197-198) dagegen geht die technische Bedeutung d.h. die Kombination der technischen Mittel des Begriffs Multimedia immer mehr verloren, sodass heute mit Multimedia mehr die Linie Vielfalt von Codierungen und Vielfalt von angesprochenen Sinneskanälen bezeichnet wird.

Für eine empirische Unterrichtsforschung sieht er die Bezeichnung „Multimedia“ ebenso ungünstig, weil mit der engen Wortbedeutung „mehrere Medien“ direkt die

Problematik des Begriffs „Medien“ angesprochen wird und dieser Ansatz, der Medien als „Vermittler“ bzw. passiver „Übermittler“ betrachtet, keineswegs mehr, weder in der Medienwissenschaft noch in pädagogischen Umgebungen zutreffend betrachtet.

Die neuen Entwicklungen geben den Nutzern die Möglichkeit in die Abläufe einzugreifen und lösen somit den „Wirkungsansatz“ d.h. die Rolle des Mediums, durch den „Nutzungsansatz“ und stellen die Interaktivitäten in den Mittelpunkt, sodass sich das Interesse der Rezipienten mehr und mehr auf die Angebotsweisen, die durch „Symbolsysteme“ und „Code“, in Form von Bild, Text, Filmpräsentationen usw. bestimmte Botschaften auf unterschiedlicher Weise vermitteln (Tabelle 2.1.). Eine weitere Unterscheidung trifft Weidemann (2011) bei der Aufnahme der gesendeten Informationen an Adressanten, deren unterschiedliche Sinnesorgane, besonders Augen und Ohren aktiviert werden und zieht es deshalb vor anstatt des „Multimedia“ Begriffs, zwischen Codierungsform, technischem Medium und Sinnesmodalität zu differenzieren (Schnotz, 2001, S. 292-293).

Tabelle 2.1. Dimensionen von Multimedia (Weidemann, 2011)

	mono-...	multi-...
Medium	monomedial • Buch • Videoanlage • PC und Bildschirm	multimedial • PC+CD-ROM-Player • PC+ Videorecorder
Codierung	• nur Text • nur Bild • nur Zahlen	• Text mit Bildern • Graphik mit Beschreibung
Sinnesmodalität	Monomodal • Nur Visuell (Text, Bilder) • Nur Auditiv (Rede, Musik)	Multimodal • Audiovisuell (Video, CBT-Programm mit Ton)

Ähnlich beschreibt Henning (2007, S. 19-21) den Multimedia Begriff. So betrachtet er Multimedia im Zentrum aller kommunikativen Handlungen der Menschen (Abb.2.1.), die sowohl die Kommunikation mit anderen Menschen als auch die mit ihrer Umwelt einbezieht. Diese Kommunikationen werden über verschiedenen Kanäle (Modalitäten) wie z.B. über den textuellen (Wort und Schrift), visuellen (Licht, Farbe, bzw. Bild), auditiven (Ton, Klang, Sprache) Kanal, sowie der Wahrnehmung von Bewegung, Fühlen von Kräften oder Temperaturen, und der chemischen Sensorik (das Riechen und Schmecken),

d.h. durch die „Fünf Sinne“, wenn auch nur Teilweise abgewickelt, denn nicht jeder von uns kann diese Technik in beide Richtungen gut genug beherrschen.

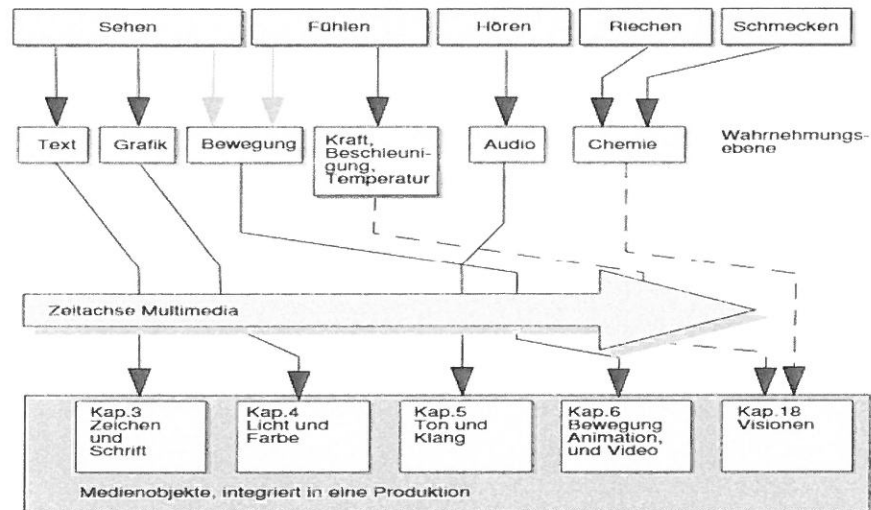


Abb. 2.1. Kommunikationskanäle und Multimedia (Hennig 2007;20 Bild 1,1)

Zusammengefasst; es besteht, ähnlich wie bei dem Begriff „Medien“ keine eindeutige Begriffsbestimmung der „Multimedia“. Der technische Ansatz sieht in dem Begriff überwiegend computergestützte Anwendungen, die unterschiedliche Informationsarten wie Texte, Grafiken, Standbilder, bewegte Bilder und Ton integrieren, die sowohl am Einzelplatz (CD-ROM) oder auch in vernetzten Systemen über das Internet Anwendungsmöglichkeiten finden. Somit wird der Computer als Integrationsplattform vorausgesetzt. Betont wird dabei, dass durch die Integration unterschiedlicher Komponenten z.B. Mischung unterschiedliche Medien (Text, Grafik, Ton etc.), gleichzeitige Benutzung dieser Medien und digitale Speicherung der Informationen, sowohl die Informations- als auch die Kommunikationsleistungen effektiver gestaltet und auch Aktionen (Interaktivitäten) ausgelöst werden können.

Aus der NutzerInnen Perspektive ergeben sich demnach folgende spezifische Dimensionen der multimedialen Angebote, die zwar nicht neu sind aber problemlose Kombinationen der Darbietungen ermöglichen (Malaka, Butz, Hußmann, 2009, S. 52-53).

2.3.1.2.2. Multicodalität

Als multicodal werden multimediale Angebote bezeichnet, die unterschiedlichen Symbolsysteme, bzw. Code oder Codierungen aufweisen. Bei der Codierung geht es um die Darbietung der vermittelten Informationen (vgl. Weidenmann 2001, 2002), die z.B. in Form von bebilderten Texten, erläuterten Bildern, Animationen oder Simulationen bereitgestellt werden.

Bei den Lernmedien wird das verbal-piktoriale (bildliche) System grundlegend zusammen mit dem Zahlensystem genutzt. So können Lerninhalte entweder nur in Form von Texten d.h. in verbaler Form dargestellt werden, sodass ein einziges Symbolsystem für die Darstellung verwendet wird und von Monocodalität die Rede ist. Wenn diese aber in Form von Text und Bild aufgefasst sind und bei deren Darstellung zwei Code verwendet werden, so bezeichnen sie die Multicodalität.

Zu den neusten Formen der Darstellungen gehören Computerprogramme, die auch Informationspräsentation in Form von Simulationen, bei denen Lernende in kontrollierten Umgebungen neue Erlebnisse und Entdeckungen erleben können und erweitert somit die Kombination zweier Code auf das Codesystem Text, Bild und Ton.

2.3.1.2.3. Multimodalität

Der Begriff Multimodalität bzw. Sinnesmodalität beschreibt die Verarbeitung der dargebotenen Informationen mit mehreren Sinnen. So werden Informationen aus einem Buch oder auf dem Bildschirm des Computers über das Auge aufgenommen, von einer Hörkassette oder CD über das Ohr und bei einem Film oder audiovisuellen Aufführungen über das Auge und das Ohr verarbeitet. Die ersten beiden Fälle entsprechen somit der monomodalen Lernumgebungen und die letzten der multimodalen Lernumgebungen. Das bedeutet, dass jeweils in Worten codierte Texte je nach Präsentation unterschiedliche Sinneskanäle betätigen und Multimodalität das gleichzeitige Ansprechen der Sinneskanäle bezeichnet.

Für die Lernprozesse gewinnen Codierungen und Sinnesmodalitäten erst dann eine Bedeutung, wenn sie auch kognitiv verarbeitet werden können. Diese Annahme wird auch von der Forschung, wenn auch mit unterschiedlicher Modellierungen, wie es im Einzelnen geschieht, akzeptiert.

Weidenmann (1997, S. 200-201) verweist bei der Bedeutung der Codierung auf die Arbeiten von Paivio (1986). Paivio stellt in seinen Dual-Code Modell zwei mentale

Systeme zu Diskussion, von denen eines für die verbal, das anderen für die imaginal codierten Informationen, arbeitet, sodass ein langzeitiges Behalten der codierten Informationen in Zusammenarbeit dieser beiden Systeme begünstigt wird und spricht von einer „Doppelcodierung“ im Gehirn, die wiederum zwei unterschiedliche Gebiete des Gehirns gleichzeitig zur Verarbeitung der Informationen betätigen Weidenmann (1997, S. 201) erläutert dies folgendermaßen:

„Die Untersuchungen zur Hemisphären Spezialisierung (Springer & Deutsch 1995) lassen sich mit den Annahmen von Paivio vereinbaren; demnach sind Zentren der linken Hemisphäre besonders für die Verarbeitung von Sprache verantwortlich, während Zentren der rechten Großhirnhälfte vorrangig die Verarbeitung von Bildern leisten. Verschiedene Modelle gehen davon aus, dass nach einer codespezifischen Erstverarbeitung der Informationen das Gehirn mit zunehmender Verarbeitungstiefe die Codegebundenheit verlässt und die Informationen in abstraktere Formate verschlüsselt, was dann wiederum eine flexible Übertragung in Codes erlaubt, wenn z.B. ein Lerner das Gewusste sprachlich oder bildhaft wiedergeben soll (vgl. das Gedächtnismodell von Engelkamp, 1990).“

Über Multimodalität bzw. Sinnesmodalität dagegen gibt es im Kontext von Lehren und Lernen keine näheren Forschungen. Dennoch ergeben manche Studien, dass in der Unterrichtspraxis, obwohl Praktiker der Meinung sind, dass Bilder lernförderlich sind, verbal codierte Lernangebote, weil diese auch in Fällen wie z.B. visuell (lesen) oder auditiv (hören) dargebotenen und registrierten Informationen immer in Sprachzentren verarbeitet werden, dominieren.

Weidenmann (1997, S. 201-202) vertritt die Grundthese, dass die visuellen -ein Buch mit Text und Bildern ist z.B. rein visuell- Präsentationen hinsichtlich des Verstehens und Behaltens, bessere Resultate ergeben bzw. effektiver sind.

Auch Engelkamp versucht in seinem „multimodales Gedächtnistheorie“ (1990) den Bildüberlegenheitseffekt, in der Annahme, dass Bildmarken als das Wissen über den Wahrgenommenen Gegenstand einen unmittelbaren Zugang zu den Wortmarken haben und das Wortmarken auch ein gegenstandsbezogenes Wissen besitzen als nur eines verbalen Inhalts, differenzierter zu erklären (Issing, Klimsa, 2002, S. 45-62)

Angesichts dieser Überlegungen bieten heute multimedial und multimodal Lernangebote, realisiert über den Computer und das Internet, durchaus viele Vorteile gegenüber den herkömmlichen Medien. Bei diesen Lernangeboten ist zu beachten, dass nicht die Mischung der Medien, sondern die Mischung der Code und Modalitäten eine entscheidende Rolle spielen.

2.3.1.2.4. *Interaktion und Interaktivität*

Neben der Multicodalität und Multimodalität werden Interaktionen, zu einem weiteren und wichtigen Charakteristikum der multimedialen Angebote gezählt. Abgeleitet aus den Lateinischen Wörtern *inter* (zwischen) und *agere* (handeln) fanden die Begriffe Interaktion und Interaktivität zuerst in den Sozialwissenschaften Verwendung und bezeichneten das wechselseitige agieren, d.h. die Abhängigkeit und/oder miteinander Verbundenheit der Individuen oder Gruppen.

In den 80'er Jahren wurden diese Begriffe auf den Bereich der Computer- Mensch Interaktionen (HCI-Human Computer Interaction) erweitert und als das zentrale Kennzeichen der Neuen Medien hervorgehoben. Die Möglichkeiten lassen sich nach Reinmann (2005), in Anlehnung an Metzger und Schumann, folgend beschreiben:

Interaktionen können zwischen dem/der NutzerInnen und

- „- der Hardware des Computers,
- der Benutzerschnittstelle des Computers (USB),
- der Inhalte (z.B. Lehrprogramme) und
- anderen Nutzern (in sozialen Interaktionen) stattfinden.“

Doch zu dem Terminus „Interaktion“ gehört weit mehr Voraussetzung als nur der Computer und damit verbundenen Technologien.

Holzinger (2013, S.2) betrachtet Interaktion aus der Sicht Psychologie und bezeichnet sie als einen „auf der Basis gewisser Erwartungen, Einstellungen und Bewertungen beruhenden Austausch (von Information) auf sprachlicher oder nichtsprachlicher (symbolischer) Ebene. Interaktion ist also eng mit dem Begriff Kommunikation verbunden.“ Mit dieser Aussage werden die Begriffe Mensch-Computer-Kommunikation in Zusammenhang gebracht.

Im Kontext der Pädagogik, in Anlehnung an Biermann (1985), beschreibt Weber (1998, S. 5) die Interaktion, als ein „interpersonell gebundenes Handeln der Beteiligten, die in ihrem Zusammenspiel die pädagogischen Situationen gestalten“ und betont, verknüpft eng an die übergeordneten Begriffe Kommunikation, Handeln und Arbeit, das wechselseitige aufeinander rekurren, zweier oder mehrere Personen d.h. der Akteure. In diesem Sinne ist die „Interaktion“, auch ein wesentliches Merkmal für jedes geplante Lehr- und Lernumgebung, sowie im Fremdsprachenunterricht, da jede Unterrichtssituation durch unterschiedliche und vielfältige Formen des menschlichen Handelns und wechselseitige Kontaktaufnahme gekennzeichnet ist.

Auch Lernmaterialien werden, wenn sie den Lehrenden und Lernenden Eingriffs- und Steuerungsmöglichkeiten erlauben, zu Möglichkeiten der „Interaktion“ gezählt. Interaktivität dagegen wird mehr als ein technischer Begriff aufgefasst, der mit den Möglichkeiten und Eigenschaften des Computers BenutzerInnen verschiedene Eingriffs- Manipulations- und Steuerungsmöglichkeiten darbietet.

Interaktivität zählt somit zu einem didaktisch wichtigen Teil des technologiegestützten Lehr- und Lernumgebung (vgl. Schulmeister 2002) und bietet vor allem den EndbenutzerInnen die Möglichkeit, die Auswahl, die Art und Weise der präsentierten Informationen aktiv zu manipulieren und nach ihren individuellen Bedürfnissen zu gestalten (Holzinger, 2013, S.2).

2.4. Potenziale der Neuen Medien

Durch die Digitalen Medien sind, wie alle anderen Bereiche unseres Lebens, auch die Lehr- und Lernumgebungen wie kaum in einer anderen gesellschaftlichen Entwicklung zuvor so verändert worden.

Die Diskussionen über die Neuen Medien und besonders über die „Neuen Bildungsmedien“ und deren Vor- und Nachteile werden deshalb meist sehr kontrovers geführt.

Während manche Lehrende vor der Drohung der totalen Computerisierung, d.h. Digitalisierung, die Kinder und Jugendliche nach ihrer Meinung eher vom Lernen abhalten, warnen und ein generelles Verbot z.B. von Smartphone an Schulen erfordern, wünschen manche Lehrkräfte Technologie-Klassen, in denen die SchülerInnen mit modernster Technik unterrichtet werden. Sie sehen auch keine Einwände dafür, dass die SchülerInnen mit ihren eigenen mobilen Endgeräten am Unterricht teilnehmen und sprechen sogar von einem innovativ neuen Charakterzug und Qualität des Lehrens und Lernens, das als eine Revolution angesehen sogar Kosten und Zeit spart.

Auch SchülerInnen wünschen sich (BITKOM-Studie, 2011, S.38), wenn man bedenkt, dass 10-12-Jährige schon mehr Kenntnisse mit neuen Technologien besitzen, als die eigenen Eltern und sogar mancher ihrer Lehrer, einen stärkeren und vielfältigen Einsatz der elektronischen und besonders der Neuen Medien.

So kontrovers die Diskussionen sein mögen, auch das schulische Lernen wird in der Zukunft das Lernen mit neuen Medien unumgänglich machen, weil diese, mit der Voraussetzung einer gut vermittelten Medienkompetenz, gegenüber den herkömmlichen

Medien Reihe von erweiterten Möglichkeiten anbieten und ihre pädagogischen Potenziale durchaus für das schulische Lernen und Lehren genutzt werden können.

Durch die Multimodalität und Multicodalität kann eine bereicherte Lernumgebung, in denen der Einsatz verschiedener Lerntypen (auduell, visuell, kommunikativ etc.) optimal angewandt wird, geschaffen werden. Digitale Medien ermöglichen, neben dem Zugang an Informationen in unterschiedlicher Form und Nutzung und zahlreichen Plattformen, die Kommunikation, das vernetzte Zusammenarbeiten und damit das kollaborative Lernen der Teilnehmer, wobei soziale Impulse wie z.B. Dialoge, Diskussionen, Widersprüche oder Meinungsverschiedenheiten produktiv auf den Lernprozess auswirken und durch die Interaktionen neues Wissen aufgebaut werden kann.

Für die individuelle Förderung werden auch die adaptiven Lernprogramme zu den weiteren Potenzialen der Neuen Medien gezählt, die Interaktionen zwischen Personen und computerbasierten Lernprozessen darbieten.

Obwohl Gefahren wie z.B., dass Informationen nur kopiert und dadurch, wenn auch nur teilweise das Lernen eingeschränkt oder vom fachlichen Inhalt abgelenkt oder/und die sprachlichen Grundfertigkeiten und Entwicklungen der Schüler negativ beeinflusst werden können, weiterhin hervorgehoben wird, kann sich der didaktische Mehrwert der Neuen Medien unter gut geplanter Rahmenbedingungen, entsprechend kompetenten Lehrkräften, d.h. mit Lehrkräften, die dazu nötigen methodisch-didaktischen Kompetenzen, fachlich- inhaltliches Wissen und auch technische Fähigkeiten mitbringen, entfalten und die Lernumgebungen bereichern.

Es sollte dabei weniger um die technische oder ästhetische Qualität der Neuen Medien handeln, mehr und sogar hauptsächlich um ihren Beitrag zur Lösung bestimmter pädagogischer Fragen und wie weit es gelingt die festgestellten Bildungsprobleme mit ihnen effizient zu lösen.

Die Erwartungen erweisen sich vielschichtig und vertreten verbreitet die Hoffnung auch auf kostensparende aber trotzdem mehr Erfolg erzielte und vielversprechende Lehr- und Lernsituationen, die jedoch von der Forschung mit Skepsis betrachtet, und Lernerfolge, überwiegend unabhängig der gewählten Medien, mehr der Effektivität dieser angegangen werden.

Auch wenn zahlreiche empirische Forschungen von verbesserten Lernergebnissen und verkürzten Lernzeiten berichten, wird deutlich, dass die Technologie basierten

Lernerfolge nicht von selbst und auch nicht automatisch geschieht, sondern unter Berücksichtigung bestimmter didaktischer Voraussetzungen, wie z.B. sorgfältiger Auswahl der Lerninhalte und computerunterstützter Lernangebote, wie und in welcher Phase des Unterrichts oder der Lehr- und Lernprozessen diese eingesetzt werden sollen, sowie die geeigneten Unterrichtsmethoden etc.

Die Potenziale der „Neuen Medien“ werden dabei nicht nur an dem Einsatz, sondern mehr an einer erfolgreichen Einführung eines innovativ didaktischen Konzeptes gesehen, dass auf einer mediendidaktisch gut analysierten und in Kenntnisname dieser Analysen geplanten Rahmenbedingung der Lernsituationen aufbaut.

2.5. Neue Medien im Fremdsprachenunterricht

Der Einsatz der Technologien wird sowohl in schulischen Umgebungen als auch in Aus- und Weiterbildung steigender Weiser gefordert. Neue Medien bieten neue Lösungsformen und Bildungsangebote auch für das Lernen und Lehren einer Fremdsprache.

Mittlerweile können durch die multimedialen Angebote internationale und interkulturelle Kommunikationen verwirklicht, authentischen Lernumgebungen für alle, vor allem für die, die sich einen Aufenthalt in der gelernten Zielsprache nicht leisten können, ermöglicht werden. Durch die neuen Medien werden Lernprozesse wie hören, lesen, sprechen auditiv und visuell unterstützt, besser nachvollziehbar, leichter und schneller erlernbar gemacht.

Wissenschaftliche Forschungen haben ergeben, dass die Haltung, die der Lerner in Lernprozessen für Informationsverarbeitung und das Behalten des Gelernten einnimmt, eine entscheidende Rolle spielt.

Die Hoffnungen und Erwartungen, die auf die Neuen Medien entgegengebracht werden, sind deshalb, wie in allen anderen Bereichen, auch im Fremdsprachenunterricht sehr groß. Überlegungen, ob die Neuen Medien tradierende Lernformen ersetzen sollen/können oder ob diese nur zur Unterstützung der Lehrkräfte in den unterrichtlichen Aktivitäten eingesetzt werden sollen, ist eine wichtige Frage, die in diesem Zusammenhang noch diskutiert wird.

Der didaktische Wert, der neuen Medien darf jedoch nicht ignoriert werden, besonders dann nicht, wenn durch deren Einsatz andere und bessere als die traditionellen ermöglicht werden können.

Hypertext Dokumente bilden hierzu ein gutes Beispiel. Die Netzstruktur macht es möglich das Informationen unmittelbar mit den nahen verwandten Wissensbereichen verknüpft und weiterverarbeitet werden kann, sodass das Erworbene nicht isoliert, sondern in einem Sinnzusammenhang gelernt und in einem bedeutungsvollen Inhalt gespeichert werden kann.

Dieses als „Revolution des Lernens“ bezeichnetes Vorgehen hat sich inzwischen von einfacher Software zu einer Fülle von Lernangeboten und Interaktionsmöglichkeiten unterstützter Lernprozesse entwickelt. Im Gegensatz zu den traditionellen Medien unterstützen sie ein Vorgehen, dass auf das eigene Wissen der LernerInnen aufbaut und auch ein selbst geleitetes und selbst gesteuertes Lernen für individuelle Interessen und Ziele entgegenkommt.

Neustrukturierung- und Darlegungsmöglichkeiten der Informationen mit Hilfe der Hard- und Software ist eine weitere Nutzungsmöglichkeit dieser Medien. Die Internet-Anwendungen machen es außerdem möglich, dass viele auch ältere Quellen, die sonst unerreichbar wären, für die Nutzung unterrichtlicher Vorgänge heranzuziehen.

Für den Fremdsprachenunterricht wurden nach Müller- Hartmann (1999, S. 58), vor allem in den letzten 20 Jahren, zahlreiche Konzepte entwickelt, die z.B. in Anlehnung an kognitiven und konstruktiven Lerntheorien heute unter „learning by construction, instead of instruction, learning to learn, learner autonomy, social learning in small groups“ bekannt sind.

Im Wesentlichen bestimmen folgende Überlegungen und Gründe den Einsatz der Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht. Jeder Unterricht, so auch der Fremdsprachenunterricht hat die Aufgabe, den schulischen Bildungsauftrag seinen eigenen Zielen entsprechend umzusetzen und muss auch zur Ausbildung von Methoden- und Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler beitragen. Da die Nutzung digitaler Medien auch für das Fremdsprachenlernen und -lehren unverzichtbar geworden ist, geht es nicht nur um die Frage, was und wie mit den Informations- und Kommunikationstechnologien sinnvoll gelernt werden kann. Digitale Anwendungen und ihre spezifischen Eigenschaften können auch hinsichtlich individueller Lerneffekte evaluiert und mit herkömmlichen Angeboten verglichen werden.

So kann beispielsweise durch die kostengünstigen und technisch problemlosen Anwendungen wie die E-Mail Anwendung beispielsweise, Kontakt zu anderen Kulturen geknüpft, E-Mail- Projekte entwickelt und interkulturelle Lernprozesse ermöglicht

werden, die sonst mit traditionellen Medien nicht erreichbar wären. (Müller-Hartman, 1999, S. 59).

Weitere Hypothesen und Diskussionen über den Einsatz der Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht gehen darüber, dass die Lernmotivation erhöht und durch die möglichen Abwechslungen, dank der neuen didaktischen Methoden, das Lernen unterhaltsamer gestaltet, wodurch schließlich auch bessere Lernergebnisse erreicht werden können.

2.5.1. Motivation durch Neue Medien

Motivation bezeichnet nach Kulbe (2009, S. 64-65) alle Handlungsprozesse oder Handlungsvorgänge von der Wahrnehmung eines Bedürfnisses bis zu dessen Befriedigung. Motive und damit zusammenhängende Motivationen sind nicht sichtbar aber gewusst wird, dass diese existieren und Menschen zielgerecht handeln müssen um ihre Bedürfnisse zu befriedigen. Für die schulischen Lernprozesse und den Lernerfolg wird die Motivation als eines der wichtigsten Kriterien angesehen.

Studien zeigen, dass durch angemessene Motivation ein Lernprozess positiv beeinflusst und dadurch ein Lernerfolg erzielt und/oder gesteigert werden kann. Auch von den Neuen Medien wird an dieser Stelle viel erhofft. Nach Kerres (2003, S.31) erleichtert die Einführung der neueren Medien in der Bildung das Lernen und Lehren durch bessere Lernmotivation. Sie ermöglichen zudem neue didaktische Methoden und führen schließlich zu besseren Lernergebnissen.

Multimediale Ausführungen unterstützen vor allem die Lernprozesse „durch Interaktionen, sorgfältige Rückmeldungen (Feedbacks), die attraktive Gestaltung und Berücksichtigung individueller Bedürfnisse (Offenheit)“ (Maier, 1998, S. 162) und erregen somit das Interesse und Neugier der LernerInnen.

Aber über den Effekt gehen die Meinungen Auseinander. Auch wenn wahrgenommen wird, dass diese tatsächlich eine Steigerung des Lernzuwachses ermöglichen und manche Prozesse erleichtern, bleibt der Effekt, hier handelt es sich natürlich um einen Neuigkeitseffekt, der mehr zu Motivationsersteigerung beiträgt, meist nur von kurzer Dauer. So z.B. wenn die Lehrperson zur Einführung in ein neues Themengebiet einen Videofilm vorführt und die Anfangsmotivierung nicht bis in die Lernphase hineinreicht (Deimann, 2002, S. 63). Deshalb muss der multimediale Einsatz immer zielgerecht und gut geplant eingesetzt werden.

Dennoch besitzen Neue Medien genügend andere Potenziale, die SchülerInnen bei ihren Lebenserfahrungen unterstützen. Sie erkennen dabei den Nutzen des Einsatzes von Computern und damit verbundene Technologien, wie z.B. des Internets, für ihre eigene Lebenswirklichkeit zu nutzen und zeigen mehr Interesse im Unterricht als nur unter traditional ausgeführten Lernveranstaltungen.

Besonders die Interaktivität dieser Medien, die als wesentliches Merkmal die Aktivität der BenutzerInnen wie z.B. das Produzieren der eigenen Beiträge sowie die Zugänglichkeit, d.h. Eingriffs- und Steuerungsmöglichkeiten dieser, ermöglichen eine erhöhte Kreativität und damit mehr Motivation beim Lernen. Die Erfüllung der Interaktivität spielt dabei für die Lernhaltung eine bedeutende Rolle und die möglichen Rückmeldungen unterstützen zusätzlich die Lernmotivation, sodass der Erwerb des Wissens erleichtert wird (Deimann, 2002, S. 66).

Im Gegensatz zu Deimann sieht Alm (2007, S. 18) in den Computer- und Internettechnologien mehr als Motivationsmittel. Durch die Neuen Medien werden Begriffe wie Kompetenzerfahrung, soziale Zugehörigkeit und Autonomie, die auch zu den wichtigsten Grundbegriffen der Psychologie gehören, zufrieden gestellt, sodass eine Lernumgebung geschaffen wird, in den die SchülerInnen sich meist selbst motivieren und besser lernen (Alm, 2007, S. 2).

Neue Medien bieten sich sehr gut für das schulische Lehren und Lernen an und fördern neben dem Erwerb der Medienkompetenz, durch die Möglichkeit der interaktiven Strukturen und unterschiedliche Herangehensweisen an Lehrinhalte auch die pädagogischen Potenziale. Die Vielfalt der Materialien und der Interaktionen, die je nach Kenntnis oder Interesse zu Nutzen beansprucht werden und die Anpassungsfähigkeit, die sowohl die individuelle als auch die Zusammenarbeit begünstigen, bieten gute Vorraussetzungen zur Unterstützung und Förderung der schulischen Leistungen.

Dennoch funktioniert ein selbst überlassenes Lernen am Computer nicht ganz von allein. Lernfördernde Potenziale können sich erst dann entfalten, wenn sie unter bestimmten kognitiven und organisatorischen Bildungsmaßnahmen geplant und implementiert werden.

2.5.1.1. Medienkompetenz

Medienkompetenz zählt zu den Schlüsselqualifikationen unserer Informationsgesellschaft und beschreibt, wenn auch ohne festen Konturen und

allgemeinen zusätzlich dem technischen Wissen, wie die „Neuen Medien“ bedient werden und beschreibt die Fähigkeit, den bewussten, vor allem aber verantwortungsbewussten kritischen Umgang mit den Neuen Medien.

Die Notwendigkeit der Medienkompetenz wird in der Broschüre „Jugend und Medien- Nationales Programm zur Förderung der Medienkompetenz- (2014, S. 14) folgender weise begründet: „Schülerinnen und Schüler, die digitale Medien souverän und sicher nutzen, sind nicht nur gut auf die Berufsbildung und den Besuch weiterführender Schulen vorbereitet, sondern auch auf die Teilnahme am sozialen, kulturellen, wirtschaftlichen und politischen Leben.“

Medienkompetenz erreicht somit einen Status vergleichbar mit dem Lesen, Schreiben und Rechnen. Die angemessene Nutzung digitaler Medien hilft demnach bei der Entwicklung von Lebenskompetenzen wie z.B. die Selbstwahrnehmung, Kommunikationsfähigkeit und Problemlösefähigkeit.

Damit dies gelingt und Bedürfnisse nach Informationen, Kommunikation oder auch Bildung und Unterhaltung mit Medien erfüllt, multimediale Inhalte „gelesen“ und verstanden werden können, benötigen Heranwachsende digitale Kompetenzen, die sie in erster Linie befähigt Chancen für sich zu nutzen und zum anderen den Risiken dieser Medien angemessen und erfolgreich begegnen zu können.

Ein kompetenter Umgang mit den „Neuen Medien“ bedeutet auch ein vorsichtiges Verfahren mit persönlichen Daten im Internet, kritisches Kontrollieren der Informationen, das beachten der allgemeinen Regeln und abschirmen von Ablenkungen, sowie das Abschätzen der Qualität der Inhalte.

Medien Kompetenz ist demnach sehr weitreichend und umfasst nach Schaumburg (2014, S. 28) die kognitive Dimension (Medienwissen), Handlungsdimension (Mediennutzung), Moralische Dimension (Medienkritik), Ästhetische Dimension (Mediengestaltung), Affektive Dimension (medienbezogenes Genussfähigkeit).

Eng an medienpädagogische Grundlagen angeknüpft, beschreibt Medienkompetenz die Fähigkeiten und Fertigkeiten mit dem Umgang der Neuen Technologien. Lernen Kinder und Jugendliche in diesem Rahmen, d.h. in einer Technologie vorherrschenden Welt diese sachgerecht, eigenständig, kreativ und sozial bewusst zu nutzen, so besitzen sie Medienkompetenz.

Was die Medienkompetenz für die Schule bedeutet, und warum Medienkompetenz wichtig ist, wird in der Broschüre „Jugend und Medien- Nationales

Programm zur Förderung von Medienkompetenzen“, nach dem Leitsatz der Schweizer Medienpädagogen Christian Doelke „Man kann nicht Medienpädagogik betreiben“, ausführlich erläutert. Er betont, dass nicht nur die Medien es ausmachen, die es den Unterricht bereichern, sondern der zielorientiertere, didaktisch sinnvolle Einsatz dieser im Unterricht. Medienkompetenz spielt dabei eine wichtige Rolle und muss gefördert werden. Für die schulischen Umgebungen heißt es, über die Stärken und Schwächen unterschiedliche Medien bewußt zu sein und SchülerInnen für die Nutzung dieser zu ermutigen. Sie sollten jedoch nicht für einen Ersatz sondern für eine Bereicherung angesehen werden. Neue Medien bzw. digitale Medien gehören somit immer mehr zu einem festen Bestandteil bildungspolitischer und pädagogischer Entwicklungen und erfordern neue Kompetenzen, dessen Vermittlung, nämlich der bewusste und effiziente Umgang mit Medien, d.h. Medienkompetenz zu den wichtigsten Aufgaben der Bildung und Erziehung des 21. Jahrhunderts ist.

Im deutschsprachigem Raum wird Medienkompetenz von Breiter, Wellig, Stolpmann (2010, S. 30) nach dem Medienkompetenzmodell von Baacke erläutert und umfasst „die Fähigkeit, die Welt aktiv aneignender Weise auch alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen“. Das von Baacke entwickelte Modell behandelt vor allem das Auffassen der gesellschaftlich problematischen Prozesse, dieses aufgebaute Wissen auf sich selbst und sein Handeln zu beziehen sowie das analytische Denken und den reflexiven Rückbezug sozial verantwortet abzustimmen und zu definieren

Desweiteren sieht er Medienkompetenz als das Wissen über die Mediensysteme, die er wiederum unter zwei unterschiedlichen Aspekten, nämlich unter klassischen Wissensbeständen und dem technischen Wissen unterscheidet. Und zuletzt weist er die Aufmerksamkeit auf die Nutzung der Medien, d.h auf das Medienhandeln hin.

Ein Wiederhall bereitender Konzept, nicht nur im schulpädagogischen Diskurs, wurde im Raum der Medienkompetenz erstmals von Tulodziecki entwickelt. Aufgebaut auf handlungs- und entwicklungsorientierten Ansätzen erläutert er Medienkompetenz „als Fähigkeit und Bereitschaft zu einem sachgerechten, selbst bestimmten, kreativ und sozial verantwortlichen Handeln in einer von Medien bestimmten Welt.“, (Breiter at all, 2010, S. 30-31, vgl. Tulodziecki, 1997, S. 116) die er unter der wichtigen Aufgabenbereiche medienpädagogischer Prinzipien und Inhalte, die sowohl die sozialen als auch die kognitiven Entwicklungen der Kinder und Jugendliche fördern, und in

Anlehnung an Tudolzieck von Breiter et al. (2010, S. 30-31) folgendermaßen zusammengefasst:

„An erster Stelle [...] Kinder und Jugendliche sollen in diesem Kontext lernen, Medien überlegt auszuwählen, [...]. Zweitens [...] Kinder und Jugendliche sollen befähigt werden, Medienprodukte zu gestalten und dafür geeignete Medienarten zu wählen und das Produkt unter Einsatz der geeigneten Medientechnik sachgerecht herzustellen, um es dann verantwortungsbewusst an die ausgewählte Zielgruppe weiterzugeben. Drittens sollen die Heranwachsenden Mediengestaltungen verstehen und bewerten, [...] Viertens sollen Kinder und Jugendliche Medieneinflüsse erkennen und aufarbeiten können, [...] Fünftens bleibt auf das Durchschauen und Beurteilen von Bedingungen der Medien Produktion [...].“

Begründete Ansätze wie diese veranlassen, dass die digitalen Medien besonders im frühen Alter im schulischen Umfeld eingesetzt und der Umgang gefördert werden muss. Auch in dem Curriculum DaF für die Sekundarbildung wird, als ein übergeordnetes Ziel (MEB, AÖP, S.8), neben der Vermittlung des Fachwissens, auf die Vermittlung der überfachlichen Kompetenzen, wie die Nutzung der Technologien für den Zweck der Verbesserung der Lernfähigkeiten, einen Wert gelegt.

Diese Arbeit konzentriert sich aus diesen Gründen auf den Einsatz und die Nutzung der neuen Medien, im Rahmen des Deutschunterrichts als zweite Fremdsprache. Überlegungen gehen dabei in welcher Weise die Neuen Medien die Lehr- und Lernumgebungen wirkungsvoll unterstützen und optimieren können.

Weitere Fragen fokussieren sich auf der Didaktik bzw. Mediendidaktik, wie z. B. einzelne Themen im Unterricht, durch den zielbewussten und verantwortungsvollen Einsatz der Neuen Medien erfolgreich reflektiert und das Lernen gefördert werden kann. Bevor näher auf die mediendidaktischen Fragen eingegangen und welcher Essenz d.h. die Grundlagen, Kerngedanken sowie die Anwendungsmöglichkeiten damit in Verbindung gesetzt werden, und warum sich die Medienkompetenz für SchülerInnen zu einer zentralen Fähigkeit entwickelt hat, müssen Begriffe, die in einem engen Zusammenhang stehen, verdeutlicht werden.

2.5.1.2. Förderung der Medienkompetenz

Aufgrund technologischer Entwicklungen zählt Medienkompetenz zu den unverzichtbaren Schlüsselqualifikationen, die in erster Linie den Umgang mit den Neuen Technologien, voraussetzen.

Auch aus der Sicht der Bildungspolitik zählt Medienkompetenz zu den wichtigsten Kompetenzen der künftigen Bildungsprozesse, sodass die Aneignung dieser besonders zu den Aufgabenbereichen der Schulen gezählt wird. Angesprochen wird dabei sowohl die Ausstattung der Schulen mit Neuen Technologien als auch die Nutzung dieser sowohl von SchülerInnen, die das Handeln mit diesen Medien lernen sollen, als auch von Lehrkräften, die Schülerinnen bei ihren Handlungen und beim Erwerb der erforderlichen Kompetenzen behilflich sein müssen.

Wenn es um die Definition geht, werden Diskussionen sehr kontrovers geführt. Ziel ist es in erster Linie die Adaptation des Individuums an die mediatisierte Wissenswelt bezüglich der sozialen, ökonomischen Entwicklung und Förderung des lebenslangen Lernens zu leisten.

Aber nicht der Zugang an den Medien, sondern mehr die Art und Weise der Nutzung dieser ist bestimmend, wie sich Kinder und Jugendliche entfalten und in der gesellschaftlichen Ordnung integrieren. Wichtig ist dabei, dass diese Medien bewusst und im Kenntnis ihrer Chancen und Risiken von Kinder und Jugendlichen selbstbestimmend eingesetzt werden können.

Staub (1997, S.4) beschreibt, in Bezug auf die Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft, den Rahmen des Begriffs „Medienkompetenz“, als Ziel der schulischen Medienarbeit, die die Kompetenzentwicklung sowohl bei den Lehrkräften als bei SchülerInnen, als ein entscheidendes Element der zukünftigen Allgemein- und Berufsbildung betrachtet, folgendermaßen:

„Sowohl LernrInnen als auch Lehrende müssen den Umgang mit allen Medien, inbegriffen IK-Technologien, lernen und diese für Lehr- und Lernorganisationen einbeziehen.“ Die Einbeziehung der Technologien in Bildungsumgebungen soll damit dazu beitragen um neue Möglichkeiten der Wahrnehmung und Wissenserweiterung zu gewinnen, so dass die Formen des selbstgesteuerten Lernens entwickelt und praktiziert werden können.

Damit erweist sich Medienkompetenz neben lesen, schreiben und rechnen als eine weitere Fähigkeit und Schlüsselqualifikation das Leben besser meistern zu können. Förderung der Medienkompetenz ist deshalb in erster Linie die Aufgabe und Verpflichtung der Bildung, sodass insbesondere der Bildungsinstitutionen in diesem Zusammenhang eine zentrale und gesellschaftliche Funktion zugeordnet wird.

Wie bereits erläutert, verlangen deshalb Lehrpläne sowohl für die allgemeine Bildung als auch für das Fach Deutsch als zweite Fremdsprache die Ausbildung von Medienkompetenz. Während Medien, als wesentliche Bestandteile der Lernkultur, für die aktive und anregende Gestaltung des Unterrichts wichtige und unverzichtbare Instrumente darstellen, um sich mit Lerninhalten auseinanderzusetzen und Wissen zu vermitteln, unterstützt Medienkompetenz (als Teilkompetenz der Lernkompetenz) die Kinder und Jugendliche vor allem bei den Lerntätigkeiten wie z. B. die Herangehensweise an Themenbereiche oder Ansätze (Strukturieren), ausgewählte Themen umfassend zu betrachten, sich zu informieren (Recherchieren), eine Aufgabe, ein Thema gemeinsam mit anderen Interessenten oder Teilhabern aus unterschiedlichen Perspektiven betrachtet zu bearbeiten (Kooperieren), von dem Gelernten bzw. Erworbenem etwas eigenes herzustellen (Produzieren), andere daran teilhaben lassen in dem das Produzierte vorgetragen oder veröffentlicht wird (Präsentieren) und zuletzt über den Prozess und der einzelnen Schritte der Arbeit nachzudenken, die Resultate auszuwerten und in die eigene Lebenswelt als ein Gewinn einzuordnen (reflektieren) (LfM, 2010-2011, S. 17).

Förderung der Medienkompetenz unterstützt an diesem Punkt Kinder und Jugendliche vor allem beim Zugang an Informationen und Umgang mit unterschiedlichen Medien, bzw. mit den unterschiedlichen Ausführungen der Neuen Medien, die ihnen sonst unerreichbar oder schwer erreichbar wären.

Mit gezielten Lehr- oder Lerneraktivität begleitender Einsatz der Neuen Medien in unterrichtliche Prozesse, denn Medienkompetenz sollte nicht isoliert, sondern immer in einem Zusammenhang vermittelt werden, werden vor allem Begriffe wie Medien, Mediensysteme, ihre Wirkungsweise und -weite besser verstanden, bedient, beurteilt und mediale Inhalte kritisch betrachtet, was Wesentliches zur Förderung der Medienkompetenz beiträgt.

Durch einschließen der bisher erwähnten Anwendungsmöglichkeiten der Neuen Medien in den Sprachenunterricht kann sowohl Medienkompetenz als auch Sprachkompetenz der LernerInnen entwickelt werden. Denn guter Medienkompetenz ermöglicht und erleichtert den Zugang zu Informationsquellen, fördert damit Sprachkompetenzen, sodass die Grundlage zum verbesserten Verstehen sowie Analysieren und Bewerten der fremdsprachlichen Angebote, die zur Verfügung stehen und in unterschiedlicher Weise dargeboten werden.

2.6. Gesetzliche Grundlagen des Fremdsprachen- bzw. Zweitsprachenunterrichts in der Türkei

Nach der Gründung der Türkischen Republik 1923 folgten umfassende Reformen, die alle Bereiche des Staates und der Gesellschaft von Grund veränderten.

Auch das Bildungssystem wurde nach den neuen Grundsätzen und Prinzipien wieder formuliert und mit einer entsprechenden Struktur aufgebaut.

Das Gesetz über die Vereinheitlichung des Unterrichts -Tevhid-i Tedrisat Kanunu- bildet in dieser Hinsicht einer der ersten und wichtigsten Schritte überhaupt in dem neuen Bildungssystem. Mit dem Erlass des Gesetzes, am 3. März 1924, wurden alle Bildungseinrichtungen dem Bildungsministerium untergeordnet und alle, die zuzeiten des Osmanischen Reiches entstanden, aufgelöst, so dass eine neue „nationale Erziehung“ im Sinne der zeitgenössischen Bildungsnormen ermöglicht werden konnte.

Damit wurden nach Polat (1999, S.133) einer, der wichtigsten Wendepunkte der türkischen Reformtradition im nationalen Erziehungs- und Bildungswesen, die den neuen Grundprinzipien nach, westliche und laizistische Umsetzungen intendierte, erreicht und Deutsch, Englisch oder Französisch, an den Schulen der Sekundarstufe als Pflichtfach eingeführt.

Die folgende Tabelle (siehe Tabelle 2.2) veranschaulicht die Verteilung der Fremdsprachen im Sekundar Bereich von 1924.

Tabelle 2.2. Wochenplan für Fremdsprachen im Jahre 1924 (Karacan 2012)

	Sekundarstufe erstes Halbjahr			Sekundarstufe zweites Halbjahr			
	1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr	4. Jahr	5. Jahr	6. Jahr	
						Naturwissenschaften	Literatur
Arabisch				2	2		4
Persisch				1	1		2
Fremdsprachen	5	5	5	5	5	5	5

Aus der Tabelle können wir erkennen, dass Fremdsprachen jeweils mit 5 Wochenstunden einen wichtigen Teil der Bildung einnehmen und obligatorisch angeboten werden.

Arabisch und Persisch wird dagegen ab 1924 in den Mittelschulen und ab dem Schuljahr 1929-30 im Sekundarbereich nicht mehr erteilt.

In den folgenden Jahren änderte sich auch der Rang der Fremdsprachen (Tabelle 2.3.). An Stelle der traditionellen Sprachen, wie Arabisch und Persisch, traten nach und nach Deutsch, Französisch, Englisch und wie in der folgenden Tabelle zu sehen ist, wird Arabisch in den Jahren 1935 bis 1950, Persisch von 1927 bis 1950 nicht erteilt.

Tabelle 2.3. *Im Sekundarbereich Erteilte Fremdsprachen nach Jahren (Karacan 2012)*

			1924	1927	1935	1941	1950	1960
Deutsch			√	√	√	√	√	√
Französisch			√	√	√	√	√	√
Englisch			√	√	√	√	√	√
Italienisch			√	√	√	√	√	√
Latein			-	-	-	√	√	-
Arabisch			√	√	-	-	√	√
Persisch			√	-	-	-	√	√

Mit der Trennung der Sekundarstufe in jeweils dreijährigen Mittel- (Sekundarstufe I) und Gymnasialstufe (Sekundarstufe II) erlebte das Erziehungssystem August 1997 eine weitere wichtige Wende.

Die Erlassung des neuen Schulgesetzes löste, die seit 1924 als einzige landesweit realisierte Pflicht- und Regelschule bestehende 5. jährige Grundschuleinrichtungen durch die achtjährige Einheitsschule im Primarbereich ab. Diese Änderung veränderte auch den Fremdsprachenunterricht von Grund auf. So wurde in diesen Einheitsschulen, in denen erste Fremdsprache als Pflichtfach ab der 4. Klasse, mit zwei bis vier Wochenstunden, obligatorisch angeboten wurde, eine weitere Fremdsprache, als zweite Fremdsprache zur Wahl eingeführt. Die Umwandlung und die Stadien der Entwicklungen waren nicht einfach und standen und stehen noch heute im Mittelpunkt vieler Debatten.

Nach Polat (1999, S. 134) konnten z.B. „die drei westlichen Sprachen Deutsch, Englisch, Französisch, teils bedingt durch das Wahlverhalten der SchülerInnen teils institutionelle, politisch- wirtschaftliche Entwicklungen oder sprachpolitische Entscheidungen, nur als schein Realität existieren und nicht als obligatorisches Fach angeboten werden“.

Das Bildungssystem hat sich jedoch erneut verändert und im Jahre 2004 erhöhte sich die Schulpflichtzeit an den Gymnasien von 3 Jahren auf 4 Jahre. Im Zuge des Bildungsreformgesetzes von April 2012 wurde die allgemeine Schulpflichtzeit noch einmal von 8 Jahren auf 12 Jahre angehoben, so dass der Schulbesuch in 4+4+4, d.h. 4

Jahre Grundschule, 4 Jahre Mittelschule und 4 Jahre Gymnasium¹⁰ sich erweiterte und mit den letzten Reformen 2012/13 wird der Pflichtfremdsprachenunterricht, statt der 4. Klasse jetzt ab der 2. Klasse mit jeweils 2 Wochenstunden, ab der Mittelstufe dagegen mit 4 Wochenstunden angeboten.

Während die Dauer der Schulpflichtzeiten und die Zeiten der Übergänge zu den nächsten Schulen sich ständig ändern, verändern sich auch die Bildungsrichtlinien und damit die Inhalte der Lehrpläne, so dass im Schuljahr 2001/02 zum ersten Mal Anadolu Lehrergymnasien, mit dem in krafttretenden Erlass im Schuljahr 2004/05, zusätzlich an den Naturwissenschaftlichen-Gymnasien, der sogenannten Fen Liseleri, (Polat, Tapan, 2005, S. 3) und 2005/06 im Primar und im Sekundarbereich, zu den fremdsprachlichen Wahlfächern neue Angebote sich bemerkbar machten.

2.7. Der Stellenwert des Deutschunterrichts in der Türkei

Laut dem Sprachatlas ist die deutsche Sprache, verteilt auf sieben Staaten als Landessprache, in Deutschland, Österreich, Lichtenstein, Schweiz, Luxemburg und Teile von Belgien und in der Provinz Boze-Südtirol, die meist gesprochene Sprache Europas und zählt nach König (2004, S. 6) zu den großen Sprachen der Welt.

Die Angaben von Ammon macht deutlich (2010, S. 46-48), dass Deutsch, in vielen Staaten außerhalb der amtssprachlichen Gebiete, in öffentlichen Institutionen als Fremdsprache gelehrt wird. Auch nach aktuellen Forschungen rangiert sich „Deutsch als Fremdsprache weltweit“ (Auswärtiges Amt, 2015, S. 6) mit 15,4 Millionen, gelernt und gelehrt, als Fremdsprache, d.h. Deutsch als Fremdsprache (DaF) auf den zweiten Platz.

Nach demselben Bericht sind die meisten Deutschlernenden nach wie vor mit 9,4 Millionen in Europa. Die Nachfrage und Interesse nach Deutsch hat sich in den EU-Staaten aber auch außerhalb der EU-Staaten wie z.B. Bosnien und Herzegowina, Mazedonien, Serbien und der Türkei bemerkenswert zugenommen.

Auch die Fremdsprachenpolitik der Türkei mit dem angestrebten europäischen Ziel der Mehrsprachigkeit wird, beeinflusst von diesen Entwicklungen, einem ständigen

¹⁰ Es gibt unterschiedliche Typen von Gymnasien wie z.B. allgemeinbildende staatliche Gymnasien, fremdsprachlich orientierte Sosyal Bilimler Gymnasien und naturwissenschaftlich orientierte Fen-Gymnasien, sowie private, ausländische Gymnasien und staatlich, private Berufsgymnasien und Imam Hatip Gymnasien

Wandel, Veränderung und Umgestaltung unterworfen und der Stellenwert der einzelnen Sprachen in den Lehrplänen ändert sich den Entwicklungen zu Folge ständig.

So ging die Nachfrage an das Französische z.B., das seit dem Osmanischen Reich an den Schulen angeboten und gelehrt und gelernt wurde zu Gunsten der deutschen Sprache zurück und Deutsche, das erstmals 1892 durch den Erlass des Sultans im türkischen Schulsystem, an einer Istanbuler Sprachschule Eingang fand und wegen den politischen Beziehungen auch unter dem Volk positive Einstellungen motivierte, rückte nach Englisch an den zweiten Platz (Çakır, 2002, S. 1, vgl. Emmert, 1987, S. 61)

Aber nicht nur das „Weltgeschehen“ allein ist die Ursache der Abfolge der Sprachen in der Türkei, sondern auch das Bildungssystem, sprachpolitische Perspektive und Tendenzen des Bildungsministeriums, die von Çakır (2002, S. 2) wie folgend beschrieben wird maßgebend:

„Das Grundproblem ist, dass das Ministerium für Nationale Erziehung keine konkrete Fremdsprachpolitik verfolgt, und das Englisch trotz des Mangels an Englischlehrer quasi wie eine Modelwelle die Fremdsprachenpolitik determinieren, ohne dass es an weitere Möglichkeiten von Fremdsprachen wie dem Deutsch in dem Rahmenplan denkt.“

So zeigen die Forschungen nach Polat, Tapan (2010, S. 95), dass sich nur in 30 von insgesamt 823 Anadolu Gymnasien der Türkei, Deutsch als Hauptfremdsprache und in den Englisch orientierten Schulen als zweite Fremdsprache erteilt wird.

In diesem Fall erweist sich die deutsche Sprache nach Englisch, als zweiterwünschte Fremdsprache, lässt aber auch durch diese Wahl der LernerInnen im Bereich der Fremdsprachen eine gute und beachtenswerte Zukunftschance erblicken.

Doch die schnellen Entwicklungen im türkischen Bildungssystem, vor allem die Reformen, die in den letzten Jahren zu grundlegenden Erneuerungen geführt haben, tragen dazu bei das auch Deutsch als Fremdsprache viel größeres Gewicht wie vor einigen Jahren nachweist.

Mit dem Schulreformgesetz 2012 wurde der Fremdsprachenunterricht auch in den staatlichen Schulen ab der 2. Klasse mit wöchentlich zwei Stunden ab der Mittelstufe mit vier Stunden zu einem Pflichtfach. Ab der 5. Klasse kann eine weitere Fremdsprache je nach Möglichkeiten der Einrichtung als Wahlfach gelernt werden.

An den staatlichen Anadolu Gymnasien, wo Fremdsprachen vertiefend unterrichtet werden, ist eine weitere d.h. eine zweite Fremdsprache ab der 9. Klasse mit mindestens zwei Stunden ein Wahlpflichtfach. Deutsch ist an diesen Schulen mit Abstand die zweite Fremdsprache.

Deutsch nimmt mit diesen Voraussetzungen bei der Entwicklung der Mehrsprachigkeit der Türken eine Schlüsselqualifikation und leistet nach Englisch einen fördernden Beitrag der erwünschten Sprachen- und Kulturvielfalt der Türkei, die auch in der EU-Gemeinschaft einen großen Stellenwert einnimmt.

Um die zurzeit gegenwärtige Position der deutschen Sprache zu bewahren und auch in der Zukunft weiterentwickeln zu können, weil „das Lehren und Lernen einer Sprache von verschiedenen Faktoren geprägt ist und soziopolitische und ökonomische Faktoren leitende Rolle spielen“ (Tapan, Polat, 2010, S. 95) ist es von größter Bedeutung die Herausforderungen und Fragestellungen der Verbesserungsmaßnahmen festzustellen, sie gut zu interpretieren und danach zu handeln.

Für die Türkei müssen in erster Linie Maßnahmen für die Verbesserung der Unterrichtsqualität getroffen werden. In dieser Hinsicht kommt die Diskussion immer wieder auf die Ausbildung und der DeutschlehrerInnen, weil effektive und gute Sprachbildung in erster Linie von den Qualifikationen und Sprachbeherrschung der Ausbilder abhängt und für deren Ausbildung in diesem Zusammenhang, ohne Zweifel; ein großer Bereich eingeräumt werden muss.

2.7.1. Geschichte des DaF-Unterrichts

Historisch gesehen besteht zwischen der Türkei und Deutschland eine sehr lange und traditionelle Beziehung, die sich im Laufe der Geschichte, auf politischer, kultureller und wissenschaftlicher Basis entwickelt hat.

Die ersten Begegnungen der Türken mit der deutschen Sprache lassen sich bis in die Kreuzzüge der Jahre 1189-1192 zurückverfolgen (Durukafa, Kahramantürk, 2001, S. 207).

Von Interesse an diese Sprache, oder auch eine andere westliche Sprache in dieser Zeit, aber auch lange Jahre im osmanischen Reich, konnte nicht die Rede sein, weil die Turkvölker, seit dem Bekennen des Islams unter dem Einfluss des Arabischen und Persischen Sprache standen und auf diese einen großen Wert legten.

Erst im 19. Jahrhundert zu Folge militärischer Niederlagen besonders nach dem Krieg mit den Russen (1877) übernahm Deutschland Außenpolitisch eine führende Rolle im Osmanischen Reich. Zwischen den beiden Ländern wurde gute Beziehungen im politischen, militärischen und technischen Bereich aufgebaut und Handelsverträge abgeschlossen. In diesem Zusammenhang gewann die deutsche Sprache an Wichtigkeit.

Durch die Eröffnung der Generalstabschule und Militärakademie sowie veröffentlichten Lehrmaterialien lösten sich nach Genç (2006, S.1) ein Interesse an Deutsch aus, so dass die deutsche Sprache in der Militärschule Mekteb-i Harbiye als Pflichtfach, später auch an zivilen Schulen, eingeführt wurde.

Die bedeutende Phase des DaF Unterrichts begann aber erst im Jahre 1908 mit der Einführung der konstitutionellen Staatsform, denn derzeit begeistert von den Deutschen wurde in fast allen Lyzeen, in allen Stufen nach Französisch Deutsch vor Englisch als Wahlpflichtfach eingeführt.

Weitere Entwicklungen kennzeichnen den Zeitraum des I. Weltkrieges. Mit dem Waffenbündnis und Bemühungen deutscher Professoren und Lehrer, entwickelten sich enge kulturelle Beziehung, was zu Folge ein weiter Raum für die deutsche Sprache eingeräumt und an der Zahl der LernerInnen steigende Tendenzen beobachtet werden konnten. In den Jahren 1923-1933 wird Deutsch an den Schulen nach Französisch obligatorisch eingeführt.

Im Hochschulwesen engagierten sich deutsche Akademiker, die aus dem dritten Reich expandierten und durch das in Kraft getretene Hochschulgesetz an den Reformbewegungen der damaligen Darülfünûns mitwirkend eine neue Universität nach den europäischen Normen, nämlich die heutige Istanbul Universität gegründet haben. In Zahlen wird die gegenwärtige Lage in Durukafa, Kahramantürk (2001, S. 209) folgend berichtet:

Im Jahre 1935 gab es 41 Deutschlehrer in der Türkei, die Philologie studiert haben (Yücel 1938).

Im Jahre 1940 studieren an der Universität Istanbul 84, an der Universität Ankara 165, und ein Stipendiat in Europa, also insgesamt 250 Philologie StudentenInnen (Tebliğler Dergisi, 1940).

Zu den weiteren wichtigen Ausbildungsstätten können die im Jahre 1940-1941 im Zusammenarbeit der Istanbuler Universität und dem Kulturministerium gegründete Fremdsprachenhochschule und die im Jahre 1947 eröffnete Abteilung für Deutschlehrerausbildung an der pädagogischen Hochschule Gazi Eğitim zählen.

In den 50'er Jahren gründete die türkische Regierung, in nur einigen Städten, darunter auch in Eskişehir, weitere in Istanbul (Kadıköy), Izmir (Bornova), Diyarbakır, Konya und Samsun, die sogenannten Maarif Kolej, in denen ein fremdsprachlicher Fachunterricht, anfänglich um den Bedarf an Englisch beherrschenden Personal zu decken, vorgesehen war und schließlich mit Verbreitung der Mehrsprachigkeit zusammenhing.

In diesem Zusammenhang unterzeichneten die türkische und deutsche Regierung einen Vertrag, dass die deutsche Regierung, bzw. Bundesverwaltungsamt Köln dazu verpflichtete, Deutschlehrer für die Förderung und Verbreitung der deutschen Sprache an diesen Gymnasien zu beauftragen und auch zentrale Deutschprüfungen für das Deutsche Sprachdiplom durchzuführen (Genç, 2006, S. 11).

1975 wurden diese Schulen zu Anadolu Gymnasien umbenannt und ermöglichten Anfang der 80'er Jahre mitunter auch den zurückkehrenden Gastarbeiterkindern, den Einstieg in das türkische Bildungssystem und damit die Weiterbildung ihrer schulischen Karriere.

Zu diesen Schulen zählten aber landesweit nicht nur die Schulen, die mit Deutsch als zweite Sprache etablierten, sondern auch die mit deutschsprachigem Fachunterricht. Diese Entwicklungen führte dazu, dass die Zahl der Deutschlerner stieg und „die Schüler dieser Gymnasien in den folgenden Jahren an den Abteilungen für Deutschlehrerabteilung und Deutsche Philologie (Germanistik) die Mehrzahl der Studenten bildeten“ (Kaptı, 2006, S. 11).

Darauf folgende Jahre werden neben politischen und wirtschaftlichen auch durch touristische Entwicklungen und Beziehungen gekennzeichnet, die dementsprechend mehr fremdsprachliche Kenntnisse und Mehrsprachigkeit erforderte, sodass die Zahl der Schüler, die auch Deutsch lernen steigende Tendenzen aufwiesen, aber wie auch von Polat, Tapan (2010, S. 101) erläutert, mehr als Folgesprache nach Englisch einer Chance und eines Potentials zur Realisierung der schulischen Mehrsprachigkeit angesehen wird.

Den letzten Meilenstein bildet hierbei die Türkische- Deutsch Universität (TDU) dar, die als eine Forschungsuniversität ihren Lehrbetrieb im Wintersemester 2013/14, auf der Grundlage eines Regierungsabkommens zwischen Deutschland und der Türkei und unterlegen der türkischen Hochschulgesetzgebung gründete und Laut der Internet Seite TDU¹¹ mit den ausgewählten Bachelor- und Master-Programmen ihr Lehrlaufbahn startete und damit den türkischen StudentInnen eine weitere Möglichkeit der universitären Bildung in deutscher Sprache nach deutschen Richtlinien anbietet.

¹¹ <http://www.tau.edu.tr/universitat/allgemeine> (Zugriff am 15.05.2015)

2.7.2. Heutiger Zustand der Bedarfsanalyse

Früher war das Lernen einer Fremdsprache weitgehend den Eliten, d.h. der höheren Schicht, der Reichen und manchen Berufen vorbehalten. Heute bildet das Lernen einer Fremdsprache die Tagesordnungen der Debatten von der Vorschule bis in die höhere Bildung der Hochschulen.

So gehören Fremdsprachen jetzt zum alltäglichen Leben vieler Menschen, die mal schnell an eine Information im Internet zugänglich werden wollen oder sie erleichtern die Reisekontakte mit Fremden und finden in der Ausbildung und Beruf Anwendung.

Diese Grundauffassung hat auch in der Türkei ein Paradigmenwechsel verursacht und das Beherrschen einer oder mehrerer Sprachen wurde als eine unumgängliche Schlüsselqualifikation wichtiger denn je, sowohl für den Alltag als auch für den Beruf.

Die englische Sprache ist hinsichtlich dieser Herausbildung in allen Gebieten des Lebens hervorragend. Aber auch die deutsche Sprache hat, durch die bilateralen Beziehungen der Türkei zu deutschsprachigen Ländern, an Bedeutung und Popularität gewonnen.

In den vorangegangenen Abschnitten wurde der historische und sich wandelnde Status der Fremdsprachenpolitik und die Situation des gegenwärtigen Fremdsprachenunterrichts in den Regelschulen, sowie in der allgemeinen Hochschulbildung, detailliert erläutert.

Zu Möglichkeiten zählen in letzter Zeit auch die Angebote des Fernunterrichts, die auf allen Bereichen d.h. im Primar-, Sekundabereich aber auch im Hochschulwesen angeboten wird. Auf Grund der hohen Rate der „Schulabbrecher, oder der Menschen, die aus ökonomischen, geographischen Gründen keine Möglichkeit und keinen Zugang zur Fortbildung hatten, werden diese Angebote als eine Chance entweder für Beendung der schulischen Laufbahn oder auch durch Angebote des Selbststudiums zu Weiterbildung angesehen“. Diese Programme bieten den LernerInnen und StudentInnen ein modernes Angebot von Studienmöglichkeiten, aber auch Möglichkeiten zum Spracherwerb, auf die ich in den weiteren Abschnitten mehr eingehen werde.

Es gibt nach Çakır (2017, S. 138) verschiedene Fernlernangebote für Deutsch als Fremdsprache in der Türkei wie z.B.

Das DaF-Lehrangebote durch Ministerium für Nationale Erziehung

- Die Fernschule für Pflichtschulabschluss (d.h. Açık İlköğretim Okulu)
- Das allgemeinbildende Gymnasium für Fernunterricht (d.h. Açıköğretim Lisesi)

- Das berufsbildende Gymnasium für Fernunterricht (Mesleki Açıköğretim Lisesi)
- Die Fernlernangebote der Anadolu Universität
- Die privaten Projektträger, wie Fono, Limasollu Naci ect.
- Die deutschstämmigen Angebote aus dem Ausland

Die Notwendigkeit dieser Schulen wird in Çakır (2017, S. 138) folgend beschrieben.

„In der Türkei gibt es drei verschiedene Fern-Schulen, die dem Ministerium für Nationale Erziehung unterstellt sind. Diese Schulen richten sich an Jugendliche und Erwachsene die in ihren Schulaltern entweder keine Schule besucht oder keinen erfolgreichen Schulabschluss besitzen.

Damit diese ihre versäumten Bildungs- und Ausbildungsmöglichkeiten nachholen können, hat das Bildungsministerium die Fernschule für Hauptschulabschluss (Açık Öğretim Ortaokulu) und das allgemeinbildende Gymnasium für Fernunterricht (Açıköğretim Lisesi) eingerichtet.“

Wenn wir uns an dieser Stelle auf die Nachfrage und Bedarf der deutschen Sprache wenden, ist es offensichtlich, dass die deutsche Sprache in unserem Bildungssystem und Bildungsinstitutionen einen besonderen Platz belegt. Aus ökonomischen Gründen in erster Linie, aber auch andere Faktoren wie Arbeitsmigrationen, die zwischen deutschsprachigen Ländern durch einen Anwerbeabkommen festgehalten und viele Türken auf dieser Weise nach Deutschland gereist sind, erweist sich die Deutsche Sprache, immer noch für attraktiv genug für die Bürger der Türkei.

2.8. Die Gesetzlichen Grundlagen für den schulischen Daf-Unterricht heute

Die Aufgabenbereiche des Ministeriums reichen von der Schaffung und Einrichtung von formalen und non formalen Bildungseinrichtungen bis zu Bildungsorganisationen im In- und Ausland, Ausarbeitung der Lehrpläne und Lehrmaterialien sowie Prüfungen, Abschlüsse aller Bildungsorganisationen¹², die jeweils bei den Übergängen zu weiterführenden Schulen nötig sind und die Kontrolle der Einhaltung nationaler Richtlinien.

Das Ministerium ist damit nach dem Fremdsprachengesetz von 1983 (Gesetznummer 2923) und am 31.05.2006 unter der Nummer 26184 veröffentlichten Amtsblatt, für die fremdsprachliche Bildung und Ausbildung der Bürger zuständig und organisiert und regelt an den öffentlichen und privaten sowie militärischen Schulen den

¹² Bis auf die Hochschulen die unter der selbständigen Aufsicht des Hochschurates (Yükseköğretim Kurulu (YÖK) steht. Universitäten, Konservatorien, höhere Bildungseinrichtungen und Forschungszentren gehören zu den Bildungseinrichtungen von YÖK. Die Schulen, welche die Erziehung und Lehre in einer Fremdsprache durchführen, gebunden sind, werden durch Gesetz geregelt. Die Vorschriften internationaler Verträge sind vorbehalten.

Fremdsprachenunterricht. Welche Fremdsprache, an den Primar- und Sekundärschulen zur Auswahl angeboten werden kann, wird seit 2003 vom Ministerrat festgelegt und veröffentlicht¹³ (Milli Eğitim Bakanlığı, 198, S. 22).

Laut den Bildungsreformen im Jahre 1997 (Gesetz Nr.4306) hat sich die Grundschulbildung, die bislang nur aus muttersprachlichem Unterricht bestand, herausgearbeitet und etablierte sich durch die Umsetzung der Wochenpläne, wie auch aus der Tabelle (Tabelle 2.4.) erkannt werden kann, auch fremdsprachlich heraus.

Tabelle 2.4. *Der Wochenplan in der Grundschule (Genç, 2004)*

	4.Klasse	5. Klasse	6.Klasse	7.Klasse	8.Klasse
Obligatorisch	2	2	4	4	4
Leistungsfach	1-2	1-2	1-2	1-2	1-2
Wahlfach	-	-	2	2	2

Nach der Neuordnung wurde Fremdsprachenunterricht ab der 4. Klasse 2 Stunden, ab der 6. Klasse 4 Stunden wöchentlich obligatorisch eingeführt und im Einklang der Beschlüsse in allen öffentlichen und privaten Schulen meist in Englisch, Deutsch oder Französisch eingeführt.

Als Wahlfächer ab der 6. Klasse wurden den SchülerInnen auch weitere Fremdsprachen angeboten, die jeweils nach Auswahl und Möglichkeit der Einrichtungen von den Schulleitungen festgelegt werden. Auch ein zusätzlicher Unterricht, die meist die Intensivierung des Fremdsprachenunterrichts beabsichtigte, konnte 1-2 Stunden pro Woche eingeführt werden.

Nach der Reform änderte sich auch der wöchentliche Stundenplan im Sekundärbereich. Die Stundenzahl der Fremdsprachen erhöhte sich somit ab der 9. Klasse auf 4 Wochenstunden und den SchülerInnen stand auch ein 2 stündiger Zusatzunterricht zu Verfügung.

Ab der 10. Klasse, je nach Art der Abteilung, für die sich die Schüler entscheiden mussten (Naturwissenschaftliche-, Sozialwissenschaftliche-, Türkisch-Mathematik, Fremdsprachliche- und Musik, Kunst oder Sport) wurde der Fremdsprachenunterricht

¹³ Vor 2003 musste auch der Stellungnahme des Nationalen Sicherheitsrates für die Fremdsprachenauswahl im Primar- und Sekundarschulwesen nachgefragt werden.

(siehe Tabelle 2.5.) obligatorisch 4 Stunden erteilt (siehe auch: Karasu/Kürkçüoğlu, 2013). Für die Schüler in der Fremdsprachenabteilung waren es 8 Stunden pro Woche. Wie im Primarbereich wurde auch in allen Abteilungen des Sekundarbereichs ein Zusatzunterricht oder Wahlpflichtunterricht von 2 Stunden – für die Fremdsprachenabteilung 4 Stunden- eingeführt.

Tabelle 2.5. *Der Wochenplan in der Sekundarstufe (Genç, 2004)*

Nach der Abteilung		9. Klasse	10. Klasse	11. Klasse
Naturwissenschaften, Sozialwissenschaften, Türkisch- Mathematik, Kunst, Musik, Sport,	Obligatorisch	4	4	4
	Leistungsfach/ Wahlpflichtfach	2	2	2
Fremdsprachen	Obligatorisch	4	8	4
	Leistungsfach/ Wahlpflichtfach	2	4	4

Ab 2012 wurde das Bildungswesen mit der neusten Etablierung und dem neuen System 4+4+4 auf 12 Jahre verlängert und auch die fremdsprachlichen Ziele des Ministeriums neu strukturiert, so dass die SchülerInnen schon ab der 2. Klasse (siehe Tabelle 2.6.) der Grundschule mit einer fremden Sprache konfrontiert und so die Ansätze des Frühspracherwerbs geleistet werden konnten (Talim Terbiye Kurulu, 2013).

Tabelle 2.6. *Der wöchentliche Fremdsprachenplan in der Grund- und Mittelschule (MEB 2013, TebliğlerDergisi, Haziran 2013)*

	Grundschule				Mittelschule				Gesamtstundenzahl
Klassen	1	2	3	4	5	6	7	8	
Obligatorisch	-	2	2	2	3	3	4	4	20
Wahlpflichtfach	-	-	-	-	2	2	2	2	8
Gesamtwochenstunden	-	2	2	2	5	5	6	6	28

Aus der Tabelle können wir erkennen, dass sich die Fremdsprachstunden in den folgenden Jahren quantitativ gesteigert haben. Die Wahl der 2. Fremdsprache ab der 5. Klasse veranlasst dabei zur Hoffnung und Möglichkeit der erwünschten frühen Mehrsprachigkeit.

Im Gegensatz zu dem Fremdsprachenwochenplan von 1997, in denen Fremdsprachen mit nicht sprachlichen Fächern zur Wahl standen, muss nun als Wahlpflichtfach eine weitere Fremdsprache gewählt werden. Das bedeutet, dass das

Deutsche jetzt mehr die Möglichkeit hat sich nach Englisch als zweite Fremdsprache in den Wochenplänen der Schulen zu etablieren.

Mit den Reformen ändern sich natürlich nicht nur die Wochenpläne der Grund- und Mittelschulen, sondern auch die Gymnasien die von 3 auf 4 Jahre verlängert wurden. So werden in den (nicht Anadolu) Gymnasien, Sport, Musik und Kunst Gymnasien jeweils eine Fremdsprache, in allen anderen wird eine zweite Fremdsprache obligatorisch angeboten.

Das neue System bietet außerdem in allen Gymnasien, theoretisch gesehen, weitere Fremdsprachen, die nach Abschluss des Ministerrates bestimmt und durch die einschlägigen Artikel der Verordnung von weiterführenden Schulen (Ortaöğretim Yönetmeliği) obligatorisch oder auch als Wahlfach zur Auswahl stehen.

Nach der gleichen Verordnung müssen sowohl obligatorisch erteilte als auch zu Wahl stehende Fremdsprachen unterschiedlich angeboten werden.

Wieweit die Vielfältigkeit in der Wirklichkeit durchgesetzt werden kann ist fraglich und hängt meistens mit den Möglichkeiten der Institution z.B. hinsichtlich der vorhandenen Fremdsprachlehrenden und der Fremdsprachenwahl der Schüler zusammen, so dass meistens Englisch, Deutsch und Französisch in Frage kommen, gelehrt und gelernt werden.

In den folgenden Tabellen kann die Verteilung der fremdsprachlichen Stunden in allen Gymnasien noch einmal übersichtlich verfolgt werden (siehe Tabelle 2.7), dabei muss vermerkt werden, dass sich die Fremdsprachen, in allen Gymnasien, Englisch gefolgt von Deutsch und Französisch platzieren.

Andere westliche und nicht westliche Fremdsprachen, die in Frage kommen könnten, werden, je nach Angebot und Nachfrage, in den Lehrplänen der Privatschulen seit Jahren ab der ersten Klasse, bei manchen sogar in der Vorschule, angeboten.

In den Klassischen Gymnasien „Genel Liseler“ (siehe Tabelle 2.7.) wird der Fremdsprachenunterricht in allen Klassen obligatorisch als Pflichtfach, in der 11. Und 12. Klasse dagegen weitere zwei Fremdsprachen zu Auswahl angeboten.

Tabelle 2.7. Der Wochenplan der Gymnasien „Genel Lise“ (MEB 2014, Tebliğler Dergisi, Ocak 2014)

Klassische Gymnasien	Klassen					Gesamtstundenzahl
		9	10	11	12	
	Obligatorisch (1. FS)	3	2	2	2	9
	1. Wahlfach	-	-	(2/8)	(2/8)	4(18)
	2. Wahlpfach	-	-	(2/4)	(2/4)	4(16)
Gesamtwochenstundenzahl		3	2	2(4/12)	2(4/12)	17(34)

An den Anadolu Gymnasien (siehe Tabelle 2.8.) sind im Gegensatz zu den Klassischen Gymnasien zwei Fremdsprachen Pflicht weitere zwei Sprachen stehen je nach Wahl mit unterschiedlicher Stundenzahlen zu Angebot.

Tabelle 2.8. Der wöchentliche Fremdsprachenplan der Anadolu Gymnasien (MEB 2014, Tebliğler Dergisi, Ocak 2014)

Anadolu Gymnasien	Klassen					
		9	10	11	12	Gesamtstundenzahl
	Obligatorisch(1.FS)	6	4	4	4	18
	Obligatorisch(2.FS)	2	2	2	2	8
	1. Wahlpfach	-	-	(2/8)	(2/8)	(4/16)
	2. Wahlpfach	-	-	(2/4)	(2/4)	(4/8)
Gesamtwochenstunden		8	6	6(4/12)	6(4/12)	26(8/24)

Auch an den Anadolu Gymnasien mit einer Vorbereitungsklasse z.B. an Sozialwissenschaftlichen Gymnasien ist es ähnlich wie in den Anadolu Gymnasien ohne Vorbereitungsklassen (siehe Tabelle 2.9.). Auch an diesen Schulen stehen SchülerInnen die Möglichkeit nach zwei Pflichtfremdsprachen weitere zwei Fremdsprachen zur Wahl.

Tabelle 2.9. Der Wochenplan der Anadolu Gymnasien mit Vorbereitungsklassen (MEB 2014, Tebliğler Dergisi, Ocak 2014)

Anadolu Gymnasien mit Vorbereitungsklasse wie z.B. Sozial- wissenschaftliches Gymnasien	Klassen						
		Vorbereitungsklasse	9	10	11	12	Gesamtstundenzahl
	Obligatorisch (1.FS)	20	6	3	3	3	35
	Obligatorisch (2.FS)		4	2	2	2	10
	1. Wahlpfach		-	-	(2/8)	(2/8)	(4/16)
	2. Wahlpfach		-	-	(2/4)	(2/4)	(4/8)
Gesamtwochenstunden		20	10	6	5(4/12)	5(8/24)	45(8/24)

Vorbereitungsklassen, die normalerweise seit dem Schuljahr 2005-2006 abgeschafft sind, werden mit dem Beschluss Nr. 46 des Ministerialrates für Unterricht und Erziehung (2004) an einigen langjährigen und etablierten Gymnasien wie Galatasaray Lisesi (Französisch), Istanbul (Erkek) Lisesi (Deutsch) u.a., weitergeführt und den SchülerInnen dieser Schulen schon im ersten Jahr der Sekundarbildung die Möglichkeit eines intensiven Sprachunterrichts obligatorisch angeboten.

Aus diesem Grund ist die Zahl der wöchentlichen Fremdsprachenstunden an diesen Schulen sehr hoch aber auch qualitativ, d.h. wegen der hohen Unterrichtsqualität und fremdsprachlicher Erziehung, lassen sich diese Schulen unter den Anadolu Gymnasien distanzieren und nehmen eine besondere Position im türkischen Bildungssystem ein. (MEB, Ortaöğretim Genel Müdürlüğü, 2006)

Die fremdsprachliche Lehrprogram der naturwissenschaftlichen Gymnasien (siehe Tabelle 2.10.) bieten ähnlich wie die der Anadolu Gymnasien ab der 9. Klasse zwei Fremdsprachen obligatorisch an. In den 11. Und 12. Klassen stehen weiter nach Wahl zu Angebot

Tabelle 2.10. *Der Wochenplan der Sozialwissenschaftlichen Gymnasien (MEB 2014, Tebliğler Dergisi, Ocak 2014)*

Naturwissenschaftliche Gymnasien	Klassen					
		9	10	11	12	Gesamtstundenzahl
	Obligatorisch(1.FS)	7	3	3	3	16
	Obligatorisch(2.FS)	2	2	2	2	8
	1.Wahlpfach	-	-	(2/4)	(2/4)	(4/8)
	2.Wahlpfach	-	-	(2/4)	(2/4)	(4/8)
Gesamtwochenstunden		9	5	5(4/8)	5(4/8)	24(8/16)

Die Sport-, Kunst- und Musikgymnasien erteilen (siehe Tabelle 2.11.) die erste Fremdsprache in der 9. Klasse 3, in den 10., 11. und 12. Klassen jeweils 2 Stunden obligatorisch und außerdem stehen den SchülerInnen in den 11. und 12. Klassen zwei weitere Fremdsprachen als Wahlfach zu Auswahl.

Tabelle 2.11. Der Wochenplan der Sport Gymnasien (MEB 2014, Tebliğler Dergisi, Ocak 2014, 2676)

	Klassen					Gesamtstundenzahl
Sport Gymnasien		9	10	11	12	
Güzel Sanatlar Lisesi	Obligatorisch(1.FS)	3	2	2	2	9
(Kunst und Musik Gymnasien)	Obligatorisch(2.FS)	-	-	-	-	-
	1.Wahlpfach	-	-	(2/4)	(2/4)	(4/8)
	2.Wahlpach	-	-	(2/4)	(2/4)	(4/8)
Gesamtwochenstunden		3	2	2(4/8)	2(4/8)	9(4/16)

An den Lehrer Anadolu Gymnasien werden (siehe Tabelle 2.12.) ebenfalls zwei Fremdsprachen obligatorisch und zwei zu Auswahl angeboten.

Tabelle 2.12. Der Wochenplan der Anadolu Lehrer Gymnasien (MEB 2014, Tebliğler Dergisi, Ocak 2014)

Anadolu Lehrer Gymnasien	Klassen					Gesamtstundenzahl
		9	10	11	12	
	Obligatorisch (1.FS)	6	4	4	4	18
	Obligatorisch (2.FS)	2	2	2	2	8
	1. Wahlpfach	-	-	(2/8)	(2/8)	(4/16)
	2. Wahlpfach	-	-	(2/4)	(2/4)	(4/8)
Gesamtwochenstunden		8	6	6(4/12)	6(4/12)	26(8/24)

In dem Lehrprogram der Imam Hatip (siehe Tabelle 2.13.) und Anadolu Imam Hatip Gymnasien (siehe Tabelle 2.14.) wird nur die erste Fremdsprache obligatorisch eingeführt.

Tabelle 2.13. Der Wochenplan der Imam Hatip Gymnasien (MEB 2014, Tebliğler Dergisi, Ocak 2014)

Imam Hatip Gymnasium (Prediger Gymnasien)	Klassen					Gesamtstundenzahl
		9	10	11	12	
	Obligatorisch(1.FS)	2	2	2	2	8
	Obligatorisch(2.FS)	-	-	-	-	-
	1.Wahlpfach	-	-	(2/8)	(2/8)	(4/16)
	2.Wahlpach	-	-	(2/4)	(2/4)	(4/16)
Gesamtwochenstunden		2	2	2(4/12)	2(4/12)	8(8/32)

Der Unterschied, der beiden Gymnasien besteht hinsichtlich des Fremdsprachenunterrichts darin, dass an den Anadolu Imam Hatip Gymnasien (siehe Tabelle 2.14) 10 Stunden mehr angeboten wird, d.h. statt 8 Stunden 18 Stunden wöchentlich, als an den normalen Imam Hatip Gymnasien. Weitere zwei Fremdsprachen werden dagegen in beiden Schulen zu Wahl angeboten.

Tabelle 2.14. Der Wochenplan der Anadolu Imam Hatip Gymnasien (MEB 2014, Tebliğler Dergisi, Ocak 2014)

Anadolu Imam Hatip Gymnasium (Anadolu Prediger Gymnasien)	Klassen					Gesamtstundenzahl
		9	10	11	12	
	Obligatorisch(1.FS)	6	4	4	4	18
	Obligatorisch(2.FS)	-	-	-	-	-
	1.Wahlpfach	-	-	(2/8)	(2/8)	(4/16)
	2.Wahlpach	-	-	(2/4)	(2/4)	(4/16)
	Gesamtwochenstunden	6	4	4	4	18(8/32)

Mit der Einführung der zweiten Pflichtsprachen im Schuljahr 2004-2005, nach den Revisionen von 2013 und 2014¹⁴ hat sich die Stellung des Deutschunterrichts, als zweite Fremdsprache an den türkischen Schulen gestärkt und findet somit nach Englisch an den Curricula, weitgehend an allen der Schulen ihren festen Platz. Tabelle 2.15. stellt noch einmal zu Übersicht alle Gymnasien nach der Einführung der ersten und zweiten Fremdsprache dar.

Tabelle 2.15. Gymnasien mit einer und zweite Fremdsprache (MEB (2014), Tebliğler Dergisi, Ocak 2014)

Schultypen	1.Fremdsprache	2. Fremdsprache
Klassische Gymnasien	+	-
Anadolu Gymnasien	+	+
Naturwissenschaftliche Gymnasien	+	+
Sozialwissenschaftliche Gymnasien	+	+
Anadolu Lehrer Gymnasien	+	+
Sport Gymnasien	+	-
Kunst Gymnasien	+	-
Musik Gymnasien	+	-
Imam Hatip Gymnasien	+	-
Anadolu Imam Hatip Gymnasien	+	-

¹⁴ Im Schuljahr 2012-13 wurde neues Schulsystem eingeführt, welches die Schulpflicht von acht auf zwölf Jahre erhöht. Im Schuljahr 2013-14 wurden alle Gymnasien zu Anadolu Gymnasien umbenannt.

Aus der Tabelle ist erkennbar, dass die erste Fremdsprache an allen derzeitigen Gymnasien keine Frage mehr offenlässt. Die zweite Fremdsprache wird dagegen nur an vier der aufgezählten Schulen obligatorisch erteilt.

Der Aktuelle Stand der Stundenzahlen für die erste und zweite Pflichtfremdsprache, die in den Anadolu Gymnasien angeboten werden, sieht (siehe Tabelle 2.16.) wie in der dem nachfolgend aus.

Tabelle 2.16. Stundenzahl der 2.Fremdsprache an den Anadolu Gymnasien (Çetintaş, 2015)

	Vorbereitungsklasse	Jgst.9	Jgst.10	Jgst.11	Jgst.12
1.FS	20	6	4	4	4
Gesamtstundenzahl	720	648			
2.FS	4	2	2	2	2
Gesamtstundenzahl	144	228			

Zurzeit bewährt sich auch nach Karasu und Kürkçüoğlu (2013, S. 701-716) wie auch in den meisten Ländern Englisch mit Abstand als die meist gewählte und populärste Fremdsprache in fast allen Schulen und dominiert damit die Fremdsprachenpolitik der Türkei.

2.8.1. Der Lehrplan an den Anadolu Gymnasien der Türkei

Ursprünglich war an diesen Schulen ein Monolingual, fremdsprachlicher Fachunterricht in Englisch vorgesehen, in denen Schüler nach einer 5. Jährigen Schullaufbahn durch eine spezielle, staatliche Aufnahmeprüfung zuerst in den Vorbereitungsklassen für den weiteren Fachunterricht, durch intensiven fremdsprachlichen Unterricht, mit 24 Wochenstunden Englisch, befähigt wurden.

Doch mit der Einführung der 8 jährigen Grundausbildung im Schuljahr 1997-1998 und anderen Debatten, wie fehlende qualifizierte Lehrkräfte und Aufnahmeprüfungen der weiterführenden Schulen, ohne die es ja nicht funktioniert, die in türkischer Sprache durchgeführt werden müssen, veranlasste die Regierung die Vorbereitungsklassen an diesen Schulen im Schuljahr 2005-06 bis auf einige, denen eine Sonderstellung erteilt wurde (sind namentlich und nach Fremdsprache in vorigen Abschnitt erwähnt), abzuschaffen.

Mit dieser Praxis änderte sich der eigentliche Auftrag dieser Schulen von Grund auf, sodass schließlich 2013 alle staatlichen Gymnasien zu Anadolu Gymnasien umbenannt wurden.

Das Lehrprogramm dieser Gymnasien besteht aus vier Kategorien, die sich unter allgemeinbildende Fächer, Fächer für den Fachbereich, Wahlpflicht- und Wahlfächer zusammenfassen lassen. In diesen Programmen werden in einer 35 Wochenstundenzahl naturwissenschaftliche, sozialwissenschaftliche fremdsprachliche Fächer, Türkisch-Mathematik aber auch Kunst, Musik und Sport erteilt. Wahlfächer werden mit 4 Wochenstundenzahlen, je nach Wunsch der SchülerInnen, von dem durch das Institut festgelegte Programm ausgewählt.

2.8.1.1. Allgemeiner Bildungsauftrag der Anadolu Gymnasien

Anadolu Gymnasien gehören zu den weiterführenden Schulen der Türkei und sind damit wie alle weiterführenden Schulen, d.h. Gymnasien dem Nationalen Bildungsgesetz Nummer 1739 unterworfen.

Der allgemeine Bildungsauftrag wird in diesem Bildungsgesetz unter Absatz 3 Artikel 28 folgend erläutert:

„Ortaöğretim amaç ve görevleri, Milli Eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,
1.Bütün öğrencilere ortaöğretim seviyesinde asgari bir genel kültür vermek suretiyle onlara kişi ve toplum sorunlarını tanımak, çözüm yolları aramak ve yurdun iktisadi sosyal ve kültürel kalkınmasına katkıda bulunma bilincini ve gücünü kazandırmak,
2.Öğrencileri, çeşitli program ve okullarla ilgili, iktisadi ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda yükseköğretim veya hem mesleğe hem de yükseköğretime veya iş hayatına ve iş alanlarına hazırlamaktır.
Bu görevler yerine getirilirken öğrencilerin istekleri ve kabiliyetleri ile toplum ihtiyaçları arasında denge sağlanır“¹⁵

¹⁵Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973, Sayı:14574, Die Übersetzung aus dem Nationalen Bildungsgesetz „Artikel 28:Die Ziele und Aufgaben der sekundären Bildung ist es, im Einklang mit den allgemeinen Zielen und Grundsätzen der Nationalbildung,

1. Allen SchülerInnen, um die individuellen und gesellschaftlichen Probleme, die zu der wirtschaftlichen, sozialen und kulturellen Entwicklung des Landes beitragen, zu erkennen und im Falle diese zu lösen, eine Allgemeinkultur in einem Mindestniveau der sekundären Schulbildung anzueignen.

2. SchülerInnen, entsprechend der Fähigkeiten und ökonomischen Möglichkeiten, durch vielfältige Programme und Fachrichtungen, für die Hochschulbildung, oder sowohl für die Hochschul- als auch für die Berufsbildung, sowie auf den Beruf und berufliche Fortbildung vorzubereiten.

Bei der Erfüllung dieser Aufgaben wird die Ausgewogenheit zwischen den Wünschen und Fähigkeiten der SchülerInnen und den Bedürfnissen der Gesellschaft sichergestellt.“

Die Ziele dieser Schulen sind unter „Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği“¹⁶ (Amtliche Bestimmung der Sekundarschulbildung des Ministeriums für Bildung und Erziehung) aufgezeichnet und lassen sich wie folgt zusammenfassen:

Die SchülerInnen dieser Schulen, geistig, körperlich, sozial und kulturell auf die Zukunft und auf die Hochschul- und Berufsbildung vorzubereiten; sie dabei mit den nötigen Ausstattungen der Demokratie und Achtung der Menschenrechte zu selbstständig und verantwortungsvoll handelnden, fleißigen Mitbürgern zu befähigen und ihnen gleichzeitig die Möglichkeit, um das Weltgeschehen verfolgen und diese auf der internationalen Ebene durch neue Projekte unterstützen zu können auch fremdsprachliche Qualifikationen anzueignen.

Auf die Nutzung von ausgleichenden Technologien aber auch das integrieren der Einzelnen in das Programm des lebenslangen Lernens, für eine qualitativ hochwertige Bildung wird ein großer Wert gelegt.

Diese Forderungen zeigen, dass der Bildungsauftrag an diesen Schulen über die fachbezogenen und in den Lehrplänen festgelegten, zu vermittelnden Sachbereiche hinausgeht. Die LehrerInnen der Anadolu Gymnasien sind damit verpflichtet diese Richtlinien nach den Ausführungsbestimmungen der Nationalen Sekundarausbildung des Amtsblatts Nummer 28758 Absatz 3 Artikel 86 auszuführen.

Ihre Aufgabenbereiche reichen von der Klassenführung, Ausführung der unterrichtlichen Methoden und Techniken, die die Schüler zu Forschung und wirkungsvolle Lernmethoden wie z. B. durch „das Lernen durch das Leben“ zu fördern, eine führende Rolle, die sowohl SchülerInnen als auch die Gesellschaft beeinflusst, bei der Integration des neuen Wissens- und Technologiestandes „mitspielen“ zu können, bis zu Fachqualifikationen, die durch Verwendung der Bildungsressourcen ständig entwickelt und standardisiert werden müssen um die globale Forderungen im Einklang und Übereinstimmung der allgemeinen Ziele der türkischen National Bildung und einschlägigen Vorschriften zu erfüllen.

¹⁶Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, 2015 Amtsblatt von 07.09.2013, Nummer 28758, Absatz 2, Artikel 7

2.8.1.2. Fächerübergreifende Ziele der neuen Ordnung

Die Aufgabe der Schulen ist es einen Beitrag zur Grund- und Weiterbildung der SchülerInnen zu leisten, sie auf den Beruf und/oder die höhere Bildung vorzubereiten. Bildungs- und Erziehungswesen muss deshalb alle Betrachtungsweisen, der immer komplizierter werdenden Welt einbeziehen. Einerseits sollten für die Weiterbildung nötige Kompetenzen gefördert andererseits auch für die Berufs- und Arbeitswelt erforderlichen Schlüsselqualifikationen angeeignet werden.

Das schulische Lernen sollte sich deshalb nicht mehr auf einzelne Fachdisziplinen oder an bestimmte Methoden und Techniken beschränken, sondern, im Sinne der Interdisziplinarität, für die Bearbeitung komplexer Problembereiche auch die Lehr- und Lernmethoden unterschiedlicher Fachgebiete und Arbeitsmethoden einbeziehen.

Die schulisch-institutionelle Lernumgebungen für Sprachvermittlung, zu dessen zentrale Aufgaben mittlerweile das Erweitern des Allgemein- bzw. Weltwissens der LernerInnen gezählt werden kann, sollte deshalb nach Elßer (2005, S. 13-14) nicht nur im Fremdsprachunterricht, sondern fächerübergreifend, d.h. in Berücksichtigung von Fächer bzw. Fächerverbund wie z. B. „Mensch Natur und Kultur“ stattfinden und die Zielsprache in betreffende Sachfächer einbetten.

Auch in einem DaF-Unterricht wird deshalb erwartet, dass LernerInnen sich einige, nach den Anforderungen der GER¹⁷ orientierte, Kompetenzen aneignen und diese auch in außerschulischen Gegebenheiten, in erster Linie um die Welt zu erfahren einsetzen. Des Weiteren sollte erworbenes Wissen im Rahmen der Interkulturellen Lernumgebungen zu Überprüfung und zur Erweiterung des Gelernten eingesetzt werden, sodass die Ausgangskultur und die fremde Kultur in Bezug auf Ähnlichkeiten und Unterschiede, des Alltagslebens wie Traditionen, Bräuche oder nationale Besonderheiten, sowie die Literatur, Musik, Kunst usw. in Beziehung gebracht werden kann (Wicke, 2013, S. 4, vgl. Europarat, 2001, S. 105-106).

Der DaF-Unterricht bietet weitführende Möglichkeiten für ein fächerübergreifendes Lernen. Durch die Verkopplung der Fächer wird die Entfaltung der Persönlichkeitskompetenz sowie die interkulturelle Kompetenz, aber auch, je nach Anforderung der Gesellschaft und insbesondere der Arbeitswelt, die Kompetenzen der

¹⁷ Der GER ist ein System, das Lernen und Lehren von Sprachen und das Beurteilen von Sprachkompetenzen nach gemeinsamen Kriterien beschreibt und vergleichbar macht.

Problemlösefähigkeit, Teamfähigkeit und Selbstständigkeit, sowie die sinnvolle Nutzung der Technologien und Neuen Medien gefördert.

In diesem Zusammenhang stellt sich das Bildungswesen, damit heranwachsende Generation die Chance aufgreifen kann, um das „Wissen“ erweitern und dabei sich auf der soliden Grundlage des lebenslangen Lernens, flexibel auf Neuigkeiten und Veränderungen reagieren zu können, der weiteren, wichtigen Herausforderungen. Solche Herausforderungen erfordern meist auch eine Umstellung der Lehr- und Lernkultur.

Fächerübergreifendes Lernen ermöglicht in dieser Hinsicht, durch interdisziplinäres Denken und Arbeiten vielseitige und vielschichtige Vernetzung des Wissens, fördert, intensiviert die Fähigkeiten des Autonomen Lernens und erleichtert somit den Umgang mit Problemen der modernen Welt

Der Einsatz der Neuen Medien und deren digitale Ressourcen gewinnen nicht nur in Betracht dieser Entwicklungen, sondern auch der Erwartungen der neuen Generation immer mehr an Wichtigkeit. Neue Medien bieten andere Formen und didaktische Möglichkeiten der Lernumgebungen, wo durch die Lernmotivation der LernerInnen gesteigert und gefördert wird. Zu den Gründen können in erster Linie die Neuigkeiten der Angewandten Medien gezählt werden. Aber auch die Inhalte können aufgrund der neuen Präsentationsformen und Interaktionsmöglichkeiten andere Einblicke und Einsichten bei LernerInnen erwecken, als wie bei einer einfachen Darstellung der Themen in Form von Übertragung durch die Lehrperson (Kerres. 2003, S. 3-4).

Durch diese Neustrukturierung des Lehrens und Lernens, die Perspektivität und Ganzheitlichkeit erfordert, kann das Wissen schneller, sicherer verarbeitet oder auch abgerufen werden, sodass daraus entstandene Handlungs- und Weltorientierungsstrategien zur Motivationssteigerung der SchülerInnen wesentliches dazu beitragen kann.

2.8.1.3. *Herausbildung von Kompetenzen*

In der pädagogischen und fachdidaktischen Forschung nehmen seit geraumer Zeit die Fertigkeiten, Fähigkeiten, Kenntnisse und Qualifikationen der Schüler eine wichtige Stellung. Es wird darüber nachgedacht, und nicht erst seit den Ergebnissen der OECD- oder PISA- Studien, die zwar nach Hu (2008, S. 1) Reformprozesse ausgelöst haben sollen, wie die SchülerInnen im Laufe ihrer Schulbahn lernen, Erfahrungen sammeln, über welches Wissen sie verfügen müssen oder sollten.

Die internationalen Leistungsstudien sowie die Überlegungen haben damit dazu beigetragen, dass neue Domänen und neue Begriffe Hinsicht dieser Entwicklungen entstanden. Der Kompetenz Begriff steht seither im Zentrum dieser Diskussionen und findet sowohl in Lehrplänen als auch in nationalen und internationalen Prüfungen und auch in Projekten eine Anlehnung. Bildungspädagogisch gesehen, stellt Kompetenz, die Anwendbarkeit der Kenntnisse und Fertigkeiten in Vordergrund und wird von Weinert (2001, S. 27) folgend definiert:

„... bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, um die Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll nutzen zu können.“

Der Kompetenzbegriff umklammert somit nicht nur die erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, sondern betont für die Bewältigung komplexer Problemstellungen auch die Wichtigkeit des gezielten Lernens und erfolgreichen Handelns.

Weinert unterscheidet dabei zwischen fachliche und fachübergreifende Handlungskompetenzen. Fachliche Kompetenzen setzen die Eignung und Bereitschaft zur Aufgaben-, bzw. Problemlösung voraus, die durch fachliche Kenntnisse und Fertigkeiten zielorientiert, sachgerecht und selbstständig bewältigt und durch die Ergebnisse beurteilt werden müssen.

Als Fachübergreifende Handlungskompetenzen dagegen setzen sich Selbst- bzw. Personalkompetenzen sowie die Methodenkompetenzen und die sozialen Kompetenzen, die in der Regel im Kontext fachliche Lehr- und Lernprozesse in den Schulen erworben werden (Böhringer, J., Bobb, J., Hack, C., Hartmann-Kurz, C. Stege, T., Zabel, G., 2009, S.4). Demnach drückt Kompetenz auch eine Disposition d.h. Empfänglichkeiten, Bereitschaft aus deren Ausprägungen wiederum, nach Weinerts Untersuchungen und sämtlichen Analysen mehrdimensional aufgefasst, eine Facette von Komponenten wie Fähigkeit, Wissen, Verstehen, Können, Handeln, Erfahrungen und Motivation beinhaltet.

Aus der Sicht der Fremdsprachendidaktik findet das Kompetenzkonzept zum einen durch Chomskys Kompetenz-Performanz Modell¹⁸ und seit den 70'er Jahren durch das Konzept der Kommunikativen Kompetenz bedeutende Anlehnung.

¹⁸ „[...] Kompetenz bezeichnet damit also die Fähigkeit und das angeeignete Wissen eines idealen Sprechers oder Hörers, regelgerechte Sätze hervorzubringen bzw. zu produzieren. [...] . Performanz bezeichnet

Eine umfassende Erläuterung über Vorstellungen von sprachlicher Kompetenzen liefert uns aber insbesondere der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für *Sprachen*, der mehr auf Handlungsfähigkeit der Sprachverwendung in bestimmten bzw. zu bewältigenden Situationen hinweist und wie folgt begründet wird:

„Wir sprechen von kommunikativen *Aufgaben*, weil Menschen bei ihrer Ausführung ihre spezifischen Kompetenzen strategisch planvoll einsetzen, um ein bestimmtes Ergebnis zu erzielen. Der handlungsorientierte Ansatz berücksichtigt deshalb auch die kognitiven und emotionalen Möglichkeiten und die Absichten von Menschen sowie das ganze Spektrum der Fähigkeiten, über das Menschen verfügen und das sie als sozial Handelnde (soziale Akteure) einsetzen (GER 2001; 21).“

Kompetenz in diesem Sinne unterscheidet sich von dem eigentlichen „Kommunikativen Ansatz, der mehr die vier Fertigkeiten wie Lese-, Hörverstehen, Schreiben und Sprechen anstrebt und findet nach Arras (2009, S. 207) hinsichtlich sprachlicher und/oder interkultureller Lösung der Probleme und Aufgaben mehr eine Hinwendung, zur Ausbildung kompetenzorientierte Handlungsfähigkeiten der Lerner, deren Auswirkungen auch die Gestaltung von Lernumgebungen u.a. die Lehr- und Lernmaterialien und Pläne beeinflussen.

So hat sich auch der DaF Lehrplan für die Grund- und Mittelschule, mit dem neuen Schulsystem, das im Schuljahr 2012-2013 eingeführt wurde, eine andere Dimension gewonnen. Es heißt in dem Vorwort des „Lehrplans für das Primarschulwesen Deutsch als Fremdsprache (DaF) in den Grund und Mittelschulen für die 2.3.4.5.6.7. und 8.Klassen“:

„Um einen optimalen Lernfortschritt zu gewährleisten, richten sich die Angebote des Ministeriums für Nationale Erziehung, im Bereich der Fremdsprachen Englisch, Deutsch, Französisch usw. nach der kindgerechten und handlungsorientierten Fremdsprachenvermittlung in den Grund- und Mittelschulen nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER), welche die Philosophie der Mehrsprachigkeit für alle in ein zeitgemäßes System einbezieht.“

Mit dieser Entwicklung wird der Kompetenzbegriff zum Zentralthema des Fremdsprachenunterrichts und setzt sich mit den Entwicklungen und Änderungen des gymnasialen Fremdsprachenlehrplans von 2017 fort, in dem LernerInnen vor allem die vier Teilfertigkeiten hören, lesen, sprechen und schreiben, entwickeln und kommunikative Kompetenzen aufbauen sollen.

hingegen die tatsächliche Sprachanwendung, ihr Verstehen und Produzieren, was häufig schwierig oder fehlerhaft ist. (Erpenbeck, 2002, S. 3)

2.8.1.4. Lernkompetenzen

Bildung bzw. Bildungssysteme sind beauftragt, den Lernenden die Möglichkeit zu geben, sich den Anforderungen, Bedürfnissen der Gesellschaft, in der Informationen und Wissen von jedem einzelnen gelungen und sozial verträglich genutzt werden kann, zu stellen und diese durch getroffene Maßnahmen zu unterstützen und zu fördern. Der Aufbau von Lernkompetenzen ist somit die zentrale Aufgabe der Bildungspläne aller Schularten.

Lernkompetenzen, die durch das Leitmotiv „das Lernen zu lernen“ ein lebenslanges Lernen ermöglichen und zu Förderung der Persönlichkeitsentwicklung wesentliches beitragen werden in Curricularen Vorgaben als Lern- und Arbeitstechniken beschrieben, im Amtsblatt der Europäischen Union (2006, L394, S. 16) folgend definiert:

„Lernkompetenz „Lernen lernen“ ist die Fähigkeit, einen Lernprozess zu beginnen und weiterzuführen und sein eigenes Lernen, auch durch effizientes Zeit- und Informationsmanagement, sowohl alleine als auch in der Gruppe, zu organisieren.“

Lernkompetenzen, als Basiskompetenzen, zählen zu den Fähigkeiten zum erfolgreichen Lern-Handel, stellen vor allem die Fähigkeiten „Kompetenz zur Selbststeuerung“ und „Kompetenz zur Kooperation“ in die Zentrale der Wissensgesellschaft, die in der Informations- und Kommunikationstechnologien eine immer größere Rolle spielen, sodass für Lernen in allen Bereichen außerdem eine weitere übergeordnete Kompetenz vonnöten ist, die sowohl Selbststeuerungs- als auch Kooperationsprozesse beeinflusst und die Fähigkeit zum reflektierten Umgang mit Neuen Medien aufbaut.

Lernkompetenz für die Wissensgesellschaft umfasst somit drei Teilkompetenzen, die nach Mandel und Krause (2010, S. 4-10) unter Selbststeuerungskompetenz, Kooperationskompetenz und Medienkompetenz zusammengefasst werden.

Während Selbststeuerungskompetenzen die Fähigkeit des eigenen, kontinuierlich auf neue Erfordernisse abgestimmte Handeln beschreibt, bezeichnet der Kooperationskompetenz die Zusammenarbeit unter gemeinsamen Interessen, Anforderungen und Ziele, die oftmals nicht allein gemeistert werden können. Medienkompetenz, als ein sehr umfassender Begriff beschreib allgemein die Fähigkeiten alle Art der Medien zu kennen und diese zielgerecht zu nutzen. Das bedeutet aktiv in der Medienwelt tätig werden und sich eine Orientierung in dieser Welt aufbauen.

In einem Zeitalter, in dem das „Lernen“ durch die Medientechnologien über das Internet abläuft, gewinnt auch der Medienkompetenz immer mehr an Bedeutung.

Die Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT), werden inzwischen nicht nur als ein „Mittel“ unverlässlicher Datenbank zum Lernen und Informationsquelle, oder als Möglichkeit Teilnahme gesellschaftlicher Kontakte betrachtet, sondern gehören zu einem festen Bestandteil unseres Lebens und der enorme Informationszufluss macht es jedem von uns so auch der jungen Generation sehr schwer diese Mitteilungen schnell aufzunehmen und dementsprechend zu verarbeiten. Um den Zugang der nötigen Informationen zu erleichtern müssen also neue Kompetenzen, wie z.B. der Medienkompetenz, entwickelt werden.

Der nationale Bildungsstandard für Fremdsprachen ruht, in Übereinstimmung dieser Erläuterungen, auf der Vorstellung welche sprachlichen Kompetenzen die LernerInnen, bis zu einer bestimmten Jahrgangsstufe wie, inzwischen durch Unterstützung Multimediale Möglichkeiten, erwerben und dabei die Grundeinstellungen zum Lernen bzw. Sprachenlernen bilden, sollen.

Diese Anlehnungen sind heute, wenn auch unterschiedlicher Weise, in vielen Fremdsprachendidaktik vertreten und unterstützen den handlungsorientierten Ansatz, welcher, anlehnend an die Kriterien der *Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen* (2001, S. 21), die mündliche und schriftliche Kommunikation d.h. Sprachverwendung sowie das Wissen der Spracherwerbprozesse und aber auch die Lehrmethoden ins Zentrum.

2.8.2.Voraussetzungen für das lebenslange Lernen

Der Begriff „Lebenslanges Lernen“ hat sich in dem letzten Dezennium zu einer wichtigsten pädagogischen Grundkonzeption und damit zu einem Oberbegriff der Weiterbildung der europäischen Bildungspolitik entwickelt.

In der Fachliteratur, entsprechend dieser vielfältig nachdrücklichen Hervorhebungen, ist kaum eine einheitliche Definition zu finden. Den gemeinsamen Kern der Definitionen bildet das kontinuierliche Lernen, dass sich über die gesamte Lebensspanne des Individuums, bezieht.

In dem, im Jahre 2000, in Lissabon veröffentlichten Memorandum des Europarats, heißt es für das lebenslange Lernen:

„Kommission und Mitgliedstaaten haben Lebenslanges Lernen im Rahmen der Europäischen Beschäftigungsstrategie definiert als jede zielgerichtete Lerntätigkeit, die einer kontinuierlichen Verbesserung von Kenntnissen, Fähigkeiten und Kompetenzen dient.“
(Kommission der Europäischen Gemeinschaften, 2000, S. 3)

Eine Schlüsselrolle spielen hierbei die Kompetenzen, die für ein Lebenslanges Lernen notwendig sind. Neben anderen Kompetenzen sind dies vor allem die Lernbereitschaft und Lernfähigkeit der Betroffenen (Lang, 2007, S.6).

Während sich anfängliche Definitionen mehr auf die primär intentionalen Lernformen der schulischen Lernumgebungen beziehen, überarbeitet von der Europäischen Kommission 2001 schließt die Definition diesmal auch die informelle Lernform d.h. die Weiterbildung im Erwachsenenalter mit ein (BMBF, 2001, S. 187).

Der schnelle Wachstum von Wissen und Informationen stellt aber nicht nur die Gesellschaft Politik, Wirtschaft, Wissenschaft, etc., sondern auch jeden einzelnen von uns vor ständig wechselnden Problemen, die das „Lebenslanges Lernen“ zu einer großen Notwendigkeit macht. Fähigkeiten d.h. Kompetenzen müssen deshalb während unseres gesamten Lebens, nicht nur um uns persönlich entfalten, sondern auch in einer ständig transformierenden Arbeitswelt Beschäftigungsfähig bleiben zu können, weiterentwickelt werden (Heuer, Botzat, Meisel, 2001, S. 73).

Eine Veränderung der Lernkultur bzw. eine neue Lernkultur erfordert dagegen eine Umstellung des Bildungswesens auf allen Ebenen, wobei alle Voraussetzungen durch Änderung der sämtlichen Strukturen zur Verfügung der „zum Lernen engagierten Gesellschaft“ gestellt und die Lernbereitschaft, d.h. die Motivation dieser Menschen gestützt werden muss (BLK, 2001, S. 17).

In Bildungsbereichen bedeutet dies, damit SchülerInnen in der schulischen Allgemeinbildung, im weiteren Bildungsgang (Studiengang oder auch Berufsbildung etc.) aber auch später im Berufsleben zielbewusste und tatkräftige Leistungen entwickeln und ihr „Leben“ der gegenwärtigen Anforderungen oder Situationen flexibler anpassen und integrieren zu können, immer mehr selbstständiger, autonomer aber auch methodenbewusster ausgebildet werden müssen.

Zu diesen Lernkompetenzen bzw. Selbstlernkompetenzen gehören selbstverständlich auch Kenntnisse in verschiedenen Arbeitstechniken, sowie die Fähigkeiten das Erworbene situativ geeignet anzuwenden und auch richtig zu reflektieren.

Diesen Überlegungen nach, d.h. durch Herausbildung der Lernkompetenzen, obwohl nach BLK (2004, S. 5, vgl. KEG, 2001, S. 3) die Entwicklungsphase des lebenslangen Lernens vom Vorschulalter bis ins Rentenalter das gesamte Spektrum vom formalem (schulisches lernen) über das nicht-formale (außer schulisches lernen) bis zum informellen (das alltägliche) Lernen impliziert und trotz allem mehr der nachschulischen Periode eine beachtenswerte Bedeutung geschenkt wird, werden die wichtigen Meilensteine für das lebenslange Lernen schon in der schulischen Periode gelegt.

Bildung zielt deshalb darauf, dass sowohl im frühen als auch im erwachsenem Alter, parallel zu den rasanten Entwicklungen unser Lebens-, Arbeits- und Informations- und Kommunikationsumwelt, die Strukturen einer lernenden Gesellschaft zu schaffen, in der Lernbereitschaft und Eigenständigkeit mehr denn je zu gefragten und unverzichtbaren Eigenschaften gelten, sodass Lernende in der Lage sein müssen sich die notwendigen Kenntnisse und Kompetenzen selbstständig zu erarbeiten.

Als Voraussetzung des lebenslangen Lernens braucht die Gesellschaft also, statt nur anwendbares Wissen, ein Meta-Wissen, das die Herkunft, Erwerb und auch die Anwendungsgebiete des „Wissens“ selbst, dessen Tragweite und damit verbundene Informationen immer wieder von neuem erarbeitet, und diese durch spezielle und neue Techniken und Technologien aneignet und ferner anwendet.

Im BLK (Bund-Länder-Kommission für Bildungsplanung und Forschungsförderung)

werden die Entwicklungsschwerpunkte folgend aufgezählt:

- Einbeziehung informellen Lernens
- Selbststeuerung
- Kompetenzentwicklung
- Vernetzung
- Modularisierung
- Lernberatung
- Neue Lernkultur/Popularisierung des Lernens
- Chancengerechter Zugang (BLK, 2004, Heft 115, S. 14-16) und wird von Kuhlmann und Sauter als eine bahnbrechende Entwicklung im Bildungssystem angesehen, was auch in dieser Arbeit als ein enormer Schritt der Gesellschaft angesehen wird.

2.9. Fremdsprachenunterricht durch Fernunterricht

Fernunterricht gibt es inzwischen in allen industrialisierten Staaten und erweist sich besonders in dem letzten Jahrhundert als einer der wichtigste und unentbehrlichste Bestandteil der Bildungssysteme.

Insbesondere Computertechnologien, die im Gegensatz zu klassischen Bildungsmodellen LernerInnen immer mehr die Steuerungsmöglichkeiten überlassen, stellen heute eine andere Dimension des Fernunterrichts dar und unterstützen, durch die sogenannten Multimedia Angeboten, die neuen Lernumgebungen.

Unterliegend den gesetzlichen Bestimmungen des Bildungswesens, Studien- und Prüfungsordnungen, bieten Fernangebote allen, die aus unterschiedlichen Gründen kein herkömmliches Präsenzstudium absolvieren konnten, für einen Abschluss, Weiterbildung oder sogar für ein Erststudium oder aber auch ein Aufbaustudium, eine Facette von Lernangeboten, die wiederum durch die neusten Medientechnologien über computerbasierte multimediale und interaktive Lernsysteme angeboten und in den sogenannten „globalen oder virtuellen Klassenzimmer“ präsentiert werden.

Als Wachstumsbereich zukünftiger Maßnahmen findet der Fernunterricht inzwischen in vielen unterschiedliche Bezeichnungen wie Fernstudium, Fernlehre und wird von Lehmann (2012, S. 19) folgend voneinander unterschieden:

„... So ist etwa von „Fernunterricht“ die Rede. Die Betonung liegt hier auf der unterschiedlichen Aktivität und assoziiert eine schulische Situation. Der Begriff „Fernstudium“ akzentuiert demgegenüber den akademischen Charakter der Fernlehre“

In der Fachliteratur gehen diese Termini im Allgemeinen fließend übereinander, werden oft Synonym verwendet und beschreiben somit ein besonderes bzw. modernes Bildungsformat, dass für Lernende räumliche, zeitliche Unabhängigkeit, damit eine einzigartige Flexibilität der Lernumgebungen ermöglicht.

Betrachtet man die geschichtliche Entwicklung des Fernunterrichts, so kann man 250 Jahre zurückblicken. In Boston organisierte Calleb Philipps bereits 1728 Stenographie-Kurse durch eine Zeitungsanzeige (Zawacki-Richter, 2011, S. 3).

Ein weiterer Bericht, der im Jahr 1977 in einer Schwedischen Zeitung "Lunds Weckeblad" veröffentlicht wurde erwähnt, dass durch eine Zeitungsanzeige schon im Jahre 1833 eine Fernlehre in Bezug auf „Schreiblehre“ gestartet wurde (İşman, 2008, S. 38).

In Europa wird der Beginn des Fernunterrichts mit dem Datum 1. Oktober 1852 versehen. Charles TOUSSAINT und Gustav LANGENSCHIEDT haben an diesem Tag zum ersten Mal ihren „Brieflichen Sprach- und Sprechunterricht für das Selbststudium der französischen Sprache“ herausgegeben. Und zwar wurden die Materialien „Briefe zum Selbststudium“ genannt (HDL,2013;6). Sie entwickelten dabei die „Toussaint-Langenscheidt Methode“, mit der die französische Aussprache durch Studienbriefe vermittelt wurde. Die Grundlagen der heutigen Lautschrift basiert deshalb auf diese Arbeiten und wird als einer der wichtigsten Entwicklung des Fernunterrichts betrachtet. In beiden Fällen war allerdings zu dieser Zeit von einer tutoriellen Begleitung durch regelmäßigen Briefwechsel noch nicht die Rede.

Die erste Ausführung des Fernunterrichts dieser Art sehen wir in dem Programm der University of London, die im Jahre 1858 Korrespondenzkurse für AuswandererInnen organisierte und per Post die nötigen Studienmaterialien, zusammen mit einem Lehrplan, Musterprüfungen und einer Liste von Prüfungsorten und -terminen verschickte. Die dezidierende Fernuniversität der Welt wurde jedoch im Jahre 1875 durch die Britten in Südafrika, in Pretoria gegründet und existiert heute noch als die größte Fernuniversität Afrikas (Zawacki-Richter, 2011, S. 3).

Auch in Deutschland hat der Fernunterricht eine lange Geschichte. Freie Träger entdeckten schon vor 1900 eine Angebotslücke im Bildungsbereich, besonders in der beruflichen Weiter- und Fortbildung und versuchten diese durch Fernlernangebote auszugleichen. Eine wichtige Herausforderung dieser Zeit bildet die Gründung der Universität in Hagen.

Nach Zawacki-Richter (2013, S. 5) zählt dem nach, die im Jahre 1974 nach dem Vorbild der britischen Open Universität (1969) gegründete Fern Universität in Hagen, mittlerweile mit ca. 90 000 Studierenden größte Universität (nach der Studierendenzahl) Deutschlands ist, zu den Vorreitern der heutigen Fernuniversitäten.

Die reichhaltigen Bildungsangebote in Fernunterricht dagegen werden heute noch auf die Arbeiten von Gustav Langenscheidt zurückgeführt, so dass die damaligen Korrespondenzbriefe die Grundlagen des Fernunterrichtes auch von heute bilden.

Der Begriff Fernunterricht fand aber zum ersten Mal im Jahre 1892 im Katalog der Wisconsin Universität Anwendung und wurde von William Lighty, dem Leiter dieser Universität, in einem seiner Schreiben schriftlich festgehalten (İşman, 2011, S. 14).

In der ersten Hälfte des 19. Jahrhunderts erlebt der Fernunterricht, ausgelöst durch die schnelle Industrialisierung und zu Folge entstandener Bedarf an Weiterbildung der in die Städte gezogenen Bevölkerung, den eigentlichen Durchbruch und es entstanden die ersten Bildungsstätte dieser Art. (HDL, 2013, S. 6).

Im Rahmen der Entwicklungen durchläuft der Fernunterricht, durch printmediale, kommunikationsmediale und Computermedial gestützte Entwicklungen, drei Generationen technologischer Innovationen, die einen Paradigmenwechsel des Lehrens und Lernens im Fernstudium ausgelöste und auch die Qualität des Lernprozesses im Fernunterricht veränderte.

In einer Zeit, in der wirtschaftliche Verhältnisse sich sehr schnell und erschöpfend verändern, kann man das Thema Fernstudium deshalb als ein Wachstumsbereich der zukünftigen Bildungsmaßnahmen angesehen.

Insbesondere für Berufstätige erweist sich das Fernstudium als eine Möglichkeit zur berufsbegleitenden Weiter- oder Fortbildung, wie etwa für das Erreichen eines Studienabschlusses oder als eine Chance für eine weitere fachliche oder wissenschaftliche Weiterbildung.

Auch beim Fremdsprachen lernen hat der Fernunterricht eine lange Tradition. In den 80'er Jahren z.B. startete die Britische Regierung ein Programm unter dem Namen „National British Program“ um den InteressentInnen Französischkurse zu erteilen.

Dieses Programm wurde über Rundfunk und Fernseher an Studenten geliefert. Per Telefon durch die Anwendung der Frage- Antwort Methode wurde, wenn auch begrenzt, eine Kommunikation zwischen Lehrenden und Lerner hergestellt und durch Feedbacks aufrechtgehalten. Ein ähnliches Programm wurde in Kanada ins Leben gerufen. In Manitabo und Ontario bekamen diejenigen, eine Gelegenheit zum Fremdsprachen lernen, die durch die formale Ausbildung keine Möglichkeit bekamen

Weitere Beispiele dieser Herausbildungen werden nach Adıyaman (2002) folgend aufzählt:

„Fernseherprogramm für Japanisch“ in NCSU (North Caroline State University), bei dieser Aufführung werden Fernsehprogramme ohne Bearbeitungen aufgezeichnet und an die Teilnehmerzentren an denen sich die Teilnehmer diese Aufzeichnungen anschauen anschließend die Aufgaben, die sie gestellt bekommen lösen, geschickt. Dabei steht nach jeder Videoaufführung ein Muttersprachler für eventuell auftretenden Fragen zu Verfügung.

Weitere Beispiele finden wir an der Universität Südafrika. Hier wird seit 1993 Fernkurse für Hochchinesisch geleistet. Das Unterrichtsmaterial besteht aus einem Übungsbuch, eine Reihe von Bildungsbriefen, Tonaufnahmen, die durch Telekonferenzen und Gruppenarbeiten gelenkt werden.

Israel implementiert an der „Israel Open University“ ein akademisches Leseprogramm für die zweite Fremdsprache.

Wie vielfältig ein Fremdsprachenunterricht durch Fernunterricht gestaltet werden kann, beweisen die Fernlernprogramme, die an den Australischen Hochschulen im Jahre 1985 angeboten wurde. An sieben verschiedenen Institutionen wurde damals von Indonesisch bis Griechisch viele westliche und östliche Sprachen unterrichtet.

Ebenso wurde an den Englischen Viktoria Schulen, für LernerInnen der Klassen 7-12, Fremdsprachenunterricht durch Fernunterricht angeboten, in denen neben Englisch, auch Sprachen wie Deutsch, Französisch, Italienisch, Japanisch, Indonesisch und auch moderne griechische Sprachen eingeführt wurden. Als eine weitere Möglichkeit des Fremdsprachenlernens durch Fernunterricht, sehen wir an der Zusammenarbeit der BBC, British Council, Cambridge University und Longman, die für Deutsch, Französisch und Englisch Anfänger und Mittelstufen die Serie „Look Ahead“ herausbrachten.

Diese Materialien, die aus Büchern, aus Aufzeichnungen von Fernseh- und Radioprogrammen, Video und Kassettenaufnahmen, die inzwischen auch auf CD's übertragen sind, werden heute noch in der Türkei und vielen anderen Staaten verwendet. Während herkömmliche Anwendungen mehr durch das selbstständige Lernen und vorstrukturierte, fremdgesteuerte Lernprozesse und Lernaktivitäten gekennzeichnet waren und wenig den interaktiven Gebrauch der Zielsprache zuließen, wurde, mit dem Einsatz „Neuen Medien“, „Welten“ eröffnet, die durch neue Interaktionsmöglichkeiten handlungsorientiertes und auch teilweise kooperatives Lernen ermöglicht haben.

Die zunehmende Entwicklung der Internettechnologien, die derweil auch die Kommunikation zwischen Lernenden und Betreuern in „Echtzeit“ ermöglichen, unterstützen somit die schriftlichen Kommunikationsformen wie Studien-, Lehrbriefe, E-Mails Foren oder Downloads auf einer Lernplattform und leisten durch die Möglichkeiten der mündlichen Produktionen erhebliches für die Entwicklung der Sprechfertigkeiten bei. Hindernisse sind aber trotz der Entwicklungen, Lernumgebungen und ausreichender Methodenvielfalt immer noch zu überwinden. Besonders Anfänger stehen nach Walker (2010, S. 39-40) wegen mangelnder Kenntnisse und Schwierigkeiten beim Aussprechen

vor Herausforderungen, so dass oftmals die Unterstützung der Präsenzphasen zu Hilfe gezogen werden.

2.9.1. Gesetzliche Grundlagen für den DaF- Fernunterricht

Mit dem Begriff Fernunterricht wurde die Türkei 1924, bei den eingehenden Auseinandersetzungen zu Alphabetisierungsproblemen der Bevölkerung konfrontiert (İşman, 2011, S.107). Zum ersten Mal wird der Begriff „Fernunterricht“ von John Dewey, in Zusammenhang seiner Dokumentationen und Vorstellungen zur Ausbildung der Lehrkräfte für die neue Republik erwähnt und entwickelte sich gegen 1927 zu einem Konzept, das als ein vielversprechender Anlass finanziell günstige und weitreichende Bildungs- und Weiterbildungsmöglichkeiten der Bevölkerung an Wichtigkeit gewann. Trotz der Bemühungen konnte die Idee der Fernkurse aber bis 1950 nicht realisiert und umgesetzt werden.

Anfang der 50'er Jahre beschleunigten sich Arbeiten des Ministeriums für Nationale Erziehung und Bildung erneut, sodass 1956 an der Juristischen Fakultät der Ankara Universität ein Forschungszentrum für Bank- und Handelsrecht gegründet und ein Weiterbildungsprogramm für Bankangestellte durch Fernkurse initiiert wurde. Zu den weiteren Meilensteinen zählt in erster Linie die Gründung des Zentrums für „Unterricht durch Fernbriefe“ (1960), durch die, die Berufsschulabgänger Gelegenheit und Möglichkeit zu Hochschulabsolvierung fanden und das Zentrum für „Fernunterricht durch das Radio“ (1962), in dem in Zusammenarbeit der BBC durch verschiedene Programme zur sprachlichen Ausbildung der Lehrer bemüht wurde.

Dank dieser Entwicklungen konnte, bis die Regierung Anfang der 80'er Jahre, aus organisatorischen Gründen und Problemen der Ausführungen, den Fernunterricht suspendierte, zahlreiche Projekte und Fernstudiengänge, an Hochschulen und höhere Bildungsinstitutionen angeboten werden.

Erst in Kooperation von TRT, dem rechtlichen Radio und Fernsehanstalt der Türkei und MEB, dem Ministerium Nationaler Bildung und Erziehung wurde erneut, mit einem neuen Projekt für den Fernunterricht, ein Start gegeben. Mit dem am 06. November 1981 in Kraft tretenden neuen Hochschulgesetz Nr.2547, wurde schließlich die Anadolu Universität Fernstudiengänge zu organisieren beauftragt und diese landesweit mit und durch die Fakultät für Fernstudium (Açıköğretim Fakültesi) anzuwenden. Heute bietet die Anadolu Universität nicht nur im Landes inneren, sondern in viele Europäischen

Staaten, Nordzypern und Aserbaidschan in den Balkanländern viele Studiengänge, die von Hochschulabschlüssen bis Masterstudium zahlreiche alternativen anbieten.

Seitdem bietet die Anadolu Universität neben dem formellen Studiendienst, Fernstudienangebote, die mit Erfolg, den großen Bedarf an Studiengängen für Fort- und Weiterbildung Bedürfnisse nicht nur im Landes Innern, sondern auch in Westeuropa und in Nordzypern, abdecken (Çakır, 2017, S. 34-137, vgl Çakır 2002, 2009).

Fernlehrgänge für Sprachen werden dabei mit speziell angefertigtem Lehr- und Lernmaterialien und TV-Sendungen unterstütz. Und zuletzt wurde im Jahre 2001-2002 ein Fernlernangebot für die Ausbildung der Englischlehrer des Lizenzgrades gestartet. Dieses Programm wurde in Zusammenarbeit des Bildungsministeriums (MEB) und der Anadolu Universität gestartet und besteht insgesamt aus vier Jahren, d.h. acht Semestern, bei der die ersten zwei Jahre hauptsächlich aus Präsenzgängen und die letzten zwei Jahre vollständig aus der „Ferne“ folgen.

Nach İşman (2011, S. 129-133) wird mittlerweile seitdem Schuljahr 2010-2011 insgesamt an 29 staatlichen und privaten Universitäten, Hochschulen und in vielen Bildungsbereichen Fernstudiengänge angeboten. Diese Hochschulen und Universitäten führen die Fernlernaktivitäten überwiegend mit Hilfe der webbasierten Systeme.

Zu den wichtigen Herausbildungen auf diesem Gebiet zählen auch die Fernlernprogramme, die dem Bildungsministerium (MEB) unterstellt sind und auch DaF-Fernlernangebote anbieten. Der Fernunterricht für das allgemeinbildende Gymnasium (Açıköğretim Lisesi) wurde 1992, für den Pflichtschulabschluss (Açık İlköğretim Okulu) 1997, für das berufsbildende Gymnasium (Mesleki Açıköğretim Lisesi) 2005 im Auftrag des Bildungsministeriums in Zusammenarbeit der Anadolu Universität gegründet. Fernlernangebote für den DaF-Unterricht können die Fernlernangebote des Anadolu Universitäts, private Projektträger wie FONO, Limasollu Naci Veröffentlichungen und deutschstämmige Fernlernangebote gezählt werden (Çakır, 2017, S. 138).

„Die dem Bildungsministerium unterordneten und nach zeitgemäßen, pädagogischen, fachspezifischen und organisatorischen Gesichtspunkten konzipierte Fernlerninstitutionen, geben somit den türkischen Bürgern in der Türkei und auch außerhalb der Grenzen die Möglichkeit sich durch Fernunterricht weiterzubilden. Prüfungen dieser Fernschulen werden in der Türkei in allen 81 Provinzstädten und im

Ausland (Köln, Stuttgart und Berlin in Deutschland; Mecca, Medina, Riyadh in Saudi Arabia und Tiripolis in Libyen) abgehalten (Çakır, 2002, S. 8).“

Unterschützt auch von dem Leitgedanken der lebenslangen Bildung/Erziehung und der Chancengleichheit für alle, wird heutzutage ein breites Publikum, das aus unterschiedlichen Gründen keine Möglichkeit hat/hatte an einer formalen Bildung teilzunehmen, zu zahlreichen Dienstleistungen im Bereich der Fernbildung von Grundschulausbildung, mittlere Schulbildung bis hin zum Hochschulwesen, zugänglich.

2.9.1.1. Ziele der DaF durch Fernunterricht

Um die Bildungsqualität des Landes zu erhöhen, ist es von größter Notwendigkeit die junge Generation, sowohl bei formellen als auch informellen Bildungsvorgängen, mit den notwendigen Kenntnissen, Fähigkeiten und Verhaltensweisen, d.h. mit Basiskompetenzen zu verstärken. Ein besonderes Ansehen stehen zugleich der Fachqualifikationen dabei der fremdsprachlichen Kommunikationsfähigkeiten zu.

Zu unterstreichen ist dabei, dass sich in den letzten Jahren auch die individuellen Gründe und Ziele für den Spracherwerb gewandelt haben. Hierbei können die Ursachen unterschiedlich auftreten, die es notwendig machen in der Schulzeit erworbene Fremdsprachenkenntnisse aufzufrischen oder eine oder weitere Sprachen von Grund auf neu zu erlernen. Von Studienanfängern und Studierenden, die oft ihre Sprachkenntnisse nachholen müssen, um an bestimmte Programme zugelassen zu werden, bis zu Berufstätige, für die das Auffrischen der fremdsprachlichen Kenntnisse für eine höhere Stellung erforderlich ist, wollen viele ihre fremdsprachlichen Kenntnisse deshalb sowohl für die Ausbildung als auch für die Weiterbildung erweitern.

Für andere ist der Grund die weite Mobilitätsmöglichkeit, die immer öfter und intensivere Begegnungen mit anderen Kulturen hervorruft und Sprachkenntnisse zu Notwendigkeit macht. Für all diese Begebenheiten bieten Fernlerninstitutionen, für die, die einen formellen Bildungsgang aus unterschiedlichen Gründen nicht antreten können, unterschiedliche und zahlreiche Sprachkurse an, die sich in den Lehrplänen auch an die Vorkenntnisse und Bedürfnisse der Kursteilnehmer orientieren.

Zusätzlich zu den Möglichkeiten der zeitlichen und räumlichen Flexibilität und Einsatz der Neuen Medien, wie z.B. der Hörmedien Spracherkennungssoftware zusammen mit dem Internet als Quelle von Hypertext und Hypermedien, bietet somit ein

Fernkurs für Sprachen mehr als die Teilnahme im klassischen Sinne wie auf Papier und Schrift.

Auch der DaF Fernunterricht bietet in diesem Sinne für die Weiterbildung eine Reihe von Vorteilen und Möglichkeiten, bei dem in erster Linie das Ziel LernerInnen von einem bestimmten Lernniveau zu einer höheren zu bringen verfolgt und dazu verschiedene Fertigkeiten, Grammatik und Wortschatz zu vermittelt wird, die deshalb mit den Zielen der meisten lehrergesteuerten Unterrichtsformen auch verglichen werden können.

Der größte Vorzug liegt deshalb, wie bei allen Ferngängen, dass weitgehend unabhängig von einer Bildungseinrichtung gelernt und die Lernzeit selbst bestimmen werden kann. Im Einzelnen bedeutet dies z.B., dass die Arbeit, sowie Entfernungen oder auch bis der Zeit nicht vorhandene Möglichkeiten mit dem „Lernen“ verbunden werden kann.

Ausgegangen aus dem Einsatz des „Lebenslangem Lernens“ bietet auch der DaF Fernunterricht allen, die interessiert daran sind, von versäumten Schulabschlüssen, beruflichen Qualifikationen, oder berufsbegleitende Fortbildungskurse, z.B. die Angebote des Goethe Instituts für Lehrerfortbildung per Fernunterricht und Online-Fortbildung, bis zum Akademischen Grad jeder Art, z.B. Bachelor, Master, Diplom oder aus einem ganz einfachen Grund aus Interesse an der Deutschen Sprache eine Alternative und somit Chancengleichheit für alle.

Das Spektrum ist also sehr breit gehalten und bietet somit nicht nur sprachliche Kenntnisse und Fertigkeiten, sondern vermittelt, für ihre Interessenten auch Wissen über gesellschaftliche, kulturelle, wissenschaftliche aber auch historische Gegebenheiten des deutschen Sprachraums, die auch einerseits selbstgesetzten Ziele, Arbeitsplatzwechsel oder Berufsaufstieg oft einen Abschluss voraussetzen, die sich auch unterschiedlich gestalten können.

3. FORSCHUNGSMETHODIK

Für diese Arbeit wurden drei Lehrwerke unterschiedlicher Verlage; „Schritte International Neu“ vom Hueber Verlag, „Magnet neu“ vom Klett Verlag und „Prima plus“ vom Cornelsen Verlag“ ausgesucht. Die Ausgesuchten Lehrwerke entsprechen mit dem Sprachniveau A1, dem Sprachniveau der Schüler der 9. und 10. Klassen der Anadolu Gymnasien in der Türkei, die Deutsch als zweite Fremdsprachen wöchentlich 2 Stunden obligatorisch anbieten.

Die Lehrwerke wurden zuerst im Lichte Blended Learning Anwendungen und die Integration dieser in die Lernmanagementsysteme untersucht. Bei der Analyse wurde eine detaillierte Checkliste aus neun verschiedenen Bereichen; Lektionen, Themenkreis, Lerninhalt, Lernziel, Fertigkeiten, Medien, Interaktionen, Einsatz- und tutorielle Möglichkeiten, verwendet. Die digitalen und online Ressourcen für die Entwicklung der vier Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben und deren Einsatzmöglichkeiten für Blended Learning Einheiten im DaF-Unterricht wurde in allen drei Lehrwerken als Gesamtheit qualitativ untersucht.

Die Lehrwerke wurden Anschließend anhand der Ergebnisse der Fertigungsübungen in den Kursbuchteilen und Arbeitsbuchteilen, die speziell für das Training der Fertigkeiten ausgearbeitet sind miteinander verknüpft. Zuletzt wurden die Ergebnisse durch die tabellarisch aufgelisteten Kriterien analysiert.

Mit den Daten, die aus den Untersuchungen erhalten sind wurden die drei Lehrwerke, um jeweils die Stärken hervorzuheben, noch einmal untereinander, hauptsächlich nach den Fertigkeiten und deren online oder offline Trainingsmöglichkeiten, sowohl für die Nutzung im Unterricht als auch für das eigenständige Lernen verglichen.

Im Hinblick der erhaltenen Daten wird Lehrenden und LernerInnen gezeigt, welche Fertigkeiten das jeweilige Lehrwerk unterstützt und durch welche multimedialen Ressourcen LernerInnen hinsichtlich der Fertigkeiten, online und/oder offline, angeboten wird.

4. BEFUNDE UND INTERPRÄTATIONEN

In diesem Kapitel werden Analysenergebnisse der bewerteten DaF-Lehrwerke, ihre digitalen Ressourcen und die kostenlos bereitgestellten Zusatzmaterialien vorgelegt.

Um einen allgemeinen Überblick über die Lehrwerke -Kursbuchteil und Arbeitsbuchteil - zu schaffen und diese im Zusammenhang der LMS, CD-ROM, DVD-ROM überprüfen zu können, wird zuerst im Rahmen der festgelegten Kriterien (Tabelle 4.1.) eine Kurzbewertung der Lehrwerke vorangestellt.

Die ausgearbeiteten Daten der Lehrwerke werden im Rahmen dieser Kriterien und anhand der tabellarischen Darstellung, für Schritte International Neu in den Tabellen 4.2. und 4.3., für Magnet neu in 4.4. und 4.5, für Prima plus in 4.6. und 4.7., übersichtlicher veranschaulicht und dargelegt.

Nach den Verlagsangaben, Systemvoraussetzungen, einer allgemeinen Beschreibung zum Aufbau der Print- und digitale Versionen der Lehrwerke, folgt anschließend die Bewertung der Ergebnisse.

Die Ergebnisse werden vor allem in Bezug auf Medien und deren online und/oder offline Einsatzmöglichkeiten, der tutoriellen Betreuung sowie die Nutzungsmöglichkeiten für Selbstlerner und die Anwendungsmöglichkeiten für den Unterricht, bewertet.

Von Bedeutung ist für diese Arbeit, welche zusätzlichen Möglichkeiten für das Sprachenlernen die digitalen Ressourcen der Lehrwerke gegenüber der traditionellen anbieten und, wie die vier Fertigkeiten des Sprachenlernens mit Unterstützung der jeweiligen Lehrwerke trainiert werden.

Zum Schluss werden deshalb die Ergebnisse nach den festgelegten Kriterien Hinsichtlich der Fertigkeiten des Hörens, Lesens, Sprechens und Schreibens bewertet, die Ergebnisse der Analyse anhand der Übungsformen der angewandten Medien, der jeweiligen Interaktionen dargelegt und die Lehrwerke noch einmal untereinander verglichen.

Tabelle 4.1. Kurzbewertung der Lehrwerke

Lektionen	Themenkreis	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten	Medien	Interaktionen	Einsatz	Tutor
-Wie viele Lektionen gibt es im Buch?	-Unter welchem Thema wird der Lernstoff vermittelt?	-Was wird unter den einzelnen Themen vermittelt? -Was wird eingeübt? -Grammatik, -Wortschatz, -Phonetik (Aussprache), -sachlich- inhaltliche Kompetenz (Landeskunde)	-Was ist das Ziel? -Was will erreicht werden? -Was kann der Lerner am Ende?	-Hörverstehen, -Leseverstehen -Sprechen (mündlicher Aussprache) -Schreiben	-Welche Medien werden eingesetzt?	-Wie sind die Möglichkeiten der Interaktivität? -Welche Medien werden speziell für die einzelnen Fertigkeiten eingesetzt? -Wie sind die Einsatzmöglichkeiten -online und/oder -offline?	-Wie wird das Lehrwerk eingesetzt? -im Kurs und/oder zum selbstlernen	-Gibt es eine tutorielle Begleitung?

Tabelle 4.2. Schritte International neu -Kursbuch A1.1 Deutsch als Fremdsprache - Hueber Verlag- 2016

Lektion	Themenkreis	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)	Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
						Online	Offline		
1	Guten Tag. Mein Name ist...	-Begrüßung- Verabschiedung -Personalien -Länder, Herkunft -Sprachen -Alphabet	-Wortschatz -Begrüßungsformen -Verabschiedungsformen -sich und andere vorstellen -Heimatland benennen und fragen -über Sprachkenntnisse sprechen -Visitenkarte lesen, ein Formular ausfüllen	H L Sp S	-Lehrwerk -E-Book -Bildmaterial -Hörsequenz (30) -Videosequenz (2) -Einsatz mobiler Geräte	-App auf Tablet/Smartphon oder Laptop/PC	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Beteuung
2	Meine Familie	-Nach dem Befinden fragen-Ausdrücken -Familie-Personalien -Zahlen bis 20	-Wortschatz -nachdem Befinden äußern und fragen -Familienmitglieder -Personalien der Familienmitglieder -Wohnort nennen -einfache Informationen verstehen – -bis 20 zählen	H L Sp S	-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (21) -Videosequenz (1)	-LMS (schooltas) auf Tablett/PC	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Beteuung
3	Essen und Trinken	-Lebensmittel -Mengenangaben -Preise	-Wortschatz, Namen der Lebensmittel -Mengenangaben -Ein Prospekt verstehen -Gespräch beim Essen verstehen -Über Lieblingsessen sprechen -ein Rezeptlesen	H L Sp S	-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (28) -Videosequenz (2) -Slide-Show (1)	-Moodle für die Schule (kostenlos)	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Beteuung
4	Meine Wohnung	-Haus/Wohnung -Einrichtung (Möbel/ Elektrogeräte) -Farben -Wohnungsanzeige	-Wortschatz, Zimmernamen -Häuser-Wohnung beschreiben -Namen de Möbelstücke, Elektrogeräte, Farben -Anzeigen verstehen -texte über Möbel lesen, beschreiben -bis 1000 zählen	H L S S	-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (13) -Videosequenz (1) -Slide-Show (1) -Einsatz mobiler Geräte	synchron	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Beteuung

Tabelle 4.2. (Fortsetzung) Schritte International neu -Kursbuch A1.1 Deutsch als Fremdsprache - Hueber Verlag- 2016

Lektion	Themenkreis	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten		Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
				Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)			Online	Offline		
5	Mein Tag	-Uhrzeit -Wochentage -Tageszeiten -Aktivitäten -Öffnungszeiten	-Wortschatz -die Aktivitäten und Vorlieben sagen - die Uhrzeit lesen -Namen der Wochentage benennen -über den Wochenplan sprechen -die Tageszeiten, über den Tagesablauf -Schilder, Telefonansagen: Öffnungszeiten -eine Internetseite verstehen - bis eine Million zählen	H L S S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (30) -Videosequenz (2) -Slide-Show (1) -Einsatz mobiler Geräte	- App auf Tablet/Smartphon oder Laptop/PC	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
6	Freizeit	-Wetter und Klima - Himmelsrichtungen - Freizeitaktivitäten -Hobbys	-Wortschatz -den Wetterbericht verstehen -nach dem Wetter fragen, darüber sprechen -einfache Gespräche im Imbiss führen -zustimmen, verneinen -über Freizeitaktivitäten sprechen -ein Personenporträt verstehen -eine Reise Broschüre verstehen - Interviews über Hobbys verstehen	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (22) -Videosequenz (2) -Slide-Show (1) -Einsatz mobiler Geräte	-LMS (schooltas) auf Tablett/PC	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
7	Lernen – ein Leben lang	- Freizeitaktivitäten -Weiterbildung -Lernstrategien	-Wortschatz -Möglichkeiten und Fähigkeiten ausdrücken -Absichten und Willen ausdrücken -von Ereignissen, Tagesabläufen und Aktivitäten in der Vergangenheit sprechen -Häufigkeiten ausdrücken -Wichtigkeiten ausdrücken	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (20) -Videosequenz (2) -Slide-Show (1) -Einsatz mobiler Geräte	-Moodle für die Schule (kostenlos) synchron	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung

Tabelle 4.3. Schritte International neu –Arbeitsbuch A1.1 Deutsch als Fremdsprache – Hueber Verlag – 2016

Lektion	Themenkreis	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten		Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
				Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)			Online	Offline		
1	Guten Tag. Mein Name ist...	-Begrüßung- Verabschiedung -Personalien -Länder -Sprachen -Alphabet	-Übungen -Grammatiktraining -Satzmelodie -Satzakzent -Diphthonge „ei, eu, au“	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (14)		-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
2	Meine Familie	-Nach dem Befinden fragen- Ausdrücken -Familienmitglieder -Wohnort nennen -Zahlen bis 20	-Übungen -Satzmelodie-Satzakzent: Frage und Antwort -Prüfungsaufgabe: sprechen -Personalpronomen: du, Sie, ihr	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (8)	App auf Tablet/ Smartphon oder Laptop/PC	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
3	Essen und Trinken	-Lebensmittel -Mengenangaben -Preise	-Übungen -Wortakzent -Vokale lang und kurz -Satzmelodie in Fragen: Ja/ Nein, W-Fragen --Prüfungsaufgabe: lesen -Im Internet bestellen	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (10)	-LMS (schooltas) auf Tablett/PC -Moodle für die Schule (kostenlos)	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
4	Meine Wohnung	-Haus/Wohnung -Einrichtung (Möbel/Elektrogeräte -Farben) -Wohnungsanzeige	-Übungen -Wortakzent: Komposita -Vokale lang und kurz: e und i -Prüfungsaufgabe: hören -Regeln im Büro	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (12)	synchron	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung

Tabelle 4.3. (Fortsetzung) Schritte International neu -Arbeitsbuch A1.1 Deutsch als Fremdsprache - Hueber Verlag-2016

Lektion	Themenkre is	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten		Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
				Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)			Online	Offline		
5	Mein Tag	-Uhrzeit -Wochentage -Tageszeiten -Aktivitäten -Öffnungszeiten	-Übungen -Wort- Satzakzent: Trennbare nicht trennbare Verben -Aussprache und Orthographie: lange und kurze Vokale -Prüfungsaufgabe: hören über Studium und Beruf sprechen	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (17)	-App auf Tablet/ Laptop und Smartphon	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
6	Freizeit	-Wetter und Klima -Himmelsrichtungen -Freizeitaktivitäten -Hobbys	-Übungen - Satzakzent: Ja/ Nein-Frage Antwort, unbetontes e in der Endsilbe -en -Prüfungsaufgabe: lesen -Arbeitsaufträge verstehen	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (9)	Tablet/PC auf -LMS (schooltas) Moodle für die Schule (kostenlos)	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
7	Lernen – ein Leben lang	-Freizeitaktivitäten -Weiterbildung -Lernstrategien	-Übungen -Aussprache und Orthographie: sch, st, sp -Prüfungsaufgabe: hören -Small Talk im Büro	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (11)	synchron	-auf CD und DVD	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung

Tabelle 4.4. Magnet neu Kursbuch- A1.1 Deutsch für junge Lernende - Klein Verlag - 2014

Lektion	Themenkreis	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten	Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
				Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)		Online	Offline		
0.	1	-Begrüßung- Verabschiedung -nach dem Befinden fragen	-Begrüßungs-, Verabschiedungsformen -Phonetik: das h	H Sp	-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (6) -Bildmaterial			-Selbstlernen -im Kurs	keine tutorielle Betreuung
0.	2	-Eins, zwei, drei	-Wortschatz -bis 2000 zählen verstehen -Phonetik: ich- Laut	H Sp	-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (10) -Bildmaterial			Selbstlernen -im Kurs	keine tutorielle Betreuung
0.	3	-Was ist das Schule -Farben -das Deutsche Alphabet	-Wortschatz, Schulgegenstände benennen -Farben -das Deutsche Alphabet -Phonetik: Vokaleinsatz	H Sp	-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (10) -Bildmaterial	-auf Tablet, Smartphon und PC	-auf CD, DVD-ROM Smartphon und PC, USB	-Selbstlernen -im Kurs	keine tutorielle Betreuung
0.	4	-München, Frankfurt, Berlin	-Länder -Städte in D, A, CH -Landeskunde	H Sp	-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (8) -Bildmaterial	- Klett- Augmented (App)	-Klett- Augmented (App)	-Selbstlernen -im Kurs	keine tutorielle Betreuung
1		-Das bin ich! -Angaben über die eigene Person und andere Personen -							

Tabelle 4.4. (Fortsetzung) *Magnet neu Kursbuch- A1.1 Deutsch für junge Lernende - Klett Verlag – 2014*

Lektion	Themenkreis	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten		Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
				Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)			Online	Offline		
	Zwischenstation	-Landeskunde -Freizeit	-Wortschatz -sich schriftlich vorstellen, ein Interview verstehen, lesen -Personen beschreiben	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (1) -Bildmaterial -Text			-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung
3	-Papa, Mamma & Co.	-Familienmitglieder -Haustiere	-Wortschatz -Familienmitglieder benennen -eigene Familie vorstellen -über Haustiere sprechen, Negation mit kein -Phonetik: z, tz und zw	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (6) -Bildmaterial	-auf Tablet, Smartphon und PC	-auf CD, DVD-ROM Smartphon und PC, USB	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung
4	-Meine Freunde	-der beste/r Freund/ Freundin - Meine Clique -über Treffpunkte sprechen	-Wortschatz -einen Freund, eine Freundin vorstellen -Personen beschreiben -eine Clique vorstellen -über Treffpunkte sprechen -ein Formular ausfüllen	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (5) -Bildmaterial	-Klett- Augmented (App)	-Klett- Augmented (App)	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung
	Zwischenstation	-Leute Heute	-eine Familie beschreiben -Personenporträts verstehen -Informationen über die Familie -eine Geschichte weiterschreiben	H Sp S L		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (1) -Bildmaterial			-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung
5	-Wir, die Klasse 7b	-die eigene Klasse vorstellen -ein Interview -einen Lehrer, Lehrerin vorstellen -über Schulfächer sprechen	-Wortschatz -die eigene Klasse vorstellen -ein Interview führen -einen Lehrer, Lehrerin vorstellen -über Schulfächer sprechen, Ja/Nein Fragen -Negation mit nicht -du und Sie Form -Phonetik: Wortakzent	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (3) -Bildmaterial			-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung

Tabelle 4.5. Magnet neu Arbeitsbuch- A1.1 Deutsch für junge Lernende - Klett Verlag-2014

Lektion	Themenkreis	Lerninhalt	Aneignung	Fertigkeiten	Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
				Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)		Online	Offline		
0.	-Hallo	-Begrüßung- Verabschiedung -nach dem Befinden fragen	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen	H Sp S	- Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (2) -Bildmaterial -online Wörterbuch			-Selbstlernen -im Kurs	-tutorielle Betreuung für Tablet Version
0.	-Eins, zwei, drei	-Zahlen bis 2000	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen	H Sp S	- Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (6) -Bildmaterial -online Wörterbuch	-auf Tablet, Smartphon und PC	- auf CD, DVD-ROM Smartphon und PC, USB	-Selbstlernen -im Kurs	- tutorielle Betreuung für Tablet Version
0.	-Was ist das	-Gegenstände in der Schule -Farben -das Deutsche Alphabet	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen	H Sp S	- Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (2) -Bildmaterial -online Wörterbuch	- Klett- Augmented (App)	-Klett- Augmented (App)	-Selbstlernen -im Kurs	- tutorielle Betreuung für Tablet Version
0.	-München, Frankfurt, Berlin	-Länder -Städte in D, A, CH -Landeskunde	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Wortschatztraining -Kann- Beschreibung	H Sp S	- Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (4) -Bildmaterial -online Wörterbuch			-Selbstlernen im Kurs	- tutorielle Betreuung für Tablet Version
1	-Das bin ich!	-Angaben über die eigene Person und andere Personen	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch Festigung der Grammatikstrukturen -Wortschatztraining	H L Sp S	- Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (4) -Bildmaterial -online Wörterbuch			-Selbstlernen -im Kurs	tutorielle Betreuung für Tablet Version

Tabelle 4.5. (Fortsetzung) Magnet neu Arbeitsbuch- A1.1 Deutsch für junge Lernende - Klett Verlag-2014

Themenkreis	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten		Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
			Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)			Online	Offline		
2 -Meine Hobbys	-Freizeitaktivitäten -Adjektive -Verben im Präsens	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Wortschatztraining -Kann-Beschreibung	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (3) -Bildmaterial -online Wörterbuch		-	-Selbstlernen -im Kurs	- tutorielle Betreuung für Tablet Version
3 -Papa, Mamma & Co.	-Familienmitglieder benennen -eigene Familie vorstellen -über Haustiere sprechen	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Wortschatztraining	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (4) -Bildmaterial -online Wörterbuch	-auf Tablet, Smartphon und PC	auf CD, DVD-ROM Smartphon und PC, USB	-Selbstlernen -im Kurs	- tutorielle Betreuung für Tablet Version
4 -Meine Freunde	-einen Freund, eine Freundin vorstellen -Personen beschreiben -eine Clique vorstellen -über Treffpunkte sprechen	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Wortschatztraining -Kann-Beschreibung	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (3) -Bildmaterial -online Wörterbuch	- Klett- Augmented (App)	-Klett- Augmented (App)	-Selbstlernen -im Kurs	- tutorielle Betreuung für Tablet Version
5 -Wir, die Klasse 7b	-die eigene Klasse vorstellen -ein Interview mit einem Erwachsenen führen -einen Lehrer, Lehrerin vorstellen -über Schulfächer sprechen	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Wortschatztraining	H L Sp S		-Lehrwerk -E-Book -Hörsequenz (4) -Bildmaterial -online Wörterbuch			-Selbstlernen -im Kurs	- tutorielle Betreuung für Tablet Version

Tabelle 4.6. *Prima plus Kursbuch-A1.1 Deutsch für Jugendliche - Cornelsen Verlag – 2015*

Themenkreise	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten			Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
			Hören (H)	Lesen (L)	Sprechen (Sp)		Online	Offline		
Lektion										
1 Neu hier?	-Begrüßung- Verabschiedung -den Namen sagen -buchstabieren -Vorlieben sagen (das Verb mögen)	-Begrüßungs-, Verabschiedungsformen, -Gegenseitiges Kennenlernen (Name, Wohnort sagen) -das Alphabet (buchstabieren) -Verben im Präsens -Fragen/sagen was man mag/nicht mag -Wortstellung -Satzmelodie	H L Sp S			-Lehrbuch -E-Book -Hörsequenz (12) -Videosequenz (1) -Bildmaterial -Zusatzmaterial auf dem Arbeitsbuch.-CD (2)	-LP scook		-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
2 Meine Klasse	-Schulsachen -Schulflächen -Hobbys/ -sich und andere Personen vorstellen -Zahlen bis 1000 -Vorlieben (mögen)	sich selber und andere vorstellen über Schulsachen/Aktivitäten sprechen über Vorlieben sprechen (das Verb mögen) - bis 1000 zählen -Satzakzent -Wortakzent -Frage-melodie	H L Sp S			-Lehrbuch -E-Book -Hörsequenz (13) -Videosequenz (1) -Bildmaterial -Zusatzmaterial auf dem Arbeitsbuch.-CD (2)	-LP scook		-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
3 Tiere	-Namen der Tiere -Lieblingstiere -die Kontinente -ein Interview	über Tiere sprechen -Lieblingstiere sagen -ein Tier beschreiben -das Verb „haben“ -Nominativ-Akkusativ -Ja/Nein -Fragen -kurze Vokale	H L Sp S			-Lehrbuch -E-Book -Hörsequenz (5) -Videosequenz (1) -Bildmaterial -Zusatzmaterial auf der Arbeitsbuch-CD (0)	-LP scook	- auf CD, Smartphon und PC, -Download zu offline Nutzung - auf USB	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
Kleine Pause	-das Alphabet -Phonetik -Gedicht -ein Projekt	-Spielerische Wiederholung der Themen -Aussprachübungen -Zahlen -Ausdrücke der Emotionen -Tiere und ihre Laute -Videos (und vor dem/ nach dem sehen Aufgaben)	H L Sp S			-Lehrbuch -E-Book -Hörsequenz (5) -Videosequenz (3) -Bildmaterial -Zusatzmaterial auf der Arbeitsbuch-CD (0)	-LP scook		-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung

Tabelle 4.6. (Fortsetzung) Prima plus Kursbuch-A1.1 Deutsch für Jugendliche - Cornelsen Verlag - 2015

Themenkreise	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten		Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
			Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)			Online	Offline		
Lektion									
4 Mein Tag	-Uhrzeiten -Tageszeiten -Wochentage -der Tagesablauf	-Wortschatz -nach der Uhrzeit fragen-antworten -die Tageszeiten benennen -über den Tagesablauf sprechen, beschreiben -einen Text über den Tagesablauf, Schultag verstehen schreiben -Vokale: u-ü /kurz-lang - Wortakzent	H L Sp S		-Lehrbuch -E-Book -Hörsequenz (13) -Videosequenz (1) -Bildmaterial -Zusatzmaterial auf dem Arbeitsbuch.-CD (2)	-LP scook		-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
5 Hobbys	-Freizeitaktivitäten -Hobbys -Verbreidungen -Modalverben: können	-Wortschatz -über Hobbys und Freizeit sprechen -Verbreidungen machen -um Erlaubnis fragen -über eigene Stärken und Schwächen sprechen / eine Statistik verstehen	H L Sp S		-Lehrbuch -E-Book -Hörsequenz (19) -Videosequenz (1) -Bildmaterial -Zusatzmaterial auf dem Arbeitsbuch.-CD (1)	-LP scook	- auf CD, Smartphon und PC, -Download zu offline Nutzung - auf USB	-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
6 Meine Familie	-die Familie/ -Familiemitglieder -Bildbeschreibung	-Wortschatz -Familienbilder beschreiben -die eigene Familie beschreiben -einen Text über eine Familie verstehen -über Berufe sprechen -Endung -e, -er / Wortakzent	H L Sp S		-Lehrbuch -E-Book -Hörsequenz (10) -Videosequenz (1) -Bildmaterial -Zusatzmaterial auf dem Arbeitsbuch.-CD (1)	-LP scook		-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung
7 Was kostet das?	-Einkaufen -Wünsche / - Geburtstags- wünsche -Jugendliche und Geld	-Wortschatz -etwas auswählen und kaufen-Dialoge -Wünsche/Geburtstagswünsche äußern -über Preise sprechen -äußern was man gut/ nicht gut findet -Schülerchat / Diphthonge: ei, eu, au	H L Sp S		-Lehrbuch -E-Book -Hörsequenz (9) -Videosequenz (1) -Bildmaterial -Zusatzmaterial auf dem Arbeitsbuch.-CD (1)	-LP scook		-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung
Große Pause	-lesen -sprechen -spielen -Comic/ Videoaufnahmen	-Wortschatz/Grammatik / Redemittel/ Landeskunde Wiederholungen -einen Comic/Videoaufnahme verstehen	H L Sp S		-Lehrbuch, E-Book -Hörsequenz (3) -Videosequenz (5) -Bildmaterial -Zusatzmaterial auf dem Arbeitsbuch.-CD (0)	-LP scook		-Selbstlernen -im Kurs	- keine tutorielle Betreuung

Tabelle 4.7. Prima plus Arbeitsbuch-A1.1 Deutsch für Jugendliche–Cornelsen Verlag - 2016

Lektion	Themenkreis	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten		Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
				Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)			Online	Offline		
	Neu hier?	-Begrüßung- Verabschiedung -den Namen sagen -buchstabieren -Vorlieben sagen (das Verb mögen)	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Schreibübungen	H L Sp S	-Arbeitsbuch -E-Book -Hörsequenz (13) -Zusatzmaterial auf der Ab.-CD (4) -Bildmaterial	-Lehrplattform scook			-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung
2	Meine Klasse	-Schulsachen -sich und andere Personen vorstellen -Zahlen bis 1000 -Vorlieben (mögen)	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Schreibübungen	H L Sp S	-Arbeitsbuch -E-Book -Hörsequenz (17) -Zusatzmaterial auf der Ab.-CD (2) -Bildmaterial	-Lehrplattform scook	- auf CD, Smartphon und PC, -Download zu offline Nutzung - auf USB		-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung
3	Tiere	-Namen der Tiere -Lieblingstiere -die Kontinente -ein Interview	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Schreibübungen	H L Sp S	-Arbeitsbuch -E-Book -Hörsequenz (10) -Zusatzmaterial auf der Ab.-CD (4) -Bildmaterial	-Lehrplattform scook			-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung
	Kleine Pause	-das Alphabet -Phonetik -Gedicht -ein Projekt	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Wortschatztraining -Schreibübungen -Phonetik: Silbenrätsel	H L Sp S	-Arbeitsbuch -E-Book -Hörsequenz (5) -Zusatzmaterial auf der Ab.-CD (0) -Bildmaterial	-Lehrplattform scook			-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung
4	Mein Tag	-Uhrzeiten -Tageszeiten -Wochentage -der Tagesablauf	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Schreibübungen	H L Sp S	-Arbeitsbuch -E-Book -Hörsequenz (13) -Zusatzmaterial auf der Ab.-CD (4) -Bildmaterial	-Lehrplattform scook			-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung

Tabelle 4.7. (Fortsetzung) *Prima plus Arbeitsbuch-A1.1 Deutsch für Jugendliche* – Cornelsen Verlag - 2016

Lektion	Themenkreis	Lerninhalt	Lernziel	Fertigkeiten		Medien	Interaktionen		Einsatz	Tutor
				Hören (H) Lesen (L) Sprechen (Sp) Schreiben (S)			Online	Offline		
5	Hobbys	-Freizeitaktivitäten -Hobbys -Verabredungen -Modalverben: können	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Schreibübungen	H L Sp S	-Arbeitsbuch -E-Book -Hörsequenz (17) -Zusatzmaterial auf der Ab.-CD (3) -Bildmaterial	-Lehrplattform scook	- auf CD, Smartphone und PC	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung	
6	Meine Familie	-die Familie/ -Familienmitglieder -Bildbeschreibung	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der - Grammatikstrukturen -Schreibübungen	H L Sp S	-Arbeitsbuch -E-Book -Hörsequenz (9) -Zusatzmaterial auf der Ab.-CD (3) -Bildmaterial	-Lehrplattform scook	- auf CD, Smartphone und PC	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung	
7	Was kostet das?	-Einkaufen -Wünsche / -Geburtstagswünsche -Jugendliche und Geld	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der - Grammatikstrukturen -Schreibübungen	H L Sp S	-Arbeitsbuch -E-Book -Hörsequenz (8) -Zusatzmaterial auf der Ab.-CD (4) -Bildmaterial	-Lehrplattform scook	- auf CD, Smartphone und PC	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung	
	Große Pause	-lesen -sprechen -spielen -Comic/ Videoaufnahmen	-Aufgaben, Übungen zum Kursbuch -Festigung der Grammatikstrukturen -Wortschatztraining -Schreibübungen -Phonetik: Umlaute ä, ö, ü	H L Sp S	-Arbeitsbuch -E-Book -Hörsequenz (2) -Zusatzmaterial auf der Ab.-CD (0) -Bildmaterial	-Lehrplattform scook	- auf CD, Smartphone und PC	-Selbstlernen -im Kurs	-keine tutorielle Betreuung	

4.1. Analyse der Lehrwerke

In diesem Kapitel folgt nach einer kurzen Präsentation der drei Lehrwerke über Verlagsangaben, Systemvoraussetzungen, Bestandteile eine allgemeine Beschreibung der relevanten LMS, CD-ROM, DVD, sowie ihre Bewertung nach den Kriterien zum Inhalt, wie z.B. Aktualität der Themen, Lernziele, Fertigkeiten, sowie ihre Einsatzmöglichkeiten und Benutzerfreundlichkeit- aus der Sicht der LernerInnen und Lehrenden- die durch folgende Fragen bearbeitet werden:

- Sind die Lehrwerke für den Unterricht oder auch für Selbstlerner geeignet?
- Welche digitalen Medien kommen zum Einsatz?
- Wie klar ist die Benutzeroberfläche strukturiert?

Ein weiteres Thema, das besonders hervorgehoben und mit Hilfe der folgenden Fragen erklärt werden soll, bilden die Anwendungsmöglichkeiten der digitalen Interaktivitäten.

- Wie komplex sind die LMS und/oder Apps der Lehrwerke?
- Welche Fertigkeiten werden, auf welcher Weise gefördert?
- Können die LMS, Apps online und/oder offline genutzt werden?
- Welche Zusatzmaterialien werden zu Verfügung gestellt?
- Sind diese kostenpflichtig?

Einen besonderen Stellenwert bei dieser Arbeit hat die Frage:

- Welche zusätzliche Möglichkeiten für das Sprachenlernen bieten IK-Technologien- in Form der digitalen Lehrwerke, bzw. in Form des E-Books- im Vergleich zur Arbeit mit traditionellen Printmedien auf Papier an?

Im Folgenden werden diese Fragen, nach einer kurzen Darstellung der Lehrwerke, die neutral gehalten und größtenteils aus dem Vorwort, und/oder aus den Internetseiten oder Einführung der CDs und Videos der Werke entnommen und anhand der Tabellen verarbeitet wurden sind, behandelt.

4.1.1. Schritte International Neu

Das Lehrwerk Schritte International Neu A1.1, erschienen 2016, im Hueber Verlag GmbH & Co. KG, München, Deutschland, ist die 1. Auflage, die Neubearbeitung des Konzeptes von Schritte International für Jugendliche und Erwachsene in Grundkursen weltweit. Die Printversion besteht aus einem Kursbuchteil, einem Arbeitsbuchteil als

Lehrwerk und einer CD für das Arbeitsbuch. Als Medienpaket sind zum Kursbuch A1.1 2 CDs und ein DVD in einem für Niveau 1 und 2 zusätzlich erhältlich.

Schritte International Neu führt LernerInnen ohne Vorkenntnisse, orientiert an den Vorgaben des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, in 3 bzw. in 6 Bänden zu den Sprachniveaus A1, B1 und C1.¹⁹ Das Lehrwerk hat das Ziel LernerInnen auf die Prüfungen Start Deutsch 1,2 (Stufe A1 und A2), das Goethe Zertifikat (Stufe A2, B1) und das Zertifikat Deutsch (Stufe B1) vorzubereiten.

Das Lehrwerk bereitet LernerInnen auf den Alltag und Beruf vor und eignet sich gut für den zeitgemäßen Unterricht, d.h. mit vielen medialen Angeboten, die als Medienpaket, Lehrwerk-service oder abrufbar über die Schritte International Neu-App auch für Lerngruppen unterschiedlicher Voraussetzungen gut geeignet ist.

Schritte International Neu- Kursbuch beinhaltet 7 Lektionen²⁰. Die Einstiegseiten, immer eine Doppelseite, besteht aus einer Foto-Hörgeschichte, die thematisch und sprachlich, im Rahmen der Lektion auch als Slide-Show verfügbar ist, sowie aus einem Film mit Alltagssituationen der Hauptfiguren des Lehrwerks, Lara und Tim, die LernerInnen durch das ganze Lehrwerk begleiten.

Die Lernaktivitäten bauen auf 5 Schritte A, B, C, D, E auf. In den Lernschritten A bis C wird der Lernstoff eingearbeitet, in D und E werden die vier Fertigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben nach authentischen Alltagssituationen und systematisch erweiterten Übungen des Lernstoffes, die in den Schritten von A bis C ausgearbeitet wurden, trainiert.

Für LernerInnen stehen weitere Doppelseiten zur Verfügung. Auf einer dieser Seiten stehen Übungen zur Festigung und Ausarbeitung des Gelernten, sowie Audio- und Videotraining-Einheiten, auf der anderen unter dem Titel „zwischendurch mal...“ viele Möglichkeiten zur Unterrichtsgestaltung, die je nach Lerngruppe und Niveau nach Wahl und Lust bearbeitet werden können.

Das Arbeitsbuch besteht ebenfalls aus 7 Lektionen und hat parallel zu den Lernschritten des Kursbuch Übungsangebote verschiedenen Grades und einen Lernwortschatz am Anhang zu Verfügung. Diese Seiten bestehen aus Übungen zur Phonetik-training, Schreibtraining, Aufgaben zur Mehrsprachigkeit und zum

¹⁹ In diese Arbeit wird nur das Lehrwerk Sprachniveau A1 bearbeitet.

²⁰ Themen sind detailliert in der Kurzbewertung der Lehrwerke dargestellt.

selbstenddecken der grammatischen Regeln, Tipps zum Arbeitstechniken, Wortschatzübungen, Selbstbewertungstest und Aufgaben zur Sprach-Prüfungen.

Im Lehrwerksservice zu Schritte International Neu unter https://www.hueber.de/seite/pg_info_sitn stehen zurzeit unter „Unterrichten“ für Lehrkräfte weitere Materialien wie z.B. Kopiervorlagen für jede Lektion und Zwei online Einstufungstests für das Bestimmen des richtigen Sprachniveaus. Unter „Lernen“ stehen für LernerInnen zurzeit nur die Audiodateien zum Arbeitsbucheil zur Nutzung dar. Glossar für Türkisch-Deutsch ist leider noch nicht vorhanden und auch interaktive Online-Übungen sind noch nicht vorhanden.

Für ein multimediales Lernen hat das Lehrwerk eine kostenlose App, die Augmented Reality, kurz die AR-App zur Verfügung stehen. Die App arbeitet einfach wenn die unten angegebenen Mindestsystemanforderungen auf Smartphon und Tablet vorhanden sind:

iOS:

- Geräte mit mind. iOS 9.0 und höher
- Kamera (Rückseite)

Geräte mit einer leistungsfähigen CPU (mindestens Apple A6), z.B. iPhone 5 oder neuer, iPad (4. Generation) oder neuer, iPod Touch (6. Generation)

Android:

- Android 4.4+ (API Stufe 19+)
- Geräte mit hoher Auflösung (hdpi)
- Kamera
- OpenGL 2.0 (oder neuer)

Geräte mit einer Quad-Core-CPU (Armv7a mit NEON-Unterstützung oder Armv8a), z.B. Samsung Galaxy S3 oder neuer Nexus 4 oder neuer, Nexus 7 (2013) (Hueber Fragen und Antworten,

https://www.hueber.de/seite/pg_faq_hlp?rubrid=572194#id512323,
zugriff am 07.02.2018)

Die AR-App vom Hueber Verlag zeigt mit einem einfachen scannen der Buchseiten die passenden Audiotracks und Videos an, die direkt über die Audio- oder Videobuttons in der App abgespielt werden können. Zum Abspielen der Videos ist allerdings eine Internetverbindung erforderlich die jedoch nach dem herunterladen auch offline

abgespielt werden können. Natürlich mit der Voraussetzung, dass ein zusätzlicher Speicherplatz vorhanden ist.

Das digitale Unterrichtspaket zu dem Lehrwerk ist kostenpflichtig erhältlich und bietet Zusatzmaterial für den Unterricht am interaktiven Whiteboard und auch Materialien für die Vorbereitungsphasen des Unterrichts.

Auf der DVD-ROM ist das interaktive Kursbuch, das Lehrerhandbuch mit methodisch-didaktischen Hinweisen, Kopiervorlagen und Tafelbildern, Hilfsmittel zum Erstellen von Arbeitsblättern, Spiele, ein Unterrichtsplaner, eine Medienbibliothek mit Materialien wie Bilder, Texte und Audiodateien des Lehrwerks zu finden.

Das Lehrwerk ist auch in interaktiver Version erhältlich. In dieser Version bietet das Lehrwerk Anwendungen für Whiteboard und Beamer an. Bildmaterial, Aufgaben und Texte komplett in digitaler Version mit integrierten Audio-Dateien, entsprechend der Lektionen, und interaktive Übungen mit Lösungen, können somit ganz unkompliziert und einfach im Klassenraum präsentiert werden.

4.1.2. Magnet neu

Das Lehrwerk Magnet neu A1.1, Deutsch für junge Lernende, erschienen 2014, im Ernst Klett Verlag GmbH Stuttgart, Deutschland, 1. Auflage, will mit dem Titel „Magnet das Interesse und Neugier der Jugend an der deutschen Sprache und an den deutschsprachigen Ländern wecken und ihren Horizont erweitern.“ (Einführung, Lehrerheft, S. 4).

Das Lehrwerk richtet sich an junge LernerInnen, die Deutsch als Fremdsprache neu lernen und orientiert sich an das Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen, die in 3 Bänden Sprachniveaus A1 bis B1 decken.

Jedes Band der Printversion besteht aus einem Kursbuchteil, einem Arbeitsbuchteil und einer CD für das Arbeitsbuch. Zu den Zusatzmaterialien zählen ein Testheft, das aus 10 separaten Tests zu einzelnen Lektionen für die Kontrolle der Lernfortschritte besteht und weitere 5 Tests die LernerInnen auf die Prüfungen Fit in Deutsch 1 und KID A1²¹ vorbereiten. Das Lehrerheft unterstützt Lehrenden mit methodisch-didaktischen Hinweisen, stellt die Transkripte für Hörtexte zur Verfügung, teilt die Lösungen zum Kurs- und Arbeitsbuch mit und gibt weitere nützliche Informationen zu einer ausgewogenen Unterrichtsvorbereitung. Das digitale Lehrwerk ermöglicht zudem, dass

²¹ KID-Kompetenz in Deutsch A1

alle Dateien des Lehrwerks über das Whiteboard mit Hilfe von einem PC oder einen Beamer interaktiv genutzt werden können. Zu dem Bestand zählt noch ein Portfolio, das angelehnt an das Europäische Sprachenportfolio des Europarats aus einem Sprachenpass, Sprachbiografie und Dossier besteht und LernerInnen die Kontrolle eigener Lernfortschritte erleichtert.

Das Kursbuch Magnet neu A1.1 umfasst 4 Einstiegslektionen, die selbstständige Strukturen aufweisen und LernerInnen auf die Folgenden 5 Lektionen vorbereiten. Diese Lektionen sind thematisch unabhängig voneinander aufgebaut und werden durch die Handlungen der Identifikationspersonen Steffi und Oliver vermittelt.

Jede Lektion besteht aus A, B, C Präsentationsphasen, die in sich gegliedert jeweils einen Aspekt der jeweiligen Lektion beleuchtet. Im Abschluss folgt eine Doppelseite, eine Übersichtsseite, in der Grammatikstrukturen und Wortschatz befestigt wird. Mit integrierter Prüfungsvorbereitung werden LernerInnen auf die Prüfungen Fit in Deutsch 1-2, Goethe-Zertifikat A2 und das Goethe-/ÖSD-Zertifikat B1 vorbereitet.

Das Arbeitsbuch enthält zu jeder Einstiegslektion und der folgenden 5 Lektion des Kursbuchs entsprechende Übungsaufgaben zur Festigung der Grammatikstrukturen und des Wortschatzes. Der Schwerpunkt liegt auf der schriftlichen Aktivität, die sich gut für schriftliche Hausaufgaben eignen. Außerdem folgt nach jeweils zwei Lektionen eine Kann- Beschreibung mit der sich LernerInnen durch kleine Aufgaben selbst bewerten können.

Im Lehrwerksservice²² von Magnet neu werden LernerInnen aber auch Lehrende mit weiteren Materialien unterstützt. Diese stehen zurzeit unter „online Material Downloads“ griffbereit und beinhalten Übungs-, Begleitmaterial sowie einen Einstufungstest für das Niveau A1, die wie in der Abb. 4.1 veranschaulicht dargestellt zu erreichen ist. Während Online Übungen, in Porrtfolio, die Sprachportfolio, Sprachenpass und Dossier in PDF-Format kostenlos erreichbar sind, stehen die Lehrerhandreichung, und die interaktiven Tafelbilder kostenpflichtig zur Verfügung.

²²<https://www.klett-sprachen.de/magnet-neu/r->

[1/165#reiter=mediathek&dl_niveau_str=A1&dl_kategorie=2](https://www.klett-sprachen.de/magnet-neu/r-1/165#reiter=mediathek&dl_niveau_str=A1&dl_kategorie=2), (Zugriff am 07.02.2018)



Abb. 4.1. Internetseite des Lehrwerks *Magnet neu*

Die kostenlose App, die Klett- Augmented App zum Lehrwerk genutzt werden kann, ermöglicht das Abspielen, Speichern und Verwalten aller Mediendateien auf einem Smartphone und/oder Tablet und stellt somit Hör- und Videoaufzeichnungen direkt zugriffsbereit zu Verfügung. Die App ist mit einem schnell erreichbarem PNDS-Online-Wörterbuch bereichert und ist sowohl im Kurs als auch zu Hause mit einer WLAN-Verbindung leicht zu bedienen.

Unter Test ist ein Einstufungstest mit PDF und Hördateien zu Handhaben. Mit der digitalen Version *Magnet Digital neu* sind alle Komponenten des Lehrwerks (Kurs-Arbeitsbuch, Hördateien, Kopiervorlagen, Präsentationen per Whiteboard und Beamer) auf DVD-ROM verfügbar.

Das Moodle-Angebot von Ernst Klett Verlag beinhaltet leider keine Ausführung für das Niveau A1. Die Moodle-Kurse werden auch nicht für jedes Lehrwerk, wenn auch erst ab dem Niveau A2 bereitgestellt.

4.1.3. **Prima plus**

Das Lehrwerk *Prima plus A1.1*, 2016 im Cornelsen Schulverlag GmbH Berlin, Deutschland erschienen, ist die 2. Auflage, 3. Druck des ersten Bandes des Lehrwerks *Deutsch für Jugendliche ohne Deutsch-Vorkenntnisse*. Das Konzept von *Prima plus Deutsch für Jugendliche* und auch für junge Erwachsene, orientiert, wie die anderen beiden Lehrwerke auch, nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen und hat

mit der vorgegebenen Unterrichtsstruktur auch das Ziel LernerInnen zu diversen Prüfungen von Goethe-Zertifikat, FIT 1 über das Zertifikat Deutsch bis hin zu C1-Sprachdiplom vorzubereiten.

Das Lehrwerk hat fünf Bände, die jeweils aus einem Schülerbuch, einem Arbeitsbuch und einer CD zum Arbeitsbuch, einem Testheft mit Tests zu allen Einheiten und Modelltests zu den Prüfungen, Video DVDs zur Entwicklung des Hör- und Sehverstehens und eine Handreichung für den Unterricht in Printversion entstehen. Diese Lehrwerkskomponenten umfassen ein Lehrprogramm vom Sprachniveau A1 bis B1, weitere Bände die unter Prima zu Verfügung stehen, bieten Lernmöglichkeiten bis das Sprachniveau C1.

Das Kursbuch Prima plus A1.1 besteht aus 7 Einheiten, eine „Kleine Pause“ und eine „Große Pause“, sowie eine Wortliste am Anhang.

Die Einheiten bestehen jeweils aus acht Seiten, von denen die erste Seite LernerInnen durch reichliche Bildmaterialien auf das Thema vorbereitet. Die weiteren sechs Seiten bearbeiten mit Lesesequenzen, Dialogen, und Spielen, in denen Grammatik- und Wortschatzübungen eingebaut sind, das Thema um die Fertigkeiten systematisch aufzubauen. Damit LernerInnen eine Übersicht über ihre Lernfortschritte schaffen können, steht ebenfalls ein Sprachportfolio zu Verfügung.

Im Lehrwerk steht außerdem zu jeder Einheit eine kurze Videoaufnahme und in den Einheiten der „Pausen“ jeweils ein weiteres Video mit drei Szenen, die im Arbeitsbuch zur Festigung des Stoffs durch geeignete Aufgaben bearbeitet werden.

Am Ende jeder Einheit hat eine „Das kannst du“ Seite, in der das erarbeitete Thema mit den Grammatikstrukturen kurz zusammengefasst übersichtlich dargeboten wird. In den Abschnitten „Kleine Pause“ nach der 3. Einheit und „Große Pause“ nach der 7. Einheit wird der Lehrstoff, der bis zu der festgelegten Einheit behandelt wurde, wiederholt. Videoszenen und Landeskundeclips bieten außerdem noch weitere literarische Ansätze.

Das Arbeitsbuch ist parallel zum Schülerbuch gegliedert. Der Lehrstoff des Schülerbuchs wird mit farbigen Bildmaterialien, passenden Übungen und einer Audio-CD bereichert. Die CD-ROM erhält weiteren Lese- und Hörtexte sowie ergänzende interaktive Übungen zum Wortschatz, Grammatik und zum Leseverstehen, die passend zum Schülerbuch unter der gleichen Nummer im Arbeitsbuch zu finden sind.

Das digitale Materialpaket, das für LernerInnen kostenpflichtig erhältlich ist, bündelt alle zusätzlich verfügbaren Inhalte des Lehrwerks zusammen und ermöglicht einen multimedialen Unterricht zu gestalten.

Der digitale Unterrichtsmanager (UM) ist sowohl zu Hause und auch in der Klasse am Whiteboard und mit Hilfe einer Beamer einsetzbar. Darüber hinaus auf der Internetseite unter <https://www.cornelsen.de/erw/1.c.1851816.de> sind Zusatzmaterial, Übungen, didaktische Tipps, und Links zu jeder Einheit des Lehrwerks bereitgestellt.

Zu dem Lehrwerk Prima plus gibt es keine App aber eine Lehrplattform unter <https://www.scook.de/scook/home> auf der alle verfügbaren Lehrwerke sowie auch das Lehrwerk Prima plus unter einer multimedialen Darbietung zu Verfügung steht.

4.2. Benutzerfreundlichkeit

Unter Benutzerfreundlichkeit, auch Synonym gebraucht mit Gebrauchstauglichkeit, Bedienungsfreundlichkeit oder Usability, verstehen wir allgemein die Kernanforderungen, die von einem Produkt oder einer Dienstleistung erwartet wird.

Während das Gabler Wirtschaftslexikon unter Benutzerfreundlichkeit die Bedürfnisse der Endnutzer entsprechende Anforderungen wie z. B. „der Vorbildung und Intention angemessene Ausdrucks- und Interaktionsformen und das leicht Handhabbarkeit“ ausdrückt (Gabler Wirtschaftslexikon, online), wird der Begriff im Teil 11 der Norm DIN EN ISO 9421 für den Bereich der Software vor allem als Effektivität zur Lösung einer Aufgabe, die Effizienz der Handhabung des Systems und die Zufriedenheit der Nutzer definiert (Bräutigam, Schneider, 2003 S. 13).

Der Begriff Benutzerfreundlichkeit zeichnet sich damit aus, wie ein Produkt oder eine Dienstleistung in bestimmten Nutzungskontexten durch bestimmte NutzerInnen genutzt wird um effektiv Probleme, Aufgaben zu lösen, bzw. das angestrebte Ziel zu erreichen, wie Effizient es ist, d.h. wieviel Aufwand dabei gebraucht wird um das Ziel zu erreichen und wie handlich, d.h. wie zufriedenstellend die Bedienung ist oder wie leicht es zu erlernen ist (ausführlich in Mensch-Computer-Interaktionen, Info Wikis).

4.2.1. Schritte International Neu

Das Lehrwerk Schritte International neu bietet LernerInnen mit der neuen digitalen Ausgabe für Smartphone und Tablet eine kostenlose App, die einen schnellen unkomplizierten Zugriff auf Inhalte wie Audios, Videos und Slide-Shows ermöglicht.

Die App nutzt das Augmented -Reality-Prinzip, das durch das Scannen der jeweiligen Buchseite erschienene Icons für die einzelnen Audios, Videos und Slide-Shows aktiviert. Durch das Antippen der Icons können die jeweiligen Audios, Videos und Silde-Shows unkompliziert abgespielt werden.

Die App ist mit Hilfe eines Einführungsvideos leicht zu bedienen. Nach der Installation der App, dazu wird eine Internetverbindung, am besten ein WLAN benötigt und einen 220 MB freien Speicherplatz. Eine gut beleuchtete Umgebung beim Scannen, d.h. klaren Lichtverhältnisse sind wichtig, wobei grelles Licht auch vermieden werden muss. Nach dem Herunterladen der interaktiven Übungen, kann die Applikation zum Wiederholen oder bearbeiten der Themen genutzt werden. Das Lehrwerk eignet sich gut für individuelles lernen aber auch zum gemeinsamen Lernen im Kurs.

Beim Scannen muss nur darauf geachtet werden, dass die ganze Seite, ein Abschnitt reicht nicht, von oben und auf einer glatten Fläche belichtet wird. Zu bemerken ist, dass Buchseiten mit Fotos besser, schneller und zuverlässiger zu scannen sind als Seiten mit Schrift. Über den Download-Manager können außerdem alle Medien auf Smartphon oder Tablet aufgerufen werden, die anschließend ohne Internett Verbindung genutzt werden können.

Nachdem installieren ist die App sehr einfach zu bedienen. Es kommt nur manchmal vor, dass die Icons in der AR-Ansicht der Buchseite grau aufleuchten oder fackeln. Das kann meistens nur dann vorkommen, wenn die App die Seite nicht genau erkennen kann oder die Seite mit wenig Kontrast gestaltet ist. Mit einer etwas weiteren Entfernung von den Buchseiten wird das Problem dann schnell gelöst. Ein weiteres Problem bereiten die Notizen auf die Buchseiten vor. Wenn Notizen gemacht werden soll, muss darauf geachtet werden, dass nur feine Bleistifte genutzt werden.

Für die Installation und weiteren Informationen über die App finden die LernerInnen auf der Internetseite https://www.hueber.de/seite/pg_app_sitn ein Video, das Hinweise über die sämtlichen Möglichkeiten darstellt und Neugier erweckt. Wichtig ist, dass die App nach dem Herunterladen zu Wiederverwendung keine Internetverbindung mehr braucht und ohne weiteres genutzt werden kann.

Für Laptop oder PC bietet das Lehrwerk zurzeit unter <https://www.hueber.de/exercises/530-25146/?rootPath=/exercises/530-25146/> auch online Übungen zu den Lektionen und Audio-Dateien zum Arbeitsbuchteil zur Verfügung.

Ein weiterer Dienst des Lehrwerkverlags sind die online Lernplattformen. Die jedoch entweder nach einem bestimmten Grad des Sprachniveaus wie „Moodl Hueber“ nach dem Sprachniveau B1 oder nach dem technischen Gerät wie die Lernplattform „schooltas“ für Tablets zu Verfügung gestellt werden.

4.2.2. Magnet neu

Das Lehrwerk Magnet neu ist genauso wie das Lehrwerk Schritte International Neu multimedial gestaltet und kann mit der kostenlosen App, der Klett-Augmented-App, für Smartphone und die Klett-Sprachen App für Tablet genutzt werden. Die Anwendung läuft nach dem gleichen Prinzip, alle Mediendateien können im Buch direkt abgespielt werden. Auch hierbei benötigt man eine Internetverbindung, am besten einen WLAN um schnell an die Mediendateien zu gelangen, die anschließend auch offline genutzt werden können.

Anders als bei der App von Schritte International Neu ist die App von Magnet neu viel schneller zu bedienen, enthält neben den Audiodateien zusätzlich das online PONDS-Wörterbuch, dass gleich zu den Audio-Videodateien heruntergeladen wird. Diese können dann später auch zu offline Nutzung gespeichert, die meist genutzten ausgewählt zu den Favoriten, um bei Wunsch zum wiederrufen, hinzugefügt werden. So wird das Scannen, anders als bei Schritte International Neu, zur Wiederverwendung nur einmal benötigt.

Die Anwendung ist nach der Installation der App, die im App-Store oder im Google Play Store zu Verfügung steht, sehr einfach zu bedienen und im Unterricht wird für die Hördateien nur noch durch einen Lautsprecher, für die Videoaufnahmen, wenn vorhanden, ein Beamer benötigt. Das Lehrwerk Magnet neu hat aber auf der App leider keine Videoaufnahmen zu Verfügung.

Zu den Lehrwerkanwendungen steht leider keine Lehrplattform zu Verfügung, dafür aber eine digitale Ausführung des Lehrwerks als DVD-ROM, auf der alle Komponenten des Kurs-, Arbeitsbuchs und Lehrerhefts, die Hördateien und Kopiervorlagen bereitgestellt sind und auch zur Präsentation per Whiteboard, PC oder Beamer genutzt werden kann.

Das Programm startet nach dem Einlegen des DVD-ROM von selbst und ist sehr einfach zu bedienen. Nach der Wahl der Seite, die bearbeitet werden soll, kann im Rahmen der Möglichkeiten die Aktivitäten gestartet werden.

4.2.3. Prima plus

Das Lehrwerk Prima plus stellt sich für Lehrende und LernerInnen, anders als die Lehrwerke Schritte International Neu und Magnet neu, die das Lernen überwiegend mit einer App auf Smartphon und/oder Tablett anbieten, mit einer Lehrplattform nämlich mit der Lehrplattform scook vor.

Mit einem weiten Lehrwerkangebot, dass unterschiedliche DaF- Lehrwerke des Verlags, die das Sprachniveau A1 auf digitaler Basis unter Scook vereint. Scook ist einfach, unkompliziert und auf allen Endgeräten verfügbar. Mit einem einfachen einloggen, können sowohl Lehrwerke als auch zu dem Lehrwerk passende gratis Übungen zur Nutzung aktiviert werden.

Das Layout der Plattform ist übersichtlich gegliedert. Alle Verfügbaren digitalen Lehrwerke des Verlags stehen auf der Startseite der Lehrplattform unter Bücher (Bücherregal) zu Wahl. Nachdem das passende Lehrwerk ausgesucht ist, kann die Arbeit beginnen. Die Arbeit mit dem digitalen Buch ist für LernerInnen und auch Lehrende, die sich mit dem Computer und Computerprogrammen auskennen sehr einfach. Zur Individualisierung stehen LernerInnen sehr viele Funktionen zu Verfügung. Die Plattform ist auch für den Kursraum sehr geeignet. Lehrende können auf der Plattform Unterrichtseinheiten gestalten, die sie anschließend online oder auch offline im Klassenraum genauso wie auf der Plattform, mit allen zur Verfügung gestellten Möglichkeiten ausführen.

Für den sicheren Einstieg sind auch einige Videos bereitgestellt, die jedoch nicht auf der Seite der Plattform, sondern unter YouTube-Videos aufzufinden sind.

4.3. LMS (Learning Management Systeme)

„Ein Learning Management System (LMS) ist eine virtuelle Lern- und Kommunikationsplattform, die den Lernern im Bereich der Lernorganisation, der Dokumentation und der Kommunikation Lösungen bietet (Erpenbeck, Sauter, Sauter, 2015, S. 16).

Learning Management Systeme (LMS) bzw. Lernplattformen sind demnach Softwaresysteme, die den komplexen, technischen Kern einer Netzbasierten Einrichtung und/oder Anlage bilden und für die Vermittlung und Nutzung von bereitgestellten Lerninhalten dienen.

Neben Lerninhalte werden in diesen Systemen unterschiedlicher Nutzergruppen, über eine entsprechende Oberfläche, bestimmte Werkzeuge zur Verfügung gestellt, die zur Organisation und Nutzung der bereitgestellten Lerneinheiten genutzt werden.

Die Hauptaufgabe der LMS besteht darin, die Lernprozesse der LernerInnen durch herkömmliche und digitale Lernangebote, die nach bestimmten Personalisierungsmaßnahmen zur Verfügung gestellt werden zu verwalten und zu steuern.

Nach Baumgartner, Häfele, Maier-Häfele (2004, S.3) hat eine LMS, wenn auch der Umfang und die Charakteristik sich mit der schnellen Entwicklung auf diesem Gebiet ständig ändert, folgende Basis- und Zusatzfunktionen:

- Präsentationen von Lerninhalten (Learning Content)
- Werkzeuge zur Erstellung von Aufgaben und Übungen
- Evaluations- und Bewertungshilfen (Assessment)
- Administration/Management von Lernenden, Lehrenden bis Inhalte, Lernfortschritte und Termine usw.
- Kommunikationswerkzeuge die synchron und asynchron stattfinden können.

Eine Lernplattform kann mit diesen Voraussetzungen²³ den Unterricht erleichtern, wichtige Qualifikationen in E-Learning und Blended Learning Organisationen übernehmen. Doch es sollte jedoch berücksichtigt werden, dass nicht nur die Anwendung einer Plattform wichtig ist, sondern viel mehr wie diese Lehrplattform, um ein positives Resultat der Effektivität zu erhalten in die Präsenzphase integriert angewendet wird.

Bevor über die Anwendungsmöglichkeiten und Bearbeitung der Fertigkeiten eingegangen wird, ist es nützlich zu sehen, wie die LMS der einzelnen Lehrwerke gestaltet sind und welche Basis- und Zusatzfunktionen sie erlauben.

²³ Es bedeutet aber keineswegs, dass die betreffenden Funktionsbereiche alle in einer LMS gleichermaßen vorhanden sein müssen, sie geben uns nur eine Grundorientierung wie die Lernplattformen charakterisiert werden können.

4.3.1. Die Lehr-, Lernprogramme (LMS) der Lehrwerke

Die Lehr- und Lernprogramme der Lehrwerke sind unterschiedlicher Gestaltung. Während die Apps der Lehrwerke Schritte International und Magnet neu sehr flexible Arbeitsmöglichkeit darbieten, kommt das Lehrwerk Prima plus mit den Möglichkeiten der Lehrplattform scook an den Vordergrund der Lehr- und Lernumgebungen.

Die Lehrplattform ermöglicht das gestalten von Präsentationen für den Unterricht aber auch für individuelles Lernen der eine Menge Gelegenheit.

Nachdem im vorigen Abschnitt Informationen über die Einsatzmöglichkeiten dargestellt wurden, stellt sich nun die Frage welche zusätzlichen Möglichkeiten des Sprachenlernens interaktive Apps, CD-ROM, DVD-ROM und Lern Management Systeme der Lehrwerke anbieten. Wie diese im Vergleich zur Arbeit mit den traditionellen Lehrwerken auf Papier, die die produktive Seite des Sprechens und Schreibens der LernerInnen fördert und das Ausarbeiten des Gelernten ermöglicht?

4.3.1.1. Schritte Internett Neu

Schritte International Neu ist die neuste Ausgabe der Ausgewählten Lehrwerke. Die Lehrwerkreihe steht zurzeit nur mit der App-Anwendung zur Verfügung. Wie schon bei der kurzen Präsentation der Lehrwerke erwähnt wurde, ist die LMS des Lehrwerks erst in Bearbeitung. Auf der Internetseite des Verlags steht unter lernen- Online-Übungen, dass die LernerInnen in Kürze auf dieser Seite die Möglichkeit haben werden online zu lernen.

Das Werk konzentriert sich deshalb ganz auf die App. Die App-Anwendung ist, nach der langen Download-Zeit des Programms, weil die Audio- und Video-Datei separat heruntergeladen werden müssen, einfach zu bedienen.

Die zahlreichen Hördateien und ein Video²⁴ geben LernerInnen gleich auf den Einstiegseiten des Werkes Anregungen und bereiten sie mit authentischen Umgebungen und Dialogen auf das Thema vor. Insgesamt 11 Videos, 5 Slide-Shows und 164 Hördateien behandeln das Alltagsleben von Lara und ihrer Gastfamilie. Diese stehen unkompliziert abrufbar zu Verfügung und können zum Hör-, Leseverstehen und Schreibarbeiten sehr gut verwendet und so oft wie nötig, um bis ins Detail den Stoff zu lernen, wiederholt werden.

²⁴ Die Zahl der interaktiven Übungen sind in der tabellarischen Übersicht detailliert dargestellt.

LernerInnen, die die mündlichen Kenntnisse erwerben und die Ziel Sprache fließend sprechen wollen, finden in diesem Werk durch die interaktiven Übungen die Möglichkeit zu erfahren, wie die kulturellen und gesellschaftlichen Faktoren in der betreffenden Sprache widerspiegelt werden. Dafür sorgen die authentischen Übungen, die in den Stoff durch Dialoge, Texte zum Lesen und Schreibaufgaben integriert sind und mit den interaktiven Anwendungen noch besser zum Vorschein treten.

In diesem Sinne ist das Lehrwerk gegenüber Printmedien um einen Schritt voraus. Doch wenn es darum geht das aktive Sprechen zu trainieren, erweisen sich die face-to-face Veranstaltungen als eine effizientere Wahl auf.

Ideal ist es deshalb die Kombination Lehrwerk und App zu einem Blended Learning Unterricht zu kombinieren, was auch mit dieser Anwendung gut realisierbar erscheint. Die LernerInnen können in diesem Fall sehr gut, entweder vor dem Kurs als Vorbereitung für die betreffende Stunde aber auch im Nachhinein zur Wiederholung und für die Festigung der Grammatikstrukturen und der Themen die Anwendung bedienen. Da die App-Anwendung Medieneinsatz auch im Unterricht ermöglicht, haben auch Lehrkräfte das passende Material jeder Zeit griffbereit und können sie für die Planung und Gestaltung der Unterrichtseinheiten einsetzen.

Für einen Kurs im Sinne der Blended Learning Anwendungen, d.h. Präsenzunterricht und E-Learning, steht zurzeit für dieses Lehrwerk keine Lehrplattform zu Verfügung.

4.3.1.2. *Magnet neu*

Das Lehrwerk Magnet neu ist vielseitig einsetzbar. Es kann sowohl als Buch interaktives Tablet, als digitale Whiteboard Version oder über einen Beamer an die Wand projiziert genutzt werden. Zu dem Lehrwerk steht auch eine Audio CD für Kur- und Arbeitsbuch und ein DVD-ROM außerdem noch zur Verfügung.

Für die individuelle Nutzung der interaktiven Anwendungen eignet sich die PC und Tablet Version am besten. Dazu muss erstens die Internetseite des Lehrwerks <https://www.klett-sprachen.de/downloads/c-1407> eingeschaltet, bei Downloads geklickt und die interaktive Tablet oder je nach Auswahl die PC Version ausgewählt und heruntergeladen werden. Auf der Seite sind für Bedarf weitere Informationen über die Anwendung zu finden.

Nach dem Herunterladen der Applikation, je nach dem welches Gerät benutzt wird, Tablet oder PC, kommen LernerInnen auf die Klettseite aber dafür wird noch ein logg in gebraucht, der ganz einfach beim Klett Verlag angefordert werden kann. Anschließend kann das gewünschte Lehrwerk, in diesem Fall Magnet neu, unter den zu Verfügung stehenden Lehrwerken ausgewählt und geöffnet werden. Nachdem sich das Lehrwerk geöffnet hat, stehen LernerInnen alle Mittel zur Verfügung. Für Tablet-Version steht die Applikation auf iOS: iTunes und für Andiod Geräte über Google Play zu Verfügung (Tabelle 4.8.). Für PCs gibt es wie in Abb. 2 verfolgt werden kann drei unterschiedliche Möglichkeiten zum Herunterladen.

Tabelle 4.8. *Download Möglichkeiten des Lehrwerks*

Fürs Tablet	
iOS: iTunes	> zum Download (iTunes)
Android: Google Play	> zum Download (GooglePlay)
Für Ihren Desktop-PC:	
Windows	> zum Download
Mac	> zum Download
Linux (Ubuntu)	> zum Download

Die Kapitel können einzeln aufgeklappt, die Seiten umgeblättert, gekennzeichnete Stellen für die Übungen durch einen klickt geöffnet, Übungen, Hördateien, Schreibübungen gleich auf derselben Seite bearbeitet, überprüft, verbessert, fotografiert, bei Bedarf gespeichert und als PDF-Format z.B. der Lehrperson geschickt werden.

Wichtig sind die Werkzeuge, die das Ausbauen der Übungen auf dem Lehrwerk ermöglichen. LernerInnen können, je nach individuellen Bedürfnissen, Texte, Links Audios, Bildmaterial, die für die Lektion wichtig erscheinen hinzufügen. Das digitale Lehrwerk erlaubt Aufzeichnungen, Notizen und Aufnahmen, die ganz natürlich auch speichert, Übungen, Aufgaben den Lehrenden sendet oder bei Bedarf alles gelöscht werden.

Die DVD-ROM Version ist mit dem Buch erhältlich und unterstützt die Hördateien die zu den Lektionen zur Verfügung stehen und macht es möglich das digitale Lehrwerk mit Hilfe der Tools, die zu Verfügung stehen, vielseitig zu nutzen.

Auch dieses Format gestattet das Schreiben, Löschen, Abdecken oder Hervorheben der Übungen, Texte oder Bilder für individuelle Nutzung.

Zu dem Lehrwerk gibt es auch eine App, die Klett-Augmented App, die nach dem Prinzip der App des Lehrwerks Schritte International Neu arbeiten und LernerInnen zusätzlich bei den individuellen Arbeiten und Lernvorgängen unterstützt.

Diese Anwendungsmöglichkeiten machen das digitale Lehrwerk auch für einen Blended Learning- Unterricht einsetzbar.

4.3.1.3. *Prima Plus*

Das Lehrwerk Prima Plus stellt den NutzerInnen, anders als bei den Lehrwerken Schritte International Neu und Magnet neu, keine App, sondern eine Lehrplattform zu Verfügung. Prima plus bietet die Gelegenheit durch und über scook bearbeitet zu werden.

Bei scook handelt es sich um eine webbasierte Lehrplattform (LMS) die sowohl von Lernenden als auch Lehrenden dient und mit Hilfe derer Anwendungen unterrichtsbezogener Informationsaustausch verwirklicht werden kann.

Dafür muss das Lehrwerk und mit Hilfe des Codes auf dem Buch kostenlos auf der Plattform als E-Book freigeschaltet werden (Abb.4.2.).



Abb. 4.2. Startseite des Lehrplattform

Scook bietet zum gedruckten Buch LernerInnen oder auch Lehrenden, die sich über die Internetseite des Cornelsen Verlags angemeldet und eingeloggt haben weitere Lehrwerke, die ebenso mit verschiedenen Funktionen ausgestattet sind.

Markieren, Buchteile hervorheben, Lesezeichen setzen, Notizen machen, Links hinzufügen sind einige der Möglichkeiten, die das Lehrwerk anbietet.

Passend zum Lehrwerk stehen außerdem Kopiervorlagen, Videos, Zusatzübungen zu einzelnen Seiten und Lektionen, die seitengenau zum Lehrwerk zugeordnet und einfach zu bedienen sind.

LernerInnen können auf dieser Plattform für ihre individuellen Bedürfnisse unter „Eigene Materialien“ (Abb.4.3.) die eigenen Materialien hinzufügen, auf Inhalte von Partnern zurückgreifen.



Abb. 4.3. Individuelle Materialsammlungen der LernerInnen

Lehrende können für ihren Unterricht unter „Unterrichtsplanung“ (Abb.4.4.) die eigenen Arbeitsblätter, Bilder usw. oder auch externe Links hinzufügen, diese mit den passenden Seiten oder Stellen des Lehrwerkes verknüpfen, arbeiten und für die Offline- Nutzung speichern und im Unterricht anwenden.

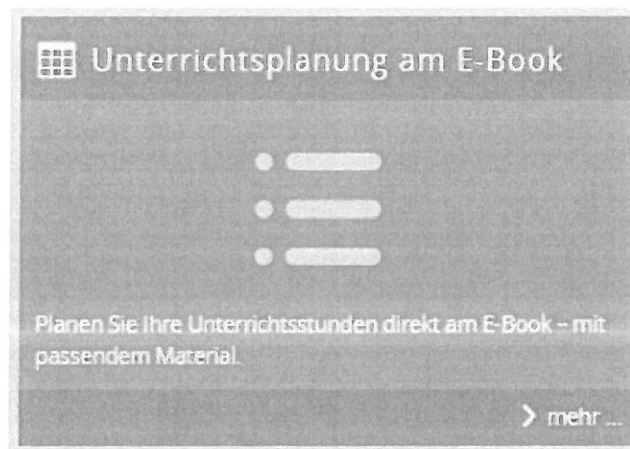


Abb. 4.4. Der Unterrichtsplan für Lehrende

Die Plattform ist einfach zu bedienen und bietet zur Individualisierung des E-Books viele Nützliche Funktionen an. Aus dem Bücherregal ausgewählt (Abb.4.5.) kann mit der Arbeit begonnen werden.

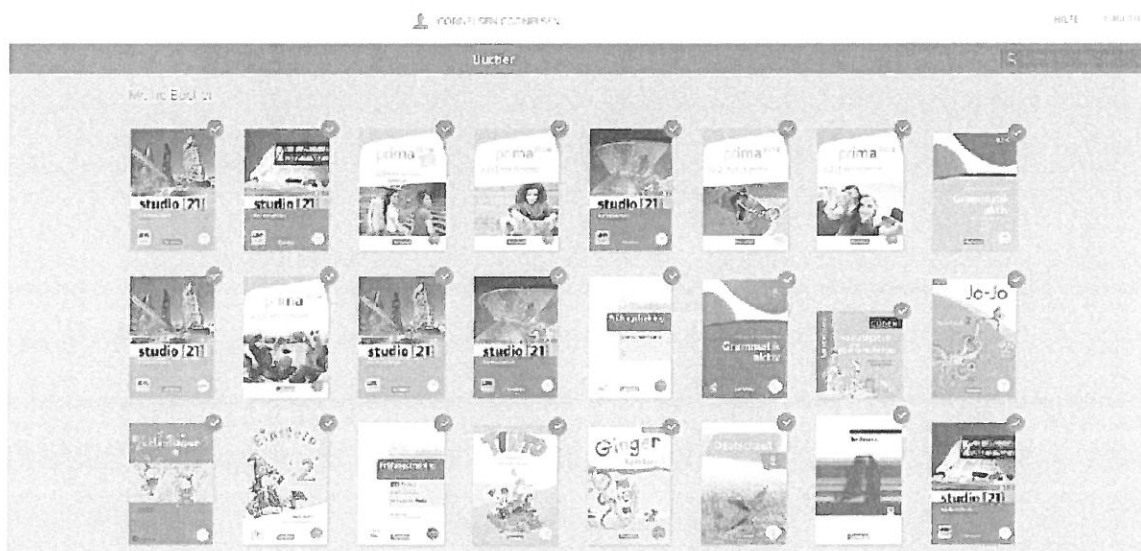


Abb. 4.5. Das Bücherregal „Meine Bücher“

Mit den Zeichenwerkzeugen können eigene Zeichnungen in mehreren Farben und Stärken vorgenommen, an beliebigen Stellen des Lehrwerks Notizen gemacht, Sätze oder ganze Teile in einem Text farbig markiert werden (Abb.4.6.).

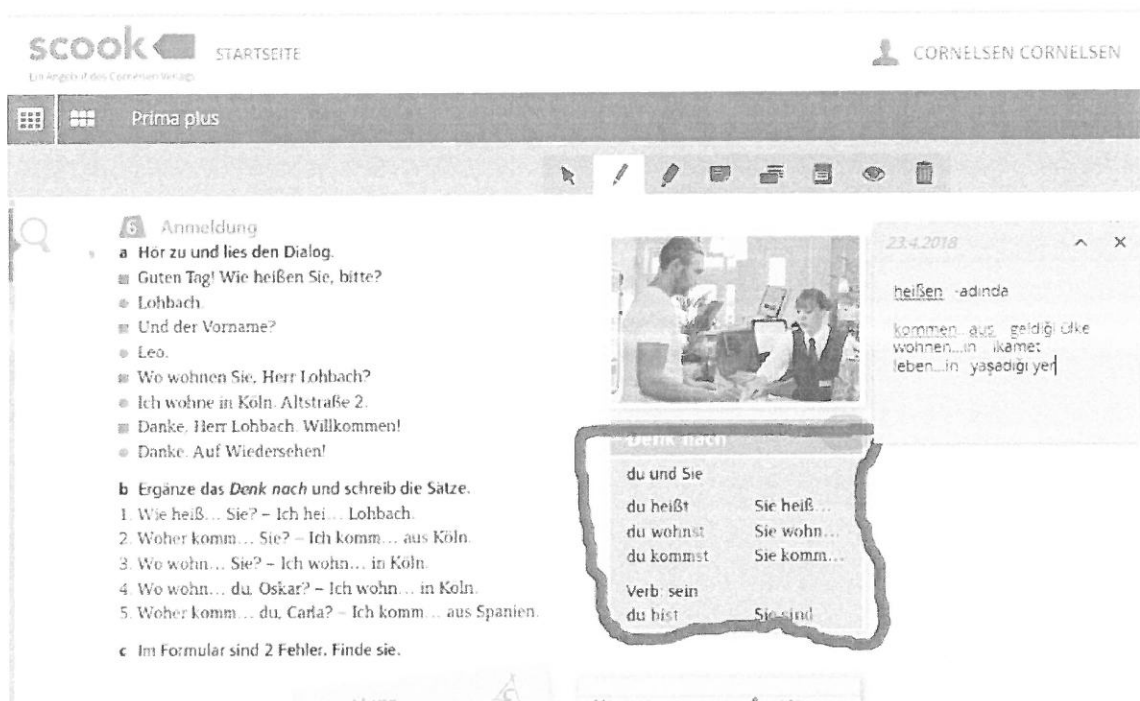


Abb. 4.6. Die Arbeitsmöglichkeiten auf einer Buchseite auf dem Lehrwerk

Konkrete Bereiche, z.B. Übungen, Regeln etc. können ganz einfach hervorgehoben oder abgeblendet einzelne Teile abdeckt werden. Über die Ränder und Ecken kann die Größe bestimmt werden (Abb.4.7.)

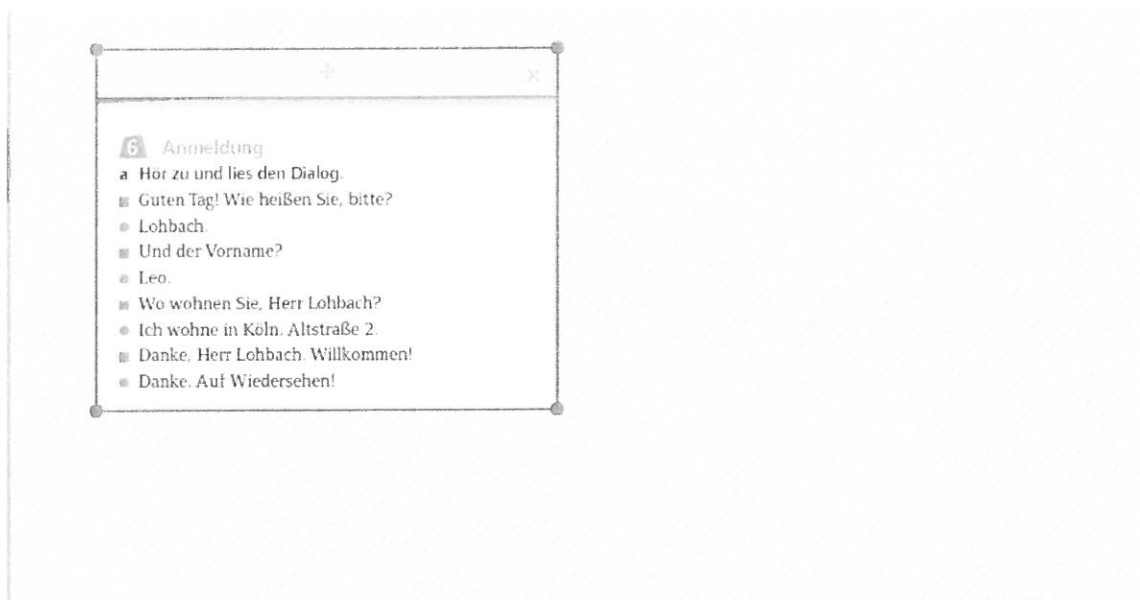


Abb. 4.7. Eine hervorgehobene Stelle auf einer Buchseite.

Auf das Augensymbol (Abb. 4.8.) geklickt können die Annotationen ein- und ausgeblendet, Anmerkungen wieder gelöscht werden.

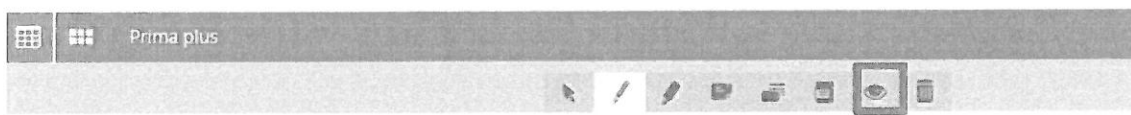


Abb. 4.8. Das Augensymbol zum ein- ausblenden

Dies funktioniert mit der Löschfunktion. Oder mit einem Klick über das Kreuz. Über die Materialspalte (Abb. 4.9. und 4.10.) können weitere Nützliche Materialien, die kostenlos bereitgestellt sind genutzt, eigene Materialien hinzugefügt, auf Inhalte von Partnern, oder auf Materialien des Cornelsen-Shops und des Unterrichtsmanagers zugegriffen werden.

Alle Materialien des Unterrichtsmanagers sind einfach zu handhaben. Sie stehen unter Materialtyp oder über Position (Abb. 4.9.) am Buch sortiert und können mit einem Klick auf die entsprechende Markierung im Buch, an der genauen Stelle im Buch gesehen werden.

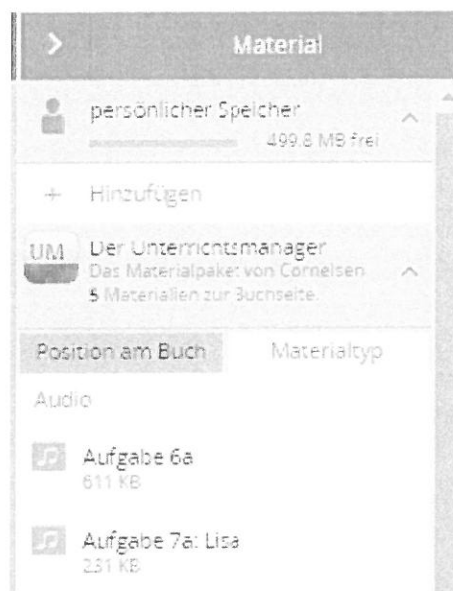


Abb. 4.9. Die Materialspalte

Alle Dateien wie Audio, Videos, Handreichungen, Arbeitsblätter, Kopiervorlagen oder Folien können mit einem Klick geöffnet werden. (Abb. 4.10.).

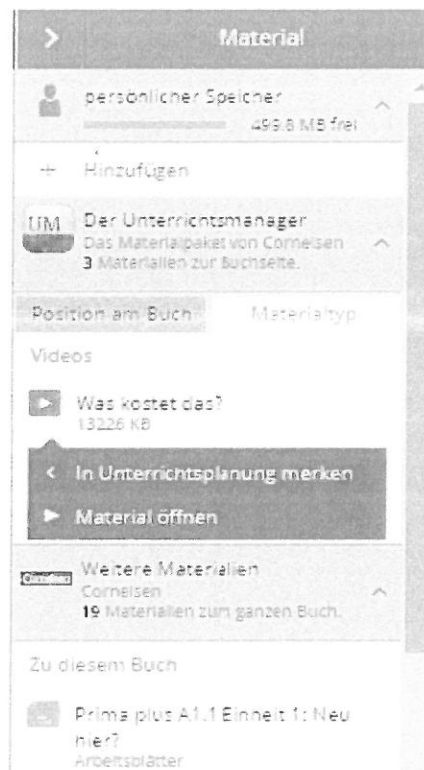


Abb. 4.10. Die Materialspalte

Zur Individualisierung können eigene Materialien oder Web-Links (Abb. 4.11.) hinzugefügt alle Dateien gespeichert, übertragen und jeder Zeit zu wieder Nutzung aufgerufen werden. Auch diese können natürlich bei Bedarf wieder gelöscht werden.

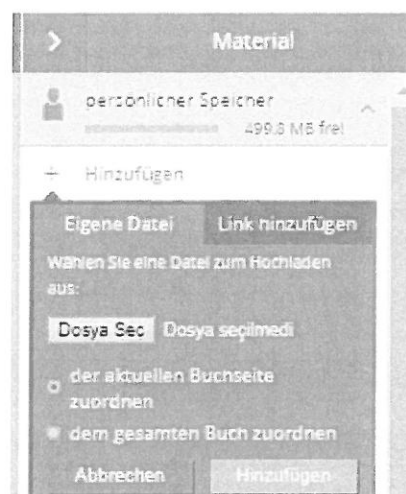


Abb. 4.11. Spalte zum Hinzufügen von links

Entsprechend nach Wunsch und Ziel der LernerInnen kann auch diese Plattform für einen Blended Learning Unterricht sehr gut eingesetzt und implementiert werden. Das Lehrwerk als E-Book steht somit überall auf PC, Tablet oder Smartphone überall und jeder Zeit zur Verfügung. Durch Interaktive Trainingseinheiten und motivierende Übungsformate kann das Lernen vielfältig gestaltet, organisiert, auf jedes Sprachniveau angepasst und ausgeführt werden.

4.4. Eignung für Lernende

Damit neue Technologien weitgehend, effektiv, zielgerecht genutzt und brauchbar gestaltet werden, müssen Präsentationen und Applikationen der Medien Bedürfnissen und Fähigkeiten der Nutzer entsprechend ausgestattet sein. Bei der Ausstattung spielt deshalb nicht nur der Inhalt, sondern auch mit welcher Ausrüstung auf generierte Inhalte zugegriffen werden kann, eine große Rolle.

Der Erfolg produktiver Nutzung neuer technischer Möglichkeiten, Dokumente, in unserem Fall digitalisierte Lehrwerke, oder auch die Möglichkeiten der Multimedia- und Netzwerkkommunikation, wird zunehmend und weitgehend an die Qualität der Schnittstelle d.h. Interface gebunden.

Eine Schnittstelle sollte deshalb neben der visuellen und auditiven Gestaltung der Dokumente auch für eine einfache Handhabung des Handlungsraums, in dem der Endnutzer, hierbei die SchülerInnen und/oder Lehrkräfte einfach, schnell und multimedial handeln können.

Die Schnittstellen zu LMS der ausgewählten Lehrwerke bieten auf den Internetseiten der jeweiligen Verlage NutzerInnen genügend Informationen zur Bedienung der Systeme, die einfach zu verstehen sind und mit Videoaufnahmen sowohl das Lehrwerk als auch die interaktiven Möglichkeiten bis ins Detail ausführlich erklären.

Die Anweisungen der Präsentationen und Aktivitäten sind offen, einfach zu verstehen und führen NutzerInnen ohne weiteres, wenn das Lehrwerk entsprechend der Zielsetzungen ausgewählt ist, zum angestrebten Lernziel und damit verbundenen Aufgaben und Lösungen.

Die LMS und auch die Apps, die zusätzlich zur Verfügung gestellt werden, sind für NutzerInnen mit Internet- und Computergrundkenntnissen einfach zu implementieren, bieten Möglichkeiten für individuelles Lernen und den Unterricht.

Mit diesen Eigenschaften sind LMS der Lehrwerke, vorausgesetzt die Beratung folgt durch erfahrene Lehrkräfte, auch für Blended Learning- Unterricht geeignet. Die Möglichkeiten der Interaktivität, die durch die LMS der Lehrwerke angeboten und ausgeführt werden spielen natürlich bei der Umsetzung der Blended Learning- Methode eine wichtige Rolle. Denn erst die didaktisch-sinnvolle Verknüpfung der Präsenzphase mit Technologie basierenden Methoden des E-Learning, in diesem Fall die Interaktion, macht es möglich, dass spezifische Inhalte angeeignet, Lehr- und Lernziele erreicht werden.

4.5. Art der Interaktionen

Der Begriff Interaktion wird allgemein als Computer-Mensch-Kommunikation betrachtet und wird nach Holzinger (2013; S. 2,3) als „Einstellung und Bewertung beruhenden Austausch von Informationen auf sprachlicher oder nichtsprachlicher d.h. symbolischer Ebene“ betrachtet und ist damit eng mit dem Begriff Kommunikation verbunden.

Interaktivität dagegen deckt als technische Bezeichnung, die Möglichkeiten und Eigenschaften des Computers ab, die EndnutzerInnen entsprechend ihr Vorwissen und und/oder Bedürfnissen für die individuelle Gestaltung der Lernumgebungen, verschiedene Eingriffs-, Manipulation – und Steuerungsmöglichkeiten darbietet.

Interaktion und Interaktivität sind deshalb für einen technologiegestützten Unterricht auch im didaktischen Sinne wichtige Begriffe (Holzinger, 2013; S. 2,3).

Mit der LMS der untersuchten Lehrwerke können NutzerInnen in diesem Sinne die ausgewählten Lehrwerke als E-Book d.h. in digitalisierter Form hochladen oder auch wie es im Fall des Lehrwerks Magnet neu als DVD-ROM gleich aktiviert werden. Die LMS sind parallel zu den Inhalten der Lehrwerke gestaltet. In allen drei Lehrwerken können Hör-, Videodateien hochgeladen oder auch gleich auf dem digitalen Lehrwerk abgespielt, wiederholt oder gespeichert werden. Auch Übungsmaterialien, sowie die Zusatzmaterialien können entweder interaktiv beantwortet und gleich kontrolliert oder als Arbeitsblatt hochgeladen werden.

Die LMS der Lehrwerke Magnet neu und Prima plus ermöglichen außerdem durch die zu Verfügung gestellten Werkzeuge die aktive und produktive Gestaltung der individuellen Lernumgebungen. NutzerInnen können entsprechend der Arbeiten auf

Seiten die sie bearbeiten, mit Notizen, Hör- oder Videodateien oder aber auch durch Hinzufügen von Links bereichern.

4.6. Allgemeine Sprachkompetenzen

Der Begriff “Fertigkeit” wird im Duden Wörterbuch als „erworbene Geschicklichkeit bei der Ausführung bestimmter Tätigkeiten“ definiert. Synonym gebrauchte Begriff sind unter anderem: „Erfahrung, Kenntnis, Fingerspitzengefühl, Gewandtheit, Kompetenz, Know-how, Methode, Technik, Fähigkeit, usw.“²⁵.

Diese Verwendungen des Begriffes beschreiben jeweils andere Fähigkeiten des menschlichen Handelns, die in verschiedenen Bereichen zum Ausdruck kommen.

Im Bereich des Spracherwerbs, bzw. Fremdspracherwerbs gewinnt der Begriff eine ganz Spezifische Bedeutung und beschreibt die sprachlichen Kompetenzen, die allgemein unter der klassischen vier Fertigkeiten „Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben“ zusammengefasst werden.

Diese Fertigkeiten sind Grundfertigkeiten, die beim Gebrauch einer Sprache angewendet werden und beim Erlernen einer weiteren Sprache ebenso wichtig sind angeeignet werden müssen.

Als übergreifende Ziele des Fremdsprachenunterrichts spielen diese Fertigkeiten auch in den Lehrwerken eine große Rolle und müssen deshalb gleichrangig repräsentiert und mit variationsreichen Übungen angeboten werden.

Wie, in welchem Maß und in welcher Form die Fertigkeiten in den Lehrwerken bzw. in E-Books vertreten werden, wird im nächsten Unterkapitel, anhand der folgenden Fragestellungen erläutert.

Welche Fertigkeiten werden in den Lehrwerken bzw. in LMS und Apps der Lehrwerke angeboten? Welche Gewichtung haben einzelne Fertigkeiten? Gibt es spezifische Übungsangebote für alle Teilfertigkeiten? Gibt es Übungsformen, die alle Teilfertigkeiten integrieren? Diese Fragen werden in den nächsten Unterkapiteln im Hinblick auf die Fähigkeiten Hören, Lesen, Sprechen und Schreiben behandelt.

²⁵ Duden-Online-Wörterbuch, <https://www.duden.de/rechtschreibung/Fertigkeit>

4.6.1. Hörverstehen

Das Hörverstehen hat bei den Sprechhandlungen eine zentrale Funktion und bildet die Basis für die Kommunikation. Ohne das Hörverstehen ist es nicht möglich verbale Informationen richtig wahrzunehmen.

Als bedeutendster Kompetenz, mit einem Anteil von %45 der Alltagskommunikationen spielt das Hörverstehen gegenüber den anderen Fertigkeiten eine dominierende Rolle und ist damit die Voraussetzung für die Entwicklung anderer Kompetenzen, insbesondere des Leseverstehens und Sprechens (Börner, Engel, Groot-Wilken, 2013, S. 43).

Das Ziel ist deshalb LernerInnen ein hohes Maß an Hörgelegenheiten anzubieten, damit sie die Fähigkeit entwickeln das Gesprochene zu verstehen und erfolgreich an verbalen Kommunikationen teilzunehmen.

Während in den früheren Zeiten die Aktivitäten zu Hörfertigkeiten im Sprachunterricht nur durch das Vorlesen und/oder Frage-Antwort Methoden realisiert werden konnte, stehen heutzutage, dank der technologischen Entwicklungen, eine Menge Möglichkeiten zur Verarbeitung der Lehr- und Lerninhalte, die sowohl im Unterricht als auch außerhalb des Unterrichts für autonomes Lernen angewendet werden können.

Besonders mit der Entwicklung der IK-Technologien wird es möglich diese in den Sprachunterricht zu integrieren und die Hörkompetenzen der LernerInnen auf unterschiedliche Hörstiele²⁶ aufzubauen.

Im Gegensatz zu traditionellen Methoden des Frontalunterrichts bekommen die LernerInnen die Gelegenheit, über Handys, CDs, DVDs, LMS oder über das Internet und spezielle Applikationen, von jedem beliebigen Ort aus Zugriff auf Hördateien und können die Aktivitäten individuell gestalten.

Auch die LMS und Apps der untersuchten Lehrwerke sowie die CDs und DVD-ROMs bieten verschiedene Möglichkeiten zur Verfügung, die in dem nächsten Abschnitt detailliert untersucht werden.

Bei der Untersuchung der Lehrwerke werden vor allem auf die Fragen: Welche Art von Hörtexten werden angeboten? Welche Teilfertigkeiten werden berücksichtigt? Welche Übungsangebote gibt es? Sind die Übungen offline oder online verfügbar? Sind

²⁶ Globales-, Selektives- und Detaillierteshörverstehen

die Übungen authentisch genug? Eignen sich die Höraufgaben für einen Blended Learning Unterricht und wo sind sie integriert?

Die Gesamtzahl der Höraufgaben, die in den Kursbüchern (Tabelle 4.9.) und Arbeitsbüchern (Tabelle 4.10.), der Lehrwerke zu Verfügung stehen, sind online und offline dargelegt, folgendermaßen:

Tabelle 4.9. Anzahl der Höraufgaben In Kursbüchern, die online oder offline zur Verfügung stehen.

Das Kursbuch	online	offline
Schritte International Neu	164 (App,)	164 (App,)
Magnet neu	60 (App,)	60 (App, Audio CD, DVD-ROM)
Prima plus	89 (LMS)	-

Tabelle 4.10. Anzahl der Höraufgaben In Arbeitsbüchern, die online oder offline zur Verfügung stehen.

Das Arbeitsbuch	online	offline
Schritte International Neu	81 (App, LMS)	81(App, CD)
Magnet neu	32 (App)	32 (App, Audio CD)
Prima plus	95 (LMS)	-

Die Art der Hörtexte bestehen meist aus einfachen Dialogen zu Personalien, Herkunft, Wohnort der eigenen Person, Familienmitglieder oder Freunde, sowie Vorlieben oder Freizeitaktivitäten. Der Tagesablauf, der Schulalltag und Ess- und Trinkgewohnheiten sind weitere Themen, die gemäß dem Sprachniveau A1.1 in den Lehrwerken fast in gleicher Gewichtung behandelt werden. Durch die multimedialen Möglichkeiten bieten die Lehrwerke authentische Texte, die nicht nur grammatische Strukturen vermitteln, sondern auch kulturelle, d.h. landeskundliche Beispiele beinhalten.

Schritte International neu hat im Kursbuch 164 und im Arbeitsbuch 81 Hördateien zu Verfügung, die sowohl online als auch offline, je nach dem auf der App, CD, oder LMS genutzt werden kann. Für Magnet neu stehen im Kursbuch 60, im Arbeitsbuch 32 Höraufnahmen, die auf der App online, auf der CD und DVD-ROM auch offline genutzt werden kann. Prima plus beinhaltet im Kursbuchteil 89, im Arbeitsbuchteil 95 Hördateien, die nur auf der LMS erreichbar sind.

Die Hörfertigkeit wird dabei durch die Teilfertigkeiten des Lesens, Sprechens und Schreibens unterstützt. In den Dialogübungen wird das Lesen, durch das Mit- und/oder nachlesen, das Sprechen durch das Nachspielen der Dialoge und das Schreiben in grammatischen Übungen, die parallel zu den Höraufgaben gelöst werden, trainiert.

4.6.1.1. Schritte International Neu

Das Lehrwerk bietet LernerInnen zum Hörverstehen eine einseitige d.h. indirekt Kommunikation an. Jede Lektion wird mit einer Fotogeschichte eingeleitet, die als Slide-Show oder aber auch Videoaufzeichnung angeboten wird oder direkt auf der App zu den entsprechenden Seiten im Lehrwerk abgespielt, gehört und angesehen werden kann.

In dem Lehrwerk kommen besonders die Aufgaben zum Hörverstehen an den Vordergrund der Interaktivitäten. LernerInnen stehen, wie auch aus den Zahlen in Abb.11 und Abb.12 zu entnehmen sind, sehr viele Höraufgaben griffbereit.

Die Übungen bestehen meistens aus Kombinationen von Höranteilen und anderen Fertigkeiten, wie z.B. Hören/Lesen, Hören/Sprechen, Hören/Schreiben und aus reinen Phonetik Übungen. Die Texte sind authentisch und aus dem Alltag, entsprechend der Lektionen und für das Niveau A1.1 entsprechend aufgebaut. Die Phonetikübungen werden überwiegend im Kursbuchteil bearbeitet und fokussieren auf Aussprache, Wort-Satzakzent und auf Betonung. Die Hör- und Leseaufgaben werden in Dialogen, wie in Abb.4.12., bearbeitet. Diese werden aber meistens mit einer dritten Fertigkeit z.B. mit der Schreibfertigkeit verknüpft. Der Lernerfolg wird mit Auswahlaufgaben wie Single Choice (Einfache Auswahlaufgaben Ja/Nein-Richtig/Falsch), Reihenfolgeaufgaben (Satzteile, Objekte in sinnvolle Reihe bringen) oder Texteingabeaufgaben (Lücken im Text ausfüllen) ausgewertet. Die Anweisung lautet dann „Hören Sie und lesen Sie.../Hören Sie..., Lesen Sie... und Ergänzen / Hören Sie...Lesen Sie... Ordnen Sie zu oder Markieren Sie.“ und können von LernerInnen ohne weiteres gefolgt und ausgeführt werden.

149 11-12 B2 Hören Sie und lesen Sie die Gespräche. Ergänzen Sie die Namen.

1/011

1/012

Richard Yulu

Wie heißen Sie?
Ich heiße ...
Ich bin ...
Mein Name ist ...

♦ Guten Tag. Mein Name ist Richard Yulu.
○ Guten Tag, Herr ...
Entschuldigung, wie heißen Sie?
♦ Richard Yulu.
○ Ah, ja. Guten Tag, Herr Yulu.
Ich bin Helga Weber.
♦ Guten Tag, Frau Weber.
○ Das ist Herr Yulu.
Guten Tag, Herr Yulu.
Ich bin Magdalena Deiser.
♦ Guten Tag, Frau Deiser, freut mich.
Herzlich willkommen
im Park-Klinikum.

Abb. 4.12 Beispiel zum Hörverstehen (hören/lesen)

Die Kombination von Hör- und Sprechübungen finden wir überwiegend im Arbeitsbuchteil. Diese Aufgaben fokussieren auf die richtige Aussprache, Betonung und Akzent, die überwiegend auf die Wiedergabe des Gehörten d.h. nachsprechen aufbauen (Abb. 4.13.).

20 V 1/06 Hört man das? Hören Sie und sprechen Sie nach.

er Türkei Ich heiße Einstein. Schreiben Sie.
eu Deutschland Du sprichst gut Deutsch. Guten Tag, freut mich.
ast Frau Maurer Ich heiße Maurer. Ich heiße Laura und bin aus Augsburg.

21 V 1/07 larme e? Er 1/08 Sie d ben 1/09

a E. W. 3
b
c

22 V 1/10 bibt i Kor 1/11 Sie. 1/12

a M
+ mein name ist anita. und wie heißt du?
○ ich heiße andreas.
+ woher kommst du?
○ aus osterreich.

a guten tag. wie ist ihr name, bitte?
○ mein name ist lukas burgelin.
a woher kommen sie?
○ ich komme aus der schweiz.

Abb. 4.13. Beispiel zum Hörverstehen (hören/sprechen)

Für die Kombination hören/schreiben sind nur in geringer Zahl Übungen vorhanden. Zu den Aufgaben, die beide Fertigkeiten gemeinsam trainieren sehen wir in Dialogübungen wie in Abb. 4.14., oder bei Ergänzungsaufgaben von Wörtern/Artikeln/Satzteilen.

A2 Wie geht es Ihnen?

1/036 Hören Sie die Gespräche und schreiben Sie. Hören Sie dann und vergleichen Sie.




1/037

A

1

- ☐ Auch gut, danke.
- ☐ Hallo, Lara.
- ☐ Danke, gut. Und wie geht es dir?
- ☐ Hallo, Tim. Wie geht's?



B

2

- ☐ Ach, nicht so gut.
- ☐ Danke, sehr gut. Und Ihnen?
- ☐ Guten Morgen, Herr Baumann. Wie geht es Ihnen?
- ☐ Guten Morgen, Frau Jansen.

Abb. 4.14. Beispiel zum Hörverstehen (Hören/Schreiben)

Damit Silben, Wörter Satzeinheiten sinnvoll zusammengefasst und übertragen werden kann, muss beim Sprechen auf die richtige Betonung geachtet werden. Der Sprechrhythmus ist daher sowohl für den Sprecher als auch für den Hörer von größter Bedeutung. So kann ein Satz z.B. „Der Schüler sieht/ die Schülerin nicht.“ (mündlich) kann auf Grund der Betonungen unterschiedlich verstanden werden. Die richtige Betonung, der richtige Akzent und Sprechrhythmus ist deshalb oft wichtiger als die korrekte Aussprache. In dieser Hinsicht bietet das Lehrwerk besonders im Arbeitsbuchteil genügend Aufgaben (Abb. 4.15.) zum Hörverständnis und zur Aussprache.

A Guten Tag.

1 Was hören Sie? Kreuzen Sie an.

1/01

☐ Tschüs!	☐ Morgen!	☐ Tag!	☒ Guten Morgen!
☐ Hallo!	☐ Gute Nacht!	☐ Nacht!	☐ Auf Wiedersehen!
☐ Guten Abend!			

2 Hören Sie und sprechen Sie nach. Achten Sie auf die Satzmelodie:

1/02

Tag	Guten Tag!	Morgen!	Guten Morgen!
Abend!	Guten Abend!	Guten Abend, meine Damen und Herren!	
Nacht!	Gute Nacht!	Wiedersehen!	Auf Wiedersehen!
Frau Schröder	Guten Morgen, Frau Schröder!	Felix	Auf Wiedersehen, Felix!

Abb. 4.15. Beispiel zum Hörverstehen (Phonetik)

In den Übungen im Kursbuchteil sind vor allem Texte bzw. Gespräche, die für die konkreten Hörsituationen typisch gestaltet sind und mit den Sachverhalten thematisch übereinstimmen. Die Übungen sind aus dem Alltag, vor allem spontane Situationen, die in vorbereiteten Textsorten vorkommen und nicht immer authentisch, aber doch der Wahrheit treu. Die Aufnahmen sind in dem Land der Zielsprache aufgezeichnet, gestaltet, so dass LernerInnen auch über das Land und die Kultur der Zielsprache (Abb. 4.16.) genügend Informationen sammeln können.

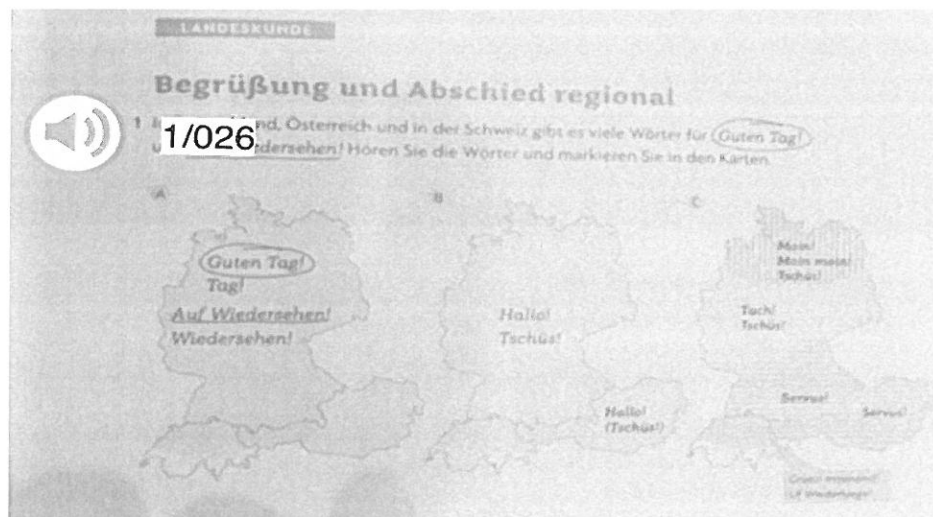


Abb. 4.16. Beispiel zum Hörverstehen (Landeskunde)

Die Hörübungen sind motivierend und bieten LernerInnen genügend Gelegenheiten und Anregungen zu Sprechanlässen. Um die richtige Aussprache und Betonung zu erreichen, können Übungen sowohl online über die LMS als auch offline über die Audio CDs oder über die App nach dem Herunterladen (Abb. 4.17.), je nach dem so oft wie nötig wiederholt und um die richtige Aussprache zu trainieren geübt werden.

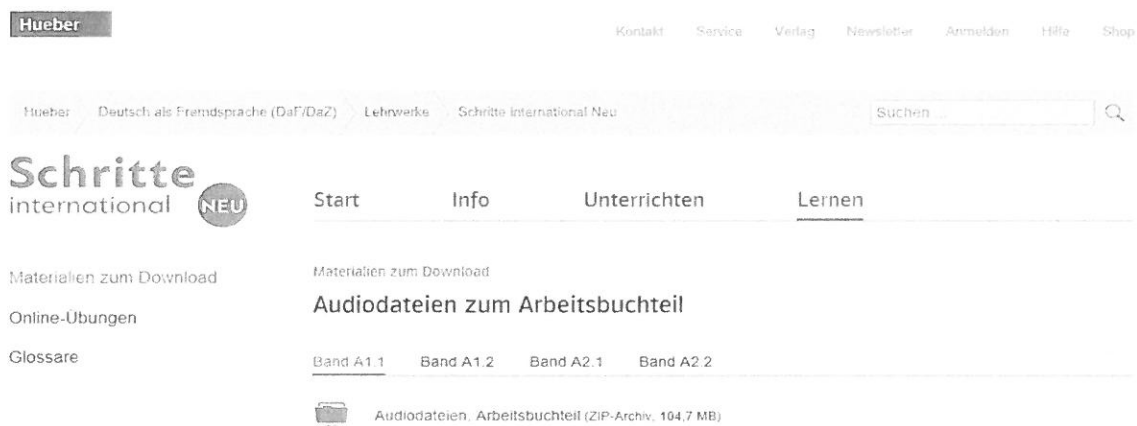


Abb. 4.17. Die Internetseite des Lehrwerks Schritte International Neu

Wichtig ist an dieser Stelle noch die Bemerkung, dass die Hörfertigkeiten zusätzlich noch mit passenden Videoaufzeichnungen (11), und Slide-Shows unterstützt werden.

Die Übungen im Kursbuch sind nur über die App erreichbar, aber die im Arbeitsbuch stehen unter Materialien zum Downloaden als Audiodatei über die Internetseite zu Verfügung. Diese sind für alle ohne Benutzerkonto unter https://www.hueber.de/seite/pg_lernen_sitn zugänglich und können ohne weiteres heruntergeladen und genutzt werden.

4.6.1.2. *Magnet neu*

Das Lehrwerk *Magnet neu* kann im Gegensatz zu *Schritte International Neu* vielseitiger genutzt werden. Dem Lehrwerk stehen verschiedene Interaktive Versionen zu Verfügung. Neben eine App -Klett-Augmented App-, die alle relevanten Ressourcen für die gescannten Seiten mit dem PONDOS Online Wörterbuch Link, zu Verfügung stellt, bekommen LernerInnen mit dem Lehrwerk eine DVD-ROM und Audio CDs bereitgestellt. Während die Hörsequenzen über die App, nach dem herunterladen, ganz unabhängige Arbeiten mit dem Lehrwerk ermöglicht, wird mit dem DVD-ROM direkt auf den Seiten des Lehrwerks gearbeitet, die auf PC heruntergeladen oder mit einem USB-Stick verwendet werden kann.

Mit der DVD werden LernerInnen neben Audio- und Videosequenzen weitere Möglichkeiten bereitgestellt, die Hörsequenzen des Lehrwerks ergänzen und wie in dem Lehrwerk „*Schritte International Neu*“ mehrere Fertigkeiten kombinieren lassen.

Der Unterschied der beiden Lehrwerke liegt daran, dass das Lehrwerk „*Magnet neu*“ die Übungen gleich auf dem E-Book anwendbar bereitstellt, so dass auch Schreibaufgaben gleich unmittelbar realisiert werden können.

Die Höraufgaben stehen wie in dem Lehrwerk *Schritte International Neu* in Kombination mit den weiteren drei Fertigkeiten zu Verfügung.

Die Hörsequenzen sind im Lehrwerk reichlich vorhanden. In dem Lehrwerk stehen in den ersten Seiten der Lektionen (Abb. 4.18.) zur Wortschatzübungen, die überwiegend aus Nachsprechaufgaben bestehen und sowohl die neuen Wörter als auch auf die Aussprache bearbeiten.

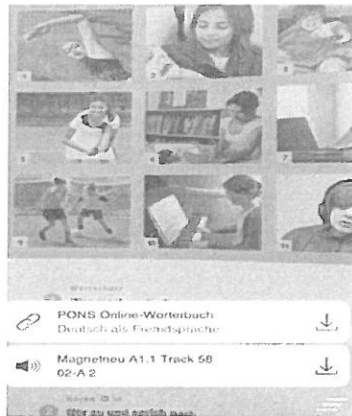


Abb. 4.18. Hör- und Sprechübungen zum Wortschatz auf der App

Abbildung 4.19. veranschaulicht eine weitere Seite des Lehrwerks, bzw. eine andere Lektion bei der über die Klett- Augmented App Hör- und Sprechübungen zum Wortschatz in Form von Hören und Sprechen bearbeitet werden können.



Abb. 4.19. Hör- und Sprechübungen zum Wortschatz auf der App

Das Link zur PONS Online-Wörterbuch steht bei allen Übungen über die App zu den Übungen bereitgestellt, jedoch nur in Deutsch- Englisch.

Bei den E-Book Versionen erscheinen die Höraufgaben in Form von roten Kreisen, das POND'S Online-Wörter steht dabei nicht zur Verfügung. Die Aufgaben können durch Anklicken (Abb. 4.20.) abgespielt und wiederholt erhört werden.

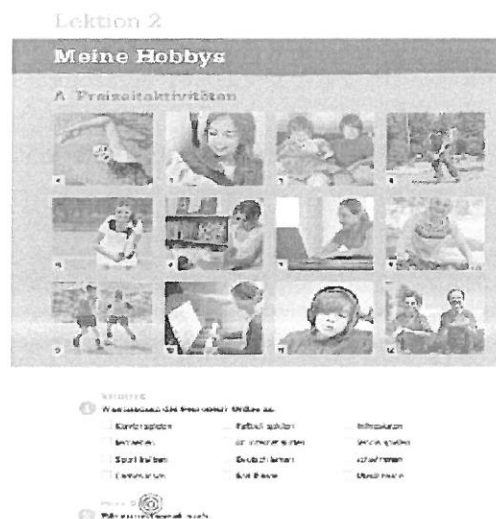


Abb. 4.20. Hör- und Sprechübungen zum Wortschatz auf Tablet, PC, DVD-ROM

In Abbildung 4.21. wird eine weitere Aufgabe für Hör- und Sprechübung zum Wortschatz wiedergegeben. Diese Aufgabe variiert, während die Aufgabestellung in Abbildung 4.20. mit einer Ankreuzaufgabe angeboten wird, nur Hör- und Sprechfertigkeiten miteinander.

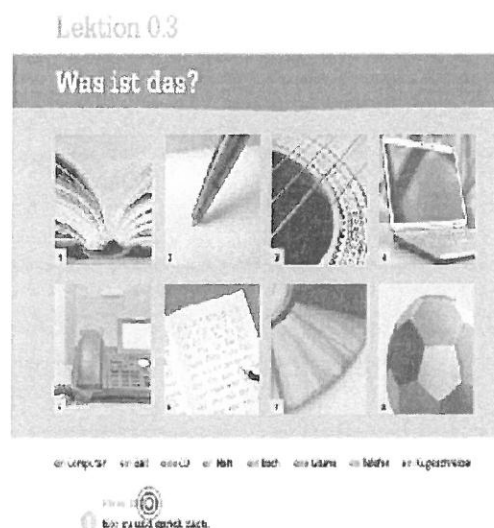


Abb. 4.21. Hör- und Sprechübungen zum Wortschatz auf Tablet, PC, DVD-ROM

Die gleichen Hörsequenzen sind auf Tablet, PC oder DVD Version erhältlich. In den folgenden Abbildungen unter Abb. 4.22. und 4.23. sind die Erscheinungen der Übungen nach dem Anklicken zur Aktivierung dargestellt. Diese können ebenfalls mit einem klick abgespielt oder je nach dem gestoppt werden.

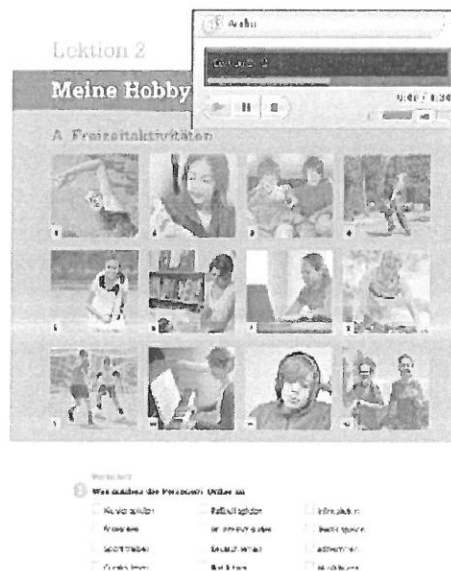


Abb. 4.22. *Nachdem Anklicken*

Abbildung 4.22. und 4.23 veranschaulichen ebenfalls die Whiteboard-Version, wobei gleichzeitig während der Höraufgaben nach der Sprechübungsphase auch weiter Übungen gemeinsam mit den Schülern an der Tafel gelöst werden können, so dass Schüler sich aktiv am Unterricht beteiligen können.

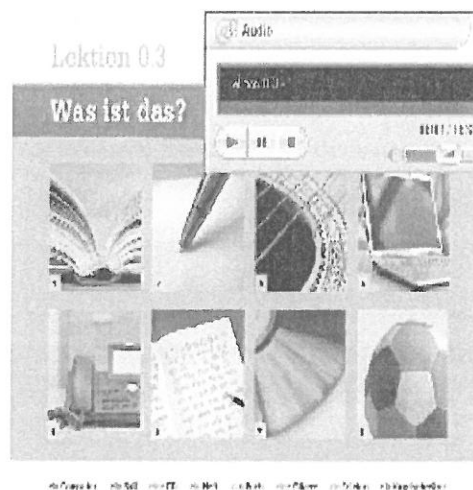


Abb. 4.23. *Nachdem Anklicken*

Die Aufgaben zum Hörverstehen bestehen überwiegend aus Nachsprechaufgaben, die mit Aufgabestellungen zum Mitlesen und nachsprechen oder Ergänzungsaufgaben wie Dialoge ordnen/schreiben, Formulare ausfüllen/vervollständigen, Zuordnungsaufgaben, Richtig/Falsch oder Ankreuzaufgaben verknüpft auf den Buchseiten mit den zu Verfügung stehenden Tools gelöst werden.

Bei dem Hörverstehen hat die Phonetik einen besonderen Stellenwert. In der Fachliteratur werden detaillierte Teillernziele unterschieden, die für die Entwicklung der Aussprache von Bedeutung sind und in einem ausgewogenen Unterricht, auch in den Lehrwerken behandelt werden müssen.

In dem Lehrwerk werden Übungen zur Artikulation und Intonation, d.h. Wort-, Wortgruppen- und Satzakzent behandelt. Diese werden jedoch nur verbal behandelt, visuelle Übungen im Gegensatz zu dem Lehrwerk zu Schritte International Neu sind nicht vorhanden.

Die Übungen im Arbeitsbuch werden in Verbindung mit den Übungen im Kursbuch behandelt. Diese sind meistens mit Schreibübungen verknüpft (Abb. 4.24.).

15 Hör zu und ergänze die Tabelle.

Name	Herkunft	Wohnort

Abb. 4.24. Hör- und Schreibaufgabe aus dem Arbeitsbuchteil.

Das Lehrbuch ist Hinsichtlich der Höraufgaben gut gegliedert. Jeder Lektion beginnt mit einer Höraufgabe, die die LernerInnen auf das Thema vorbereitet. Auch in den drei Präsentationsphasen ABC sind genügend Übung vorhanden. Diese schließen verschiedene Übungstypen wie Grammatik, Lexik, Landeskunde etc. in die Höraufgaben ein und sorgen für eine Abwechslung in der Aufgabenstellung, d.h. der methodischen Abwechslung, Hören, Sprechen und Schreiben.

Das Lehrwerk Magnet neu eignet sich mit diesen Anwendungsmöglichkeiten, als E-Book, PC, Tablet, Whiteboard Version und Biemer sowie die App auch für einen Blended Learning Unterricht sehr gut. LernerInnen können sich mit Hilfe der des E-Books auf den Unterricht vorbereiten und nach dem Unterricht für die Wiederholung des Gelernten nutzen.

4.6.1.3. *Prima plus*

Das Lehrwerk *Prima plus* bietet LernerInnen sowie Lehrenden zusätzlich des gedruckten Lehrwerks die Lehrplattform *scook* an.

Scook kann von LernerInnen online, von Lehrenden, wenn sie eine Unterrichtseinheit planen und diese auf ein USB Stick speichern auch offline, d.h ohne Internetverbindung, für den Unterricht, wo kein Internet Anschluss zu Verfügung steht, genutzt werden.

Die Lernplattform ist sehr einfach verwendbar und bietet gute Möglichkeiten zum Hörverstehen. Alle Audios stehen auf der Plattform rechts unter Materialien (Position am Buch und Materialtyp) zu Verfügung und können entsprechend der Seiten der Printversion auf der Plattform genutzt werden.

Jede Lektion wird mit einer, unter Auftakt Aufgabe (Abb. 4.25.) eingeleiteter, Hörsequenz gestartet.

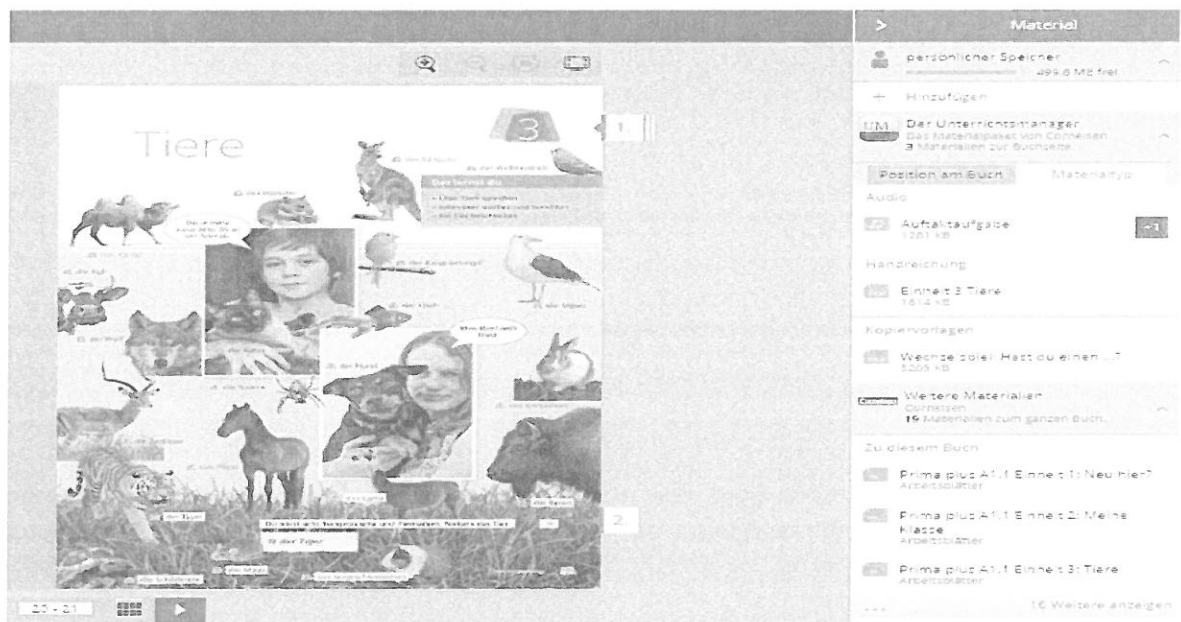


Abb. 4.25. Einstiegsseite zu der Lektion *Tiere*

Anschließend folgen die Höraufgaben, die parallel zu den Aufgaben in dem Lehrwerk gestaltet sind und die Grammatikstrukturen der Lektion behandeln.

Die Hörsequenzen bauen, wie auch in den anderen beiden Lehrwerken, überwiegend auf Dialoge auf, die entsprechend der Einstiegsseite und darin behandeltem Wortschatz aufgebaut sind. Dialogübungen sind Teilnehmerorientiert d.h. sie stammen

aus Alltagssituationen bzw. aus Situationen (Abb. 4.26.), die mit dem Schüleralltag in Verbindung stehen und in Form von Gesprächen unter Schülern, Terminvereinbarungen, Vorlieben, Aktivitäten usw. vorkommen.

1 + Hinzufügen

UW Der Unterrichtsmanager
Das Materialpaket von Cornelsen
5 Materialien zur Buchseite

Position am Buch Materialtyp

3. Position

Aufgabe 8a
Audio / 456 KB

Weitere Materialien

12 a Hör den Dialog. Was mag Oskar?

- Hallo, Carla, wie geht's?
- Super, und dir?
- Auch gut. Was machst du jetzt?
- Tennis spielen. Magst du Tennis?
- Ja, ich mag Tennis sehr.
- Und was magst du noch?
- Kartes und Judo und Schwimmen und ...

Abb. 4.26. Dialog Beispiel zum Hörverstehen

Für die Wahrnehmung der Laute, Wörter und Satzstrukturen, die bei den LernerInnen automatisiert werden muss, stehen viele Hörsequenzen mit Aufgabestellungen wie z. B. „Hör den Dialog.“ (Abb. 4.27.), „Hör zu und sprich nach.“ (Abb. 4.28.) zur Bearbeitung bereit.

13 Die Neue

a Hör den Dialog.

- Hallo, ich bin Jasmin.
- Hallo, Jasmin. Ich bin Marco.
- Hallo, Marco. Ich bin neu hier.
- Woher kommst du?
- Ich komme aus München.
- Aber jetzt wohne ich in Ulm.
- Was ist jetzt?
- Bio. Magst du Bio?
- Ja, sehr. Und du? Magst du Bio auch?
- Nein, ich mag Bio nicht.
- Bio ist langweilig. Ich mag Mathe.

b Lies den Dialog und ergänze die Tabelle.

Jasmin	Marco
München → Ulm	
Bio	

Abb. 4.27. Aufgabe zum Hörverständnis.

Die Hör- und Sprechaufgaben geben LernerInnen auch die Möglichkeit (Abb. 4.28) zur Erweiterung der Übung, in dem schon bekannte Wörter oder auch neue in die Übung eingeschlossen werden können. Wie in dieser Übung die Aufgabe mit den Wörtern „Geschichte, Erdkunde und Kunst“ erweitert und die Grammatikstruktur gefestigt werden kann.

- 2 Sprechen üben**
- 16 **a Hör zu und sprich nach.**
- | | |
|--------------|----------------------------|
| ... Mathe? | Magst du Mathe? |
| ... super! | Ja, Mathe ist super! |
| ... Bio? | Magst du Bio? |
| ... es geht. | Na ja, es geht. |
| ... Sport? | Magst du Sport? |
| ... nicht. | Nein, ich mag Sport nicht. |

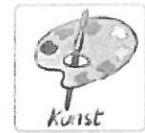


Abb. 4.28. Höraufgabe zur Aussprache

Die Aufgaben zum Hörverständnis stehen im Lehrwerk sowohl für die Aussprache, d.h. für die Phonetik Übungen (Abb.4.29.), als auch zur Überprüfung der Leistungen.

2 Die Vokale a, e, i, o, u: lang _ oder kurz + ?

27 **Hör zu und sprich nach.**

a das Lama	ä die Katze
e das Meerschweinchen	é der Schmetterling
i der Tiger	ï der Fisch
o die Antilope	ö der Wolf
u die Kuh	ü der Hund

Abb. 4.29. Phonetik Aufgabe für die Übung der lange/kurze Vokale

Das Hörverständnis (Abb. 4.30.) wird mit unterschiedlichen Übungen überprüft, in dem LernerInnen z.B. Fehler in den Dialogen korrigieren, Lückentexte ergänzen, oder durch Richtig/Falsch Entscheidungen treffen können.

4 Haustiere

29 **a Lies die Sätze 1–8 und hör den Dialog.**

v Notiere für 1–8 R (richtig) oder F (falsch).

1. Drina und Milan haben Haustiere.
2. Drina hat eine Katze.
3. Drina hat keinen Hund.
4. Milan mag Hunde.
5. Der Papagei ist nicht alt.
6. Milans Hund ist drei Jahre alt.
7. Drinas Katze ist 20 Jahre alt.
8. Drina hat eine Spinne.

Abb. 4.30. Richtig/Falsch Aufgabe zum Hörverstehen

Oder die Zuordnungsaufgaben (Abb. 4.31.), in denen ungeordnete Teile/Wörter oder Sätze zu Bildern/ Wörtern-Satzteilen geordnet/gelöst werden müssen gehören zur Aufgabenvielfalt des Lehrwerks, die während des Hörens gleichzeitig ausgearbeitet werden muss.

a Lies die Texte und ordne die Bilder zu.

Schüler-Chat	Neue Nachricht	Optionen	Startseite
	Hi, Leute, ich heiße Katl. Ich wohne in Berlin. Ich bin neu hier und suche Freunde. Wer schreibt mir? Ich mag Judo, Partys und Chats.		
	Hallo, ich heiße Chrissie und wohne in München. Ich mag Fußball und Tennis.		
	Servus, ich bin Matthias. Ich komme aus Österreich, aus Wien. Ich mag Kino, Partys und Musik.		
	Hallo, ich heiße Murat. Ich komme aus Ankara. Ich mag Karate und Schwimmen.		
	Hi! Wie geht's? Mein Name ist Mario. Ich komme aus Chile. Ich wohne in Arica. Ich mag Fußball und Surfen.		
	Hallo! Ich bin Laura. Ich komme aus der Schweiz. Ich wohne in Bern. Ich mag Radfahren und Chats.		

Abb. 4.31. Zuordnungsaufgabe.

Diese Art der Aufgaben kommt besonders bei den Wortschatzübungen (Abb.4.32.) vor. Diese Übungen helfen den LernerInnen, Rechtschreibung und Aussprache gleichzeitig zu lernen.

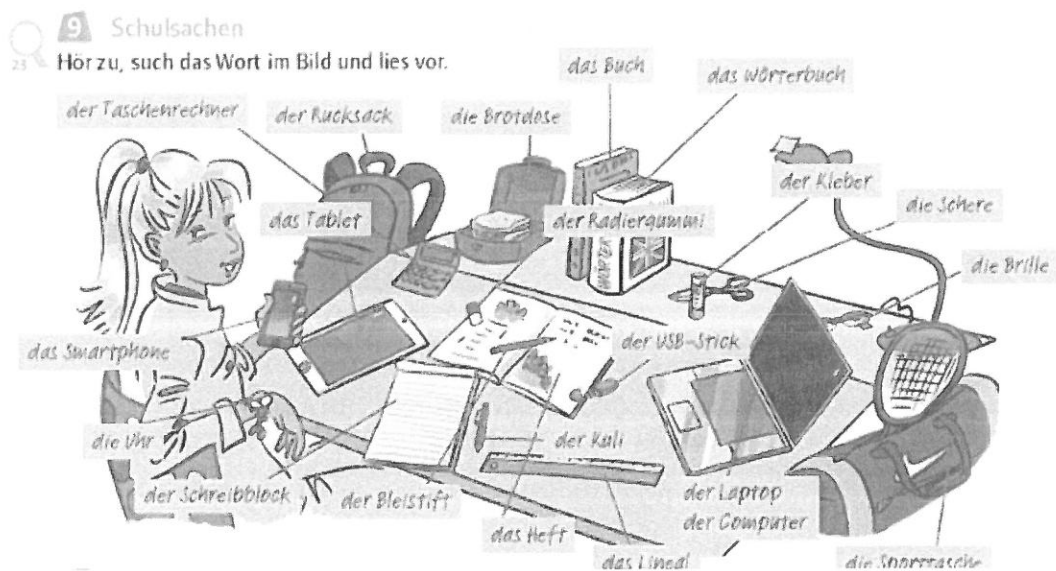


Abb. 4.32. Eine Zuordnungsaufgabe zum Hörverstehen.

Höraufgaben, die von LernerInnen während und/oder nach dem Hören bearbeitet werden müssen und meistens mit einer Schreibaufgabe z.B. Lücken ausfüllen, verbinden, markieren usw., verknüpft sind, stehen überwiegend im Arbeitsbucheil zur Verfügung gestellt.

Diese werden mit den Hörsequenzen aus dem Kursbucheil über die Lehrplattform *scook* bearbeitet. Interaktive Übungen, die von LernerInnen zur individuellen Bearbeitung genutzt werden können, sind über die Lehrplattform *scook* aber auch über die CD-ROM des Arbeitsbucheiles mit den PDF-Dateien verfügbar.

Wenn angenommen wird, dass LernerInnen, die eine neue Fremdsprache lernen, die ersten Kontakte über die Hörfertigkeiten machen, spielt das Hörverstehen eine wichtige Rolle beim Lernen einer Fremdsprache.

Werden die Übungen der Voraussetzung und Zielen der LernerInnen entsprechend ausgewählt und gestaltet, kann diese Fähigkeit angemessen ausgebildet, die Voraussetzung zur Kommunikativen Handlungen geschaffen werden.

In den Lehrwerken sind ausreichend Hörsequenzen vorhanden, die über die Möglichkeiten der Neuen Medien online sowie offline verfügbar sind.

Die untersuchten Lehrwerke Schritte International Neu, Magnet neu und Prima plus bieten LernerInnen in dieser Hinsicht auf unterschiedlicher Weise eine Menge digitale Anwendungen, die zur Förderung individueller Fertigkeiten genutzt werden können.

In den Lehrwerken werden inhaltliche und kommunikative Aspekte zum Ausüben der Teilfertigkeiten handlungsorientiert, d.h. durch authentische und für LernerInnen relevante Hörsituationen, dargestellt. Die unterschiedlichen Hörstiele zur Informationsaufnahme werden mit entsprechenden Aufgabestellungen eingeleitet.

Die multimedial bearbeiteten Lehrwerke bieten sowohl zur Alltagssituationen als auch zu speziellen Phonetik Übungen, wie z.B. in der Zielsprache relevanten Lauten Akzenten, oder Intentionen, die mit effektiver Nutzung und Anwendung, Schritt für Schritt zu einer richtigen Aussprache führen kann.

Alle drei Werke zeigen hinsichtlich der Aufgabenstellung ähnliche Formulierungen, die wie folgt aufgezählt werden kann:

1. Hör/Hören Sie den Dialog.
2. Hör/Hören Sie zu sprich/sprechen Sie nach.
3. Hör/Hören Sie zu und lies/lesen Sie die Gespräche/Dialoge.
4. Hör/Hören Sie zu und ordne/ordnen Sie zu.
5. Hör/Hören Sie zu und markiere/markieren Sie.
6. Hör/Hören Sie zu und verbinde/verbinden Sie.
7. Hör/Hören Sie zu und spielt/spielen Sie weitere Gespräche.
8. Hör/Hören Sie zu und kreuze/kreuzen Sie an. Was ist richtig?
9. Hör/Hören Sie zu und ergänze/ergänzen Sie die Lücken/das Formular
10. Hör/Hören Sie zu und achte/achten Sie auf die Betonung.

Die Angaben zu Hörsequenzen (Tabell 4.9. und 4.10.), d.h. Audioaufzeichnungen und die Darbietung der digitalen Ausführungen in unterschiedlichen Formen zeigen, dass alle drei Lehrwerke „Schritte International neu, Magnet neu und Prima plus“ für die Hörfertigkeiten verschiedene Übungsmöglichkeiten anbieten.

Die zahlreichen Audio- und Videoaufnahmen, in dem Lehrwerk Magnet neu wird außerdem noch mit einem Online-Wörterbuch, PONDS-Wörterbuch unterstützt.

Der höchst komplexe Prozess, denen sich die LernerInnen einstellen müssen, kann somit mit selbstständigem Training aufgebaut und anschließend im Unterricht in kommunikativen Handlungen umgesetzt werden.

Multimediale Möglichkeiten erweitern den Unterricht und vereinfachen damit das Verknüpfen unterschiedlicher Methoden und Übungsformen.

4.6.2. Lesen

Gute Leistungen in der Schule setzt gute Fertigkeiten im Leseverstehen in der Muttersprache vor. Auch beim Sprachenlernen ist das die Voraussetzung. Denn das Leseverstehen in der Fremdsprache verläuft in demselben Prozess wie in der Muttersprache und erfordert das Zusammenspiel einer Reihe von Fertigkeiten, die dem Lesen vorgeordnet sind und von der Zuordnung der graphischen Lautzeichen über das Wort bis zum Lesen komplexer Texte sehr unterschiedliche Fertigkeiten abdeckt.

Lesen ist in dieser Hinsicht ein automatisierter Prozess und dient im Allgemeinen von Informationsaufnahme für Bedürfnisse bis zur Unterhaltung und allgemeiner Orientierung im sozialen Leben. Doch das Lesen geschieht nicht immer auf gleicher Weise. Manche Informationen werden um einen Gesamteindruck zu erhalten flüchtig gelesen. In einigen wird nur nach bestimmten Informationen gesucht. Um an erwünschte Informationen zu gelangen, werden Informationen detaillierter gelesen. Aus diesen Zielsetzungen ergeben sich die unterschiedlichen Lesearten die unter globales, selektives und detailliertes oder intensives Lesen beschrieben werden.

Das Lesen in einer fremden Sprache besonders, wenn außerhalb des Zielsprachenlandes gelernt wird, ist genauso schwer wie das Hören und braucht ein gewisses Maß an Input wie z. B. Wortschatz, Grammatik, Intonation, Aussprache usw. aber auch soziokulturelle Kenntnisse, wenn man denkt, dass das Lesen immer mit dem Verstehen zusammenhängt. Hinsichtlich der Vorkenntnisse ist es deshalb immer viel schwieriger die fremdsprachlichen Leseprozesse, vor allem, wenn Syntaktisch sehr unterschiedliche Sprachen behandelt werden, Leseverstehen zu aktivieren.

Im Folgenden sind deshalb Fragen wie: Wie werden Lesefertigkeiten in den Lehrwerken „Schritte International neu, Magnet neu und Prima plus“ trainiert? Enthalten die ausgewählten Lehrwerke genügend Texte? Welche Art der Texte werden genutzt? und Wie können diese Übungen in einem Blended Learning Unterricht eingebettet werden? relevant für diese Arbeit.

4.6.2.1. Schritte International Neu

In dem Lehrwerk „Schritte International Neu“ sind insgesamt neun Lesetexte. Außer der ersten Lektion stehen zu jeder Lektion jeweils ein thematisierter Text, die mit Aufgabestellungen wie:

1. Lesen Sie und ordnen Sie zu.
2. Was ist richtig? Kreuzen Sie an. /Schreiben Sie neu.
3. Lesen Sie den Text. Ergänzen Sie die Tabelle.
4. Lesen Sie und korrigieren/markieren / notieren Sie.
5. Lesen Sie und beantworten Sie die Fragen.

Das Leseverstehen in einer Fremdsprache muss nach Launer (2008, S. 68) auf drei Ebenen, nämlich der Form- und Inhaltsebene und hinsichtlich der Lesestrategien trainiert werden. Die Formebene umschließt die Übungsformen wie das Suchen von ableitbaren Elementen im Satz wie Wörtern, Wortteilen, Namen aber auch das Ausfüllen von Lücken zu grammatischen Elementen im Text, um die visuelle Dekodierung beim Lesen zu trainieren und den Lesevorgang zu beschleunigen.

Die Inhaltsebene behandelt die Teilfertigkeiten globales, selektives und detailliertes Leseverstehen um die Lesefertigkeiten der muttersprachlichen Lesegewohnheiten anzugleichen. Auch Lesestrategien spielen beim Fremdsprachenlernen eine große Rolle, die aber erst nach einem bestimmten Niveau der fremdsprachlichen Kenntnisse, nach dem GER ab B1 geübt werden kann. Laut GER können LernerInnen erst ab diesem Sprachniveau Texte, wenn diese in der Standardsprache und aus den alltäglichen Situationen stammen, verstanden werden.

Dieses Lehrwerk entspricht dem Sprachniveau A1.1 und enthält deshalb nur wenig Texte zur Verarbeitung des Leseverstehens, d.h. es sind einfache Dialoge oder kurze Texte über Personen oder die um Personen handeln, vorhanden.

Für die Formebene, d.h. auf den Inhalt, bereitet das Lehrwerk LernerInnen nicht nur mit Lesestücken vor, sondern ganzheitlich mit Audio- Videoaufzeichnungen und Slide-Shows, die zu jeder Lektion in den ersten Seiten und auf der App zur Verfügung gestellt werden. Auch die Grammatikmuster werden über Hörsequenzen und dazu bereitgestellten Übungen überwiegend in Dialogen geübt, die anschließend auch gelesen werden.

Das Lehrwerk zeigt auf der inhaltlichen Ebene und Lernstrategien Defizite auf, die mit Lesetexten (Abb.4.33.) verknüpft sind. Das heißt, es sind hinsichtlich der oben aufgezählten Übungsformen nur wenige Übungen vorhanden.

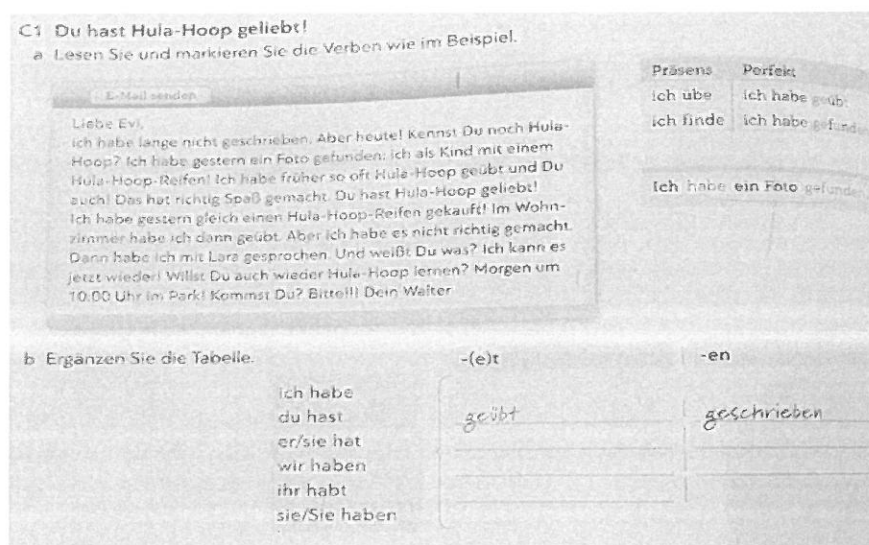


Abb. 4.33. Ein Beispiel für ein Lesestück aus dem Lehrwerk.

Zu dieser Fertigkeit bietet das Lehrwerk keine interaktiven Übungen im Sinne Online Übungen, doch trotzdem kann dieses Werk sowohl für die Selbstlernphase als auch für den Präsenzunterricht eingesetzt werden.

LernerInnen können in den Selbstlernphasen die Texte, die ihrem Niveau entsprechen, in ihrem eigenen Tempo auf der Formebene durch Wortschatzübungen, stilles und lautes Lesen etc. vorbereiten, die anschließend inhaltlich in den Präsenzphasen im Kurs weiterbearbeitet werden können.

4.6.2.2. Magnet neu

Das Lehrwerk Magnet neu baut ähnlich wie das Lehrwerk Schritte International Neu auf Audio- und Videoaufzeichnungen zu den vielen Dialogen, die sich überwiegend auf Personen beziehen, auf. Auch in diesem Lehrwerk beschränkt sich die Zahl der kurzen Texte jeweils auf einen Text pro Lektion.

Im Gegensatz zu dem Lehrwerk Schritte International Neu enthält das Lehrwerk Magnet neu auch drei Landeskundliche Texte, die wiederum mit selben Fragestellung eingeleitet werden (Abb.4.34.)

Landeskunde



Lesen

- 8 Richtig (R) oder falsch (F)? Lies das Interview und kreuze an.

	R	F
Die deutschen Jugendlichen sehen gerne fern.	☐	☐
Die Jugendlichen hören viel Musik im Internet.	☐	☐
Alle Jugendlichen in Deutschland mögen Sport.	☐	☐

Sprechen

- 9 Diskutiert in der Klasse.

Was machen die Jugendlichen in eurer Stadt gerne in der Freizeit?

Abb. 4.34. Lesetext aus dem Lehrwerk zur Landeskunde

Dieses Lehrwerk hat zwar eine DVD-ROM und eine LMS zu Verfügung, bietet aber genauso wie das Lehrwerk Schritte International Neu im Sinne der Interaktivität, d.h. Online- Übungen keine Möglichkeiten.

Die DVD-ROM ist die digitale Aufzeichnung des Lehrwerks und kann durch die zu Verfügung stehenden Werkzeuge interaktiv genutzt werden und eignet sich für ein selbsttätiges arbeiten aber auch für den Präsenzunterricht. Die Online- Übungen unter <http://uebungen.klett-sprachen.de/#languageId=8&bookId=23&capitolId=81> beschränken sich nur auf Auswahlübungen (Multiple Choice, Ergänzungsaufgaben und Zuordnungsaufgaben) zur Textbearbeitung gibt es leider keine Aufgaben zur Verfügung.

4.6.2.3. *Prima plus*

Auch in diesem Lehrwerk stehen LernerInnen Lesetexte, wie in den anderen beiden Lehrwerken, als einfache Dialoge, Monologe und kurze Texte bereitgestellt, die mit Richtig/Falsch, Lückentext- und Zuordnungsaufgaben bearbeitet werden.

Auf der Lehrplattform stehen jedoch sowohl für das Kursbuchteil als auch für das Arbeitsbuchteil Übungen zu Verfügung, die aus den in Abb. 4.35. abgebildeten Einheiten ausgewählt und bearbeitet werden können.

2 Hast du ein Hobby?

a Lies die Texte und ordne die Bildern zu.

1 Tessa ist 14 und wohnt in Graz in Österreich. Sie hat viele Hobbys: Pferde, Ski fahren, Shoppen gehen und Kochen. Sie surft oft im Internet oder chattet mit Freunden. Sie mag Fremdsprachen. Sie spricht Italienisch und Griechisch. Abends sieht sie gerne Filme oder sie liest. Sie liebt Romane, besonders Abenteuergeschichten.

2 Kira wohnt in Flensburg in Deutschland. Sie ist 13 und mag Sport. Sie fährt gern Fahrrad. Sie fährt fast jeden Tag 20 Kilometer. Mittwochs und freitags spielt sie Fußball. Sie ist schon sehr gut. Am Wochenende geht sie Windsurfen oder sie spielt Tennis. Sie geht nicht gern zur Schule, aber sie mag Englisch.

3 Sofie ist 15. Sie kommt aus Frankreich und wohnt jetzt in Fribourg in der Schweiz. Sie hat ein großes Hobby: Tanzen. Sie trifft gerne Freunde und alle hören dann Musik und tanzen. Am Wochenende geht Sofie oft ins Kino. Sie liebt Krimis und Action-Filme.

b Lies die Texte noch einmal und ergänze die Tabelle im Heft.

Name	Alter	Land	Stadt	Hobbys
Tessa				

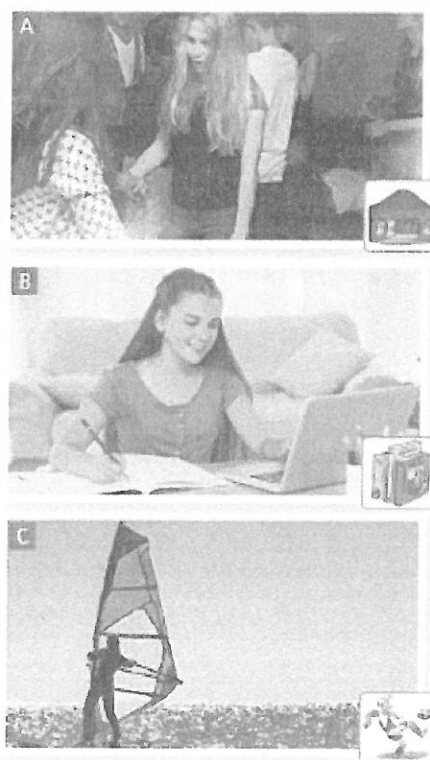


Abb. 4.35. Übungsaufgabe aus dem Kursbuchteil des Lehrwerks auf der LMS scook

Es werden auch weitere Aufgaben für die unterschiedlichen Ebenen der Textverarbeitung dargeboten. Diese sind auf der Lehrplattform (Abb. 4.36.) als interaktive Übungen zu finden.

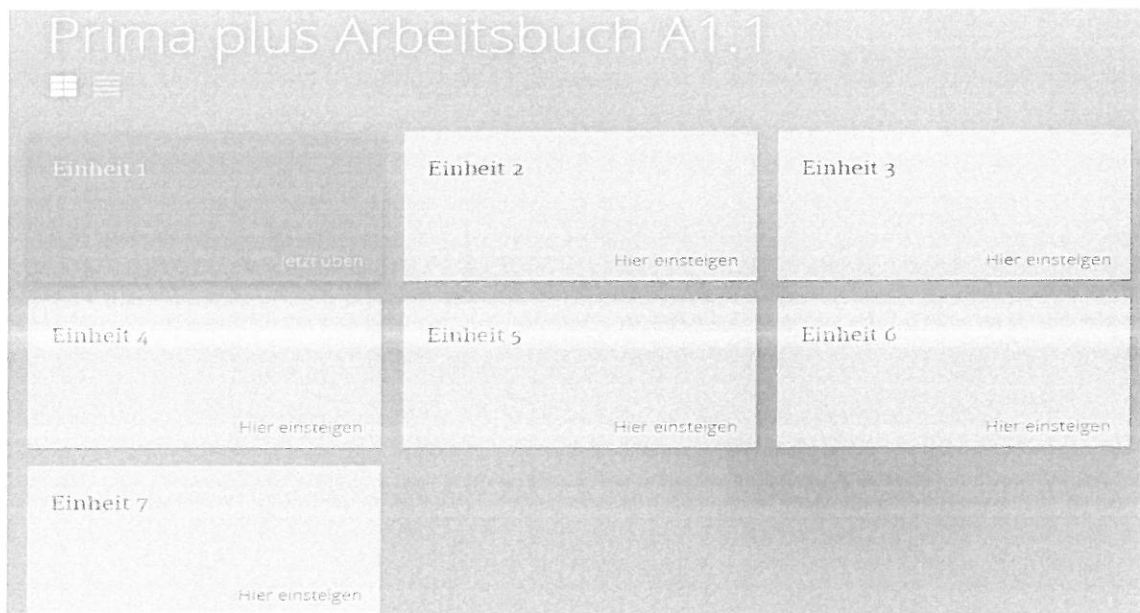


Abb. 4.36. Interaktive Übungen auf der Internetseite des Cornelsen Verlags

Die Lehrplattform eignet sich auch für externe Texte und Aufgaben, die mit Hilfe der Materialspalte heruntergeladen und für die individuelle Nutzung unter „eigene Materialien“ auf der LMS gespeichert werden können (Abb. 4.37.).



Abb. 4.37. Spalte für individuelle Nutzung auf der LMS scook

Abbildung 4.38. stellt ein Beispiel zu Textverarbeitung mit der folgenden Fragestellung:

Lies den Text. Was ist richtig? Zwei Sätze sind richtig. Wähle sie aus.

Abb. 4.38. Fragestellung zur Textverarbeitung.

Der Text kann durch das Anklicken, der unten links angegebenen Stelle „Text lesen“ (Abb. 4.39.) zum Lesen aktiviert werden um anschließend die Fragen zu beantworten.

Einheit 7, 13. Schüler-Chat

Schüler-Chat *Neue Nachricht Optionen ➔ Startseite

Max

Hallo! Ich bin Max, 13J. Wir wohnen in Berlin. Ich bekomme 10 Euro Taschengeld pro Woche von meinen Eltern. Mein Opa und meine Oma geben Geld zum Geburtstag und zu Weihnachten. Von meinem Onkel und meiner Tante bekomme ich auch Geld zum Geburtstag. Einmal in der Woche gehe ich Babysitten. Da bekomme ich 8 Euro für zwei Stunden. Rasenmähen mache ich auch, das ist o.k. Das bringt 5 Euro pro Woche. Ich bin zufrieden. Das Geld gebe ich für coole Kleidung, Süßigkeiten und für Kino aus.

Text lesen

Max möchte mehr Taschengeld von seinen Eltern.
Von seinen Großeltern bekommt Max Geld zu Weihnachten.
Sein Onkel und seine Tante schenken Max Geld zu Weihnachten.
Rasenmähen und Babysitten sind die Jobs von Max.

Abb. 4.39. Eine Übung zum Leseverstehen aus der LMS „scook“

Zu Überprüfung der Aufgabe steht dann auch ein Feedback zu Verfügung (Abb. 4.40.). Zur Überprüfung der Antworten wird die Zeit nicht beschränkt. Die richtige Lösung erscheint erst, wenn auf „Lösung Zeigen“ angeklickt wird. Die Übungen können jeder Zeit abgebrochen oder weitergeführt werden.

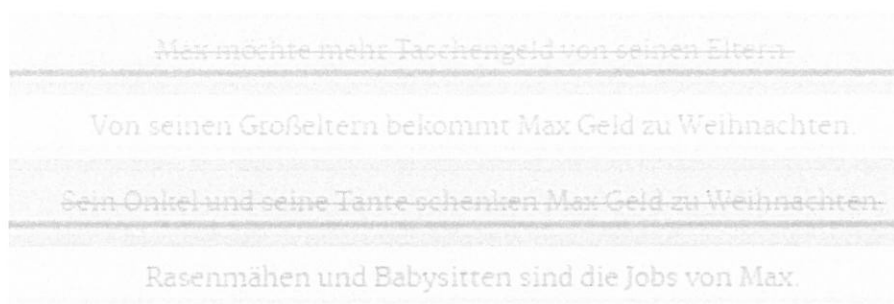


Abb. 4.40. *Die Lösung der Aufgabe*

Auf der Plattform sind genügend Übungen zur Bearbeitung der drei Aufgabebereichen.

Diese können sowohl für ein autonomes Lernen als auch in Präsenzphasen als Teile einer Blended Learning Einheit bearbeitet werden. Multimediale Einführungen und damit bereitgestellten Werkzeuge eignen sich gut für die Textverarbeitung.

Die bereitgestellten Übungen für die Selbstlernphasen, die durch Feedbacks unterstützt werden, fördern in erster Stelle das eigenständige Lernen und helfen LernerInnen individuelle Lernziele zu erreichen, in denen Lernfortschritte durch Selbstbewertungen, d.h. durch die Kontrolle der eigenen Fortschritte überwacht werden können.

Multimediale Möglichkeiten, die durch die technischen Ausführungen der Lehrwerke bereitgestellt werden, können zum einen die Fortschritte der LernerInnen in den Selbstlernphasen unterstützen, zum anderen durch die Vorbereitungen der LernerInnen den Präsenzunterricht vorentlasten, so dass unzählige Wiederholung oder lange Korrekturen nicht mehr benötigt wird.

Die Audio- und Videoaufzeichnungen unterstützen zusätzlich individuelle Lernphasen. Durch die Aufzeichnungen finden LernerInnen genügend Gelegenheit für die Übung unterschiedlicher Lesetechniken, die so oft wie nötig gehört und wiederholt werden können.

4.6.3. Sprechen

Das Sprechen bzw. die Kommunikationsfähigkeit zählt zu den wichtigsten Zielen des Fremdsprachenunterrichts. Die heutigen Lehrpläne, Methoden und Techniken heben deshalb die Kommunikation betreffende Fertigkeiten im fremdsprachlichen Unterricht hervor und zeigen die Beherrschung sowohl der mündlichen als auch der schriftlichen

Fertigkeiten in der Zielsprache als eine wichtige Voraussetzung für die Bewältigung der Alltagssituationen.

In der Anfangssituation wird von LernerInnen erwartet, dass sie auf einfache Fragen im Rahmen der Themen, die Alltagssituationen behandeln, Antworten formulieren, auf einfache Fragen zum Text sich äußern können.

Die Sprechübungen sollten deshalb LernerInnen auf eine Kommunikationssituation vorbereiten, ihr Vorwissen auf die Situation angemessen aufbauen, und simulieren.

In diesem Zusammenhang werden die Lehrwerke auf folgende Kriterien untersucht: Welche Kommunikationsmöglichkeiten bieten die Lehrwerke an? Wie sind die Hörer/Sprecherrollen?

Die Sprechfertigkeiten spielen in einem Fremdsprachenunterricht in diesem Fall im DaF- Unterricht eine wichtige Rolle, die Beherrschung der Teilfertigkeiten voraussetzt. Dies Fähigkeit erfordert auch für die Verständigung, aus beiden Seiten betrachtet, also verstehen und verstanden werden, Aussprache und Phonetik Wissen. Erst dann können LernerInnen Angaben über sich selber und andere machen oder Auskünfte, die ihnen mitgeteilt werden verstehen. Eine gut trainierte Sprechfertigkeit erleichtert der LernerInnen die Verständigung in der Zielsprache und vermeidet oft Missverständnisse.

Doch der Erwerb der Sprachfertigkeit ist oft sehr schwierig und wird meist mit Hemmungen der LernerInnen verbunden, die durch geschickte Handlungsspielen überwunden werden müssen.

4.6.3.1. *Schritte International, Magnet neu und Prima plus*

Die Sprechfertigkeiten bauen auf bestimmte sprachliche Elemente, Redemittel, Strukturen, die in den Anfangsstunden durch viele Wiederholungen und Variationen eingeübt werden. In allen drei Lehrwerken wird die Sprechfertigkeit zusammen mit den Aufgaben zum Hörverstehen bearbeitet.

Die Fragestellungen lauten:

- 1.Hör zu und sprich nach.
- 2.Hör zu und sprich mit deinem Partner/Partnerin.
- 3.Hör zu spielt den Dialog.

Die Übungen werden oft noch mit den Schreibübungen erweitert z.B.

1. Schreib einen Dialog spielt zu zweit.

2. Schreibe einen Dialog für die Personen und spiel.

In den Lehrwerken Magnet neu und Prima plus bestehen die Übungsformen für die Sprechfertigkeiten, des eigenständigem Lernen nur in Form von nachsprechen der Wörter, oder nachspielen der vorgegebenen Dialoge, die anschließend das eigentliche Sprechen durch die individualisierten Dialoge ermöglicht.

In dieser Hinsicht haben die Lehrwerke für jede Lektion genügend Auswahl an Übungen, die die LernerInnen in Bezug auf das Sprechen, d.h. kommunikativen Handlungen nötige Elemente wie die lexikalischen und grammatische Strukturen vorbereiten und auch in den Selbstlernphasen gut eingesetzt werden können.

Schritte International dagegen bietet mit den Videoauführungen auf der DVD-ROM (Abb. 4.41.) für das Niveau A1. (A1.1. und A1.2.) zusätzliche Übungsmöglichkeiten, die LernerInnen zur Sprechgelegenheiten auffordern.



Abb. 4. 41. Die DVD-ROM mit den verfügbaren Lektionen

Für Wortschatzerwerb stehen ebenfalls Videoaufzeichnungen (Abb. 4.42. und 4.43.), die sowohl das Hörverstehen als auch Sprechfertigkeiten aktivieren.



Abb. 4.42. Eine Übungseinheit aus Lektion 3 „Essen und Trinken „auf der CD-ROM

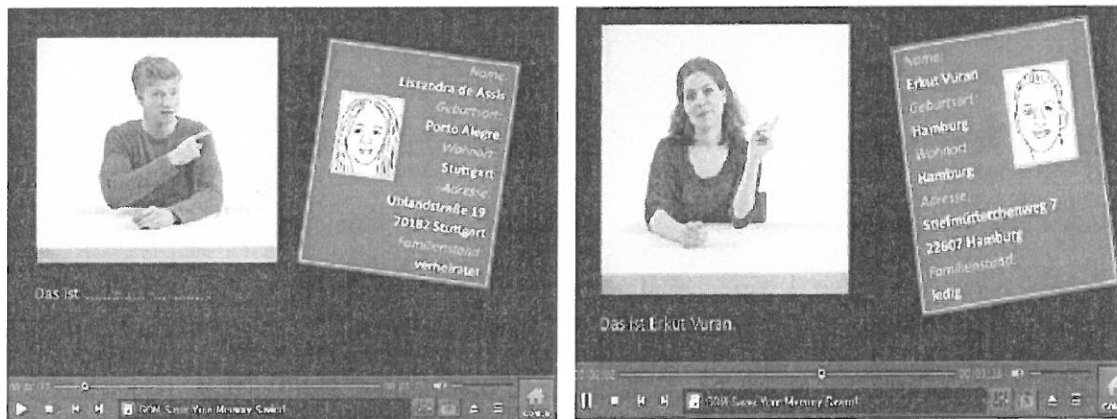


Abb. 4.43. Eine Übungseinheit aus Lektion 2 „Meine Familie „auf der CD-ROM

Die Hauptfiguren des Lehrwerks, Lara und Tim, begleiten LernerInnen bei den Sprachübungen und leiten sie in Form von Fragen und Antworten zum Sprechen.

In einer Blended Learning Ausführung können die bereitstehenden Hörübungen für die eigenständigen Sprechübungen eingesetzt werden.

Das selbstständig Lernen der Vokabel, Grammatikstrukturen sowie die eingeübten Redemittel können LernerInnen auf den Unterricht vorbereiten. Durch die eingeübten Strukturen können Hemmungen und Ängste vor kommunikativen Handlungen abgebaut werden die schließlich in den Präsenzphasen sowohl LernerInnen als auch den Unterricht entlasten und bereichern.

Die Präsenzphasen können somit zur mündlichen Interaktionen, in denen LernerInnen untereinander Monologe oder Dialoge auf Bezug auf vorgegebene Texte oder Hörgeschichten führen können, genutzt werden. Dadurch kann Strategien zur

kommunikativen Handlungen entwickelt und das Repertoire der Redemittel erweitert werden.

4.6.4. Schreiben

In dem neuen Lehrplan für den Sekundärbereich von 2017 wird die Funktion der Schreibfertigkeit folgendermaßen beschrieben:

Ziel der Schreibfertigkeiten ist demnach die Wiedergabe der Informationen, die Lernprozesse in zwei Formen gliedert:

- „a. Rezeptiv-reproduktive Formen: Die Aufgabe der Schüler beruht auf die Aussagen selbst schriftlich zu fixieren. Diese Form des Schreibens spielt im Fremdsprachenunterricht eine wesentliche Rolle und soll regelmäßig geschult werden.
- b. Produktive Formen (freies Schreiben): Am Anfang sollen die Schüler unkomplizierte Formen des freien Schreibens üben. Mit der Zeit sollen sie komplizierter und anspruchsvoller sein“ (MEB. Ortaöğretim Müfredatı, 2017, S. 10).

In einem kommunikativ aufgebauten Unterricht treten aber oft die produktiven Fertigkeiten Schreiben, aber auch die rezeptive Fähigkeit immer mehr in den Hintergrund und werden wenige in Acht genommen. Zielsetzung des Fremdsprachenunterrichts sollte jedoch sein, die Weiterentwicklung der Sprachkompetenz, auf allen vier Ebenen gleichermaßen zu fördern und zu trainieren. Doch das Schreiben hat nach Krumm (, S. 870) eine „integrativste Rolle“, denn in der Fertigkeit sind alle anderen Fertigkeiten integriert, sodass diese Fertigkeit zur Verbesserung und Entwicklung von Sprechfertigkeiten, Hör- und Leseverstehen beitragen kann.

Schreibfertigkeiten unterstützen in diesem Sinne die korrekte Aneignung der Sprachen, in denen durch Wiederholungen bestimmte Teilbereiche der Sprache, wie z.B. Orthographie, Lexik oder Grammatikstrukturen gefestigt werden, die normalerweise weder kommunikative Handlungen beabsichtigen noch bei der Entwicklung dieser im Sinne der Ausführungen mitwirken. Sie werden allgemein ganz isoliert und frei trainiert, so dass diese Phasen des Unterrichts sich meistens, wenn auch unbeabsichtigt zu reinen Grammatikstunden entwickeln können.

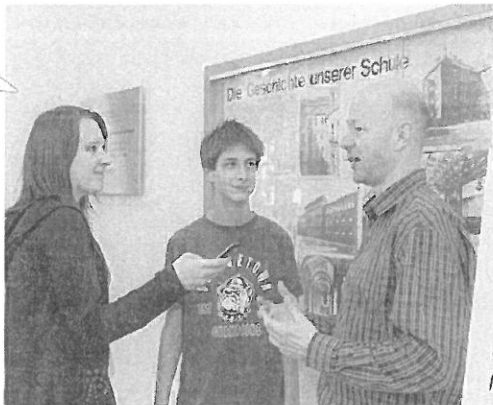
In den ausgewählten Lehrwerken Schritte International Neu und Prima plus stehen dieser Hinsicht auch keine Schreibaufgaben, die aber auch mit dem Sprachniveau in Verbindung gebracht werden kann. Denn für das Sprachniveau A1.1. wie auch im Lehrplan der sekundären Stufe erläutert wird, sollen LernerInnen am Anfang nur unkomplizierte Formen des Schreibens üben. Die Schreibaufgaben sind deshalb meist mit

den Fertigkeiten des Hörens und Lesens verkoppelt und ergänzen oft Wortschatzübungen Leseverstehen und die Grammatikstrukturen.

Das Lehrwerk Magnet neu dagegen, enthält einige Schreibgelegenheiten wie in der Abbildung 4.44, mit der Aufforderung ein Interview mit dem Schuldirektor zu schreiben, die Aufgabe ist auch hierbei mit dem Hören verankert.

Hören  88

6 Jakob und Franziska führen ein Interview mit dem Schuldirektor. Hör zu und mach Notizen.



Herr Lach, wo wohnen Sie? Wie alt sind Sie? Sind Sie verheiratet? Haben Sie Kinder? Was sind Ihre Hobbys? Hören Sie gern Musik? Haben Sie eine E-Mail-Adresse?

Wohnort: _____
 Alter: _____
 Verheiratet? _____
 Kinder? _____
 Hobbys? _____
 Musik? _____
 E-Mail: _____

Abb. 4.44. Schreibaufgabe in Form von einem Interview aus der LMS des Lehrwerks Magnet Neu.

Ein weiteres Beispiel für eine Schreibaufgabe wird unter der Abbildung 4.45. dargelegt. In dieser Aufgabe müssen die LernerInnen eine Geschichte weitererzählen und vervollständigen.

Schreiben

7 Fritz macht einen Ausflug. Schreib die Geschichte weiter.



Fritz, das Meerschweinchen, ist allein zu Hause im Garten. Es ist 10 Uhr. Fritz sagt laut: "Mir ist langweilig!" – Keine Antwort. Fritz möchte gern seine Freunde treffen. Es geht allein in die Stadt. Die Wiese im Park ist so grün und der Himmel ganz blau. Im Park machen fünf Leute Musik. Fritz hört zu. Ein Mädchen fragt: "Hallo! Wer bist du?"

Abb. 4.45. Schreibaufgabe zur Schreibfertigkeit aus der LMS des Lehrwerks Magnet Neu

Die Fertigkeit des Schreibens beschränkt sich auf Grund der kommunikativ aufgebauten Lehrwerke auf unterrichtspraktische Übungen, wie z.B. zur Lösung der Aufgaben, für Notizen, sowie auf die Ausarbeitung der Dialoge und kurze Monologe wie bei der Vorstellung der Personen oder der Familienmitglieder. In allen drei Lehrwerken wird die Fertigkeit des Schreibens sowie des Leseverstehen weniger behandelt als die Fertigkeiten des Hörens und Sprechens. Auch die Lernplattformen der Lehrwerke stellen Schreibmöglichkeiten, die sich nur für unterrichtspraktische Bedürfnisse, wie Ausfüll-, Ergänzungsaufgaben oder Frage-Antwort Übungen beziehen und anschließend in mündlichen Produktion Anwendung finden.

4.7. Ziel und Erfolg der Lehr-, Lernprogramm (LMS)

Die Online- Unterstützung der analysierten Lehrwerke bieten sowohl für LernerInnen als auch der Lehrende einige Möglichkeiten, die den Unterricht sowie das selbstständige Lernen erleichtern können. Das Layout LMS sind einfach, die online Übungen sind so konzipiert, dass LernerInnen ohne weiteres selbstständig mit den Arbeitsanweisungen umgehen und Aufgaben bearbeiten können. Auf scook vom Lehrwerk Prima plus können auch Links aus dem Internet zur Bearbeitung der Themen hinzugefügt werden, Magnet Neu dagegen ermöglicht den Zugriff auf Inhalte von Teilnehmer, sodass der Arbeitsbereich erweitert und ausgebaut wird. Die Lösungen der Aufgaben können natürlich auch über die LMS kontrolliert werden, es besteht also auch eine tutorielle Unterstützung, so dass das selbstständige Lernen zusätzlich unterstützt und bei Bedarf alle Aufgaben so oft wie nötig wiederholt werden können. Für Schritte International besteht dieser Hinsicht keine Möglichkeit. Das Lehrwerk arbeitet über die zur Verfügung gestellte App.

Die Unterstützungen folgen jedoch überwiegend für das Hörverstehen und die Sprechfertigkeiten. Für die Lese- Schreibfertigkeiten sind nur geringe Übungen vorhanden. Aus dieser Perspektive betrachtet jedes Lehrwerk in sich gegliedert Vor- und/oder Nachteile. Bei der Auswahl für den Unterricht kommt es deshalb darauf an welche Fertigkeit bearbeitet und gefördert werden soll.

5. SCHLUSSFOLGERUNG UND EMPFEHLUNGEN

In diesem Teil werden Schlußfolgerungen zu der vorliegenden Arbeit gegeben, die sich an die Bewertungen der Untersuchungen anlehnen. Nach der Diskussion finden im Folgenden Vorschläge an Wissenschaftler, Regionale Buchverlage und Lehrenden.

5.1. Schlussfolgerung

Im Rahmen dieser Arbeit wurden die drei Lehrwerke, Schritte International, Magnet neu und Prima plus analysiert und anhand der Tabellen dargelegt.

Gleichzeitig wurden die Lehrwerke nach ihren Lektionen, Themenkreis, Lerninhalte Lernziele Fertigkeiten, die angeeignet werden müssen, Medien und nach den Interaktionen bewertet.

Aus dieser Tabelle herausgehend wurden Feststellungen gemacht in wie weit diese Kriterien an Hand der Blended Learning Methode Anwendungsmöglichkeiten gefunden haben und ausgeführt sind. Die Einsatzmöglichkeiten für das selbständige und/oder gemeinsame Lernen im Klassenzimmer, online und offline Anwendungen, sowie die Möglichkeiten der tutoriellen Betreuung bilden weitere wichtige Kriterien für die Bewertung der Lehrwerke.

Auch die Feststellung, dass Blended-Learning-Aktivitäten die Interaktion der Lernenden erhöht und in einer authentisch vorbereiteten Umgebung die Motivation steigert, wird im Zusammenhang der Funktionen von LMS und Apps in übersichtlicher Anschauung der Lehrbücher erläutert.

So war der Interessenbereich dieser Arbeit die Kompetenzen der Lehrwerke nach ihrer Art und Weise darzulegen, zu bearbeiten und dabei auf die formale Unterschiedliche der Anwendungsmöglichkeiten der digitalen Medien hinzuweisen.

Die Neuen Medien verfügen gegenüber den traditionellen Medien, durch die nur einseitig Information vermittelt werden kann, über entscheidend wichtige Funktionen, mit deren Hilfe zeitgenössischer Unterricht einfacher geplant und implementiert werden kann.

In erster Linie sind die Neuen Medien selbst aktiv. Das bedeutet, dass bereitgestellte Lehrwerk und die Zusatzmaterialien Internet Recherchen ermöglichen, oder LernerInnen ganz einfach von einem Lernmaterial automatisch auf weitere Informationen oder Vorschläge, der bearbeiteten Themen leiten können.

Ein weiteres Merkmal der Neuen Medien ist die Interaktivität. Das bedeutet, dass die Kommunikation in zwei Richtungen funktioniert. Dieses Merkmal ermöglicht nicht nur das Empfangen, sondern auch das Senden von Informationen. In diesem Fall können bearbeitete Aufgaben und Übungen an Lehrende gesendet und umgekehrt Rückmeldungen an LernerInnen gewährleistet werden.

Neue Medien sind immer miteinander vernetzt. Dieses Merkmal wird oft mit der Interaktivität gleichgesetzt, bedeutet allerdings, dass die Informationen nicht nur mitgeteilt, auch untereinander getauscht werden können, sondern auch Verarbeitungen möglich sind. Die Lehrwerke können durch die zur Verfügung gestellten Tools je nach Wunsch oder Bedürfnis beliebig genutzt werden. So können Notizen gemacht, Aufzeichnungen gespeichert, oder Fotos, Links, sogar eigene Video- und Audio Dateien zu den Inhalten hinzugefügt werden.

Ein weiterer wichtiger Punkt ist es, dass die Neuen Medien immer multimedial gestaltet sind. Das bedeutet wiederum, dass bei diesen Medien mehrere Medien gleichzeitig betätigt werden kann. Beim Ansehen einer Videoaufnahme werden z.B. gleichzeitig visuelle und auditive Ebene betätigt, wenn dann ein Text, bzw. die Transkription zu der Aufnahme mitgeteilt wird und die Möglichkeit des Lesens geschaffen wird, bezeichnet es dann die Textebene.

Die Neuen Medien sind außerdem noch, wie allen bewusst ist ort- und zeitungebunden und könne je nach Wunsch überall und jeder Zeit genutzt werden.

Mit diesen Möglichkeiten der Neuen Medien werden Lehr- und Lernumgebungen von den „Gebäuden“ losgelöst. Sie kommen somit den Bedürfnissen und Anforderungen der „digitalen Generation“ mit neuen Umgebungen entgegen, bieten aber auch derjenigen die auf der Bildungsebenen etwas versäumt haben oder sich weiterbilden wollen neue Chancen. Sie regen außerdem im Zusammenhang des Lebenslangem Lernen auch auf ein selbstorganisiertes, selbstständiges Lernen an.

Auf die Frage was LMS sind, bezeichnet die Abkürzung ein Learning Management System, auch als Lernplattformen genutzt, ein komplexes System, das für die Bereitstellung von Lerninhalten und Organisation von Lernvorgängen genutzt wird. Aufgabe dieser web-basierten Lernumgebung ist in erster Linie, die Kommunikation zwischen LernerInnen und Lehrenden zu ermöglichen. Sie agieren, in diesem Fall als Schnittstelle zwischen Bildungseinrichtungen LernerInnen und Lehrpersonen.

Zu den Vorteilen einer Lernplattform können dabei die Entlastung der Lehr- und Lernumgebungen, sowie die Regelung des Informationsflusses, Vereinfachung des Lernens durch multimediale Möglichkeiten und die Übernahme zahlreicher Verwaltungsaufgaben, gezählt werden.

Die DaF-Kursbücher integrieren, um einen effektiven Fremdsprachenunterricht leisten zu können die Lehr- und Lernorganisationen in die LMS und erweitern diese zusätzlich durch die Tablet und Smartphon-Versionen weiter.

So wird z.B. das Lehrwerk Magnet als LMS Version für PC über die Internetseite, kostenpflichtig über die Tablet-Version und über die Lernplattform Blinklearning für die Sprachniveaus ab A2, Prima plus über die Internetseite unter scook Lehrplattformen realisiert.

Mit Hilfe der Lehr- und Lernplattformen, bzw. interaktiven Lehrwerken können Lehrende die Fortschritte der LernerInnen, der Klassen verfolgen und nach Fähigkeiten evaluieren, zudem mit LernerInnen kommunizieren Hausaufgaben verschicken oder Feedbacks zu den Aufgaben erteilen.

Die LMS von dem Lehrwerk Magnet neu gestattet, verfügbar für alle Geräte und Betriebssysteme, all diese Funktionen und stellt die Inhalte des Lehrwerks online und auch offline zu Verfügung. Die Lernplattform unterstützt mit diesen Funktionen über die Tablet-Version auch Interaktionen unter den LernerInnen sowie unter LernerInnen und Lehrenden. Die Anwendung Klett App und Augmented Reality App von Hueber fördern zusätzlich mit Hördateien die Arbeiten der LernerInnen.

Für das Lehrwerk Prima plus steht die Lernplattform scook für Lehr- und Lernorganisationen bereitgestellt. Für einen zeitgemäßen Unterricht bietet auch diese online-Plattform alle Inhalte des Lehrwerks und interaktive Funktionen, die beim Lehren und Lernen genutzt werden können an einem Ort gebündelt und ermöglicht den einfachen Zugriff.

Beide Lernplattformen, scook von dem Lehrwerk Prima plus und von Magnet neu sind einfach zu bedienen, und sind für alle Sprachniveaus von A1- C1 Verfügbar. Scook eignet sich jedoch nur zum Selbstlernen, Informationsaustausch im Sinne einer Kommunikation, bzw. Interaktion unter den Beteiligten, gestattet die Lehrplattform nicht. Für Lehrkräfte bedeutet dies, dass scook nur bei der Unterrichtsplanung und Implementierung der Unterrichtseinheiten genutzt werden kann, aber nicht für Informationsaustausch oder Rückmeldungen im Sinne Feedbacks.

Im Zentrum stehen somit die digitalen Lehrwerke, unterstützt von den Lernplattformen, d.h. der LMS, mit den passenden Unterrichtsmaterialien, ersparen diese LernerInnen beim Lernen, Lehrenden bei der Planung und Ausarbeitung der Lerninhalte Zeit und ermöglichen zugleich, dass Lehr- und Lernumgebungen anders als gewöhnlich realisiert werden können.

Das Lehrwerk Schritte International Neu differenziert sich von diesen Lehrwerken. Schritte International Neu wird von keiner Plattform unterstützt, zumindest nicht im Sprachniveau A1. Schritte International verfügt nur über eine App, die durch das Scannen der Lehrwerkseiten alle Audios und Videos, die im Lehrwerk zur Verfügung gestellt sind, auf ein Smartphone oder Tablet übertragen kann. Interaktive Übungen können daher nicht ausgeführt werden. Online-Übungen stehen zwar auf der Internetseite des Verlags zur Verfügung sind aber unzureichend.

Die Online-Aktivitäten sind in Bezug auf die Lerninhalte folgenderweise:

Das Konzept der Lehrwerke zeigen kaum Unterschiede. In allen drei Lehrwerken werden Lektionen mit einer Fotogeschichte eingeleitet. Die in Schritte International Neu und Prima plus als Videosequenzen, in Magnet neu dagegen nur in Form von Hördateien angeboten werden. Anschließend werden Aufgaben zum Thema behandelt, die während des Hörens im Lehrbuch- und Arbeitsbuchteil ausgearbeitet werden.

Die Fertigkeit Hören wird in dem Lehrwerk Schritte International Neu mit insgesamt 245 Sequenzen, häufiger verwendet als in den beiden anderen Lehrwerken. Das Lehrwerk Prima plus verfügt über 184 und Magnet plus nur 92 Sequenzen.

Inhaltlich sind die Hörtexte meist aus einfachen Dialogen zu Personalien, Herkunft, Wohnort der eigenen Person, Familienmitglieder oder Freunde, sowie Vorlieben oder Freizeitaktivitäten herausgearbeitet. Der Tagesablauf, der Schulalltag und Ess- und Trinkgewohnheiten sind weitere Themen, die gemäß dem Sprachniveau A1.1 in der gleichen Gewichtung behandelt werden. Die Hördateien werden anschließend, ausnahmslos in allen drei Lehrwerken, mit Sprechübungen, die meist in Form von Dialogen oder Monologen auftreten, vervollständigt. Frage Antwort-Antwort Übungen oder Spiel-Spaß Anteile der Lehrwerke bieten außerdem noch Gelegenheit zum Sprechen. Die Sprache der Hördateien entsprechen der Hochsprache, sind aus dem Alltag und authentisch gestaltet.

Die Schreibfertigkeit wird überwiegend mit den Höraufgaben variiert die durch unterschiedliche Aufgabestellungen in Wortschatzübungen, Grammatikaufgaben

integriert sind. Zu einem selbständigen Schreiben wie z.B. einen Text verfassen oder einen Text, Dialog weiterschreiben, vervollständigen sind nur einige Übungen in den Lehrwerken zu finden. Dieser Hinsicht sind alle drei Lehrwerke gleichgestellt und keiner weist gegenüber dem anderen Lehrwerk einen Vorrang.

Auch die Lesefertigkeiten werden nicht mit speziell angefertigten Übungen bearbeitet. Sie finden lediglich in Aufgabenstellungen und Antworten eine Anwendung. Thematisierte Texte zu den einzelnen Lektionen fehlen in allen drei Lehrwerken.

In Betracht zu diesen drei Lehrwerken kann man festlegen, dass Schritte International Neu mit den Hörsequenzen und Phonetik-Anteilen eher für die Fertigkeit Hören und Sprechen geeignet ist. Auch das Lehrwerk Magnet neu bietet zwar einen guten Anteil an Hörsequenzen, die auch über die Klett Augmented App verfügbar sind. Die Ausführungen des Lehrwerks Schritte International Neu werden jedoch zusätzlich mit den Videosequenzen verstärkt. Dieses wichtige Detail bietet der Hörsequenz einen weiteren Vorteil für die Ausarbeitung der Fertigkeit. So kann das Hörverstehen durch die veranschaulichten Handlungen verfolgt und besser trainiert werden. Die LMS von Prima plus legt auch einen großen Wert auf die Hörsequenzen und stellt ebenfalls Videoaufnahmen bereitgestellt. Diese Feststellungen können Lehrenden bei der Auswahl des Unterrichtsmaterials, das bei den LernerInnen bestimmte Fertigkeiten ausbauen und erweitern soll, behilflich sein.

Einen wichtigen Lernzielbereich in dieser Arbeit bilden die Möglichkeiten der Interaktionen. Der Begriff Interaktion beschreibt in diesem Fall nicht nur die technischen Anwendungen der LMS, sondern auch die Kommunikationsmöglichkeiten der Systeme. Aus technischer Sicht betrachtet werden alle drei Lehrwerke über ein bestimmtes System genutzt, bzw. verwaltet, die den direkten Zugriff auf die Lehrwerke und gesamten Informationen vor Ort oder über das Internet ermöglicht. Die Systeme sind dabei unterschiedlich gestaltet.

Das Lehrwerk Schritte International Neu kann z. B. zurzeit nur als App über Smartphone oder Tablett betätigt werden, während das Lehrwerk Prima Plus über das Internet, Magnet neu entweder über die DVD-ROM, die mit dem Lehrwerk kostenlos angeboten wird, oder als Tablet-Version über ein kostenpflichtiges Programm angewendet werden.

Hinsichtlich der Kommunikationsmöglichkeiten d.h. des Agierens und Reagierens bieten die Lehrwerke unterschiedliche Anwendungen an. So kann die Anwendungen von

Schritte International Neu einseitig genutzt werden. Prima plus gestatten zwar Materialaustausch unter den Nutzern aber im Sinne einer Kommunikation findet keine Interaktion statt. Magnet neu dagegen bietet nur durch die Tablet-Version Möglichkeiten zu einer Interaktion, bei dem LernerInnen untereinander und mit den Lehrenden Informationen austauschen können.

Die Ziele und Erfolge der drei Lehrwerke dienen dem Verständnis und der Kommunikation im sprachlichen Sinne. Wenn der Unterricht richtig geplant und systematisch bearbeitet werden kann bieten alle drei Lehrwerke je nach Bedürfnis der LernerInnen unterschiedliche Anwendungsmöglichkeiten für die Bereiche, für die sie sich spezialisiert haben, in diesem Fall konzentrieren sich alle drei Lehrwerke auf das Hören und Sprechen, gute Chancen zum eigenständigem Lernen, die auch Lehrenden entlasten können.

Digitale Lehrwerke sind im Grunde genommen, die Abbildungen der Printversionen. Sie können aber sowohl zu Hause als auch im Klassenzimmer an sogenannten Whiteboards, interaktiver Schultafel oder über einen Beamer und PC Nutzung finden können. Vorausgesetzt ein Internetanschluss ist vorhanden. Aber auch dafür haben Verlage gesorgt. So sind manche Lehrwerke über einen USB-Stick, Smartphone oder Tablet, nach dem Herunterladen, auch offline verfügbar.

Wenn beachtet wird, dass das Bildungsministerium der Türkei (MEB) in Nahe Zukunft vorhat alle Schüler der ab der 9. Klasse mit Notebooks auszustatten, kann damit gerechnet werden, dass auch die Voraussetzungen für die Nutzung und Verbreitung digitaler Lehrwerke geschaffen werden können.

So ist die Erkundung der bereits vorhandenen Lehrwerke eine Voraussetzung für die Anwendung im Fremdsprachenunterricht eine Wegweisung. Aus diesem Blickpunkt heraus kann es für regional ausgearbeitete Lehrwerke auch ein Anhaltspunkt erweisen.

5.2.Empfehlungen

Nach den Schlußfolgerungen können folgende Empfehlungen gemacht werden: In diese Arbeit wurden die vier Fertigkeiten untersucht, weitere Untersuchungen können z. B. in den Teilbereichen der Grammatik, Phonetik, Landeskunde, Textverarbeitung, sowie für die Lese – und Schreibfertigkeit durchgeführt werden.

Ausgehend von den untersuchten Lehrwerken kann die Entwicklung regionaler Lehrwerke unterstützt und zur Erweiterung der Lehrwerke hinsichtlich der multimedialen Möglichkeiten beigetragen werden.

Durch die Vermittlung der erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten über die Nutzung digitaler Ressourcen können Bildungs- und Lehrumgebungen moderner und zeitgerechter gestaltet werden.

Diese Arbeit kann desweiteren auf andere Fremdsprachen, die zur Zeit in der Türkei gelehrt wird, erweitert werden.

QUELLENVERZEICHNIS

- Adıyaman, Z. (2002). Uzaktan Eğitim Yoluyla Yabancı Dil Öğretimi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology TOJET*, 1 (1), 92-97.
- Alm, A. (2007). Motivationstheoretische Grundbedingungen für den erfolgreichen Einsatz von Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht, *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 12 (1), 2007, 1-23.
- Ammon, U. (2010). Welche Rolle spielt Deutsch international? <https://www.deutschland.de/de/topic/wissen/bildung-lernen/welche-rolle-spielt-deutsch-international>. (zugegriffen am 01.07.2015)
- Amtsblatt der Europäischen Union. (2006). Schlüsselkompetenzen für lebensbegleitendes Lernen, Empfehlung der Europäischen Parlament und des Rates vom 18. Dezember, L 394; 16.
- Arras, U. (2009). Kompetenzorientierung im Fremdsprachenunterricht, *Pandaemonium germanicum*, 206-217 – <http://www.scielo.br/pdf/pg/n14/a11.pdf> (Zugriff, am 28.01.2016)
- Balcı, E. (2017). *Perceptions on Blended Learning: A Study on Student and Instructor Experiences in an English Preparatory Program*, Master's Thesis, Institute of Educational Sciences Department of Foreign Languages, Pamukkale Üniversitesi.
- Baumgartner, P. (1997). Didaktische Anforderungen an (multimediale) Lernsoftware. In: (Hrsg. L. J. Issing; P. Klimsa) *Information und Lernen mit Multimedia*, 2. Überarbeitete Auflage. Weinheim: Psychologie-Verl.-Union, 241-252.
- Baumgartner/P., Häfele/H., et al. (2004). Lernplattformen für das Corporate eLearning. In: (Hrsg.: Hugl, U.; Laske, S.) *Virtuelle Personalentwicklung. Status und Trends IuKT-gestützten Lernens*. Wiesbaden: Gabler Edition Wissenschaft, 95-117.
- Beck, K., (2015), Kommunikationswissenschaft, 4. überarbeitete Auflage. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft GmbH, 81-85.
- BITKOM (2011). Jugend 2.0. *Eine repräsentative Untersuchung zum Internetverhalten von 10- bis 18-Jährigen*, 38. <https://www.bitkom.org/noindex/Publikationen/2011/Studie/Studie-Jugend-2-0/BITKOM-Studie-Jugend-20.pdf>. (Zugriff, am 13.10.2016)

- BLK Bund-Länder-Kommission (2001). Lebenslanges Lernen. Programmbeschreibung und Darstellung der Länderprojekte Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (DIE) *Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung*, Heft 88, Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission, Bonn, 1-19. <http://www.blk-bonn.de/papers/heft88.pdf>, (Zugriff, am 01.01.2016)
- BLK Bund-Länder-Kommission (2004). Strategie für lebenslanges Lernen in der Bundesrepublik Deutschland. *Materialien zur Bildungsplanung und zur Forschungsförderung*. Heft 115 Geschäftsstelle der Bund-Länder-Kommission, Bonn, 32-34. <http://www.blk-bonn.de/papers/heft115.pdf> (Zugriff, am 01.01.2016)
- BMBF (2006). (Hrsg.: Bundesministerium für Bildung und Forschung): Berichtssystem Weiterbildung IX. *Integrierter Gesamtbericht zur Weiterbildungssituation in Deutschland*. https://www.bmbf.de/pub/berichtssystem_weiterbildung_neun.pdf (Zugriff, am 01.01.2016)
- Bräutigam/L., Schneider/W. (2003). Projektleitfaden Software-Ergonomie, Hessisches Ministerium für Wirtschaft, Verkehr und Landesentwicklung, Wiesbaden: Werbedruck GmbH Horst Schreckhase, ISBN 3-936598-43-6.
- Breitner, A., Welling, S., Stolpmann, B.E. (2010). Medienkompetenz in der Schule, Integration von Medien in den weiterführenden Schulen in Nordrhein-Westfalen, Schriftenreihe Medienforschung der Landesanstalt für Medien Nordrhein-Westfalen, Band 64, Düsseldorf : Vistas Verlag GmbH, , 30-31
- Bundes Ministerium für Bildung und Forschung (2002). Das Europäische Jahr der Sprachen 2001 „*Sprachen öffnen Türen*“ Herausgeber Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) Referat Öffentlichkeitsarbeit 53170 Bonn
- Burkhardt/H. Steger/H. Wiegand, E. (1999). *Medienwissenschaft* — Ein Handbuch zur Entwicklung der Medien und Kommunikationsformen, Band. 1. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft, Nr. 15. Berlin: W. de Gruyter.
- Börner/ E., Groot-Wilken (2013). *Hörverstehen, Leseverstehen, Sprechen, Diagnose und Förderung von sprachlichen Kompetenzen im Englischunterricht der Primarstufe*, Münster: Waxmann Verlag GmbH, 43.
- Comenius-Institut (2004). Reform der sächsischen Lehrpläne, *Fachübergreifender und fächerverbindender Unterricht*, 2-7.

- Çakır, M. (2002). "Die aktuelle Lage und Zukunftsperspektive des Deutschen als Fremdsprache in der Türkei," *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online]*, 7 (2), <https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-07-2/beitrag/cakir1.htm>. (Zugriff am 25.05.2015)
- Çakır, Mustafa, (2009). XIV.Internationale Tagung der Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer, Jena-Weimar, 3.bis 8. August, 1-22.
- Çakır, M. (2017). Deutsch als Fremdsprache durch Fernunterricht in der Türkei 12, Eskişehir, *Diyalog: Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*. 2017/1, 131-150.
- Çetintaş, B. (2009). Der Fremdsprachenunterricht in der Türkei auf dem Weg zur Europäischen Mehrsprachigkeit. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, (H. U. Journal of Education)*, 37, 11-23. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/hunefd/article/view/5000048442/5000045762>. (Zugriff, am 16.06.2015)
- Çetintaş, G. B. (2015). Aktuelle Regelungen zum Sprachen-Unterricht an den türkischen Grund-und Mittelschulen, in: *AMuSE- Approaches to Multilingual Schools in Europe, Institute for Communication and Multilingualism, Eds.*, EURAC Research, Bozen, 1-24.
- Dittmar, J.F. (2011). Berliner Schriften zur Medienwissenschaft. *Grundlagen der Medienwissenschaft*. Zweite erweiterte und korrigierte Auflage 8, Berlin: Verlag der TU.
- Durukafa, G., Kahramantürk, K. (2001). Die Zukunftsperspektive des Deutschen in der Türkei. (Hrsg.: Çakır, M.) *Fremdsprachenunterricht und die Stellung des Deutschen in der Türkei*. Aachen: Shaker Verlag, 207-215.
- Erpenbeck, J. (2002). *Kompetenz und Performanz im Bild moderner Selbstorganisationstheorie*, Dokumentation 4. BIBB-Fachkongress, Berufsbildung für eine globale Gesellschaft Perspektiven im 21. Jahrhundert
- Erpenbeck/J., Sauter/S., Sauter/W. (2015). *Essentials, E-Learning und Blended Learning, Selbstgesteuerte Lernprozesse zum Wissensaufbau und Qualifizierung*, Wiesbaden: Springer Fachmedien, 16.

- Europarat / Rat für kulturelle Zusammenarbeit (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Hg. v. Goethe Institut Inter Nationes, der ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK), der Schweizerischen Konferenz der Kantonalen Erziehungsdirektoren (EDK) und dem österreichischen Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur, Langenscheidt: (BMBWK), Berlin, München, Wien, Zürich, New York.
- Gabler Wirtschaftslexikon, Stichwort: Crossmedia, online im Internet:
<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/81345/crossmedia-v7.html>.
 (Zugriff am 11.08.2016)
- Gabler Wirtschaftslexikon, Stichwort: Benutzerfreundlichkeit, online im Internet:
<http://wirtschaftslexikon.gabler.de/Archiv/75615/benutzerfreundlichkeit-v9.html>.
 (Zugriff, am 01.02.2018)
- Genç, A. (2004). Türkiye’de ilk ve ortaöğretim okullarında yabancı dil öğretimi. *Kırgızistan-Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10, 107-111.
- Genç, A. (2006). Ein geschichtliches Panorama des Deutschen als Fremdsprache in der Türkei, Sprachenzentrum, Westfälische Wilhelms-Universität, Münster
- Gesetz zum Schutz der Teilnehmer am Fernunterricht, (1976)
 Fernunterrichtsschutzgesetz (Fern USG).
<http://www.gesetze-im-internet.de/bundesrecht/fernusg/gesamt.pdf>.
 (Zugriff, am 01.03.2018)
- Henning, P.A. (2007). *Taschenbuch Multimedia*, 4. Auflage. Baden, 19-20.
- Hess, H.W. (2006). „E-Learning“ *Fakten und Fiktionen*, Info DaF 4/33, 305-328.
- Heuer/U., Botzat/T., Meisel/K. (2001), *Neue Lehr- und Lernkulturen in der Weiterbildung*, Hrsg. Institution: Deutsches Institut für Erwachsenenbildung, Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag GmbH & Co. K.
- Hickethier, K. (2003). *Einführung in die Medienwissenschaft*, 2. Auflage, Verlag J.B. Metler, Weimar, Stuttgart, 15-20.
- Holzinger, A. (2013). *L3T - Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien*, <http://l3t.tugraz.at/HTML/usability/>. (Zugriff am 12.02.2018)

- Kerres, M. (2002). Technische Aspekte multi- und telemedialer Lernangebote, (Hrsg. Issing, L. J. & Klimsa, P.) *Information und Lernen mit Multimedia Lehrbuch für Studium und Praxis*, Weinheim: Beltz PVU, 19-27.
- Kerres, M. (2003). Wirkungen und Wirksamkeit neuer Medien in der Bildung. In: (Hrsg.: R. K. Keil-Slawik, M; R., Kerres.) *Education Quality Forum. Wirkungen und Wirksamkeit neuer Medien*, Münster: Waxmann.
- Kerres, M. (2005). Gestaltungsorientierte Mediendidaktik und ihr Verhältnis zur Allgemeinen Didaktik. In: (Hrsg.: Dieckmann/B., Stadtfeld/P.) *Allgemeine Didaktik im Wandel*. Heilbrunn: Klinkhardt Verlag.
- Kerres, M. (2008). Mediendidaktik. In: (Hrsg.: Sader, U. von Gross, F., Hugger, K.U.) *Handbuch Medienpädagogik*, Wiesbaden: VS Verlag, 116-122.
- Koller, A., Sitte, C. (2005). Blended Learning mit community.schule.at – *Anregungen für den Einsatz von Community- und Lernplattformen im GW-Unterricht*.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaften (1995). Weißbuch zur allgemeinen und beruflichen Bildung, Lehren und Lernen, Auf dem Weg zur kognitiven Gesellschaft, Brüssel.
- Kommission der Europäischen Gemeinschaft (2001). Mitteilung Kommission. Einen europäischen Raum des lebenslangen Lernens schaffen. Brüssel, 33-34.
- König, E. (2004). Das Deutsche: Von der Weltsprache zu einer europäischen Sprache unter vielen, In: Germanistische Mitteilungen, 59 / 2004, 5-18.
- Kraft, S. (2003). Blended Learning – ein Weg zur Integration von E-Learning und Präsenzlernen, REPORT Literatur- und Forschungsreport Weiterbildung 2: Erfahrungen mit Neuen Medien, 43-52, <http://www.die-bonn.de/id/1812> (Zugriff am 20.08.2015).
- Kuhlmann/A., Sauter/W. (2008). Innovative Lernsysteme, Kompetenzentwicklung mit Blended Learning und Social Software, Heidelberg: Springer Verlag, 11-19.
- Kulbe, A. (2009). Grundwissen Psychologie, Soziologie und Pädagogik. *Lehrbuch für Pflegeberufe*, Stuttgart: Verlag Kohlmeier, 64-65.
- Kübler, H.D. (2000). Mediale Kommunikation, Grundlagen der Medienkommunikation Band 9, Tübingen: Max Nimeyer Verlag.
- Launer, R. (2008). *Blended Learning im Fremdsprachenunterricht. Konzeption und Evaluation eines Modells*, Philosophie an der Ludwig-Maximilians-Universität Dissertation, München.

- Huber, E. (2006). (Hrsg.: Bredel/U., Günter/H., Koltz/J., Siebert-OTT/ G.), Sprachunterricht und Sprachdidaktik in der Türkei. Didaktik der Deutschen Sprache. Ein Handbuch. 2. Teilband. Paderborn: Ferdinand Schöningh Verlag, 942-950.
- Hüther/J., Schorb/B. (2005). Neue Medien: Grundbegriffe Medienpädagogik, 4., München: Kopaed Verlags GmbH, 345-351.
- Issing, K., Ludwig, J. (1994). Von der Mediendidaktik zur Multimedia-Didaktik. Unterrichtswissenschaft. *Zeitschrift für Lernforschung*, 22. Jahrgang, Heft 3, 267-284.
- Issing, K. (2002). *Information und Lernen mit Multimedia und Internet*, Weinheim: Psychologie Verlags Union, 45-62.
- Jin, F. Rohrmann, L. Zbrankova, M. (2016) *prima plus, Deutsch für Jugendliche, Kursbuch*, 2. Auflage, 3. Druck, Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH.
- Jin, F. Rohrmann, L. Zbrankova, M. (2016) *prima plus, Deutsch für Jugendliche, Arbeitsbuch mit CD-ROM*, 2. Auflage, 3. Druck, Berlin: Cornelsen Schulverlage GmbH.
- Kaptı, Ü. (2006). *Deutsch als Zweite Fremdsprache nach Englisch. Eine Repräsentativuntersuchung über den Einfluss des bereits gelernten englischen Vokabulars auf den lexikalischen Gebrauch der deutschen Sprache*. Yayınlanmış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karacan, H. (2012). *Türkiyede Rusça Öğreniminin ve Öğretiminin Yeri*. Yayınlanmış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bat Dilleri ve Edebiyatları (Rus Dili ve Edebiyatı), Ankara.
- Karasu/G., Kürkçüoğlu/F. Ş. (2013) The Teaching of German as a Foreign Language in Consideration with The Reforms in Turkey. 3rd International Conference on Foreign Language Teaching and Applied Linguistics. Sarajevo: IBU Publications, 701-716.
- Kerres M. (1998). *Multimedia und Telemediale Lernumgebung*. München: Oldenburg, 15-16.
- Kerres, M. (1999). Didaktische Konzeption mulitmedialer und telemedialer Lernumgebungen. In: *HMD - Praxis der Wirtschaftsinformatik* Heft 205, 9-21.

- Launer, R. (2010). Blended Learning für den Fremdsprachenunterricht aus Perspektive der Wirksamkeitsforschung (Hrsg.: Hahn/N., Roelcke, T.) *Grenzen überwinden mit Deutsch*, 37. Jahrestagung des Fachverbandes Deutsch als Fremdsprache an der Pädagogischen Hochschule Freiburg/Br. Materialien Deutsch als Fremdsprache Band 85 Universitätsverlag.
- Malaka/R., Hutz/A., Hußmann/H. (2009). Medieninformati, Einführung, München: ein Imprint der Pearson Education Deutschland GmbH, 49-85.
- Mandl, H., Krause, U. (2001). *Lernkompetenz für die Wissensgesellschaft*. In: Lehrstuhl für empirische Pädagogik und pädagogische Psychologie. Forschungsberichte 145, 2-30.
- Mayring P. (2000). Qualitative Inhaltsanalyse. In: *Forum Qualitative Sozialforschung, Theorien, Methoden, Anwendungen*, 1 (2), 7-19.
- Motta, G. (2014). *Magnet neu A.1,1, Deutsch für junge Lernende*, Internationale Ausgabe, 1. Auflage, Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart.
- Niebißsch, D., Penning-Hiemstra, S., Specht, F., Bovermann, M., Pude, A., Reimann, M. (2016). *Schritte International Neu*, Deutsch als Fremdsprache, Kurs und Arbeitsbuch, 1. Auflage, Hueber Verlag GmbH & Co. KG. München Deutschland.
- Niegemann, H. M., Domagk, S., Hessel, S., Hein, A., Hupfer, M. & Zobel, A. (2008): *Kompendium E-Learning*: Berlin, Heidelberg: Springer-Verlag, 3-4.
- Paschen/H., Wingert/B., Coenen/C., Banse/G. (2002). Kultur-Medien-Märkte, *Medienentwicklung und Kulturelle Wandlung*, Berlin: TAB, 38-39.
- Paschen/H., Banse/G., Coenen/C., Wingert/B. (2011). *Neue Medien und Kultur, Bisherige und zukünftige Entwicklung neuer Medien auf den Kulturbegriff, die Kulturwirtschaft und den Kulturbetrieb*, Arbeitsbericht 74.
<https://www.tab-beim-bundestag.de/de/pdf/publikationen/berichte/TAB-Arbeitsbericht-ab074.pdf> . (Zugriff 11.08.2016).
- Polat, T. (1999). Zur Stellung und Rolle der deutschen Sprache bei der Entwicklung einer zukunftsbezogenen Fremdsprachenpolitik in der Türkei, (Hrsg. Albert von Raasch), *Deutsch und andere Fremdsprachen-internationale Länderberichte Sprachpolitische Analysen-Anregungen*, Amsterdam: Atlanta GA, 133-138.

- Polat, T., Tapan, N. (2005). Deutsch als Fremdsprache in der Türkei: Aktuelle Entwicklungen (Universität Istanbul)
<https://zif.spz.tu-darmstadt.de/jg-10-2/beitrag/TapanundPolat1.htm>
 (Zugriff am 09.07.2015).
- Polat/T., Tapan/N. (2010). *Probleme und Potanziale des Deutschen als Fremdsprachen in der Türkei*, Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi 14, 7(2), 91-108.
- Petko/D., Uhlemann/A., Büeeler/U. (2009). Blended Learning in der Ausbildung von Lehrpersonen, In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung, Blended Learning Untersuchungen, 188-194.
- Reinmann-Rothmeier, G. (2003). *Didaktische Innovation durch Blended Learning*, Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule, Bern: Verlag Hans Huber.
- Reinmann, G. (2011). Lehren und Lernen mit Medien, Studententext Didaktisches Design. München. <http://lernen-unibw.de/studententexte> . (Zugriff am 18.08.2015)
- Reinmann-Rothmeier/G., Mandl/H. (1999). *Unterrichten und Lernumgebungen gestalten* (Forschungsbericht Nr. 60). München: Ludwig-Maximilians-Universität München, Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie und Empirische Pädagogik.
- Resmi Gazete (2013). MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği, Amtsblatt Nummer 28758, Absatz 2, Artikel 7.
- Rösler, D., Würffel, N. (2010)., Blended Learning im Fremdsprachenunterricht, *Blended Learning Kombiniertes Lernen im Fremdsprachenunterricht*, Fremdsprache Deutsch Heft 42, München: Langenscheidt Verlag, 5-11.
- Sander, J. (1999) Mediengestütztes Bildungsmanagement: Virtuelle Welten für Unternehmen, Wiesbaden: Springer Fachmedien GmbH., erschienen bei Betriebswirtschaftsverlag, Dr Th. Gabler GmbH und Deutscher Universitäts Verlag GmbH., 43-44.
- Schnotz, W. (2001). Wissenserwerb mit Multimedia, *Unterrichtswissenschaft Zeitschrift für Lernforschung*, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft Informationszentrum (IZ) Bildung, Frankfurt am Main, 292-318.
- Sommerfeld/H., Höllermann/P. (2016). *Trendstudie Fernstudium 2016*, Ergebnisse der Fernstudienumfrage 2016 zur Aktuellen Trends und Entwicklungen in Deutschsprachigen Fernstudienprogrammen, 6-7.
<https://www.trendstudie-fernstudium.de/download> . (Zugriff, am 09.05.2017)

- Tapan, N. (1998). Studien zur deutschen Sprache und Literatur, Zum Stand des Faches Deutsch in der Türkei, 10, 115-127.
<http://journals.istanbul.edu.tr/iuaded/article/view/1023015653>
(Zugriff, am 09.07.2017)
- T.C. Başbakanlık (2005,2015). Türkiye İstatistik Kurumu, Haber Bülteni, Hane Halkı Teknoloji Kullanımı Araştırması, Sayı 179, 18660
<http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=1>. (Zugriff, am 18.08.2015)
- T.C. MEB. Fatih-Projesi offizielle Seite,
<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=2>, (Zugriff am 18.08.2015).
- T.C. MEB. (1983). Mevzuat, Yabancı Dil Eğitimi ve Öğretimi Kanunu, Kanunun Numarası 2923, Sayı 18196, Cilt5, 22, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/136.html>,
(Zugriff am 01.08.2015).
- T.C. MEB. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, Kabul Tarihi: 14.06.1973, Kanun Numarası: 1739, Yayınlandığı Resmi Gazete Sayı 14574, Tertip: Cilt: 12, 23-42
http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html,
(Zugriff, am 01.08.2015).
- T.C. MEB. (2006). Ortaöğretim Genel Müdürlüğü,
http://ogm.meb.gov.tr/istat_okltur.asp. (Zugriff am 01.08.2015).
- T.C. MEB. (2014). Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği
http://ogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/19093825_ynetmelikdeiiklil.pdf.
(Zugriff am 01.08.2015).
- T.C. MEB (2013). Talim Terbiye Başkanlığı, İlköğretim Kurumları, (İlkokul, Ortaokul) Haftalık Ders Çizelgesinin Ortaokul Kısımında Değişiklik yapılması, Talim Terbiye Kurulu Kararı, Sayı.22.
- T.C. MEB. (2014). Talim Terbiye Başkanlığı, Ortaöğretim Kurumları, Haftalık Ders Çizelgeleri, <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>,
(Zugriff am 01.08.2015).
- T.C. MEB. (2011). Talim Terbiye Kurulu, Ortaöğretim Kurumları Almanca Dersi Öğretim Programları, Karar Sayı 119, 3,
<http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=169>.
(Zugriff, am 03.09.2015).

- TUIK. (2004-2015). Bilgi Toplumu İstatistikleri. Bilişim Teknolojileri Kullanımı, http://www.tuik.gov.tr/PreIstatistikTablo.do?istab_id=1615.
(Zugriff am 18.08.2015)
- Tulodziecki, G. (1997). Medien in Erziehung und Bildung. *Grundlagen und Beispiele einer handlungs- und entwicklungsorientierten Medienpädagogik*. 3. Auflage, Bad Heilbrunn: Klinkhardt
- Walker, U. (2010). So fern und doch so nah: Präsenz und Interaktion im netzgestützten DaF-Fernunterricht in Neuseeland, ISSN 1470 – 9570, 39-41.
- Weidenmann, B. (1997). Multimedia: Mehrere Medien, mehrere Codes, mehrere Sinneskanäle? Unterrichtswissenschaft, Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF) Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft Informationszentrum (IZ) Bildung, 25. Jahrgang, Heft 3, Frankfurt am Main, 197-206.
- Weidemann, B. (2011). Multimedia, Multicodierung und Multimodalität beim Online-Lernen. In: (Hrsg.: Klimsa/P., Issing/L. J): Online-Lernen. Handbuch für Wissenschaft und Praxis, 2, München: Oldenburg, 73-86.
- Weinert, F. E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – Eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: (Hrsg.: Weinert, F. E.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim: Beltz.
- Wicke, R.E. (2013). *Fächerübergreifender Deutsch-als-Fremdspracheunterricht als Brücke zum deutschsprachigen CLIL*. Praxisnahe Hinweise und Vorschläge für Lehrer-bildung und Unterrichtsgestaltung mit besonderem Bezug zu (Deutschen) Schulen im Ausland, Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache, Jg. 18, Nr. 2, 27-36.
- Wildi-Yune, C. Cordero, C. 2015. Corporate Education, Digitales Lernen in Unternehmen, Wie wird es „richtig“ umgesetzt?
<https://assets.kpmg.com/content/dam/kpmg/pdf/2015/09/digitales-lernen-in-unternehmen-KPMG-2015.pdf> . (Zugriff am 07.08.2016).
- Winkler, H. (2004). Mediendefinition. In: Medienwissenschaft - Rezensionen, Reviews, Nr.1 104, 9-27.
- Yolcu, H. (2015). Harmanlanmış (Karma) Öğrenme ve Uygulama Esasları, Blended Learning and its Applications, *International Journal of Social Science*, Number: 33, 255-260.

LEBENS LAUF

Name Nachname : Çiğdem GÜRSEL DONDEMİR.

Fremdsprachen : Almanca, İngilizce, Fransızca

Geburtsort/Geburtsdatum : Eskişehir/07.08.1965

E-Posta : cgdondemir@anadolu.edu.tr

Bildungslaufbahn : Anadolu Universität, Pädagogische Fakultät
1989 Lehramt Deutsch

Berufslaufbahn: : MEB, März 1998- November 2004 als Klassenlehrerin
Seit 2004 als Deutschlehrerin tätig

- Veröffentlichung

Gürsel Dondemir, Ç., Başdemir, H.S. (2014). Die Anwendung von Social Media im Fremdsprachenunterricht am Beispiel von 'Twitter' Microblogging. *Diyalog Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik*, Cilt 2 (1), S.128-143.