

**TÜRKISCHE REPUBLIK  
ÇUKUROVA - UNIVERSITÄT  
SOZIAL WISSENSCHAFTLICHES INSTITUT  
ABTEILUNG FÜR DEUTSCHDIDAKTIK**

**DER EINFLUSS DES KOOPERATIVEN LERNENS AUF DIE  
SCHREIBFERTIGKEIT IM DEUTSCHEN**

**Erdal KAÇAR**

**DISSERTATION**

**ADANA / 2020**

**TÜRKISCHE REPUBLIK  
ÇUKUROVA - UNIVERSITÄT  
SOZIAL WISSENSCHAFTLICHES INSTITUT  
ABTEILUNG FÜR DEUTSCHDIDAKTIK**

**DER EINFLUSS DES KOOPERATIVEN LERNENS AUF DIE  
SCHREIBFERTIGKEIT IM DEUTSCHEN**

**Erdal KAÇAR**



|                     |                                          |
|---------------------|------------------------------------------|
| <b>Betreuer:</b>    | <b>Assist. Prof. Dr. Ali Sami AKSÖZ</b>  |
| <b>Begutachter:</b> | <b>Dr. habil. phil. Yasemin DARANCIK</b> |
| <b>Begutachter:</b> | <b>Assist. Prof. Dr. Sabahattin ÇAM</b>  |
| <b>Begutachter:</b> | <b>Prof. Dr. Bülent KIRMIZI</b>          |
| <b>Begutachter:</b> | <b>Assist. Prof. Dr. Ahmet DÖNGER</b>    |

**DISSERTATION**

**ADANA / 2020**

## ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. .... / .... / 20...

İMZA

Adı Soyadı

## **ZUSAMMENFASSUNG**

### **DER EINFLUSS DES KOOPERATIVEN LERNENS AUF DIE SCHREIBFERTIGKEIT IM DEUTSCHEN**

**Erdal KAÇAR**

**Dissertation, Institut für Sozialwissenschaften, Abteilung für Deutschdidaktik**

**Betreuer: Assist. Prof. Dr. Ali Sami AKSÖZ**

**September, 2020, 238 Seiten**

Im Allgemeinen gibt es zu wenige Studien über ‚Kooperatives Schreiben‘ im Fremdsprachenunterricht. Es gibt viele Gründe dafür, aber der bekannteste ist die Komplexität kooperativer Schreibprozesse. Wird in der Fremdsprachendidaktik von kooperativem Schreiben gesprochen, so ist damit das Schreiben in der Gruppe oder das Produzieren von Texten im Team gemeint. In dieser Arbeit wurden auf die Vorteile und Schwierigkeiten des kooperativen Schreibens eingegangen und es wurde versucht die folgenden Fragen zu beantworten.

1. Welche Probleme tauchen bei der Schreibfertigkeit auf und wie kann man diese Probleme beseitigen?
2. Lernen die Lernenden miteinander oder gegeneinander?
3. Beeinflusst und erweitert das ‚kooperative Lernen‘ die Schreibfertigkeit im Fremdsprachenunterricht?
4. Inwieweit ist das ‘kooperative Lernen’ für die Lernenden im universitären Bereich geeignet und hilfreich?
5. Inwiefern kann der Schreibprozess im Fremdsprachenunterricht durch Kooperatives Lernen unterstützt werden?
6. Gibt es einen signifikanten Unterschied zwischen den kooperativen und herkömmlichen Lernmethoden im Fremdsprachenunterricht?

Im theoretischen Teil der Forschung wurden ‘Kooperatives Lernen’, die historischen Vorläufer, bisher durchgeführte Forschungen, kooperative Ansätze und ihre Vertreter, traditionelles Lernen, Textsorten und Schreibfertigkeiten ausführlich erläutert. Im empirischen Teil der Forschung wurden die Durchführung in der Untersuchungs- und Kontrollgruppe, die Analyse der schriftlichen Produkte und die

Ergebnisse der Studie erläutert. Die Probanden waren die Lernenden der ersten Klasse, die im Wintersemester 2017-2018 an der Abteilung - Deutsch als Lehramt der Pädagogischen Fakultät der Çukurova Universität/Adana studieren. Als Messinstrument wurden der Vortest (siehe Anhang 4), der Nachtest (siehe Anhang 4), die Zwischenprüfung und die Leistungstests der Lernenden über die Textsorten Inhaltsangabe, Lebenslauf und Erörterung benutzt. Die schriftlichen Produkte wurden anhand des „Basiskatalogs zur Textbeurteilung“ von Mrotzek und Böttcher (2015, S. 132) bewertet und die erhobenen Daten wurden mit dem SPSS Statistikprogramm analysiert. Darüber hinaus wurden die schriftlichen Produkte anhand der „Bewertungskriterien Schreiben“ vom Goethe Institut interpretiert. Die von Lernenden produzierten Schreibprodukte wurden nach den Kriterien „Grammatikalität“, „Orthografie“, „Interpunktionen“, „Wortwahl / Satzbau“, „Gesamtidee - Umfang/Relevanz“ und „Textmuster / Textaufbau“ bewertet. Zusätzlich enthalten der Vortest und der Nachtest zwei andere Kriterien wie „Richtig/Falsch“ und „Sensibilisierung auf Wort, Satz und Orthografie (SWSO) Ebene“.

Die Untersuchungsergebnisse haben gezeigt, dass ‚Kooperatives Lernen‘ auf die Schreibfertigkeit im Deutschen als Fremdsprache einen signifikanten Einfluss hat. Es wurde festgestellt, dass die kooperativen Lernformen im Gegensatz zu individuellen und kompetitiven Lernformen in der Türkei mehr zum Einsatz kommen sollten.

**Schlüsselwörter:** Kooperatives Lernen, Gemeinsames Lernen, Schreibfertigkeit, Textsorten, DaF-Unterricht.

## ÖZET

### İŞBİRLİKLİ ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ALMANCA YAZILI ANLATIM BECERİLERİNE ETKSİ

**Erdal KAÇAR**

**Doktora Tezi, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı**

**Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Ali Sami AKSÖZ**

**Eylül, 2020, 238 Sayfa**

Yabancı dil öğretiminde işbirlikli yazma ile ilgili genel olarak çok az sayıda çalışma mevcuttur. Bu durumun birçok sebebi vardır ancak en çok bilineni işbirlikli yazmanın karmaşık olmasıdır. Yabancı dil eğitiminde işbirlikli yazmadan bahsedildiğinde grup içerisinde yazma veya takım içinde metinlerin üretilmesi anlaşılmaktadır. Bu çalışmada işbirlikli yazma yönteminin avantajları ve dezavantajları araştırılmış olup; aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Yazma becerilerinde hangi problemler ortaya çıkmaktadır ve bu problemler nasıl giderilebilir?
2. Öğrenciler birlikte öğreniyorlar mı yoksa birbirlerini rakip olarak mı görüyorlar?
3. İşbirlikli öğrenme yöntemi yabancı dil öğreniminde öğrencilerin yazma becerilerini etkiliyor mu ve geliştiriyor mu?
4. İşbirlikli öğrenme yöntemi yazma becerilerinin geliştirilmesinde üniversitede okuyan öğrencilere ne kadar uygundur ve yardımcı olmaktadır?
5. Yabancı dil öğretiminde yazma becerileri ne kadar desteklenebilir?
6. Yazma becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel öğretim ile işbirlikli öğretimin etkisi arasında anlamlı bir fark var mıdır?

Araştırmanın teorik bölümünde işbirlikli öğrenme yönteminin ortaya çıkışı, savunucuları, bugüne kadar yapılan araştırmalar, işbirlikli öğrenme teknikleri, geleneksel eğitim, metin türleri ve dört dil becerisinden olan yazma becerisi detaylı olarak açıklanmıştır. Araştırmanın uygulama kısmında ise Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Ana Bilim Dalı 2017-2018 güz dönemi birinci sınıf öğrencilerinden oluşan deney ve kontrol gruplarında yapılan çalışmalara değinilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak öntest, sontest, ara sınav (vize) ve

ayrıca her metin türü (İçerik, Özgeçmiş ve Tartışma) sonunda yapılan değerlendirme sınavları kullanılmıştır. Araştırmadaki verilerin analiz ve değerlendirilmesinde Mrotzek ve Böttcher (2015, S. 132) tarafından geliştirilen değerlendirme kriterleri kataloğu (Basiskatalog zur Textbeurteilung) kullanılmış olup, bulguların değerlendirilmesinde Spss istatistik programı kullanılmıştır. Ayrıca yazılı ürünler Alman Kültür Merkezi'nin (Goethe Institut) yazma becerileri değerlendirme formu (Bewertungskriterien Schreiben) vasıtasıyla yorumlanmıştır. Öğrencilerin üretmiş oldukları metinler dilbilgisi, noktalama işaretleri, yazım yanlışları, kelime seçimi/cümle yapıları, ana düşünce ve metin yapısı bağlamında değerlendirilmiştir. Bu kriterlerin yanı sıra öntest ve sontestin uygulama aşamasında ilave iki madde (yazım yanlışını bulma, yan yana dizili harflerden metin oluşturma) eklenmiştir.

Yapılan yarı deneysel araştırma sonucunda işbirlikli öğrenme yönteminin yabancı dil yazma becerilerinin geliştirilmesinde geleneksel öğrenme yöntemlerine göre daha çok katkı sağladığı tespit edilmiştir. Türkiye'de uygulanan yarışmacı ve bireysel öğrenme/öğretme yöntemlerinin aksine işbirlikli öğrenme yöntemine daha çok ağırlık verilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** İşbirlikli Öğrenme, Birlikte Öğrenme, Almanca Yazma Becerileri, Metin Türleri.

## VORWORT

Mein großer Dank gilt Herrn Assist. Prof. Dr. Ali Sami AKSÖZ für seine Betreuung bei der Durchführung der Untersuchung und Unterstützung beim Schreibprozess der Arbeit.

An dieser Stelle möchte ich mich besonders bei meinem Abteilungsleiter Herrn Prof. Dr. Tahir BALCI für seine Unterstützung bedanken.

Meinen ganz speziellen Dank möchte ich auch Dr. habil. phil. Yasemin DARANCIK zum Ausdruck bringen, die mich während meines Studiums immer ermutigt hat und für gute Lösungen bereit war.

Ebenfalls möchte ich auch Herrn Assist. Prof. Sabahattin ÇAM danken, der mich mit Geduld beim empirischen Teil dieser Arbeit unterstützte.

Ganz herzlich bedanke ich mich bei meinen lieben Arbeitskollegen Prof. Dr. Munise YILDIRIM, Prof. Dr. Ergün SERİNDAG, Assist. Prof. Dr. H. Osman Aslan, Assist. Prof. Dr. Cavidan ÇÖLTÜ İMREN, Assist. Prof. Dr. İlker ÇÖLTÜ, wissenschaftliche Mitarbeiterin Aise SEZİK und DAAD-Lektorin Dunja SCHULA, weil sie durch hilfreiche Gespräche und Auskünfte Beiträge für die vorliegende Arbeit geleistet haben. Ich bedanke mich herzlich auch bei Herrn Prof. Dr. Sedat UÇAR und Lekt. Özgür PEKER nicht nur für die freundliche und hilfreiche Unterstützung, sondern auch für die informativen Gespräche und für die wertvollen Vorschläge.

Schließlich möchte ich meinen persönlichen Dank auch meiner lieben Ehefrau Hacer KAÇAR, meinen lieben Söhnen Barış und Efe aussprechen, die mich beim Anfertigen dieser Arbeit mit Verständnis und Liebe unterstützt haben.

## INHALTSVERZEICHNIS

|                                    |             |
|------------------------------------|-------------|
| <b>ZUSAMMENFASSUNG .....</b>       | <b>iv</b>   |
| <b>ÖZET .....</b>                  | <b>vi</b>   |
| <b>VORWORT .....</b>               | <b>viii</b> |
| <b>INHALTSVERZEICHNIS .....</b>    | <b>ix</b>   |
| <b>LISTE DER ABBILDUNGEN .....</b> | <b>xv</b>   |
| <b>LISTE DER ANHÄNGE.....</b>      | <b>xix</b>  |

### TEIL I

#### EINLEITUNG

|                                                          |   |
|----------------------------------------------------------|---|
| 1.1. Zur Fragestellung und zur Relevanz des Themas ..... | 1 |
| 1.2. Zur Zielsetzung .....                               | 4 |
| 1.3. Zur Datenerhebung und Arbeitsmethode.....           | 5 |
| 1.4. Zum Aufbau der Arbeit.....                          | 5 |

### TEIL II

#### KOOPERATIVES LERNEN

|                                                                                                    |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.1. Definitionen zu „kooperativem Lernen“ und kurzer Umriss der Grundgedanken ....                | 7  |
| 2.2. Historische Vorläufer des Kooperativen Lernens.....                                           | 10 |
| 2.3. Kooperative Lernformen und ihre Vertreter .....                                               | 12 |
| 2.3.1. Gemeinsames Lernen (Learning Together).....                                                 | 12 |
| 2.3.2. Konstruktive Kontroverse.....                                                               | 14 |
| 2.3.3. Robert Slavin und Die Gruppenrallye (Student Teams Achievement<br>Division bzw. STAD) ..... | 14 |
| 2.3.4. Elliot Aronson und Jigsaw-Methode (Gruppenpuzzle).....                                      | 15 |
| 2.3.5. Shlomo Sharan und Das Kleinprojekt (Group Investigation) .....                              | 17 |
| 2.3.6. Weitere Vertreter des kooperativen Lernens .....                                            | 19 |
| 2.4. Die Bedeutung des Konstruktivismus im kooperativem Lernen .....                               | 20 |
| 2.4.1. Selbstgesteuertes Lernen .....                                                              | 22 |
| 2.4.2. Handlungsorientiertes Lernen .....                                                          | 23 |
| 2.5. Fünf Basiselemente des Kooperativen Lernens.....                                              | 26 |

|                                                                                        |    |
|----------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 2.6. Der Dreischritt: Denken – Austauschen - Vorstellen .....                          | 28 |
| 2.7. Organisationsformen des Unterrichts: Kompetitiv, individualistisch, kooperativ. . | 30 |
| 2.8. Warum Kooperatives Lernen? .....                                                  | 34 |
| 2.9. Kooperatives Lernen im Vergleich zu traditionellem Gruppenunterricht .....        | 37 |
| 2.10. Kooperatives Lernen und Fremdsprachenunterricht.....                             | 39 |

### **TEIL III**

#### **TEXTSORTEN**

|                                                    |    |
|----------------------------------------------------|----|
| 3.1. Inhaltsangabe .....                           | 44 |
| 3.2. Lebenslauf.....                               | 47 |
| 3.3. Erörterung .....                              | 48 |
| 3.3.1. Lineare Erörterung .....                    | 50 |
| 3.3.2. Dialektische (Kontroverse) Erörterung ..... | 51 |
| 3.3.3. Textgebundene Erörterung .....              | 52 |

### **TEIL IV**

#### **DIE SCHREIBFERTIGKEIT**

|                                            |    |
|--------------------------------------------|----|
| 4.1. Kreatives bzw. freies schreiben ..... | 60 |
| 4.2. Kooperatives Schreiben .....          | 60 |

### **TEIL V**

#### **METHODIK**

|                                                                     |    |
|---------------------------------------------------------------------|----|
| 5.1. Zielsetzung.....                                               | 64 |
| 5.2. Das Modell der Arbeit .....                                    | 64 |
| 5.3. Untersuchungsort und Untersuchungsgruppe .....                 | 65 |
| 5.4. Untersuchungsfragen der Arbeit .....                           | 66 |
| 5.5. Vorbereitungen in der Kontroll- bzw. Untersuchungsgruppe ..... | 67 |
| 5.7. Leistungsbewertung der schriftlichen Produkte .....            | 72 |

## TEIL VI

### UNTERRICHTSPRAKTISCHE DURCHFÜHRUNGEN UND BEFUNDE

|                                                                                               |     |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.1. Einstieg / Vormotivation.....                                                            | 74  |
| 6.2. Formulierungen und Stil .....                                                            | 77  |
| 6.3. Sprachliche Richtigkeit und Darstellung .....                                            | 90  |
| 6.4. Inhalt und Aufbau .....                                                                  | 95  |
| 6.5. Die Inhaltsangabe .....                                                                  | 102 |
| 6.5.1. Seminarabläufe.....                                                                    | 102 |
| 6.5.2. Vergleich der Leistungstests .....                                                     | 108 |
| 6.5.3. Die statistischen Befunde der Textsorte Inhaltsangabe.....                             | 117 |
| 6.5.4. Resümee .....                                                                          | 118 |
| 6.6. Der Lebenslauf.....                                                                      | 119 |
| 6.6.1. Seminarabläufe.....                                                                    | 119 |
| 6.6.2. Vergleich der Leistungsteste .....                                                     | 126 |
| 6.6.3. Die statistischen Befunde der Textsorte Lebenslauf.....                                | 134 |
| 6.6.4. Resümee .....                                                                          | 135 |
| 6.7. Die Erörterung .....                                                                     | 135 |
| 6.7.1. Seminarabläufe.....                                                                    | 135 |
| 6.7.2. Vergleich der Leistungsteste .....                                                     | 154 |
| 6.7.3. Die statistischen Befunde der Textsorte Erörterung.....                                | 162 |
| 6.7.4. Resümee .....                                                                          | 163 |
| 6.8. Die Zwischenprüfung .....                                                                | 164 |
| 6.8.1. Vergleich der Leistungsteste .....                                                     | 164 |
| 6.8.2. Die statistischen Befunde der Zwischenprüfung.....                                     | 172 |
| 6.8.3. Resümee .....                                                                          | 173 |
| 6.9. Produkte, Vortest und Nachtest-Ergebnisse der Untersuchungs- und<br>Kontrollgruppe ..... | 173 |
| 6.9.1. Vergleich der Vor- und Nachtests .....                                                 | 174 |
| 6.9.2. Statistische Ergebnisse der Vor- und Nachtests .....                                   | 187 |
| 6.9.2.1. Statistische Ergebnisse für Orthografie.....                                         | 187 |
| 6.9.2.2. Statistische Ergebnisse für Interpunktionen.....                                     | 188 |
| 6.9.2.3. Statistische Ergebnisse für Grammatikalität .....                                    | 189 |
| 6.9.2.4. Statistische Ergebnisse für Wortwahl und Satzbau.....                                | 191 |

|                                                                                                    |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 6.9.2.5. Statistische Ergebnisse für Gesamtidee und Umfang/Relevanz ....                           | 192 |
| 6.9.2.6. Statistische Ergebnisse für Textmuster und Textaufbau.....                                | 193 |
| 6.9.2.7. Statistische Ergebnisse für Richtig/falsch.....                                           | 195 |
| 6.9.2.8. Statistische Ergebnisse für Sensibilisierung auf Wort, Satz und<br>Ortografie Ebene ..... | 196 |

## **TEIL VII**

|                                     |            |
|-------------------------------------|------------|
| <b>GEDANKEN DER LERNENDEN .....</b> | <b>198</b> |
|-------------------------------------|------------|

## **TEIL VIII**

|                                                |            |
|------------------------------------------------|------------|
| <b>SCHLUSSFOLGERUNGEN UND VORSCHLÄGE .....</b> | <b>202</b> |
| <b>LITERATURVERZEICHNIS.....</b>               | <b>205</b> |
| <b>ANHÄNGE .....</b>                           | <b>213</b> |
| <b>LEBENS LAUF .....</b>                       | <b>237</b> |

## LISTE DER TABELLEN

|                    |                                                                                                                                             |     |
|--------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tabelle 1.</b>  | Organisationformen von Unterricht.....                                                                                                      | 32  |
| <b>Tabelle 2.</b>  | Die Interaktion von Schülerinnen und Schülern gestalten .....                                                                               | 33  |
| <b>Tabelle 3.</b>  | Vorzüge kooperativer Lerngruppen gegenüber traditioneller<br>Gruppenarbeit .....                                                            | 38  |
| <b>Tabelle 4.</b>  | Fiktionale und nicht-fiktionale Texte (Sachtexte).....                                                                                      | 41  |
| <b>Tabelle 5.</b>  | Zuordnung der in den untersuchten Lesebüchern auftretenden<br>unterschiedlichen Gattungen und Textsorten zu den neun<br>Hauptgattungen..... | 42  |
| <b>Tabelle 6.</b>  | Die Gesamtverteilung beider Gruppen.....                                                                                                    | 65  |
| <b>Tabelle 7.</b>  | Vergleich der Vortest –Ergebnisse .....                                                                                                     | 66  |
| <b>Tabelle 8.</b>  | Der Plan der Untersuchung.....                                                                                                              | 70  |
| <b>Tabelle 9.</b>  | Verkürzter bzw. bearbeiteter Basiskatalog zur Textbeurteilung .....                                                                         | 72  |
| <b>Tabelle 10.</b> | Korrekturzeichen für Fehler .....                                                                                                           | 78  |
| <b>Tabelle 11.</b> | Vergleich der A und B-Gruppen hinsichtlich der<br>Leistungstestergebnisse der Inhaltsangabe.....                                            | 117 |
| <b>Tabelle 12.</b> | Vergleich der A und B-Gruppen hinsichtlich der<br>Leistungstestergebnisse des Lebenslaufs.....                                              | 134 |
| <b>Tabelle 13.</b> | Vergleich der A und B-Gruppen hinsichtlich der<br>Leistungstestergebnisse der Erörterung.....                                               | 162 |
| <b>Tabelle 14.</b> | Vergleich der A und B-Gruppen hinsichtlich der<br>Leistungstestergebnisse der Zwischenprüfung.....                                          | 172 |
| <b>Tabelle 15.</b> | Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 4.....                                                                                       | 175 |
| <b>Tabelle 16.</b> | Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 20.....                                                                                      | 177 |
| <b>Tabelle 17.</b> | Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 47 .....                                                                                     | 180 |
| <b>Tabelle 18.</b> | Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 41 .....                                                                                     | 182 |
| <b>Tabelle 19.</b> | Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 29 .....                                                                                     | 184 |
| <b>Tabelle 20.</b> | Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 4.....                                                                                       | 186 |
| <b>Tabelle 21.</b> | Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A<br>und B hinsichtlich der orthografischen Fehler .....                      | 187 |
| <b>Tabelle 22.</b> | Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der<br>Gruppen A und B.....                                                     | 187 |

|                    |                                                                                                                                      |     |
|--------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Tabelle 23.</b> | Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B hinsichtlich der Benutzung von Interpunktionen.....            | 188 |
| <b>Tabelle 24.</b> | Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B.....                                                 | 189 |
| <b>Tabelle 25.</b> | Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B hinsichtlich der Benutzung von grammatischen Strukturen? ..... | 190 |
| <b>Tabelle 26.</b> | Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B.....                                                 | 190 |
| <b>Tabelle 27.</b> | Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B in Bezug auf Wortwahl und Satzbau?.....                       | 191 |
| <b>Tabelle 28.</b> | Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B.....                                                 | 191 |
| <b>Tabelle 29.</b> | Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B in Bezug auf Gesamtidee und Umfang/Relevanz? .....             | 192 |
| <b>Tabelle 30.</b> | Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B.....                                                 | 193 |
| <b>Tabelle 31.</b> | Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B in Bezug auf Textmuster und Textaufbau?.....                   | 194 |
| <b>Tabelle 32.</b> | Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B.....                                                 | 194 |
| <b>Tabelle 33.</b> | Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B in Bezug auf richtig oder falsch geschriebene Wörter? .....    | 195 |
| <b>Tabelle 34.</b> | Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B.....                                                 | 195 |
| <b>Tabelle 35.</b> | Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B in Bezug auf SWSO? .....                                       | 196 |
| <b>Tabelle 36.</b> | Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B.....                                                 | 196 |

## LISTE DER ABBILDUNGEN

|                      |                                                                              |     |
|----------------------|------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Abbildung 1.</b>  | Stamm- und Expertengruppen für Jigsaw .....                                  | 16  |
| <b>Abbildung 2.</b>  | Arbeitsphasen für Jigsaw .....                                               | 17  |
| <b>Abbildung 3.</b>  | Merkmale eines handlungsorientierten Unterrichts.....                        | 24  |
| <b>Abbildung 4.</b>  | Einige Bestimmungsgrößen für einen handlungsorientierten<br>Unterricht ..... | 25  |
| <b>Abbildung 5.</b>  | Der Dreischritt: Denken – Austauschen – Vorstellen.....                      | 29  |
| <b>Abbildung 6.</b>  | Effekte kooperativen Lernens .....                                           | 36  |
| <b>Abbildung 7.</b>  | Gestaltung einer Inhaltsangabe .....                                         | 46  |
| <b>Abbildung 8.</b>  | Aufbau einer Erörterung nach Sanduhrprinzip .....                            | 51  |
| <b>Abbildung 9.</b>  | Model kooperativer Schreibprozesse.....                                      | 61  |
| <b>Abbildung 10.</b> | Zwei Formen kooperativen Schreibens .....                                    | 62  |
| <b>Abbildung 11.</b> | Deshalb fliegen Zugvögel in V-Formation .....                                | 76  |
| <b>Abbildung 12.</b> | Das Aufsatz-Rad zu Aufsatz Phrasen.....                                      | 80  |
| <b>Abbildung 13.</b> | Einen Aufsatz auf Deutsch schreiben .....                                    | 84  |
| <b>Abbildung 14.</b> | Studentenexemplare “für Aufsatz-Phrasen“ .....                               | 85  |
| <b>Abbildung 15.</b> | Studentenexemplare “für Aufsatz-Phrasen“ .....                               | 86  |
| <b>Abbildung 16.</b> | Studentenexemplare “für Aufsatz-Phrasen“ .....                               | 87  |
| <b>Abbildung 17.</b> | Übung für Gliederung eines Textes (Frische Luft ohne Rauchen).....           | 89  |
| <b>Abbildung 18.</b> | Übung für Interpunktionen .....                                              | 91  |
| <b>Abbildung 19.</b> | Lösungsschlüssel für Abbildung 18.....                                       | 93  |
| <b>Abbildung 20.</b> | Übung für falsch geschriebenes Wort.....                                     | 93  |
| <b>Abbildung 21.</b> | Lösungsschlüssel für Abbildung 20.....                                       | 94  |
| <b>Abbildung 22.</b> | Einleitung und Schluss Sätze von den Lernenden .....                         | 95  |
| <b>Abbildung 23.</b> | Aufsatz A: Was bietet eine Stadt? .....                                      | 96  |
| <b>Abbildung 24.</b> | Aufsatz B: Einen Traum verwirklichen .....                                   | 98  |
| <b>Abbildung 25.</b> | Aufsatz C: Die Sprache der Farben .....                                      | 99  |
| <b>Abbildung 26.</b> | Ein Bild (A) von den kooperativen Gruppen.....                               | 100 |
| <b>Abbildung 27.</b> | Ein Bild (B) von den kooperativen Gruppen. ....                              | 101 |
| <b>Abbildung 28.</b> | Ein Bild (C) von den kooperativen Gruppen. ....                              | 101 |
| <b>Abbildung 29.</b> | Inhaltsangabe von „Romeo und Julia“ .....                                    | 102 |
| <b>Abbildung 30.</b> | Inhaltsangabe von „Die Leiden des jungen Werthers“ .....                     | 104 |

|                                                                                              |     |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Abbildung 31.</b> Inhaltsangabe von dem Film „Almanya – Willkommen in Deutschland“ .....  | 105 |
| <b>Abbildung 32.</b> Geräusch der Grille - Geräusch des Geldes“ .....                        | 106 |
| <b>Abbildung 33.</b> Inhaltsangabe von „Geräusch der Grille - Geräusch des Geldes“ .....     | 107 |
| <b>Abbildung 34.</b> Leistungstest für die Textsorte „Inhaltsangabe“ .....                   | 110 |
| <b>Abbildung 35.</b> Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Untersuchungsgruppe (L-47) ..... | 111 |
| <b>Abbildung 36.</b> Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Untersuchungsgruppe (L-5) .....  | 112 |
| <b>Abbildung 37.</b> Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Untersuchungsgruppe (L-1) .....  | 113 |
| <b>Abbildung 38.</b> Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Kontrollgruppe (L-29) .....      | 114 |
| <b>Abbildung 39.</b> Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Kontrollgruppe (L-31) .....      | 115 |
| <b>Abbildung 40.</b> Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Kontrollgruppe (L-35) .....      | 116 |
| <b>Abbildung 41.</b> Lebenslauf von Dr. med. Dieter Scheffzek in tabellarischer Form ....    | 120 |
| <b>Abbildung 42.</b> Lebenslauf von Dr. med. Dieter Scheffzek in erzählerischer Form ...     | 121 |
| <b>Abbildung 43.</b> Lebenslauf von Werner Hellman in tabellarischer Form .....              | 122 |
| <b>Abbildung 44.</b> Lebenslauf von Tim Töpfer in erzählerischer Form .....                  | 123 |
| <b>Abbildung 45.</b> Lebenslauf von Luisa Franke in erzählerischer Form .....                | 124 |
| <b>Abbildung 46.</b> Lebenslauf von Hermann Hesse in tabellarischer Form .....               | 125 |
| <b>Abbildung 47.</b> Lebenslauf von Hermann Hesse in erzählerischer Form .....               | 126 |
| <b>Abbildung 48.</b> Leistungstest für die Textsorte „Lebenslauf“ .....                      | 127 |
| <b>Abbildung 49.</b> Exemplar für den Lebenslauf aus der Untersuchungsgruppe (L-17) .....    | 128 |
| <b>Abbildung 50.</b> Exemplar für den Lebenslauf aus der Untersuchungsgruppe (L-18) .....    | 129 |
| <b>Abbildung 51.</b> Exemplar für den Lebenslauf aus der Untersuchungsgruppe (L-8) ....      | 130 |
| <b>Abbildung 52.</b> Exemplar für den Lebenslauf aus der Kontrollgruppe (L-32) .....         | 131 |
| <b>Abbildung 53.</b> Exemplar für den Lebenslauf aus der Kontrollgruppe (L-41) .....         | 132 |
| <b>Abbildung 54.</b> Exemplar für den Lebenslauf aus der Kontrollgruppe (L-33) .....         | 133 |
| <b>Abbildung 55.</b> Einleitungs- und Schlussätze für die Erörterung .....                   | 138 |
| <b>Abbildung 56.</b> Pro– und Kontra-Argumente in einer Erörterung .....                     | 140 |
| <b>Abbildung 57.</b> Die Gliederung einer Erörterung .....                                   | 140 |
| <b>Abbildung 58.</b> Vor- und Nachteile von sozialen Netzwerken wie Facebook .....           | 141 |

|                                                                                                                                                      |     |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Abbildung 59.</b> Vor- und Nachteile von Schönheitsoperationen .....                                                                              | 142 |
| <b>Abbildung 60.</b> Vor- und Nachteile der Einführung von Schuluniformen an<br>Schulen.....                                                         | 143 |
| <b>Abbildung 61.</b> Ein Beispiel für die Textsorte Erörterung, die Studiengebühren.....                                                             | 144 |
| <b>Abbildung 62.</b> Ein Beispiel für die Textsorte Erörterung: Sollen Frauen arbeiten<br>oder sollen sie sich zu Hause um ihre Kinder kümmern?..... | 147 |
| <b>Abbildung 63.</b> Ein Beispiel für die Textsorte Erörterung: Hat die Musik wirklich<br>eine Auswirkung auf das lernen? .....                      | 148 |
| <b>Abbildung 64.</b> Exemplar für Erörterung „Leben auf dem Land ist schwierig“ .....                                                                | 150 |
| <b>Abbildung 65.</b> Exemplar für Erörterung „Fremdsprachen“ .....                                                                                   | 151 |
| <b>Abbildung 66.</b> Exemplar für Erörterung „Farben“ .....                                                                                          | 152 |
| <b>Abbildung 67.</b> Exemplar für Erörterung „Farben“ .....                                                                                          | 153 |
| <b>Abbildung 68.</b> Exemplar für die Erörterung aus der Untersuchungsgruppe (L-20) ...                                                              | 155 |
| <b>Abbildung 69.</b> Exemplar für die Erörterung aus der Untersuchungsgruppe (L-2) .....                                                             | 156 |
| <b>Abbildung 70.</b> Exemplar für die Erörterung aus der Untersuchungsgruppe (L-15) ...                                                              | 157 |
| <b>Abbildung 71.</b> Exemplar für die Erörterung aus der Kontrollgruppe (L-30) .....                                                                 | 159 |
| <b>Abbildung 72.</b> Exemplar für die Erörterung aus der Kontrollgruppe (L-38) .....                                                                 | 160 |
| <b>Abbildung 73.</b> Exemplar für die Erörterung aus der Kontrollgruppe .....                                                                        | 161 |
| <b>Abbildung 74.</b> Zwischenprüfung .....                                                                                                           | 165 |
| <b>Abbildung 75.</b> Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Untersuchungsgruppe<br>(L-47) .....                                                    | 166 |
| <b>Abbildung 76.</b> Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Untersuchungsgruppe<br>(L-18) .....                                                    | 167 |
| <b>Abbildung 77.</b> Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Untersuchungsgruppe<br>(L-4) .....                                                     | 168 |
| <b>Abbildung 78.</b> Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Kontrollgruppe (L-29) ...                                                              | 169 |
| <b>Abbildung 79.</b> Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Kontrollgruppe (L-32) ...                                                              | 170 |
| <b>Abbildung 80.</b> Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Kontrollgruppe (L-42) ...                                                              | 171 |
| <b>Abbildung 81.</b> Vortest des Lernenden 4 aus der Untersuchungsgruppe.....                                                                        | 174 |
| <b>Abbildung 82.</b> Nachtest des Lernenden 4 aus der Untersuchungsgruppe .....                                                                      | 174 |
| <b>Abbildung 83.</b> Vortest des Lernenden 20 aus der Untersuchungsgruppe.....                                                                       | 176 |
| <b>Abbildung 84.</b> Nachtest des Lernenden 20 aus der Untersuchungsgruppe .....                                                                     | 176 |
| <b>Abbildung 85.</b> Vortest des Lernenden 47 aus der Untersuchungsgruppe.....                                                                       | 178 |
| <b>Abbildung 86.</b> Nachtest des Lernenden 47 aus der Untersuchungsgruppe .....                                                                     | 179 |

|                                                                            |     |
|----------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Abbildung 87.</b> Vortest des Lernenden 41 aus der Kontrollgruppe ..... | 181 |
| <b>Abbildung 88.</b> Nachtest des Lernenden 41 aus der Kontrollgruppe..... | 181 |
| <b>Abbildung 89.</b> Vortest des Lernenden 29 aus der Kontrollgruppe ..... | 183 |
| <b>Abbildung 90.</b> Nachtest des Lernenden 29 aus der Kontrollgruppe..... | 183 |
| <b>Abbildung 91.</b> Vortest des Lernenden 42 aus der Kontrollgruppe ..... | 185 |
| <b>Abbildung 92.</b> Nachtest des Lernenden 42 aus der Kontrollgruppe..... | 185 |



## LISTE DER ANHÄNGE

|                                                                               |     |
|-------------------------------------------------------------------------------|-----|
| <b>Anhang 1.</b> Origineller Basiskatalog zur Textbeurteilung .....           | 213 |
| <b>Anhang 2.</b> Bewertungskriterien Schreiben von Goethe Institut .....      | 214 |
| <b>Anhang 3.</b> Die tabellarischen Übersichten der Unterrichtseinheiten..... | 215 |
| <b>Anhang 4.</b> Der Vortest .....                                            | 229 |



## TEIL I

### EINLEITUNG

*„Vom Gegeneinander zum Miteinander – Lernen ohne Konkurrenzgedanken“*

*(Lottermoser, 2008, S. 1)*

#### 1.1. Zur Fragestellung und zur Relevanz des Themas

Sprache ist eine Besonderheit der Menschen und wirkt im Prozess der Kommunikation als Medium zwischen dem Sender und dem Empfänger. Lewandowski (1985, S. 951) meint dazu:

Die natürliche Sprache ist eine typisch menschliche und zugleich gesellschaftliche Erscheinung; sie ist das primäre System von Zeichen, ein Werkzeug des Denkens und Handelns und das wichtigste Kommunikationsmittel. Soziales Verhalten ist wesentlich zeichen- und sprachgebunden.

Wenn es um den Sprachunterricht geht, versteht man meistens nicht den muttersprachlichen Unterricht, sondern den Fremdsprachenunterricht. Wegen der immer steigenden Zahl der mehrsprachigen und multikulturellen Menschen bleiben die Lehr- und Lernmethoden in der ganzen Welt aktuell. Wie in jedem Land ist der Fremdsprachenunterricht auch in der Türkei eines der wichtigsten Themen und das Lehren bzw. Lernen der Fremdsprachen wird immer diskutiert.

Die Türkei ist seit mehr als 70 Jahren ein offizielles Mitglied im Europäischen Sprachentwicklungsprojekt des Europarates und erhielt am 11. Dezember 1999 offiziell den Status als Beitrittskandidaten. Die auftretenden Änderungen im Fremdsprachenunterricht werden berücksichtigt und es wird versucht an den vom Europarat geführten Konferenzen, Tagungen, Projekten und Studien teilzunehmen und sie im Land durchzuführen. „Seit 2002 hat die Türkei den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) anerkannt und somit wird das Europäische Sprachenportfolio in letzten Jahren angewendet“ (Demirel, 2007, S.19). Obwohl in unserem Land eine Fremdsprache von der Grundschule bis zur Universität gelernt wird, ist aber trotz vielen Erneuerungen die Zufriedenheit nicht auf dem gewünschten Niveau. Es gibt immer noch große Probleme beim Fremdsprachenlernen. In diesem

Zusammenhang muss der Sprachlernprozess, der aus den vier Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen, Schreiben) besteht, flexiblere und freie Lehrmethoden enthalten.

Das Ministerium für nationale Bildung (MEB) erneuert oft den Lehrplan, um die Defizite beim Sprachlehren zu vermeiden. Das Ministerium hat im Jahre 2018 wegen des raschen Wandels in sozialen, politischen, wirtschaftlichen und technologischen Bereichen den Lehrplan für den Deutschunterricht nochmal aktualisiert. Der neue Plan „orientiert sich am ganzheitlichen Kompetenzmodell des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens. Dieser beschreibt im vielsprachigen Europa einheitliche Standards für verschiedene Sprachniveaus in Bezug auf Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben“ (www.meb.gov.tr). Mit diesem Lehrplan wurde abgezielt, dass ein wirksamer Deutschunterricht durchgeführt und die Deutschsprachkenntnisse der Lerner in den vier Teilbereichen entwickelt werden.

Sowohl in der Fremdsprachendidaktik als auch in der Sprachwissenschaft werden die sprachlichen Grundfertigkeiten als *Hörverstehen*, *Leseverstehen*, *Sprechen und Schreiben* unterschieden. Diese Grundfertigkeiten teilt man in 2 spezifische Gruppen ein: Rezeptive (Leseverstehen und Hörverstehen) und produktive (Sprechen und Schreiben) Fertigkeiten. Trotz ihrer Unterschiede sind sie voneinander abhängig und man kann sie isoliert im Unterricht nicht einsetzen. Die produktiven Fertigkeiten fallen den Lernenden im Fremdsprachenunterricht schwieriger als rezeptive Fertigkeiten. Es gibt viele Gründe dafür aber der bekannteste ist, dass man im Prozess des Lernens im Gegensatz zu den rezeptiven Fertigkeiten aktiv sein und auch Sprachmaterial produzieren muss. Nach Portmann "ist in der Produktion wesentlich mehr Spracharbeit zu leisten als in der Rezeption“ (1993, S. 97). Das Sprachmaterial, das mündlich oder besonders schriftlich produziert wird, muss darüber hinaus in den Bereichen Grammatik, Semantik und Lexik korrekt sein, damit man gut verstehen kann.

Ein weiterer Grund für die Probleme im Fremdsprachenerwerb sind die Schreibaktivitäten in den Lehrwerken. Die Lehrwerke enthalten einerseits zu wenige Schreibaufgaben, andererseits gibt es immer musterorientierte Ausrichtungen, die die Kreativität der Lernenden und den ungebundenen/freien Gebrauch der Zielsprache verhindern. Die Schreibaufgaben in den Lehrwerken sollten die Lernenden dazu führen, dass sie kreativ denken und frei einen Text produzieren können. Mithilfe freien Schreibens entwickeln die Lernenden das Interesse bzw. die Neugier und sie können zum eigenständigen Lernen geführt und motiviert werden. Durch die Verbesserung der Schreibfertigkeit wird auch die Sprechfertigkeit entwickelt. Die Lernenden, die einen

Text besser formulieren d.h. Alternativen in Wortwahl und Satzbau benutzen können, haben auch die Möglichkeit gut zu sprechen. Aus diesem Grund sollte die Lehrperson die Lernenden ermutigen bzw. unterstützen, damit sie frei, kreativ Sprachmaterial erzeugen können.

Ein weiteres Problemfeld ist die Korrektur von Schreibprodukten, die auch von den Lehrern nicht gerne gemacht wird, wie Becker-Mrotzek und Böttcher betont haben: „Letzteres hat oft zur Folge, dass die Korrektur für den Lehrer eine ungeliebte Tätigkeit ist und dass Schüler nur um der Note willen schreiben“ (2015, S. 133). Während die Fehlerkorrekturen und Rückmeldungen der Lehrperson im Prozess des Sprechens einen großen Einfluss aufs Fremdsprachenlernen haben, hat die Lehrperson in der Klasse leider keine Möglichkeit, die Fehler in allen schriftlichen Produkten face to face zu korrigieren. Das Korrigieren der schriftlichen Produkte wird von der Lehrperson im Vergleich mit dem Korrigieren der mündlichen Ausdrücke anstrengender angesehen.

Für die Verbesserung des Fremdsprachenunterrichts werden in den letzten Jahren neben den traditionellen Methoden viele andere Lehr- und Lernmethoden eingesetzt. ‚Kooperatives Lernen‘ ist einer dieser Methoden und seine Vorteile wurden durch zahlreiche Studien festgestellt. ‚Kooperatives Lernen‘ bedeutet „die Gemeinsame, koordinierte und zielorientierte Verarbeitung von Erfahrungen (Informationen) durch mehrere Individuen in wechselseitiger Hilfeleistung“ (Dietrich, 1974, S.11). ‚Kooperatives Lernen‘ ermöglicht und stellt sicher, dass alle Schüler gleichermaßen beteiligt sind, dass jeder sein eigenes Wissen in die Gruppe einbringt und somit kommt ein effektives Gruppenergebnis zustande. Slavin (1993, S. 152) beschreibt das ‚kooperative Lernen‘ als eine Lernform, die durch eine kooperative Aufgabenstruktur und Anreizstruktur charakterisiert ist. Das ‚kooperative Lernen‘ ist ein effektives Mittel im Schulbereich, um den Lernerfolg zu steigern und es stellt auch einen Motivationsfaktor dar. Im Allgemeinen gibt es zu wenige Studien über kooperatives Schreiben im Fremdsprachenunterricht. Es gibt viele Gründe dafür aber der bekannteste ist die Komplexität kooperativer Schreibprozesse. Wird in der Fremdsprachendidaktik von kooperativem Schreiben gesprochen, so ist damit das Schreiben in der Gruppe oder das Produzieren von Texten im Team gemeint. In dieser Arbeit wird die produktive Fertigkeit *Schreiben* behandelt und der Einfluss des ‘kooperativen Lernens’ auf die Schreibfertigkeit untersucht. Die Fragen, die in dieser Arbeit zu beantworten sind, lauten wie:

1. Welche Probleme tauchen bei der Schreibfertigkeit auf und wie kann man diese Probleme beseitigen?
2. Können Lernende durch kooperatives Lernen bzw. Schreiben dazu bewegt werden nicht gegeneinander, sondern miteinander zu lernen?
3. Beeinflusst und erweitert das ‚Kooperative Lernen‘ die Schreibfertigkeit im Fremdsprachenunterricht?
4. Inwieweit ist das ‚Kooperative Lernen‘ für die Lernenden im universitären Bereich geeignet und hilfreich?
5. Inwiefern kann der Schreibprozess im Fremdsprachenunterricht unterstützt werden?
6. Gibt es einen signifikanten Unterschied zwischen den kooperativen und herkömmlichen Lernmethoden im Fremdsprachenunterricht?

## **1.2. Zur Zielsetzung**

Die Fertigkeit Schreiben wird viel diskutiert aber nach Würffel (2008, S. 26) ist “die Komplexität kooperativer Schreibprozesse wahrscheinlich auch ein Grund, warum es bisher leider viel zu wenig Forschung zum kooperativen Schreiben im FU gibt”. In diesem Zusammenhang wird in dieser Arbeit das ‚kooperative Lernen‘ im Hinblick auf die Fertigkeit Schreiben, die von Seiten der Lernenden im DaF-Unterricht als schwierig angesehen wird, ausführlich analysiert und dargelegt.

Anhand dieser Dissertation wird die Entwicklung der Schreibfertigkeit der DaF-Lernenden an der Çukurova Universität untersucht. Die Leistungsniveaus für Schreibfertigkeit, der Einfluss des ‚Kooperativen Lernens‘ auf Selbstevaluation der Lernenden und die Gedanken der Lernenden bzw. Lehrenden werden erhoben, untersucht und analysiert, darüber hinaus wird auch versucht, das Leistungsniveau für die Schreibfertigkeit mithilfe von ‚Kooperatives Lernen‘ weiterzuentwickeln, und zu erhöhen. Dadurch werden Lern- und Lehrprozesse nochmal überprüft und es wird erläutert, ob und inwieweit das ‚Kooperative Lernen‘ für die Entwicklung der Schreibfertigkeit geeignet ist. Schließlich beabsichtigt diese Arbeit, die Vorteile und Schwierigkeiten des kooperativen Schreibens zu untersuchen und die Schreibfertigkeit der DaF-Lernenden durch das ‚kooperative Lernen‘ zu verbessern bzw. unterstützen.

### 1.3. Zur Datenerhebung und Arbeitsmethode

Die Datenerhebung der vorliegenden Arbeit wurde in dem ersten Semester des Studienjahres 2017/2018 mit 43 Lernenden der ersten Klasse in der Abteilung für Deutschdidaktik der Çukurova Universität-Adana durchgeführt. Die Textsorten „Inhaltsangabe, Lebenslauf und Erörterung“ wurden in der Kontrollgruppe mit der traditionellen Methode; in der Untersuchungsgruppe mit „Gemeinsames Lernen - Learning Together“, eine Technik des ‚kooperativen Lernens‘, von der selben Lehrperson unterrichtet.

In der vorliegenden Arbeit wurde die Methode „Quasi-Experiment“ mit sowohl Kontroll-, als auch Untersuchungsgruppe angewandt. Die Datenerhebung wurde mittels eines Leistungstests jeder Textsorte, der Vor- und Nachtest und der Gedanken der Lernenden verwirklicht. Die Vor- und Nachtests beinhalten nicht gleiche, sondern ähnliche bzw. parallele Fragen. Bezüglich der Fehleranalyse wurden die Fehler der Lernenden nach Kriterien des Bewertungsrasters (Orthografie, Interpunktion, Grammatikalität, Wortwahl/Satzbau, Gesamtidee und Umfang/Relevanz, Textmuster/Textaufbau) identifiziert, klassifiziert und bewertet.

### 1.4. Zum Aufbau der Arbeit

Die vorliegende Arbeit gliedert sich in sieben Teile. **Der erste Teil** umfasst Fragestellung, Zielsetzung, Datenerhebung und Arbeitsmethode und den Aufbau der Arbeit. Nach dem Einleitungskapitel wird **im zweiten Teil** der Untersuchung auf allgemeintheoretische Grundlagen von ‚kooperativen Lernen‘ eingegangen. Dieser Teil erläutert die Definition ‚Kooperatives Lernen‘, historische Vorläufer des ‚kooperativen Lernens‘, kooperative Ansätze, Lernformen und ihre Vertreter, die Bedeutung des Konstruktivismus mit kooperativem Lernen, fünf Basiselemente des ‚kooperativen Lernens‘, der Dreischritt, Organisationsformen des Unterrichts, warum ‚kooperatives Lernen‘, ‚kooperatives Lernen‘ im Vergleich zu traditionellem Gruppenunterricht, ‚Kooperatives Lernen‘ und Fremdsprachenunterricht. **Der dritte Teil** thematisiert die Textsorten Inhaltsangabe, Lebenslauf und Erörterung. Die Schreibfertigkeit, eine der vier Fertigkeiten, wird **in dem vierten Teil** diskutiert. In einem weiteren Schritt, nämlich **im Teil fünf**, werden die Methodik der Arbeit und die Gestaltungen des Unterrichts ausführlich erklärt. Anschließend werden die unterrichtspraktischen Durchführungen **im Teil sechs** konkretisiert und nach der unterrichtspraktischen

Durchführung jeder Textsorte werden die Daten analysiert und die Befunde interpretiert. Nachdem die Gedanken der Lernenden in der Untersuchungsgruppe über ‚Kooperatives Lernen‘ **im Teil sieben** dargelegt werden, wird die Arbeit abschließend **im Teil acht** mit einer Schlussfolgerung beendet.



## TEIL II

### KOOPERATIVES LERNEN

*“Achievement is a **we** thing, not a **me** thing,  
always the product of many heads and hands”.*

(J. W. Atkinson, 1964, zit. nach Johnson und Johnson, 2004, S. 8)

In diesem Kapitel werden die theoretischen Grundlagen für ‚Kooperatives Lernen‘ zur Hand genommen. Die Vorbetrachtungen zum Lehren und Lernen dienen dazu, ‚Kooperatives Lernen‘ besser zu verstehen. Es werden die inhaltlichen Grundzüge der theoretischen Zugänge näher charakterisiert. Die kooperativen Lernformen und die traditionellen Lernformen werden zum Vergleich herangezogen.

#### 2.1. Definitionen zu „kooperativem Lernen“ und kurzer Umriss der Grundgedanken

‚Kooperatives Lernen‘ ist eine Lernform, über die schon mehr als ein Jahrhundert lang zahlreiche Studien gemacht worden sind. Dabei geht es eigentlich um gemeinsame und kooperative Prozesse im Unterricht. Nach Meyer (vgl. Meyer 1987, S. 242, zit. nach Weidner, 2003, S. 28) ist ‚Kooperatives Lernen‘

eine Sozialform des Unterrichts, bei der durch die zeitlich begrenzte Teilung des Klassenverbands in mehrere Abteilungen arbeitsfähige Kleingruppen entstehen, die gemeinsam an der von der Lehrerin gestellten oder selbst erarbeiteten Themenstellung arbeiten und deren Arbeitsergebnisse in späteren Unterrichtsphasen für den Klassenverband nutzbar gemacht werden können.

Anhand dieser Methode arbeiten u.a. lernen die Lernenden sowohl gemeinsam als auch alleine. „Es ist nicht zu vergessen, dass ‚Kooperatives Lernen‘ nicht für Gruppenarbeit im Gegensatz zu Einzelarbeit oder Frontalunterricht steht; im Gegenteil wird es gezielt, dass alle diese Unterrichtsformen für die Aktivierung der Lernenden stehen“ (vgl. Brüning und Saum, 2006, S. 9). Konrad und Traub meinen auch, dass „es nicht zwingend notwendig ist, den ganzen Unterricht kooperativ zu gestalten. Es können auch nur bestimmte Phasen, in denen Zusammenarbeit sinnvoll erscheint, kooperativ

gestaltet werden. Kooperative Lernformen sollen andere Methoden nicht ersetzen, sondern ergänzen“ (2012, S.83).

Es gibt keine Altersgrenze für die Durchführung dieser Methode. Nach Johnson und Johnson (2008, S. 16) „ist ‚Kooperatives Lernen‘ eine auf der ganzen Welt anerkannte, durch Studien positiv belegte und vielfach eingesetzte Unterrichtsmethode im gesamten Bildungsbereich in jedem Alter“. ‚Kooperatives Lernen‘ wird als ein sozialer Prozess gesehen, in dem man durch vielfältige Auseinandersetzung mit Anderen Wissen und Kompetenzen erwirbt. Stibi (2009, S. 12) meint dazu:

Kooperatives Lernen ist nicht einfach nur Gruppenunterricht, bei dem die Lernenden gemeinsam an einem Tisch sitzen und Aufgaben erledigen. Im Zentrum kooperativer Lernformen steht der Versuch in kleinen Gruppen gemeinsam zu lernen, wobei dies hauptsächlich durch das wechselseitige Vermitteln des Lernstoffs geschieht. Der Fokus ist auf die Lernprozesse gerichtet und nicht nur auf das Endprodukt. In positiver Abhängigkeit eignen sich die SchülerInnen Wissen an, vermitteln es einem anderen Schüler und wiederholen und festigen es am Ende. Während des Lernprozesses werden sie durch geeignete Lernstrategien unterstützt.

Zusammenarbeiten, Interaktion, Verantwortung, Gemeinschaft usw. sind einige der wichtigsten Begriffe des ‚Kooperativen Lernens‘. Nach Huber „arbeiten zwei oder mehr Personen mit dem Ziel zusammen, etwas dabei zu lernen“ (2000, S. 139). Konrad und Traub erwähnen, dass ‚Kooperatives Lernen‘ „eine Interaktionsform, bei der die beteiligten Personen gemeinsam und in wechselseitigem Austausch Kenntnisse und Fertigkeiten erwerben. Im Idealfall sind alle Gruppenmitglieder gleichberechtigt am Lerngeschehen beteiligt und tragen gemeinsam Verantwortung“ (20012, S. 5).

Die Definition ‚Kooperatives Lernen‘ ist synonym mit kollaborativem Lernen aber es wäre falsch diese Methode einfach als eine Gruppenarbeit zu bezeichnen. Die Lernenden arbeiten in kleinen Gruppen zusammen und alle Mitglieder der Gruppe nehmen an einer gemeinsamen und klar gestellten Aufgabe teil. Der Unterschied zwischen dem ‚kooperativen Lernen‘ und der klassischen Gruppenarbeit besteht darin, dass jedem Gruppenteilnehmer eine Verantwortung übertragen wird, die er erfüllen muss. Jeder Gruppenteilnehmer bekommt also eine Verpflichtung und die Gruppenmitglieder werden als „Controller, Planer, Mahner, Rechner“ genannt, damit sich jeder gegenüber den anderen verpflichtet fühlt.

- **Der Controller** beobachtet und ermutigt die anderen Mitglieder seiner Gruppe. Er teilt der Lehrperson alles über seine Gruppe mit.
- **Der Planer** organisiert die Aufgaben der Gruppe, und wenn ein Mitglied im Unterricht fehlt, teilt er den anderen Mitgliedern seine Aufgaben mit.
- **Der Mahner** muss die anderen Mitglieder an ihre Aufgaben, die Leistungstests, die wichtigen Daten etc. erinnern.
- **Der Rechner** schreibt Notizen über die individuellen und Gruppentestergebnisse. Es ist auch seine Pflicht, die Gruppenmitglieder zu ermutigen, um höhere Testergebnisse zu bekommen.

Wie aus der obigen Erläuterung der Aufgabenbereiche zu entnehmen ist, muss sich jedes Gruppenmitglied seiner Aufgabe und seiner Verantwortung gegenüber der anderen Mitglieder in seiner Gruppe bewusst sein.

Kooperative Lehr- und Lernformen wirken auf die Entwicklung und Förderung der sozialen Kompetenzen. Die Lernenden profitieren von dem Arbeiten bzw. Lernen in Gemeinschaft, wie Drebes (1993, S. 118 ff.) ausdrückt: „Kooperatives Lernen ist eine gemeinschaftliche Aktivität. Im Mittelpunkt ‚kooperativen Lernens‘ steht die selbständige Schülertätigkeit“. Es wurde durch viele Studien festgestellt, dass die Durchführung ‚kooperativen Lernens‘ in verschiedenen Fächern wie z.B. Sprache, Chemie, Sport, Musik, usw. viele Vorteile hat. Çopur (2011, S. 133) hat die Effektivität des ‚kooperativen Lernens‘ auf vier Sprachfertigkeiten untersucht und hat festgestellt, dass die Englisch Lernenden anhand ‚kooperativen Lernens‘ bessere Punkte in vier Bereichen bekommen haben. In der Studie von Azap (2012, S. 90) konnten die Lernenden im universitären Bereich ihren Wortschatz in der englischen Sprache mithilfe ‚kooperativen Lernens‘ erweitern.

Lottermoser erwähnt, dass „Schülerinnen und Schüler oftmals selbst im Sportunterricht, ihrem selbst erkorenen Lieblingsfach, schwer zu unterrichten sind“ (2008, S. 1) und sie findet ‚kooperative Spiele‘ als eine Lösung. Beim kooperativen Spielen steht im Vordergrund die Gruppe bzw. das Team, um gemeinsam ein bestimmtes Ziel zu erreichen oder eine gestellte Aufgabe zu lösen. Sie meint auch, dass Begriffen wie Rolle, Rituale, Regeln, Empathie, Vertrauen, Absprachen, Problemlösung, Kommunikation, Team und Gruppe die Zielsetzungen ‚kooperativer Spiele‘ sind. Diese Begriffe wurden von uns auch für wichtig gehalten, aufgrund dessen

hingen sie während des ganzen Semesters an der Wand der Klasse. Der Titel des Artikels „Vom Gegeneinander zum Miteinander – Spiele ohne Konkurrenzgedanken“ wurde auch in der Klasse erklärt, diskutiert und an die Wand gehängt, damit die Lernenden immer mit den Begriffen konfrontiert werden und sie nicht vergessen.

Karaaslan (2015, S.98) untersucht, ob ‚Kooperatives Lernen‘ die Rhythmuskompetenzen der Viertklässler unterstützt. Die Untersuchung liefert Informationen darüber, „dass die kooperative Lernmethode das Verständnis der theoretischen und praktischen Dimensionen der Rhythmuskompetenzen im Musiklehrplan und die Steigerung der rhythmischen Selbstwirksamkeit unterstützt.“

Zahlreiche Untersuchungen zeigen positive Einflüsse zugunsten des ‚kooperativen Lernens‘ sowohl im Ausland als auch in der Türkei und es wird als eine der wichtigsten Lernmethode benutzt. Durch ‚kooperatives Lernen‘ können gute Lernverhalten ritualisiert werden, weil die Kooperation eine hohe Lernverantwortung und -selbstständigkeit bei den Lernenden fördert.

## 2.2. Historische Vorläufer des Kooperativen Lernens

‚Kooperatives Lernen‘ ist eigentlich keine neue Erfindung, sondern war schon in verschiedenen reformpädagogischen Ansätzen zu Beginn des 20. Jahrhunderts und noch viel früher ein Thema, wie beispielsweise bei Johann Amos Comenius (1592-1670), John Dewey (1859-1952), Lev Vygotsky (1896-1934). Sie sind die wichtigen Vorläufer einer konstruktivistischen Pädagogik und Didaktik.

**Johann Amos Comenius:** Comenius wird als der große Pädagoge des 17. Jahrhunderts angesehen. Nach Comenius lernt man am meisten durch Lehren und er meint dazu:

Wer andere lehrt, unterrichtet sich selbst; nicht nur, weil er durch Wiederholung das Aufgefasste in sich befestigt, sondern auch Gelegenheit erlangt, tiefer in die Dinge einzudringen (...) Deshalb rät er demjenigen, der in seinen Studien große Fortschritte machen wolle, sich Schüler zu suchen, um sie täglich in dem, was er lernt, zu unterrichten, und müssten sie auch mit Gold erkaufte werden (Comenius, 1957, S. 171, zit. nach Renkl, 1997, S. 1).

Lernen durch Lehren bezeichnet eine handlungsorientierte und konstruktivistische Lernmethode, bei der sich die Schüler einen bestimmten Lernstoff selbstständig aneignen und im Anschluss ihren Mitschülern vorstellen. Die Schüler

überprüfen außerdem mit Hilfe von selbstgewählten und geeigneten Übungen, ob die Mitschüler die Informationen wirklich verstanden haben. Diese Form entspricht der idealtypischen Variante der „Lernen durch Lehren“ Methode. Mit Hilfe dieser Lernmethode, die als neues und modernes Unterrichtskonzept genutzt wird, sollen die Schüler vor allem kognitive Fähigkeiten und soziale Kompetenzen entwickeln, fördern und stärken. Hierzu zählen Systemdenken und das Vermögen Wesentliches von Unwesentlichem zu unterscheiden sowie Teamfähigkeit und Kommunikationsfähigkeit.

**John Dewey:** Dewey entwickelte einen transaktionalen Ansatz zur Beschreibung des Verhältnisses von Person und Umwelt. Die Person und die Umwelt sind nicht unabhängig voneinander, sondern miteinander verknüpft. Dewey geht davon aus, dass im Handeln Wissen aufgebaut und interaktiv konstruiert wird. Das Lernen wird somit als aktiver Vorgang begriffen, der keine äußeren Wirklichkeiten abbildet, sondern während des Prozesses des Handelns erst entsteht. Lernen muss seiner Meinung nach auf Erfahrung aufgebaut sein. Solche Erfahrungen / Handlungen entstehen in Situationen, die Dewey ‚experience‘ nennt (zit. nach Reich, 2008, S. 71).

Dewey meint, dass Kultur ein sehr wichtiges Element für das Lernen ist. „Insbesondere hat Dewey erkannt, dass Lernen immer in eine Kultur eingebettet ist und sich mit dieser Kultur verändert“ (Reich, 2001, S. 255).

**Lev Vygotsky:** Er betont den Zusammenhang von Kognition und Sozialisation und seine Lerntheorie ist stärker sozial-kulturell orientiert als Piagets Ansatz. „Vygotsky weist auf die Notwendigkeit hin, Lernen im sozialen Kontext stattfinden zu lassen und genau diese Forderung soll durch kooperative Lernformen verwirklicht werden“ (vgl. Konrad und Traub, 2012: 1). Nach Vygotsky löst die soziale Interaktion beim Lernen die nächste Entwicklungsstufe aus. „Das Erreichen der nächsten Entwicklungsstufe beschreibt Vygotsky als einen Problemlöseprozess, mit dem sich das Kind stetig auseinandersetzt. Die ‚Zone der proximalen Entwicklung‘ ist dann der gegenwärtige Entwicklungsstand des Kindes, Probleme selbstständig zu lösen“ (Ewald, 2015, S. 1).

Im Übrigen können Abraham Maslow (Bedürfnishierarchische) und Jeremo Bruner (die Notwendigkeit der Gegenseitigkeit / Gemeinsames Handeln) auch als die wichtigen Unterstützer des ‚kooperativen Lernens‘ gezählt werden‘.

## 2.3. Kooperative Lernformen und ihre Vertreter

Nach dem Ausblick über die historischen Vorläufer des ‚kooperativen Lernens‘ werden jetzt bekannte Wissenschaftler aus dem Forschungsbereich und die dazugehörigen Ansätze bzw. Lernformen erläutert.

‚Kooperatives Lernen‘ ist eine der modernen Lernmethoden, die seit den 1960er Jahren effektiv eingesetzt wird. Es ist bekannt, dass diese Methode, die eine lange Geschichte hat, sich von Tag zu Tag weiterentwickelt bzw. verändert, auf verschiedene Gebiete angewendet und von Feldforschern akzeptiert wird. Die Forscher haben verschiedene Methoden untersucht, entwickelt und weiterentwickelt.

*David W. Johnson und Roger T. Johnson (USA):* David und Roger Johnson Brüder haben an der Universität von Minnesota zahlreiche Untersuchungen gemacht und über 500 Forschungsartikel und Buchkapitel verfasst. Sie haben die Ansätze "Gemeinsames Lernen" und "Konstruktive Kontroverse" entwickelt. Ihre Worte über ‚Kooperatives Lernen‘:

Mitte der 1960er Jahre war kooperatives Lernen relativ unbekannt und wurde von Pädagogen weitgehend ignoriert. Die Grundschul-, Sekundarschul- und Hochschullehre war von wettbewerbsorientiertem und individualistischem Lernen geprägt. Pädagogische Praktiken und Gedanken haben sich jedoch geändert. Kooperatives Lernen ist mittlerweile ein anerkanntes und häufig bevorzugtes Unterrichtsverfahren auf allen Bildungsebenen. Kooperatives Lernen wird derzeit an Schulen und Universitäten in allen Teilen der Welt, in jedem Fachbereich und bei jedem Altersschüler eingesetzt (Johnson/Johnson, [www.co-operation.org](http://www.co-operation.org)).

Wie Johnson und Johnson zur Sprache bringen, kann ‚Kooperatives Lernen‘ in jedem Unterrichtsfach eingesetzt werden. Im Folgenden werden „Gemeinsames Lernen“, die als eine Technik des ‚kooperativen Lernens‘ in dieser Untersuchung benutzt wird, und konstruktive Kontroverse detailliert erläutert.

### 2.3.1. Gemeinsames Lernen (Learning Together)

Diese Technik ist eine der ältesten Techniken und ist auch die erste Technik, die beim kooperativen Lernen in den Sinn kommt. Die wichtigsten Merkmale sind, Gruppenzweck zu haben, Gedanken und Materialien auszutauschen, Arbeitsteilung und Gruppenbelohnung. Bei dieser Technik teilen die Lernenden während der Aktivität ihre Gedanken systematisch und sie arbeiten als Gruppe zusammen, um gemeinsame

Produkte herzustellen. Sie versuchen, die Fragen und Probleme, auf die sie während des Lernens stoßen, individuell zu lösen. Wenn sie das nicht schaffen können, versuchen sie ihre Aufgabe in der Gruppe zu erledigen. Falls das auch nicht funktioniert, erhalten sie dann Hilfe von der Lehrperson zur Lösung der Probleme. Am Ende der Lernaktivitäten werden die Gruppen entsprechend ihrer Leistung belohnt.

Gemeinsames Lernen basiert auf der Sozialpsychologie und das Hauptkonzept hier ist die gegenseitige Solidarität. Bei gegenseitiger Solidarität geht es darum, wie sich die Wahrnehmungsebenen von Personen auf andere auswirken und wie sie von anderen beeinflusst werden.

Die im Kapitel 2.5. erläuterten Basiselemente des ‚kooperativen Lernens‘ (Direkte Interaktion, Individuelle Verantwortung, Positive gegenseitige Abhängigkeit, Soziale Kompetenzen und Reflexion / Evaluation) sind laut Johnson und Johnson die wichtigsten Elemente der Methode des gemeinsamen Lernens. Bei dieser Technik konkurrieren weder Gruppen noch Einzelpersonen miteinander und der Ablauf lässt sich wie folgt zusammenfassen (vgl. Kagan und Kagan 2009; Açıkgoz 1992, 2002):

- „Unterrichtsziele festlegen
- Planung von Lehrmitteln und Materialien
- Bestimmung des Unterrichtsortes
- Festlegen der Gruppengröße
- Aufteilung der Lernenden in Gruppen
- Verteilen von Rollen an Gruppenmitglieder
- Den Gruppenmitgliedern Aufgaben zuweisen
- Bewertung des Einzel- und Gruppenerfolgs“

Bei der Durchführung dieser Arbeit wurde die Technik „Gemeinsames Lernen“ benutzt, weil jedes Gruppenmitglied eine Verpflichtung als Controller, Planer, Mahner, Rechner hat; die Gruppen belohnt werden können und gegenseitige Solidarität sowohl in der Gruppe als auch in der Klasse geschaffen. Wegen der Verpflichtung werden aus passiv-rezeptiven Lernenden aktive selbstgesteuerte Lernende. Aufgrund ihrer positiven Einflüsse kann diese Technik auch im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, weil sowohl die Leistungsstärken als auch die Leistungsschwächen wegen ihrer verteilten Aufgaben voneinander abhängig sind und die Lernenden miteinander nicht

konkurrieren. Wenn diese Technik häufig im Deutschunterricht durchgeführt wird, profitieren die Lernenden ohne Zweifel voneinander und erweitern ihre Deutschkenntnisse.

### **2.3.2. Konstruktive Kontroverse**

Anhand von dieser Technik bildet man sich eine Meinung über ein bestimmtes Thema. Die Mitglieder nehmen nämlich zu beiden Seiten eines kontroversen Themas Stellung. Die Lernenden übernehmen die Ideen einer Position in der Argumentation. Die Gruppen bestehen aus vier Lernenden und zwei von denen erarbeiten die Pro-Argumente und andere zwei Kontra-Argumente. Die Zweiergruppen kann man auch als Tandem nennen. Sie sammeln Daten über die Meinung, die sie verteidigen werden, und bereiten sich auf die Verteidigung vor. Die Kontroverse wird ausgetragen, indem die Tandems ihre Positionen ausführlich präsentieren. Schließlich müssen die Vertreter der gegenseitigen Pro- und Kontra-Argumente zu einem Konsens kommen.

Slavin und seine Kollegen entwickelten Teamlernmethoden im Bereich Kooperatives Lernen. Dazu zählen „der kooperative Mathematikunterricht (Team-Assisted Individualization bzw. TAI), der kooperative Lese- und Schreibunterricht (Cooperative Integrated Reading and Composition bzw. CIRC) und die Gruppenpuzzle Methode II (Jigsaw II), die Gruppenrallye (Student Teams-Achievement Division bzw. STAD) und das Gruppenturnier (Teams-Games-Tournament bzw. TGT)“ (vgl. Lin, 2005, S. 15). Im Folgenden wird die Gruppenrallye detailliert erläutert.

### **2.3.3. Robert Slavin und Die Gruppenrallye (Student Teams Achievement Division bzw. STAD)**

*Robert Slavin (USA):* Robert Slavin ist derzeit Direktor des Zentrums für Forschung und Reform in der Bildung an der Johns-Hopkins-Universität und Vorsitzender der „Success for All“ Stiftung. „Dr. Slavin hat mehr als 300 Artikel und Buchkapitel zu Themen wie Kooperatives Lernen, umfassende Schulreform, Gruppierung von Fähigkeiten, Schul- und Klassenzimmerorganisation verfasst oder mitverfasst“ (About Robert Slavin, [www.robertslavinsblog.wordpress.com](http://www.robertslavinsblog.wordpress.com)).

Die Lernenden kommen zusammen, um in Teams zu lernen und es wird beabsichtigt sicherzustellen, dass die Gruppenmitglieder die Ziele des gemeinsamen

Unterrichts erreichen. Zunächst werden die zu lernenden Inhalte den Lernenden von der Lehrperson in Form einer direkten Erzählung oder Diskussion präsentiert.

Die Lernenden müssen hochmotiviert sein, damit sie sich übertreffen und ihre Leistung verbessern können, sonst können sie keine Gruppenbelohnung bekommen. Wenn jeder Lernende eine bessere Punktzahl erzielt als in der Vergangenheit, trägt er zum Gruppenerfolg bei und er wird belohnt. In diesem Fall konkurrieren die Lernenden nicht miteinander, sondern mit sich selbst und helfen sich gegenseitig. Auf diese Weise wird im Klassenzimmer eine angenehme Lernumgebung geschaffen, die Hilfe fördert. Konrad und Traub (2012, S. 106) meinen dazu:

Beim STAD-Programm sind zwei zentrale Prinzipien wirksam: gemeinsame Gruppenziele und individuelle Verantwortlichkeit. Das Interdependenz-Prinzip bedeutet, dass durch die Gruppenbelohnung eine wechselseitige positive Abhängigkeit zwischen den Gruppenmitgliedern aufgrund gemeinsamer Belohnungs- und Zielstrukturen entsteht. Jeder Teilnehmer kümmert sich stets auch um die Fortschritte der anderen.

Gruppenrallye wurde in einer Vielzahl von Fächern eingesetzt, von Mathematik und Sprachen bis hin zu Sozialwissenschaften. Zahlreiche STAD-Studien haben positive Auswirkungen auf traditionelle Lernergebnisse in Mathematik, Sprachwissenschaften, Naturwissenschaften und anderen Fächern festgestellt.

#### **2.3.4. Elliot Aronson und Jigsaw-Methode (Gruppenpuzzle)**

Elliot Aronson ist ein amerikanischer Psychologe, der am besten für seine Experimente zur Theorie der kognitiven Dissonanz und für seine Erfindung der Jigsaw-Methode (Gruppenpuzzle) bekannt ist. Gruppenpuzzle ist eine kooperative Unterrichtstechnik, die das Lernen erleichtert und gleichzeitig interethnische Feindseligkeiten und Vorurteile reduziert. Im Folgenden wird Jigsaw-Methode (Gruppenpuzzle) detailliert erläutert.

Das Gruppenpuzzle (Jigsaw) ist eine weltweit bekannte Technik kooperativen Lernens und die Grundlagen dieser Technik basieren auf Gruppendynamik und sozialer Interaktion. Während der Durchführung wird das Lernen zum einen in Stammgruppen, zum anderen in Expertengruppen stattfinden (siehe Abb. 1). Die Durchführung wird in vier oder fünf Phasen eingeteilt (siehe Abb. 2):

*Einführungsphase (Stammgruppen):* Die Gruppen erhalten von der Lehrkraft die gleichen Themen und jeder Lernende wählt sich einen Teil, für den er sich interessiert. Als erstes lernen sie in der Stammgruppe.

*Erarbeitungsphase (Expertengruppen):* Die Lernenden, die in ihren Stammgruppen den gleichen Teil erarbeitet haben, kommen in den Expertengruppen zusammen (siehe Abb. 2). Die Aufgabe wird ausführlich erklärt und diskutiert.

*Vermittlungsphase (Stammgruppen):* Die Experten kehren zu ihren eigenen Gruppen zurück, nachdem sie alles über das Thema erfahren haben, für das sie verantwortlich sind. Sie informieren die anderen Gruppenmitglieder über neu erworbenes Wissen.

*Integration und Evaluation:* Nachdem alles gelernt ist, machen die Lernenden einen Test.

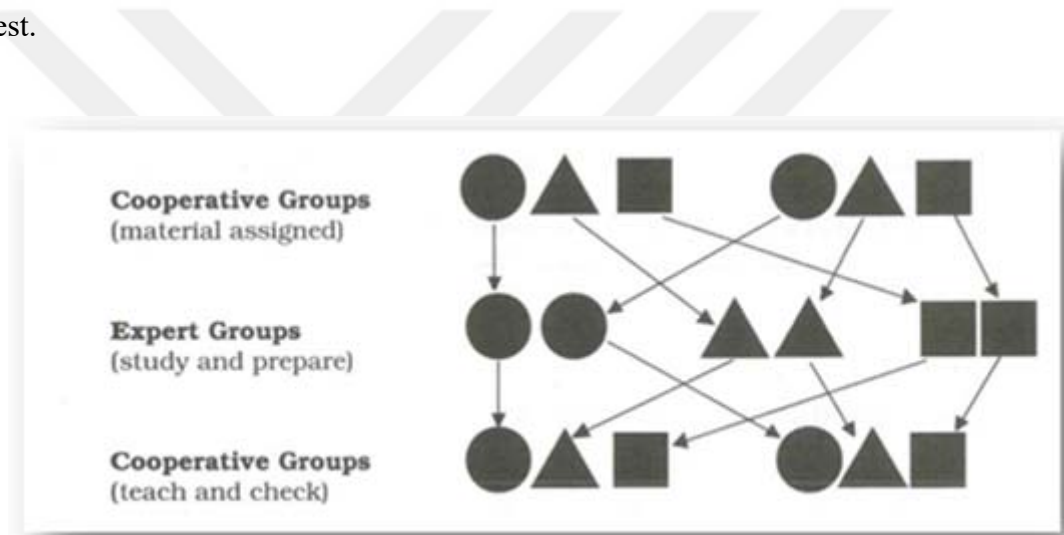


Abbildung 1. Stamm- und Expertengruppen für Jigsaw

Quelle: Bennett, Rolheiser und Stevahn, 1991, S. 219

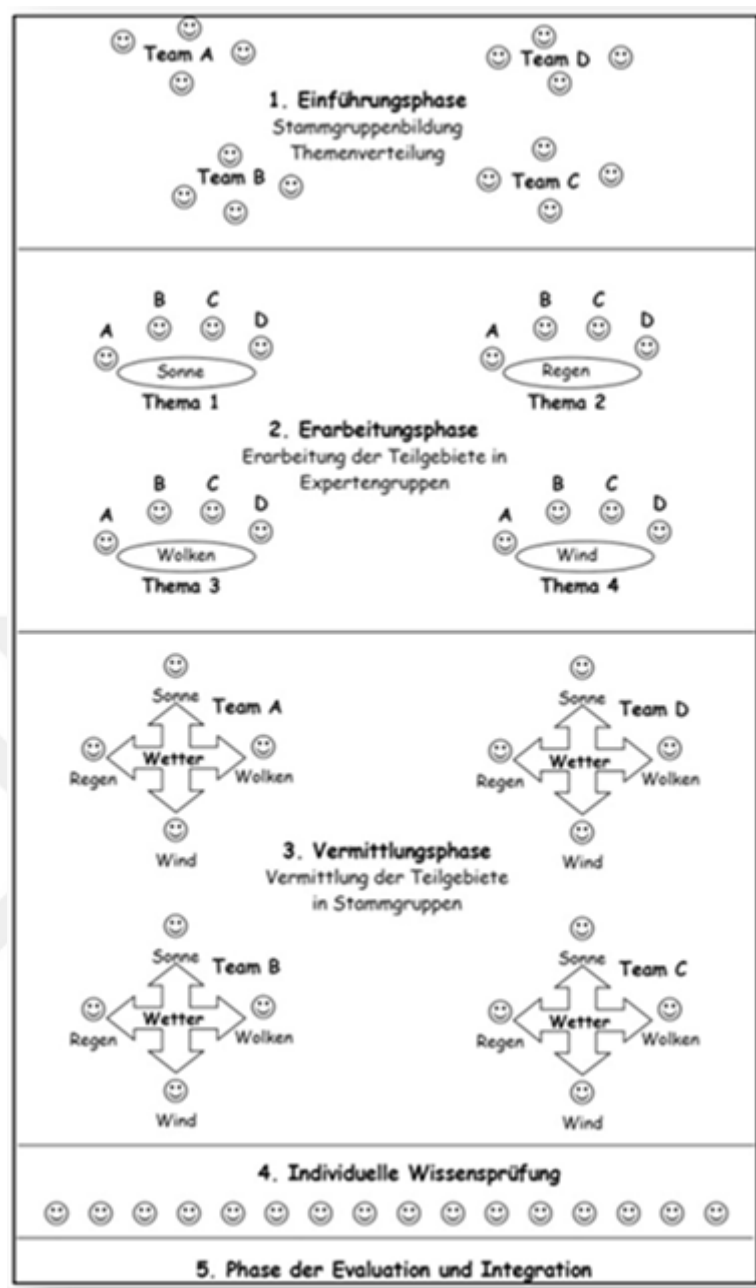


Abbildung 2. Arbeitsphasen für Jigsaw

Quelle: Borsch, 2015, S. 81

Es sollte auch nicht unerwähnt bleiben, dass viele Varianten der Gruppenpuzzle-Methode existieren wie z.B. Jigsaw II, Jigsaw III usw. Alle Varianten enthalten kleine Änderungen.

### 2.3.5. Shlomo Sharan und Das Kleinprojekt (Group Investigation)

Shlomo Sharan ist Professor für Pädagogik und Organisationspsychologie an der School of Education der Universität Tel Aviv, wo er von 1966 bis 2000 unterrichtete. Er

ist Autor zahlreicher Bücher, Forschungsstudien und Artikel über Psychologie und Pädagogik. Das Kleinprojekt (group investigation) wurde von Shlomo Sharan entwickelt.

Bei dieser Technik arbeiten die Lernenden zusammen, um ein Gruppenprojekt vorzubereiten. Zum einen ermöglicht die Technik den Lernenden, die höheren Denkfähigkeiten wie Analyse und Bewertung zu entwickeln, zum anderen wird die aktive Teilnahme jedes einzelnen Lernenden an der Lernumgebung und Interaktion durch Aktivierung ihrer Vorkenntnisse sichergestellt.

Die Gruppen untersuchen unterschiedliche Themen und jede Gruppe hat ihren eigenen Untersuchungs- bzw. Durchführungsplan. Die von der Lehrkraft verteilten Aufgaben werden zuerst selbständig bearbeitet, dann trägt jeder Lernende zur Zielsetzung seiner Gruppe bei. Jedes Gruppenmitglied muss seine Aufgabe erledigen. Anschließend wird die in der Gruppe (mit individueller Verantwortlichkeit) gemeinsam erfüllte Aufgabe der gesamten Klasse präsentiert. Der unterrichtliche Ablauf des Kleinprojekts lässt sich in sechs Phasen unterteilen:

*Bestimmung des Themas:* Das zu erarbeitende Thema wird von der Lehrkraft der gesamten Klasse vorgestellt.

*Planung der Aufgaben in der Gruppe:* Die Lernenden müssen sich dafür entscheiden, welches Unterthema sie recherchieren wollen.

*Durchführung der Recherchen:* Diese Phase dauert länger, weil jeder Lernende sammelt, analysiert und bewertet die Informationen zu seinem Anteil.

*Planung der Präsentation:* Die Gruppenmitglieder entscheiden sich für das Format der Präsentation. Sie wählen Formen wie Bericht, Ausstellung, Lernzentren, Theater usw.

*Präsentation der Kleingruppenrecherchen vor der Klasse:* Forschungsberichte aus jeder Gruppe werden im Klassenzimmer präsentiert. Während der Präsentation wird empfohlen, audiovisuelle Tools und andere kreative Methoden zu verwenden und die Schüler in den Unterricht einzubeziehen.

*Evaluation:* In dieser Phase werden Gruppenleistungen bewertet. Es ist von hohem Maß, nicht nur die Gruppenbeiträge, sondern auch die Motivation, Erfahrung, Beteiligung usw. zu evaluieren.

### 2.3.6. Weitere Vertreter des kooperativen Lernens

*Norm und Kathy Green (Kanada):* Norm und Katy Green hatten viel Erfolg mit dem ‚kooperativen Lernen‘ und sie waren auch in Deutschland bekannt. Es wurde sogar ein Institut mit dem Namen „Green-Institut - Verein für Kooperatives Lernen, Lehren und Leiten e.V.“ in Mönchengladbach gegründet. Dank der Unterstützungen von Norm und Katy Green wurde ‚Kooperatives Lernen‘ in Deutschland auch bekannt gemacht, implementiert und verbreitet.

*Spencer Kagan (USA):* Dr. Spencer Kagan ist ein weltbekannter Autor auf dem Gebiet der Erziehung und Psychologie. Er war klinischer Psychologe und Vollzeitprofessor für Psychologie und Pädagogik an der Universität California in Berkeley. Kagan gründete „Kagan Publishing and Professional Development“ und hat Workshops und Grundgedanken in über 30 Ländern angeboten. Sein Hauptgrundsatz für das Verhalten ist, dass es mithilfe von Strukturen erstellt werden sollte, um Fehlverhalten zu verhindern und umzuleiten. Spencer Kagan hat mehrere Untersuchungen zur strukturierten kooperativen Arbeit durchgeführt. Er entwickelte die populären gehirnbasierten, kooperativen Lern- und multiplen Intelligenzstrukturen wie "Numbered Heads Together" und "Timed Pair Share", die weltweit in Klassenzimmern verwendet werden.

Im deutschen Sprachraum ist Jean-Pol Martin mit der Methode „Lernen durch Lehren (LdL)“ bekannt, die er für den Französischunterricht an deutschen Gymnasien entwickelte. Anne Huber, Ludger Brüning, Tobias Saum, Klaus Konrad und Silke Traub und viele andere haben auch Werke über ‚Kooperatives Lernen‘ verfasst.

Außer den oben erläuterten Techniken gibt es noch andere Techniken wie

- Der kooperative Lese- und Schreibunterricht (Cooperative Integrated Reading and Composition bzw. CIRC)
- Die Gruppenpuzzle Methode II (Jigsaw II)
- Numbered Heads Together
- Timed Pair Share
- Kooperativer Mathematikunterricht (Team-Assisted Individualization bzw. TAI)
- Reziprokes Lehren und Lernen.

Zahlreiche Techniken wurden entwickelt, um ‚Kooperatives Lernen‘ im Klassenzimmer einzusetzen. Vor der praktischen Durchführung des Unterrichts muss die Entscheidung über die Wahl der geeigneten Technik getroffen werden. Die Lehrperson soll sich je nach Lernziel für die eine oder andere kooperative Technik entscheiden. Bei allen kooperativen Techniken bleibt die Lehrperson im Hintergrund, während die Gruppenteilnehmer zusammenarbeiten und lernen. Die Lernenden erarbeiten die Lerninhalte weitgehend selbständig und gemeinsam und sie tauschen Wissen untereinander aus. Sie haben auch die Möglichkeit neues Wissen zu konstruieren, komplexe Themen zu diskutieren und sich Gedanken zu machen.

#### **2.4. Die Bedeutung des Konstruktivismus im kooperativen Lernen**

Nach der freien Enzyklopädie Wikipedia „postuliert der Konstruktivismus in lernpsychologischer Hinsicht, dass menschliches Erleben und Lernen Konstruktionsprozessen unterworfen ist, die durch sinnesphysiologische, neuronale, kognitive und soziale Prozesse beeinflusst werden“ (de.wikipedia.org). Im Mittelpunkt der Lerntheorie Konstruktivismus stehen der Lernende und die in ihm vorgehenden Prozesse. „Aus heutiger Sicht konstruiert und rekonstruiert jeder Lernende aktiv sein Verständnis, anstatt es von einer autorisierten Quelle, wie etwa von einem Lehrer oder von einem Schulbuch zu übernehmen“ (Konrad und Traub, 2012, S. 17). Der Lernende konstruiert sein Wissen selbst und er übernimmt die Verantwortung. Nach Terhart (1999, S. 637)

ist Lernen nicht von außen zu determinieren, es besteht auch nicht in der Verarbeitung von Informationen oder Wissensselementen, die -von außen bereitgehalten- dann aktiv hineingenommen werden. Lernen im Wortsinne ist ein je individuelles, aber in sozialen Kontexten stattfindendes Konstruieren und Umkonstruieren von inneren Welten, das nur zu einem geringen Teil von außen angestoßen werden kann, keinesfalls aber in Verlauf und Ergebnis gesteuert werden kann. Die Verantwortung für das Lernen liegt deshalb beim Lernenden.

Nach Konstruktivismus steht die Konstruktion von Wissen im Vordergrund, nicht die Reproduktion. Die konstruktivistische Lerntheorie vertritt die Ansicht, dass Wissen eine subjektive Konstruktion von Menschen ist. Der Lernende strukturiert das neue Wissen mit dem Wissen, das er zuvor gelernt hat und er ist derart nicht vom Lehrer abhängig. Lernen ist nämlich ein aktiver Konstruktionsprozess, der vom

Vorwissen des Lernenden und der Lernumgebung abhängt. Nach der Theorie des Konstruktivismus versteht man Lernen als Wahrnehmen, Erfahren, Handeln, Erleben und Kommunizieren. Thissen (1997, S. 74) fasst die Auffassung vom Lernen und Lehren nach dem konstruktivistischen Modell wie folgt zusammen:

- „Lernen ist aktive Wissenskonstruktion in Verbindung mit bereits bestehendem Wissen.
- Lernen ist individuell, der jeweilige Lernweg ist nicht vorhersehbar.
- Der Lernprozess beginnt mit der Anregung der richtigen Fragen beim Lernenden. Bevor der Lernende mit Antworten überhäuft wird, sollte er die Fragen, das Problem verstehen. Erst danach ist er für den Lernstoff und die Antworten bereit.
- Lernen ist die Konstruktion und Verfeinerung mentaler kognitiver Landkarten.
- Wissen an sich ist durch den Lehrenden nicht vermittelbar. Vielmehr hilft er dem Lernenden durch sein Tun, durch Hinweise, Fragen und Informationen, selbst Wissen zu konstruieren“.

Der Lernende kann nicht als von der Gesellschaft, in der er lebt, und von den Menschen, mit denen er kommuniziert, getrennt betrachtet werden. Lernen ist daher die Strukturierung neuen Wissens mit den Erfahrungen des Lernenden in der Gesellschaft. Er soll die komplexen Situationen bewältigen, um sich neues Wissen anzueignen. Die Lernenden können untereinander und mit dem Lehrenden in Kontakt treten und für den sozialen Austausch soll ‚Kooperatives Lernen‘ ermöglicht werden.

Die Strategie von Konstruktivismus ist ‚Kooperieren‘ und für die Interaktion tritt „autonomes Lernen“ in den Vordergrund. Wie Reinfried (1999, S. 22) erwähnt, ist ‚Kooperatives Lernen‘ unter den konstruktivistischen Grundlagen zu sehen d.h. die kooperativen Lernmethoden im Fremdsprachenunterricht sollen nach der Lerntheorie „Konstruktivismus“ durchgeführt werden. Alle anderen Begriffe (Kreative Arbeitsformen, Projektunterricht, Lernen durch Lehren, Individualisierung des Lernens, Lernerautonomie, Lernbewusstheit, Sprachbewusstheit, Interkulturelle Bewusstheit, Inhaltsorientierung, authentische und komplexe Lernumgebung) sind für den Erwerb der Fremdsprache wichtig und förderlich. Im Konstruktivismus nimmt die Lehrkraft die

Rolle eines Coaches und durch gemeinsame Kommunikationsprozesse holt sich der Lernende aktiv die Informationen, die er dabei benötigt.

#### **2.4.1. Selbstgesteuertes Lernen**

Die Veränderung der Lebensbedingungen (z.B. durch die Globalisierung, die Individualisierung der Lebensstile und Arbeitsformen oder die technische Entwicklung) beeinflusst die Lern- und Lehrmethoden. Diese Methoden müssen nach dem gesellschaftlichen Wandel aktualisiert werden. In diesem Sinne gewinnt selbstgesteuertes Lernen stetig an Bedeutung. Nach Konrad und Traub (2012, S. 12) "wird selbstgesteuertes Lernen als eine Lernform definiert, die dadurch charakterisiert ist, dass der/die Lernende eigenständig den eigenen Lernbedarf feststellt, sich selbst motiviert, das Lernen steuert, kontrolliert, überwacht und bewertet".

Das Fremdsprachenlernen gewinnt durch das selbstgesteuerte Lernen eine Qualität. Je mehr Selbststeuerung den Lernenden durch die Erweiterung ihres Entscheidungsraumes erlaubt wird, desto höher werden die Ansprüche an die Fähigkeiten der Lernenden. Rautenstrauch (2001, S. 12) hebt die Vorteile des gesteuerten Lernens hervor:

1. „Zeitunabhängigkeit des Lernens
2. In den meisten Fällen Ortsunabhängigkeit des Lernens
3. Selbstbestimmung des Lerntempos
4. Individuelle Bestimmung der Lernschritte
5. Für Betriebe eine kostengünstige Weiterbildungsmöglichkeit
6. Selbstständigkeit“

Der Lernende verbindet selbstorganisiertes und fremdorganisiertes Lernen und er lernt den Stoff nach eigenen Vorstellungen und auf individuelle Weise. Rugen (2004, S. 193) meint dazu: „Dem Lernenden sollte bewusst sein, dass selbstgesteuertes Lernen oftmals ein höheres Maß an Selbstdisziplin und Durchhaltevermögen verlangt, als fremdgesteuertes“. Um diese Lernform erfolgreich einzusetzen, können folgende Anforderungsdefinitionen an den Lernenden formuliert werden (Rautenstrauch, 2001, S. 26):

- „Die Fähigkeit zur selbstständigen Problemanalyse und Selbstevaluation, bzw. Beurteilung der eigenen Arbeit (Selbsteinschätzung) wird vorausgesetzt.
- Die Planung des Lernprozesses, z.B. Zielvorstellungen, sowie Erfassung des Lernbedarfs muss vom Lernenden festgelegt bzw. durchgeführt werden können
- Lernmotivation und Lernkonzentration müssen vom Lernenden entwickelt und vor allem über einen längeren Zeitraum durchgehalten werden.
- Selbstverantwortliche Entscheidungen, z.B. wann eine Kontaktaufnahme zu anderen Teilnehmern oder Lehrenden nötig ist, müssen getroffen werden können.
- Strategien zur Durchführung des Lernprozesses müssen entwickelt werden können“.

Selbständige Problemlösung, Individuelle Arbeitsmethoden, Individuelle Lernwege, Selbstkorrektur sind die Merkmale des selbstgesteuerten Lernens. Gesteuertes Lernen ermöglicht zum einen, dass der Lernende sich innerlich kontrolliert und zum anderen informiert er sich aus eigenem Antrieb. Aus diesem Grund nimmt gesteuertes Lernen in ‚kooperatives lernen‘ einen wichtigen Platz ein, da die Lernenden in den kooperativen Gruppen ihre Aufgaben sowohl zusammen als auch selbst erledigen müssen. Die Lernenden, die das Wissen selbst steuern können, haben den Vorteil kooperativ zu lernen. Die Lernenden, die daran nicht gewöhnt sind, haben die Möglichkeit anhand ‚kooperativen Lernens‘ selbstverantwortliche Entscheidungen treffen zu können. Da die Lehrkraft ein Coach ist, müssen die Lernenden die Lernzeit, den Lernort und die Lernschritte selbst bestimmen. Das motiviert die Lernenden sehr, um ihre Aufgaben selbst und auch mit ihren Gruppenteilnehmern zu erledigen.

#### **2.4.2. Handlungsorientiertes Lernen**

Es wurde schon erwähnt, dass Handlungsorientierung im Kern auf den konstruktivistischen Mechanismen basiert. Da ‚Kooperatives Lernen‘ unter den handlungsorientierten Methoden gezählt wird, wird jetzt dieser Ansatz erläutert. Konrad und Traub (2012, S. 26) heben hervor: „Handlungstheoretisch fundierte Lernansätze gehen davon aus, dass Lernen als ein zielgerichteter Prozess aufzufassen ist, bei dem die angestrebten Ergebnisse des Lernhandels bzw. Handeln lernens antizipiert werden, um auf der Grundlage dieser Zielvorstellungen das Lernen zu steuern und zu kontrollieren“.

Ziel des handlungsorientierten Lernens ist es, Lernenden mit umfassender Handlungskompetenz auszustatten. Handlungsorientierter Unterricht regt den Lernenden zu aktiver, konstruktiver und zielorientierter Bearbeitung der Lerninhalte an. Der Lernende nimmt keine passive "Konsumhaltung" ein, sondern bleibt beim Lernen immer aktiv. Die neuen Lerninhalte werden konstruktiv mit bereits erworbenem Wissen verknüpft.

"Handlungsorientierter Unterricht ist ein ganzheitlicher und schüleraktiver Unterricht, in dem die zwischen dem Lehrer/der Lehrerin und den Schülern vereinbarten Handlungsprodukte die Gestaltung des Unterrichtsprozesses leiten, so dass Kopf- und Handarbeit der Schüler in ein ausgewogenes Verhältnis zueinander gebracht werden können" (Jank und Meyer, 1991, S. 354). Wie Jank und Meyer zum Ausdruck bringen, sollen die Lernenden sich aktiv an Handlungen beteiligen und aktiv handelnd lernen. Handlungsorientiertes Lernen erfüllt zentrale Ziele des ‚kooperativen Lernens‘, indem es die Eigenverantwortlichkeit erhöht sowie zu mehr Selbstvertrauen in die eigenen Leistungen und Selbstkompetenz führt.



Abbildung 3. Merkmale eines handlungsorientierten Unterrichts

Quelle: [www.goethe.de](http://www.goethe.de)

Ein handlungsorientierter Unterricht sollte die Merkmale wie Schülerorientierung, Produktorientierung, Ganzheitlichkeit und Prozessorientierung aufweisen ([www.goethe.de](http://www.goethe.de)). Riedl (1998, S. 55) schematisiert einige Bestimmungsgrößen für einen handlungsorientierten Unterricht (siehe Abb. 4):

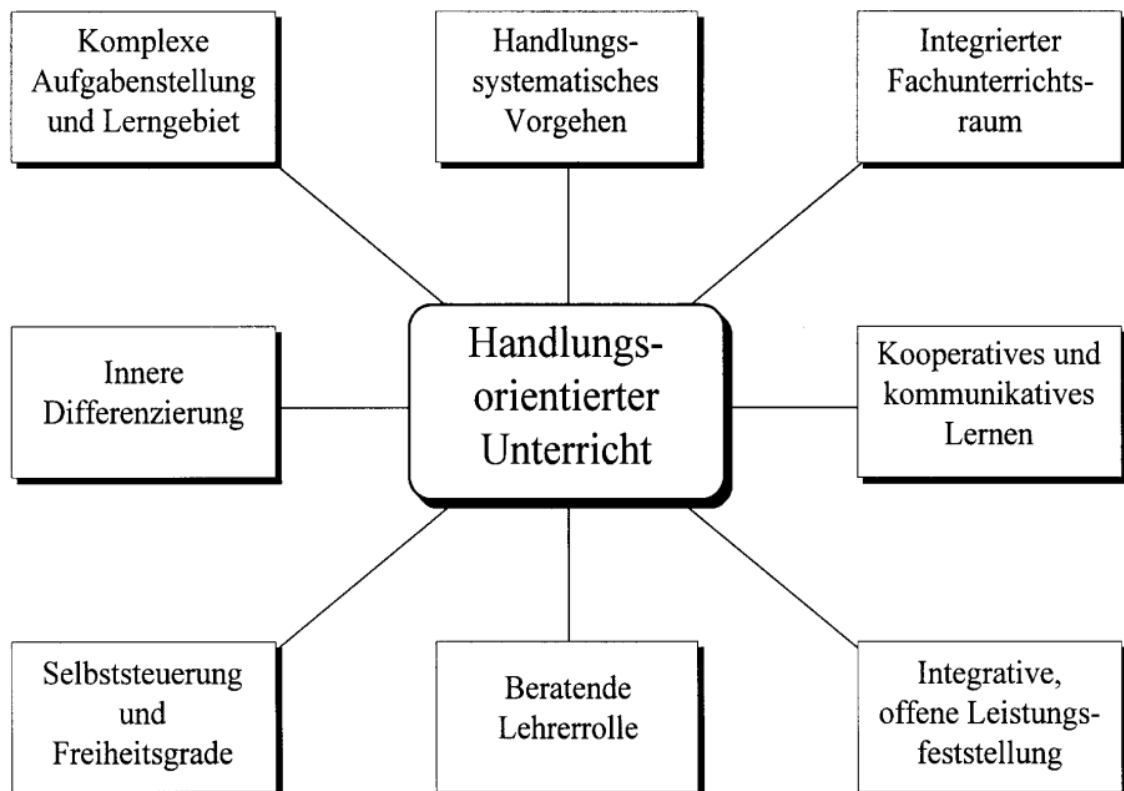


Abbildung 4. Einige Bestimmungsgrößen für einen handlungsorientierten Unterricht

Quelle: Riedl, 1998, S. 55

Kooperatives und kommunikatives Lernen ist eine sehr wichtige Bestimmungsgröße für einen handlungsorientierten Unterricht, wie zu sehen ist. Riedl und Schelten (1998, S. 22) heben auch hervor, dass in einem handlungsorientierten Unterricht folgende Anforderungskriterien zu erfüllen sind:

- Wird über die Lösung beruflicher Aufgaben Theorie erarbeitet? Sind dabei die Lerninhalte der Aufgabenstellungen oder des Lerngebietes insbesondere theorieträchtig? Rein praktische Aufgaben ohne erforderliche theoretische Überlegungen entsprechen nicht den Anforderungen!
- Ist die Aufgabenstellung oder das Lerngebiet komplex und problemhaltig? Wird damit für die Schüler ein Planungsaufwand bei ihrer Lernarbeit erforderlich?
- Werden Lerninhalte aus verschiedenen Anforderungsbereichen einbezogen (z.B. Theorie, Praxis, Rechnen, Zeichnen, BWL, EDV, . . .)? Werden gegebenenfalls auch Lerninhalte aus Deutsch oder Sozialkunde integriert?
- Ist eine Arbeitsumgebung vorhanden, in der Theorielernen weitgehend begleitend zu praktischem Handeln möglich ist?

- Erfolgt das Lernen in vollständigen Handlungen, bei denen die Schüler ihr Vorgehen zumindest teilweise selbstständig planen, durchführen und kontrollieren müssen?
- Lernen die Schüler weitgehend selbstgesteuert und entsprechend ihrem eigenen Lerntempo anhand von vorgesehenen Arbeits- und Informationsmaterialien?
- Werden neben fachbezogenen Lerninhalten auch überfachliche Qualifikationen wie Sozial-, Methoden- und Personalkompetenz für die anzustrebende berufliche Handlungskompetenz gefördert?

Die Ansätze wie selbstgesteuertes Lernen und handlungsorientiertes Lernen sollen von der Lehrperson bevorzugt werden, weil sie ein besseres Lernen ermöglichen und zum Lernen ermutigen. Komplexe Aufgaben können handlungsorientiert und kooperativ gelöst werden. Durch handlungsorientiertes und ‚kooperatives Lernen‘ arbeiten die Lernenden selbstständig und gemeinsam, um zu einem befriedigenden Ergebnis zu kommen.

## **2.5. Fünf Basiselemente des Kooperativen Lernens**

Um ein effektives ‚Kooperatives Lernen‘ in kleinen Gruppen zu ermöglichen müssen 5 grundlegende Elemente in die Struktur des Lernens in die Kleingruppen eingebracht werden. Johnson und Johnson (1999) richten den Fokus auf die wichtigsten Elemente, die bei der Implementierung ‚kooperativen Lernens‘ zu berücksichtigen sind. Die Fünf grundlegenden Elemente des ‚Kooperativen Lernens‘ sind: Direkte Interaktion, Individuelle Verantwortung, Positive gegenseitige Abhängigkeit, soziale Kompetenzen und Reflexion / Evaluation. Im Folgenden werden diese Begriffe detailliert erläutert.

Direkte Interaktion: Dieses Basiselement zielt darauf ab, dass Gruppenmitglieder so nahe beieinander sitzen, damit alle sich ohne Mühe sehen und hören können. Wenn es eine räumliche Distanz zwischen den kooperativen Gruppen gibt, können die Gruppen bei ihrer Arbeit nicht gestört werden. Sie führen Diskussionen, verhandeln und wiegen ab, bis hin schließlich zum erarbeiteten Konsens der Gruppe. Durch gegenseitiges Ermutigen schlussfolgern sie.

Individuelle Verantwortung: Mit individueller Verantwortung ist gemeint, dass die Lernenden persönliche Verantwortung für die Gruppenprozesse übernehmen. Die

Gruppenteilnehmer sollen sich nämlich sowohl für die eigenen als auch für die Lernprozesse der anderen Gruppenmitglieder verantwortlich fühlen, damit der Lernerfolg erhöht werden kann. Individuelle Verantwortung bedeutet zunächst einmal, für sein eigenes unterrichtliches Bestehen und Vorankommen Sorge zu tragen. Durch Einzelarbeitsergebnisse tragen die Lernenden ebenfalls eine hohe Verantwortung für ihr eigenes Tun, weil das Gesamtergebnis ohne den Beitrag des Einzelnen nicht komplett ist.

Positive gegenseitige Abhängigkeit: In den kooperativen Gruppen kann ein Gruppenziel nur dann erreicht werden, wenn alle Lernenden ihre eigenen, konkreten Aufgaben mit Erfolg erledigt haben. Alle Gruppenteilnehmer sollen sich miteinander verbunden fühlen und erfolgreich sein, um das gemeinsame Ziel zu erreichen. Es ist nicht zu vergessen, dass alle Gruppenteilnehmer von negativen Konsequenzen beeinflusst werden, wenn ein Mitglied seine Aufgabe unzureichend erledigt. Jeder soll sicher sein, dass er seinen Anteil einbringen muss, um den Erfolg zu gewährleisten.

Soziale Kompetenzen: Für eine effektive Zusammenarbeit der kooperativen Gruppen sind soziale Kompetenzen der Gruppenteilnehmer erforderlich. Die sozialen Fertigkeiten wie z. B. aktives Zuhören, anderen helfen, um Hilfe bitten können, Kompromisse schließen, das Akzeptieren von Unterschieden, sich gegenseitig ermutigen, sich gegenseitig loben etc. sollten stets mit den Gruppen trainiert werden, weil sie das Vertrauen, die Kommunikation, die Führungsqualitäten, die Entscheidungsfreudigkeit, das Konfliktmanagement und die Verhandlungsfähigkeit innerhalb der Gruppe verbessern.

Reflexion und Evaluation: Die Gruppenmitglieder reflektieren und bewerten ihre gemeinsamen Anstrengungen, um ihre kooperativen Kompetenzen und ihre Arbeitsstrategien stetig zu verbessern. Wenn die Lernenden in den Blick nehmen, wie das Miteinander funktioniert hat und sie sich selbst und untereinander in der Austauschphase erlebt haben, erhalten sie wichtige Rückmeldungen über ihr Sozialverhalten. Sie können darüber hinaus ihre Selbstwahrnehmung mit den Fremdwahrnehmungen ihrer Peergruppe abgleichen, was von hohem Wert ist. Die Selbstreflexion der Lernenden kann durch die Fremdeinschätzung der Lehrkraft ergänzt werden.

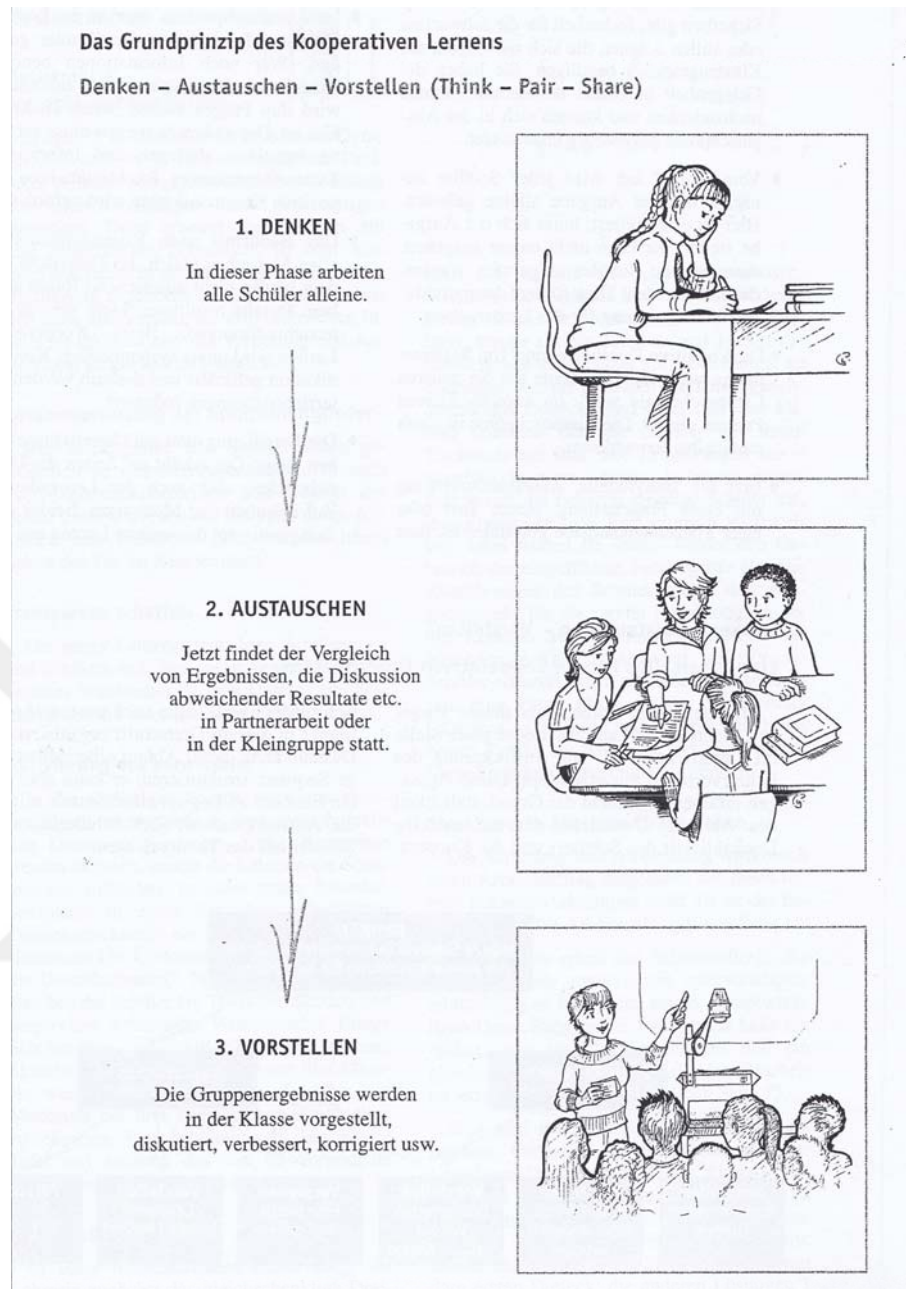
## **2.6. Der Dreischritt: Denken – Austauschen - Vorstellen**

Denken – Austauschen – Vorstellen ist eine Form, die ohne großen Aufwand in vielfältigen unterrichtlichen Situationen genutzt werden kann. Diese Form nimmt die grundlegende Struktur des ‚Kooperativen Lernens‘ direkt auf. Sie wurde 1981 von Frank Lyman, Professor an der University of Maryland, entwickelt und heißt einfach Think-Pair-Share.

Wenn die Lernenden schüchtern in der Klasse sind, gibt es ein Lernwerkzeug, mit dem die Lehrkraft ihnen helfen kann, unabhängig zu denken, sich mit einem Klassenkameraden oder in kleinen Gruppen zu paaren und zu diskutieren und ihr Wissen mit der Klasse zu teilen.

Die Lehrkraft stellt eine offene Frage und die Lernenden denken ein oder zwei Minuten lang ruhig darüber nach. Dann paart sich jeder Schüler mit einem Partner und diskutiert die Frage zwei bis fünf Minuten lang. Schließlich führt die gesamte Klasse eine Diskussion, in der die Lernenden ihre Hände heben und alle Gedanken und Ideen teilen, die sie gesammelt haben.

Nach Brüning und Saum (2006, S. 16) gilt immer, dass es keine Kooperation ohne vorherige Einzelarbeit gibt. Aus diesem Grund nimmt die Denkphase dieses Dreischrittes den ersten Platz (siehe Abb. 5).



*Abbildung 5. Der Dreischritt: Denken – Austauschen – Vorstellen*

Quelle: Brüning und Saum, 2006, S. 17

Einige Lernenden fühlen sich sicherer und entspannter, wenn sie in kleinen Gruppen sprechen, anstatt vor der gesamten Klasse sprechen zu müssen. Die „Denken – Austauschen – Vorstellen“ Aktivität gibt ihnen die Möglichkeit, sich wohler zu fühlen, wenn sie ihre Gedanken teilen. Diese Strategie fördert nicht nur die sozialen Fähigkeiten, sondern verbessert auch die Sprech- und Hörfähigkeiten der Lernenden. Wenn Paare gemeinsam ein Brainstorming durchführen, lernt jeder Lernende von

seinem Partner. Dies kann den Lernenden helfen, ihren Wortschatz zu erweitern, wenn sie neue Wörter von Gleichaltrigen lernen und auf ihren Vorkenntnissen aufbauen.

Die Lernenden denken und tun zunächst alleine, bevor sie in einer Gruppe arbeiten bzw. lernen. Somit bringen sie bereits erste Ergebnisse mit und haben auch schon Fragen und Ideen, weil sie sich auf das Thema vorbereitet haben. Nach der Denkphase fängt erst die Kooperation an. Die Interaktion ist ein wichtiger Teil im Lernprozess, weil alle Lernenden aktiv in den Lernprozess eingebunden werden. Sie können einander korrigieren, ergänzen, bestätigen, daraus ergibt sich eine positive Synergie. Der Kooperationsphase folgt das Vorstellen, d.h. die Ergebnisse sollten abschließend grundsätzlich vorgestellt werden. In dieser Phase haben die Lernenden die Möglichkeit, ihre Ergebnisse mit anderen Gruppen zu vergleichen. Mithilfe der Lehrkraft erhalten sie in dieser Phase auch Rückmeldungen über die Richtigkeit und Wichtigkeit ihrer Ergebnisse.

## **2.7. Organisationsformen des Unterrichts: Kompetitiv, individualistisch, kooperativ.**

Es ist wohl unumstritten, dass es unterschiedliche Lernwege gibt. Lernerfolg ist auf verschiedenen Wegen erreichbar und die Lehrkraft entscheidet, welchen dieser Wege sie mit ihren Lernenden gehen will.

Aufgrund der großen Anzahl der Schüler und geringer Studienplätze in der Türkei, müssen die Schüler zahlreiche Prüfungen ablegen, um einen Platz an der Universität zu bekommen. Diese Situation führt dazu, dass Lehrer individuelle und kompetitive Lernwege in der Schule bevorzugen. Borsch (2015, S. 17) zieht die positive und negative Interdependenz in Betracht:

Die Schülerinnen und Schüler konkurrieren um die Aufmerksamkeit und um die positive Bewertung durch die Lehrperson und jeder Einzelne kann sein Ziel nur erreichen, wenn er alle anderen wie bei einem 100-Meter-Sprint, den es zu gewinnen gilt, hinter sich lässt. Hier besteht demnach eine *negative Interdependenz*: Der Erfolg des einen bedeutet den Misserfolg der anderen. Im herkömmlichen Unterricht ist eine kompetitive Organisationsform häufig zu beobachten.

Bei einem Unterricht mit individualistischer Organisationsform dagegen lernt man unabhängig voneinander und jeder nimmt die individuelle Verantwortlichkeit. Borsch erklärt hierzu:

Für das Ergebnis eines Lernenden spielen die Ergebnisse der anderen keine Rolle. Jede und jeder kann zeigen, was sie oder er kann, da die Konkurrenz innerhalb der Lerngruppe nicht mehr gegeben ist. ... Zwischen den Schülerinnen und Schülern besteht keine Interdependenz, es gibt keine Notwendigkeit miteinander zu interagieren, ganz im Gegenteil, dies würde eher als störend empfunden werden. In der Hochschule finden individualisierte Formen des Unterrichts beispielsweise auf e-learning-Plattformen statt, wenn die Studierenden Arbeitsaufträge individuell bearbeiten und die Ergebnisse hochladen (2015, S. 18 f.).

In beiden Organisationsformen ist eine Isolierung des Lernenden sowie die Vernachlässigung bzw. Verdrängung von sozialen Kompetenzen prägend.

Im Gegensatz zu den oben erläuterten individuellen und kompetitiven Organisationsformen sind beim 'kooperativen Lernen' alle Gruppenmitglieder gleichberechtigt am Lerngeschehen beteiligt und tragen gemeinsam Verantwortung für das Lernergebnis. Borsch (2015, S. 19) erläutert:

In einem Unterricht mit *kooperativer Organisationsform* ist den einzelnen Lernenden hingegen bewusst, dass sie ihr individuelles Ziel nur erreichen, wenn auch alle anderen das Ziel erreichen. Im schulischen Unterricht kann positive Interdependenz beispielsweise durch eine Aufgabenverteilung realisiert und erzwungen werden.

Die Lehrkraft sollte nicht außer Acht lassen, eine Form der sozialen Interdependenz im Unterricht zu benutzen, weil darauf einen großen Wert gelegt wird. Borsch (2015, S. 20) fasst die zentralen Aspekte der drei Organisationsformen von Unterricht zusammen (siehe Tab. 1):

Tabelle 1.

*Organisationformen von Unterricht*

| <b>Organisationformen von Unterricht</b> |                       |                   |                          |
|------------------------------------------|-----------------------|-------------------|--------------------------|
|                                          | <b>kooperativ</b>     | <b>kompetitiv</b> | <b>Individualistisch</b> |
| <b>Verantwortlichkeit</b>                | Individuum und Gruppe | Individuum        | Individuum               |
| <b>Interdependenz</b>                    | positiv               | negativ           | keine                    |
| <b>Interaktion</b>                       | miteinander           | gegeneinander     | keine                    |
| <b>soziale Fertigkeiten</b>              | notwendig             | nicht notwendig   | nicht notwendig          |

Quelle: Borsch, 2015, S. 20

Der Lernerfolg mit seinen erwünschten Nebeneffekten wie sowohl individuell als auch in der Gruppe lernen zu können, Kritik annehmen zu können, im Team arbeiten zu können, soziale Kommunikationsfähigkeit etc. kann durch kooperative Organisationsform gewährleistet werden. Solche Kompetenzen und Fähigkeiten werden in kompetitiven und individualistischen Organisationsformen nicht vermittelt. Bennett, Rolheiser und Stevahn (1991, S. 23) geben drei Beispiele für unterschiedlich ausgerichtete Impulse, mit denen man Aktivitäten der Schüler initiieren kann (siehe Tab. 2).

Tabelle 2.

*Die Interaktion von Schülerinnen und Schülern gestalten*

|                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Konkurrierend</b><br>Wenn ich mein Ziel erreiche, kannst du deins nicht erreichen und umgekehrt.<br><b>(Ich anstatt du)</b> | Ihr habt 30 Minuten, um diese Aufgaben allein zu bewältigen. Eure Note wird festgelegt, indem eure Punktzahl mit der höchsten in der Klasse verglichen wird (Die Noten haben Bezug zur Normalverteilung).                                                                                                                                                                                                                                                |
| <b>Individualisierung</b><br>Das Erreichen meines Zieles ist unabhängig davon, ob du deins erreichst. <b>(Ich allein)</b>      | Ihr habt 30 Minuten, um diese Aufgaben allein zu bewältigen. Eure individuelle Note wird folgendermaßen bestimmt: 90-100 % gelöste Aufgaben ergibt die Note 1, 80-89 % - 2, 70-79 % - 3, 60-69 % - 4 und unter 60 % - 5.                                                                                                                                                                                                                                 |
| <b>Kooperation</b><br>Ich kann mein Ziel nur erreichen, wenn du deins erreichst. <b>(Wir anstatt ich)</b>                      | Euer Team hat 30 Minuten, um diese Rechenaufgaben zu erledigen. Eure Gruppe wird einen Antwortbogen einreichen. Jeder wird das Blatt unterzeichnen, um zu bestätigen, dass ihr alle einig seid und dass jeder die Antworten erklären kann, wenn er aufgerufen wird. Teams, deren Mitglieder zusammenarbeiten, helfen sich gegenseitig, die Aufgaben zu verstehen, und sind in der Lage, die Lösungen zu erklären, wenn nach Zufallsprinzip gefragt wird. |

Quelle: Green und Green 2006, S. 47

Wie schon erläutert wurde, werden meistens die konkurrierenden und individualisierten Lernformen in der Türkei benutzt. Die Hauptgründe dafür sind die Eintrittsprüfungen für das Gymnasium und die Universität. Selbstverständlich sollen die Schüler gute Noten bekommen aber das bedeutet nicht, dass man alleine lernen muss oder mit den anderen konkurrieren. Im Gegensatz kann man anhand kooperativer Lernformen einerseits gute Noten bekommen, andererseits hat man die Möglichkeit die sozialen Fähigkeiten zu entwickeln. Darüber hinaus wird die kognitive, motivationale und emotionale Entwicklung der Lernenden durch die kooperativen Lernformen gefördert. Die Lehrperson sollte sich entscheiden, ob und wie man die drei unterschiedlichen Interaktionsmuster integrieren kann.

## 2.8. Warum Kooperatives Lernen?

Eine der Institutionen, die sich parallel zum sozialen Wandel in unserer Zeit rasch verändert hat, ist die Familie. Daher hat die heutige Familienstruktur eher die Form einer kleinen Familie als einer großen Familie wie zuvor. Im Übrigen ist es auch unbestritten, dass die Kernfamilie nicht mehr das Familienmodell unserer Zeit ist. Mit dem Anstieg der Scheidungsraten leben viele Kinder nur noch bei Mutter oder Vater in der Einelternfamilie. Infolge sinkender Geburtenraten und steigender Einzelkinder müssen viele Kinder ohne Geschwister aufwachsen.

Die Bedeutung des familiären Umfelds und der sozialen Strukturen, die dem Kind viel Erfahrung und Wissen vermitteln, ist schon bekannt. In einer sich verändernden Gesellschaft passt sich die Familienstruktur jedoch nicht immer den technologischen Innovationen an, die sich sehr schnell entwickeln und die Familie verspätet sich oft eine Struktur zu schaffen, die den Anforderungen des modernen Lebens entspricht. Insbesondere in der digitalen Welt verbringen Kinder keine Zeit mehr mit Gleichaltrigen auf der Straße, im Gegenteil spielen sie alleine auf einem Tablet oder Computer. In diesem Fall brauchen sie eigentlich keine Mitspielerinnen oder keinen Mitspieler. Diese Situation verursacht verschiedene Probleme, so dass die Kindererziehung durch dieses Phänomen negativ beeinflusst wird.

Informationstechnologien und eine Erweiterung der heutigen Informationsgesellschaft ermöglichen Menschen einerseits viele Vorteile, andererseits zeigen sie die Notwendigkeit auf, dass jede einzelne Person neue Fähigkeiten erwerben muss, um diese Technologien effektiv, positiv und nach Wunsch zu nutzen.

Veränderungen oder Entwicklungen in sozialen, wirtschaftlichen, kulturellen, technologischen und politischen Bereichen haben auch das Verhalten jeder Altersgruppe in der Gesellschaft verändert. Die Lernenden, die aus verschiedenen Familien (wirtschaftlich, ethnisch, religiös) kommen und gemeinsam im Klassenzimmer lernen müssen, werden auch von diesen Veränderungen beeinflusst und sie bringen zusätzlich zu ihren positiven Verhaltensweisen auch negative Verhaltensweisen und sogar Vorurteile in die Universität mit. Dies kann die Lernatmosphäre erschweren und hier stellt sich die Frage: Wie soll man lehren, traditionell oder anders?

„Kooperatives Lernen“ kann als eine mögliche Antwort auf die obige Frage gegeben werden. An dieser Stelle sollten die Lehrer auf jeden Fall die Frage beantworten, warum sie die kooperative Lernmethode anwenden. Im Kapitel 2.1. wurde schon zum Ausdruck gebracht, dass die positiven Einflüsse des „kooperativen Lernens“

durch zahlreichen Studien bewiesen wurden. Laut Açıkgoz „hat Kooperatives Lernen auf den Erfolg, die Informationsübertragung, die Wahrnehmungen, die Freundschaftsbeziehungen, Bildung von Behinderten in der normalen Gruppe, das Selbstwertgefühl, die Haltung, die Führung, die Angst und viele kognitive und affektive Lernprodukte und -prozesse bestimmende positive Auswirkungen“ (1992, S. 76 ff.).

Der einzige und wichtigste Effekt des ‘kooperativen Lernens’ ist nicht nur die akademische Leistung wie in den traditionellen Lehr- und Lernmethoden. Die Besonderheiten wie vernachlässigter Lernwunsch in der traditionellen Bildung, Lesegewohnheit, Lernen mit anderen, Selbstachtung, Aufteilen, Zusammenarbeit usw. kann man anhand von ‘kooperativen Lernen’ erwerben, fördern und erweitern.

Hasselhorn und Gold (2013, S. 308; zit. nach Borsch, 2015, S. 12) meinen, dass die neuerlichen Begründungen für den verstärkten Einsatz ‘kooperativen Lernens’ auf drei Ebenen ansetzen:

- „Das kooperative Lernen soll helfen, dass im Unterricht nicht nur kognitive, sondern auch motivationale und emotionale Lernziele erreicht werden.
- Durch kooperative Lehr-Lern-Formen sollen die Qualität und die Anwendbarkeit des erworbenen Wissens verbessert werden.
- Der Einsatz kooperativer Lehr-Lern-Formen soll sozialintegrative Wirkungen entfalten“.

Es ist auch schon durch viele Studien bewiesen, dass man offenbar besser lernt, wenn man die Information bzw. das Wissen einem anderen beibringt. Durch Diskutieren, Erarbeiten und Erklären wird motivierter, erfolgreicher und leichter gelernt. Dies bestätigt auch Glasser (1990) mit seinen aus vielen Studien gewonnenen Angaben

Wir lernen:

- „10% dessen, was wir lesen
- 20% dessen, was wir hören
- 30% dessen, was wir sehen
- 50% dessen, was wir hören und sehen
- 70% dessen, was wir mit anderen diskutieren
- 80% dessen, was wir am eigenen Leib erfahren
- 95% dessen, was wir anderen beibringen“

Lernen durch Lehren ist die effektivste Lernform, wie Glasser erläutert. Die Lehrperson sollte die Lernenden ermutigen, dass sie zum einen lesen bzw. hören, zum anderen in der Gruppe diskutieren und voneinander lernen. ‚Kooperatives Lernen‘ hat viele unterschiedliche Effekte auf Lernenden. Green und Green (2012, S. 12) visualisieren diese Effekte (siehe Abb. 6), die für sehr wichtig gehalten werden. Das Zitat von Vygotsky, „Was sie heute in einer Gruppe tun, können sie morgen als Einzelner“, erklärt eigentlich schon viel über die so genannte Methode.

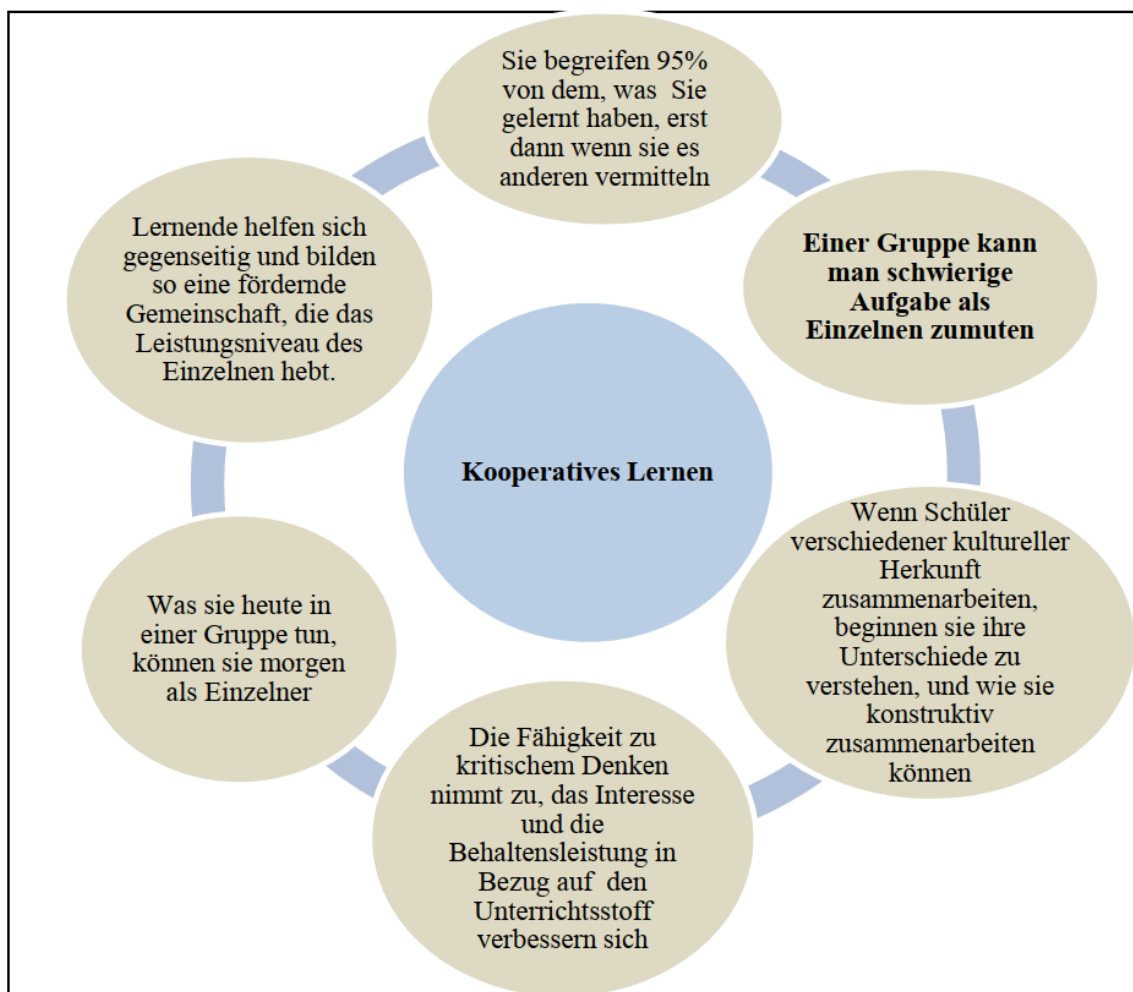


Abbildung 6. Effekte kooperativen Lernens

Quelle: Green und Green, 2012, S.12

Das Leistungsniveau der Lernenden wird mithilfe des ‚kooperativen Lernens‘ steigen, weil sie sich gegenseitig helfen. Dies führt dazu, dass die Lernenden sich daran gewöhnen, sowohl einzeln als auch in der Gruppe zu arbeiten. ‚Kooperatives Lernen‘ ermöglicht auch, dass die Lernenden sich besser kennenlernen und ihre Unterschiede

verstehen bzw. akzeptieren. Weidner (2003, S. 31) fasst die aufgeführten Charakteristiken ‚kooperativen Gruppenunterrichts‘ mit einem Akrostichon zusammen: Kooperatives Lernen bedeutet:

|    |                                                   |
|----|---------------------------------------------------|
| „K | Kompetenz sozialer und fachlicher Art erwerben    |
| O  | Ohne Angst lernen                                 |
| O  | Organisiertes Miteinander                         |
| P  | Positive gegenseitige Abhängigkeit                |
| E  | Ermunterung zu verbesserter Arbeit durch Feedback |
| R  | Respektvoller Umgang                              |
| A  | Aktives Zuhören                                   |
| T  | Teamfähigkeit stetig verbessern                   |
| I  | Individuelle Stärken einbringen                   |
| V  | Verantwortung übernehmen                          |
| E  | Ermutigung durch Lob und Bestätigung              |
| S  | Sozialfertigkeiten erwerben                       |
| L  | Lernen durch Lehren                               |
| E  | Ermutigung zur Zusammenarbeit                     |
| R  | Rotierende Rollenübernahme                        |
| N  | Nachbetrachtung von Gruppen- und Lernprozessen    |
| E  | Erfolge miteinander feiern                        |
| N  | Niemanden ausschließen“                           |

Aus diesem Akrostichon ist zu entnehmen, dass die Lernenden anhand ‚kooperativen Lernens‘ vor allem Sozialfertigkeiten erwerben können. Sie übernehmen die Verantwortung in einer Gruppe, bringen ihre individuellen Stärken ein und lernen durch Lehren. Die Lehrperson hat auch die Möglichkeit, die Lernenden für ein organisiertes Miteinander, aktives Zuhören, Lernen ohne Angst zu ermutigen.

## **2.9. Kooperatives Lernen im Vergleich zu traditionellem Gruppenunterricht**

Die kooperativen Lernformen wurden als Alternative zum traditionellen Frontalunterricht entwickelt. Es wurden bisher Bewertungen der Auswirkungen kooperativer und traditioneller Unterrichtsstrukturen auf eine Vielzahl von Variablen vorgenommen. Dazu gehören akademische Leistungen, rassen- und geschlechtsübergreifende soziale Beziehungen, Unterrichtsklima, Selbstwertgefühl, Empathie, prosoziale Entwicklung und Einstellungen zu kooperativer,

wettbewerbsorientierter und individualistischer Arbeit. Weidner erläutert die Unterschiede zwischen traditionellem und kooperativem Gruppenunterricht (siehe Tabelle. 3) und betont: „Kooperatives Lernen ist Gruppenarbeit, aber nicht jede Gruppenarbeit ist Kooperatives Lernen“ (2003, S. 30).

Tabelle 3.

*Vorzüge kooperativer Lerngruppen gegenüber traditioneller Gruppenarbeit*

| Kooperative Lerngruppen                                                                                                                                            | Traditionelle Gruppenarbeit                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Durch eine Vielzahl von systematisch geplanten Maßnahmen wird eine positive gegenseitige Abhängigkeit strukturiert.                                                | Positive gegenseitige Abhängigkeit ist nicht strukturiert.                                                                    |
| Die Einzelnen werden abgeleitet, sowohl für die eigenen Lernprozesse als auch für die der anderen Gruppenmitglieder Verantwortung zu übernehmen.                   | Die Einzelnen fühlen sich meist nur sich selbst gegenüber verantwortlich, nicht aber für die Gruppenmitglieder.               |
| Die Gruppenzusammensetzung ist bewusst heterogen gestaltet.                                                                                                        | Die Gruppenzusammensetzung ist meist homogen. Die, die sich mögen, arbeiten zusammen; wenige Beliebte bleiben ausgeschlossen. |
| Teamaufbauende Aktivitäten werden stetig durchgeführt. Sie befördern Vertrauen, Verantwortung für das Gruppengeschehen und einen festen Gruppenzusammenhalt.       | Keine Team-aufbauenden Aktivitäten.                                                                                           |
| Die einzelnen Mitglieder übernehmen verschiedene Rollen und teilen sich die (Führungs-) Aufgaben der Gruppe.                                                       | Ein Teammitglied ist meist der selbst erklärte Leiter der Gruppe.                                                             |
| Soziale Fertigkeiten (social skills) werden systematisch gelehrt, praktiziert und bewusst weiterentwickelt. Soziales Lernen wird ein eigenständiges Lernfeld!      | Soziale Fertigkeiten werden vorausgesetzt (fehlen aber häufig).                                                               |
| Der Lehrer beobachtet ständig die Gruppenarbeit, dokumentiert seine Beobachtungen, gibt Rückmeldungen über das Funktionieren im Team und interveniert, wenn nötig. | Systematisches Feedback erfolgt weniger ausgeprägt.                                                                           |

Quelle: Weidner, 2003, S. 30

„Kooperatives Lernen“ und die traditionelle Gruppenarbeit sollten mit einander nicht verwechselt werden. Während die Lernenden in den kooperativen Gruppen auch für die Lernprozesse der anderen Gruppenmitglieder Verantwortung übernehmen, ist dies in der traditionellen Gruppenarbeit nicht der Fall. Ein anderer Unterschied ist die Gruppenzusammensetzung. Die kooperativen Gruppen werden von der Lehrperson nach verschiedenen Kriterien (akademischer Erfolg, Geschlecht, ethnischer Hintergrund etc.) aufgebaut. Die traditionellen Gruppen sind meistens homogen, d.h. in einer Gruppe arbeiten die Lernenden, die sich mögen, aktiv zusammen, während in einer anderen Gruppe nur passive Zuhörer zusammensitzen.

## **2.10. Kooperatives Lernen und Fremdsprachenunterricht**

„Kooperatives Lernen“ wurde nicht speziell für den Fremdsprachenunterricht entwickelt, kann aber in allen Fächern mit Vorteil eingesetzt werden. Der Grund, warum die Methode für Fremdsprachenlehrer relevant ist, ist, dass sie eine hervorragende Möglichkeit ist, produktiven Sprachunterricht zu gestalten.

Viele kooperative Strukturen können die Schreibentwicklung maximieren und sicherstellen, dass jeder Lernende die Möglichkeit hat, besser zu schreiben. Da Deutsch für viele unserer Lernenden eine zweite Fremdsprache ist, benötigen wir Methoden zur Förderung des Spracherwerbs. Untersuchungen zeigen, dass Lernende, die eine neue Sprache lernen, eher bereit sind, an einem kooperativen Umfeld teilzunehmen und durchzuhalten. Kooperatives Schreiben ist besonders effektiv für die Entwicklung der Schreibfertigkeit und kann die Angst der schriftlichen Produktion im Klassenzimmer reduzieren, weil sich Sprache in einer Interaktionsumgebung entwickelt.

Kommunizieren und Schreiben in der Zielsprache sind oft problematisch, weil sie produktive Fertigkeiten sind. An dieser Stelle sind Lern- und Lehrstrategien und Methoden erforderlich, die es erleichtern, diese Situation zu überwinden.

Es ist unvermeidlich, dass Lernenden während des Lernprozesses einer Fremdsprache auf Schwierigkeiten stoßen. Hierzu gewinnen die sozialen Strategien an Bedeutung und der Sprachlernprozess kann bei sozial aktiven Lernenden erfolgreich und unterhaltsam werden. Die Lernenden sind ständig aktiv in der Kommunikation mit ihrer Umgebung und in der Verarbeitung der bereitgestellten Informationen. Die Einbeziehung „kooperativen Lernens“ in verschiedenen Dimensionen des Fremdsprachenunterrichts kann den Lernerfolg erheblich steigern, weil ein ständiger

Bedarf an anderen Personen (Mitlernenden) beim Erlernen von Fremdsprachen besteht, wie beim Erwerb von Muttersprachen.

Bromley und Modlo, (1997, S. 22) erläutern die Vorteile des kooperativen Lernens für den Sprachunterricht

- Es erhöht die Motivation der Schüler.
- Es verbessert den Austausch von metakognitiven Strategien zum Denken und Lernen.
- Die Studierenden erwerben effektive Kommunikationsfähigkeiten im kooperativen Lernprozess.
- Kooperatives Arbeiten erhöht die Verantwortung für vier Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben).
- Kooperatives Arbeiten entwickelt soziale Fähigkeiten.

Wie auch aus diesen Vorteilen zu entnehmen ist bietet ‚Kooperatives Lernen‘ viele Möglichkeiten beim Lernen einer Fremdsprache. Die Vorurteile gegen die Sprache oder die Mitlernenden können abgebaut werden, die Kommunikationsfähigkeiten und die Schreibfertigkeiten können entwickelt werden, indem insbesondere die Leistungsschwächen in die Gruppe integriert werden. Kooperative Lernformen erhöhen die Motivation der Lernenden, die Angst vor Sprechen oder Schwierigkeiten beim Schreiben haben. Kooperatives Lernen kann als Schlüsselmethode benutzt werden, mit der die Lehrpersonen ihren Lernenden ermöglichen, die vier Fertigkeiten (hören, sprechen, lesen und schreiben) beim Lernen einer Fremdsprache effektiv zu gestalten und der Erfolg hängt davon ab, inwieweit ein kooperatives Unterrichtsumfeld entsteht.

In dieser Arbeit wurden die Schreibprodukte in drei Textsorten formuliert. In dem Folgenden Teil werden alle drei Textsorten, nämlich die Inhaltsangabe, der Lebenslauf, und die Erörterung detailliert erläutert.

### TEIL III

#### TEXTSORTEN

Ein Text ist eine sprachliche Äußerung, die von einer Schreiberin/einem Schreiber an eine Leserin/einen Leser gerichtet ist. Der Text wird bis heute mit Begriffen wie Textsorte, Textklasse, Textexemplar, Textmuster, Texttyp und Diskurs bezeichnet. Aus der Literatur der Linguistik und des Sprachunterrichts ist zu ersehen, dass Texte auf viele verschiedene Sorten klassifiziert werden können.

Wegen der zahlreichen Schreibformen muss das Klassifizieren von Textsorten vorrangig in der Schule vermittelt werden. Je früher die Schüler mit verschiedenen Textsorten konfrontiert werden, desto besser können ihre Sprachfertigkeiten entwickelt werden. Es ist äußerst wichtig, dass die Schüler verschiedene Arten von Texten lernen, die den Bedürfnissen des Lebens entsprechen. Diese Textsorten können literarisch wie Geschichte, Poesie, Brief usw. oder sachlich wie Einladung, Broschüre, Werbetext, Visitenkarte, Werbung usw. je nach Bedürfnis sein, die in verschiedenen Bereichen des täglichen Lebens auftreten.

Tabelle 4.

#### *Fiktionale und nicht-fiktionale Texte (Sachtexte)*

| Sachtexte       |              |                     | Fiktionale Texte |          |          |
|-----------------|--------------|---------------------|------------------|----------|----------|
| informativ      | argumentativ | appellativ          | Epik             | Dramatik | Lyrik    |
| Inhaltsangabe   | Erörterung   | Werbetext           | Roman            | Tragödie | Gedicht  |
| Lebenslauf      | Kommentar    | Flyer               | Erzählung        | Komödie  | Liedtext |
| Vertrag         | Plädoyer     | Plakate             | Kurzgeschichte   | Oper     | Ode      |
| Kochrezept      | Leitartikel  | Flugblatt           | Novelle          | Film     | Hymne    |
| Interview       | Predigt      | Aufruf              | Fabel            | Drehbuch |          |
| Zusammenfassung | Kolumne      | Einladung           | Sage             | Hörspiel |          |
| Autobiografie   | Lesebrief    | Heirats-<br>anzeige | Märchen          |          |          |
| Dokumentation   | Satire       |                     | Anekdote         |          |          |
| Bericht         | Glosse       |                     |                  |          |          |
| Protokoll       | Rezension    |                     |                  |          |          |

Wie aus der Tabelle 4 ersichtlich ist, gibt es viele verschiedene Textsorten. Eine Textsorte hat bestimmte Merkmale und lässt sich dadurch von anderen Texten abgrenzen. Alle Texte kann man zunächst in zwei Kategorien einteilen: Fiktionale und nicht-fiktionale Texte (Sachtexte). Die fiktionalen Textsorten sind literarisch und die nicht-fiktionalen Texte, unter denen man auch Sachtexte oder Gebrauchstexte versteht, beschäftigen sich mit der wirklichen Welt. Sie liefern Fakten und stellen Erkenntnisse dar.

Fischer (2009, S. 99 ff.) untersucht die Gattungen und Textsorten in den Lesebüchern und stellt fest, dass die Lesebücher neun Hauptgattungen enthalten (siehe Tabelle 5).

Tabelle 5.

*Zuordnung der in den untersuchten Lesebüchern auftretenden unterschiedlichen Gattungen und Textsorten zu den neun Hauptgattungen*

| <b>I. Literarische Gattungen</b>     | <b>II. Gebrauchstextsorten</b>        |
|--------------------------------------|---------------------------------------|
| <b>1) erzählende Texte</b>           | <b>4) informative Texte</b>           |
| Anekdoten                            | Abhandlungen                          |
| Aphorismen                           | Berichte (sach.)                      |
| Autobiografien                       | Betrachtungen                         |
| Berichte (lit.)                      | Buchkritiken                          |
| Beschreibungen (lit.)                | Drehbuchtexte                         |
| Biblische Texte                      | Erörterungen                          |
| Biografien                           | Film- oder Theaterkritiken            |
| Briefe (lit.)                        | Filmprotokolle                        |
| Briefromane                          | Filmskripte                           |
| Epigramme                            | Glossare                              |
| Epische Lieder                       | Hinweise                              |
| Epen                                 | Informationstexte                     |
| Erzählungen                          | Philos. / künstl. informierende Texte |
| Fabeln                               | Klappentexte                          |
| Geschichten (Abenteuer- / Kriminal-) | Lehrtexte                             |
| Kalendergeschichten                  | Lexikalische Texte                    |
| KJL-Geschichten                      | Listen                                |
| KJL-Romane                           | Portraits                             |

Fortsetzung der Tabelle 5

|                             |                                                             |
|-----------------------------|-------------------------------------------------------------|
| Kurzprosa                   | Programmtexte                                               |
| Kürzestprosa                | Protokolle                                                  |
| Legenden                    | Reportagen                                                  |
| Lehrtexte (lit.)            | Magazinartikel                                              |
| Märchen                     | Schilderungen                                               |
| Mythen                      | Vorworte                                                    |
| Novellen                    | Wissenschaftliche Texte                                     |
| Parabeln                    | Zeitungsnachrichten                                         |
| Parodien                    | Zusammenfassungen                                           |
| Rätsel                      | <b>5) appellierende Texte</b>                               |
| Reiseberichte               | Anleitungen                                                 |
| Romane                      | Aufgaben                                                    |
| Sachprosa                   | Aufrufe                                                     |
| Sagen                       | Flugblätter                                                 |
| Satiren                     | Gesetzestexte                                               |
| Science-Fiction Texte       | Werbung                                                     |
| Schwänke                    | <b>6) obligative Texte</b>                                  |
| Sprüche                     | Keine obligativen Textsorten in<br>Lesebüchern nachzuweisen |
| Sprach- und Wortspiele      |                                                             |
| Tagebücher                  | <b>7) kontaktive Texte</b>                                  |
| Volksbücher                 | Briefe (sach.)                                              |
| Witze                       | <b>8) deklarative Texte</b>                                 |
| <b>2) lyrische Texte</b>    | Erklärungen                                                 |
| Balladen                    | Erörterungen                                                |
| Gedichte                    | Interviews                                                  |
| Konkrete Poesie             | Leserbriefe                                                 |
| Songs                       | Reden                                                       |
| <b>3) dramatische Texte</b> | Stellungnahmen                                              |
| Dialogische Texte           | (Zeitungs-) Kommentare                                      |
| Dramen                      | <b>III. / 9) Bildmaterial</b>                               |
| Hörspiele                   | Bilder                                                      |
| Sketches                    | Bildergeschichten                                           |
| Szenische Texte             | Cartoons                                                    |
|                             | Comics                                                      |

Quelle: Fischer, 2009, S. 99 ff.

Als Lesebücher ist eine große Zahl von Textsorten zu sehen, aber die Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache (DaF) enthalten meistens mehr Gebrauchstextsorten als literarische Gattungen, weil sie der Wirklichkeit des Lebens entsprechen. Mit den Textsorten wird abgezielt, die Entwicklung anderer Sprachtätigkeiten zu unterstützen. Aus diesem Grund sollte während der Vorbereitung des Lehrplans bestimmt werden, welchen Fertigkeiten bzw. Kompetenzen der Einsatz von Textsorten dient. Bevor die Lernenden den Text schreiben, sollte ihnen von der Lehrperson erklärt werden: Was sind die Lernziele? Was sind Hauptmerkmale der Textsorte? Was sind die themenbezogenen sprachlichen Hilfen, die für den Themenbereich einen sehr reichen Wortschatz anbieten? Was sind die wichtigen grammatischen Strukturen?

Die Textfunktion wird mit dem pragmatischen Ansatz als Basiskriterium zur Differenzierung von verschiedenen Textsorten angesehen. Im Bereich Sprachdidaktik nehmen die Textsorten auch eine bedeutende Rolle. Die Texte im Deutschunterricht sollen unter pragmatischen und didaktischen Gesichtspunkten gestaltet werden und die Lehrperson soll je nach Thema, Sprachniveau und Fertigkeit die angemessenen Texte in den Unterricht bringen. Ein wichtiger Bereich des Deutschunterrichts ist die Vermittlung von Wissen über Textsorten an Lernenden. In dieser Arbeit werden drei Textsorten (Inhaltsangabe, Lebenslauf, Erörterung) bearbeitet, weil sie zum einen lebensorientiert sind, zum anderen können die Lernenden alle drei Textsorten sowohl individuell als auch kooperativ schreiben. Es wurde mit drei Texten abgezielt, die pragmatischen und didaktischen Fähigkeiten beim Deutschlernen schreibend zu entwickeln. Im Folgenden werden diese Textsorten nämlich Inhaltsangabe, Lebenslauf und Erörterung detailliert erläutert.

### **3.1. Inhaltsangabe**

Eine Inhaltsangabe dient dem Zweck, möglichst rasch und systematisch über einen Sachtext, eine Erzählung, ein Theaterstück, einen Roman oder einen Film zu informieren. Dabei wird ausschließlich auf Wesentliches eingegangen und die Details werden nicht erwähnt. Die Inhaltsangabe versetzt den Leser in die Lage, einen Überblick über die wichtigsten Handlungsschritte zu gewinnen. Anhand von einer Inhaltsangabe kann der Leser, der die Geschichte nicht kennt, den Inhalt schnell erfassen und leicht verstehen.

Trotz knapper Information vermittelt die Inhaltsangabe Antworten solcher Fragen: Wer sind die Hauptpersonen? Welche Handlungsschritte sind relevant? Welche zeitlichen und ursächlichen Zusammenhänge gibt es? Im Folgenden werden die Regeln für eine Inhaltsangabe betrachtet. Der Lernende, der eine Inhaltsangabe in der deutschen Sprache anfertigen will, sollte unbedingt die folgenden Merkmale beachten:

Sprache: Es ist auf eine leicht verständliche Sprache zu achten, damit die Inhaltsangabe flüssiger gelesen werden kann. Mittels einer Inhaltsangabe bekommt der Leser einen guten Überblick über die Geschichte, die er nicht kennt. Es sollte niemals aus dem Originaltext abgeschrieben werden, sondern man gibt die Inhaltsangabe in eigenen Worten wieder. Es ist auch nicht zu vergessen, auf ausschmückende Formulierungen zu verzichten. Die Perspektive wird von "Ich" zu "er und Sie" gewandelt.

Aufbau: Eine Inhaltsangabe sollte in drei Teile (Einleitung, Hauptteil, Schluss) gegliedert werden. In der Einleitung werden die Informationen über die Textsorte, den Autor, den Titel, den Handlungsort, die Handlungszeit und das Thema nicht detailliert geliefert. Der Hauptteil der Inhaltsangabe fasst die Handlung des Textes zusammen. Die Handlungsschritte werden in der chronologisch richtigen Reihenfolge wiedergegeben. Im Schlussteil kann kurz auf die Wirkung des Werkes, mögliche Absichten des Autors oder sprachliche Eigenschaften der Lektüre eingegangen werden.

Zeitform: Die Inhaltsangabe wird immer im Präsens geschrieben. Die Wahl der Vergangenheitsform wird in diesem Fall als ein Fehler angesehen.

Direkte Rede und keine Zitate: Die Zitate und die direkten Wörter sollten nicht verwendet werden, aus diesem Grund wird die direkte Rede in indirekter Rede wiedergegeben.

Chronologische Reihenfolge: Die Handlungsschritte werden in der richtigen chronologischen Reihenfolge wiedergegeben.

Die Länge: Eine Inhaltsangabe wird kürzer als der Originaltext geschrieben. Der Umfang einer Inhaltsangabe hängt vor allem von der Länge des Originaltextes ab; außerdem spielt auch die Informationsdichte des zusammenzufassenden Werkes eine Rolle.

Inhaltsangaben gehören eigentlich zur ersten gelehrten Aufsatzform im Schulunterricht. Durch das Einüben dieses Vorgangs entwickeln Schüler wichtige Kernkompetenzen, darunter z.B. eine geschulte Wahrnehmung, um das Wichtige vom Unwichtigen zu unterscheiden, eine sprachlich-präzise Ausdruckskraft, sowie den

Umgang mit fremden Texten. Es wird von den Lernenden im türkischen universitären Bereich erwartet, dass sie eine Inhaltsangabe fehlerfrei und sprachlich elegant schreiben können. Die Abbildung 7 visualisiert die Gestaltung einer Inhaltsangabe.

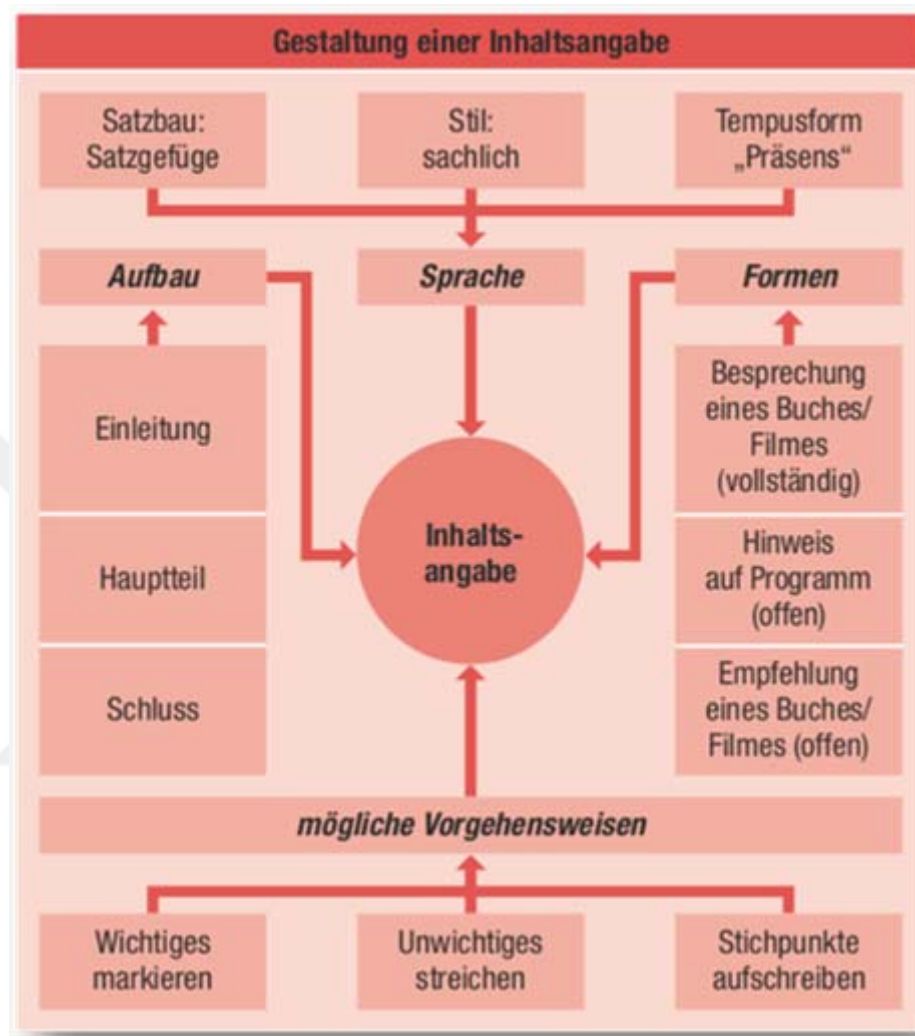


Abbildung 7. Gestaltung einer Inhaltsangabe

Quelle: <https://learnattack.de>

Aus der Gestaltung einer Inhaltsangabe wird deutlich, dass sie wegen ihrer Zeitform, ihres Satzbaues und Stils auf niedrigerem sprachlichen Niveau im Deutschunterricht leicht eingesetzt werden kann. Durch eine schriftliche Inhaltsangabe können die Anfänger trotz ihrer begrenzten Sprachkenntnisse ihre eigenen Sätze bilden und einen kleinen authentischen Text produzieren. Da man keine komplexen Satzstrukturen in einer Inhaltsangabe verwenden muss, gewöhnen sich die Lernenden daran, die Information über einen Text, einen Film, ein Buch etc. mit grundlegenden Sprachkenntnissen zu liefern. Wenn die Lernenden entweder einzeln oder gemeinsam in

der Gruppe eine Inhaltsangabe schreiben können, wird ihre Motivation für Deutschlernen erhöht.

### 3.2. Lebenslauf

Eine wichtige Maxime ist die Lernenden entsprechend ihren individuellen Bedürfnissen zu unterrichten. Dem entsprechend wurde diese Textsorte gewählt, weil sie vor allem lebensorientiert ist. Nachdem die Lernenden ihr Studium abgeschlossen haben, beginnen sie sich um eine Arbeit zu bewerben. Jeder, der schon erfahren hat, einen Lebenslauf zu schreiben, hat in dieser Hinsicht ein Vorteil, weil in der Arbeitswelt ein Lebenslauf als das wichtigste Dokument einer Bewerbung angesehen wird.

Der Lebenslauf, der auch als Curriculum Vitae (C.V.) genannt wird, umfasst alle Informationen aus dem Leben, die für eine Bewerbung relevant sind. Er bildet übersichtlich den bisherigen Werdegang mit allen relevanten Stationen und Leistungen von Bewerber/-innen ab. Der Lebenslauf dient dazu, anhand dieses Werdegangs auf einen Blick erkennbar zu machen, welche Fähigkeiten und Erfahrungen man für eine Stelle mitbringt.

Es ist auch nicht zu vergessen, dass nicht nur ein Bewerber oder eine Bewerberin einen Lebenslauf zu schreiben braucht, sondern für jeden Menschen kann es irgendwann von Belang sein. Der Lebenslauf kann sowohl tabellarisch als auch ausführlich bzw. in erzählerischer Form geschrieben werden. Da der erzählerische Lebenslauf selten erwartet wird, ist der tabellarische Lebenslauf heute weithin übliche Form, der die einzelnen Stationen stichpunktartig auflistet. Durch seine Länge und Übersichtlichkeit wird oft der tabellarische Lebenslauf bevorzugt, in dem die wichtigsten Informationen neutral präsentiert werden. In einem tabellarischen Lebenslauf wird die Zeitform Präteritum bevorzugt und die Zeitangaben werden links; die Fakten, meist im Genitiv, rechts geschrieben.

Anhand von einem erzählerischen Lebenslauf hat man die Möglichkeit sich mit einem Fließtext vorzustellen. Die Reihenfolge und der Aufbau unterscheiden sich von dem tabellarischen Lebenslauf. Die Zeitform kann sowohl Präteritum als auch Präsens geschrieben werden. Es ist ratsam keinen großen Textblock zu schreiben, sondern den Text in sinnvolle Absätze zu unterteilen.

Für die Sprachfertigkeiten ist die Textsorte Lebenslauf oft in den DaF-Lehrwerken zu sehen. Nachdem die Lernenden ein paar Muster analysiert haben,

können sie auf Anfangsniveau (A2) ihre eigenen Lebensläufe produzieren. Als grammatische Strukturen benutzt man die Zeitformen Präsens und/oder Präteritum, Genitiv und zusätzlich werden noch Konjunktionen, Adverbien, Präpositionen, Datumsangaben etc. in dem Satz verwendet. Es fällt den Lernenden leichter diese Textsorte zu schreiben, weil sie einen Lebenslauf in Einleitung, Hauptteil und Schluss nicht aufteilen zu brauchen. Wenn die Lernenden in der Lage sind einen Lebenslauf zu schreiben, können sie auch Informationen über ihre Berufserfahrungen, Schul- und Berufsbildungen, persönliche Fähigkeiten liefern und die dazu nötigen sprachlichen Mittel benutzen. Diese Gründe sprechen dafür, den Lebenslauf als Textsorte im Deutschunterricht einzusetzen. Es wird in dieser Arbeit abgezielt, dass die Lernenden sowohl einzeln als auch gemeinsam in den kooperativen Gruppen einen Lebenslauf übersichtlich und professionell gestalten können.

### **3.3. Erörterung**

Als dritte Textsorte wird in dieser Arbeit die Erörterung bearbeitet. Im Vergleich mit Textsorten Inhaltsangabe und Lebenslauf ist die Erörterung aus vielen Perspektiven detaillierter und schwieriger. Wie schon bereits erläutert wurde, haben die Lernenden Schwierigkeiten in der Türkei sich schriftlich zu äußern. Aus diesem Grund sollte die Schreibentwicklung der Lernenden durch prozessorientiertes und kreatives Schreiben unterstützt werden. Somit wird hier abgezielt, die Argumentationskompetenz auf der schriftlichen Ebene im Rahmen von Erörterungseinheiten im universitären Bereich zu erweitern und vertiefen.

Um eine Erörterung schreiben zu können, braucht man mindestens A2 Sprachniveau. Diese Textsorte kann die Sprachkenntnisse der Lernenden entwickeln und sie wird ohne Zweifel behilflich sein, um das Sprachniveau zu erhöhen. Die Lernenden profitieren voneinander in den kooperativen Gruppen, indem sie gemeinsam Informationen recherchieren, unterschiedliche Formen von Argumenten kennen bzw. anwenden, Thesen formulieren, Pro- und Kontraargumente entfalten und sie sinnvoll miteinander verknüpfen. Damit dies gelingt müssen geeignete Schreibaufgaben gestellt werden und Schreibprozess entsprechend gestaltet werden. Es sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass viele Lernende sich mit einer Erörterung nicht gut auskennen. Vor dem ersten Versuch sollte die Lehrperson wichtige Begriffe wie Zweck,

Stoffsammlung, Aufbau, Argumentation, Pro/Kontra, Sprachstil etc. detailliert erläutern und mit den Lernenden verschiedene Muster analysieren.

Mit dem Begriff Erörtern ist die Auseinandersetzung mit einer Sachfrage, einer These, einem Problem oder einer Meinung gemeint. Die Erörterung als Aufsatzform ist eine schriftliche Diskussion, in der verschiedene Standpunkte zu einem Sachverhalt oder einer Problemstellung diskutiert und durch Argumente erhärtet oder widerlegt werden. Dabei können sowohl Sachfragen als auch Werturteile untersucht werden.

Beim Erörtern werden eine bestimmte Problemstellung oder eine These objektiv diskutiert. Man setzt sich mit einer Frage auseinander, trifft eine Entscheidung zwischen Alternativen und abschließend nimmt man persönlich Stellung. Coşkun und Tiryaki (2011, S. 71) äußern, dass „Erörterung die schwerste Textsorte ist.“ Wegen ihrer bestimmten Struktur muss man viele Merkmale berücksichtigen, um den Leser zu überzeugen. Zum einen übernimmt man seinen eigenen Gedanken und zum anderen widerlegt man den gegnerischen Gedanken.

Die wesentlichste Einzelheit der Erörterung ist die Argumentation. Argumente für und wider einen Standpunkt (These) werden sorgfältig gegeneinander abgewogen und zu einer abschließenden Beurteilung oder einer Entscheidung gebracht. Der britische Philosoph Stephen Toulmin aus dem 20. Jahrhundert behandelt Argumente wie „Organismen, die eine grobe, anatomische Struktur sowie eine feinere, physiologische Struktur hätten“ (Toulmin, 2003, S. 87). Nach Toulmins Analyse bestehen gute, realistische Argumente typischerweise aus sechs Teilen. Er benutzte diese Begriffe, um die Gegenstände zu beschreiben.

Data: Die Fakten oder Beweise, die verwendet wurden, um das Argument zu beweisen

Claim: Die argumentierte Aussage (eine These)

Warrants: Die allgemeinen, hypothetischen (und oft impliziten) logischen Aussagen, die als Brücken zwischen dem Anspruch und den Daten dienen.

Qualifiers: Aussagen, die die Stärke des Arguments einschränken, oder Aussagen, die die Bedingungen vorschlagen, unter denen das Argument wahr ist.

Rebuttals: Gegenargumente oder Aussagen, die auf Umstände hinweisen, unter denen das allgemeine Argument nicht zutrifft

Backing: Allgemeine Bedingungen, die die Akzeptanz und Autorität der Garantie unterstützen (zit. nach Aldağ, 2006, S. 19 ff.)

Das Schema, das von Toulmin entwickelt wurde, rekonstruiert die Struktur von Argumenten. Grundsätzlich wurde dieses Modell für rechtliche Diskussionen

geschaffen. Mithilfe der Argumentation aktiviert man seine geistigen Fähigkeiten, um seine Gedanken zu offenbaren und sie glaubwürdig zu machen. Man erreicht etwas, indem man argumentiert. Zwei Typen der Textsorte Erörterung lassen sich unterscheiden:

- Freie Erörterung
  - Dialektische Erörterung
  - Lineare Erörterung
- Textgebundene Erörterung

Im Fremdsprachen Unterricht sollte die Lehrperson diese Unterschiede genau klären und aktuelle Probleme, die eine Diskussion hervorrufen können oder die umstritten sind, als Thema auswählen. Beim Unterrichten der argumentativen Textstruktur sollten die Lernenden zunächst Informationen über die argumentative Textstruktur erhalten, und diese Informationen sollten dann durch Schreibpraktiken verstärkt werden.

### **3.3.1. Lineare Erörterung**

Diese Art von Erörterung verlangt begründete Sachurteile zu einem Sachverhalt, der vorgegeben ist. Beim Schreiben einer linearen Erörterung wird davon ausgegangen, dass das Thema nicht strittig ist. Das heißt, man braucht nicht unbedingt Proargumente und Kontraargumente abzuwägen. Die Fragestellung, meistens eine W-Frage, wird weder bejaht noch verneint. Man beschäftigt sich in der linearen Erörterung nur mit den Proargumenten. Die eigenen Gedanken, Ideen und Argumente werden aneinandergereiht. Die Beispielthemen für eine lineare Erörterung kann man wie unten angegeben formulieren:

- Zwischen Jugendlichen und Eltern gibt es oft Spannungen. Wie kann man Konflikte in der Familie bewältigen?
- Warum konsumieren so viele Jugendliche zu viel Alkohol?
- Welche Maßnahmen müssen getroffen werden, um die geflüchtete von Gefahren zu schützen?

### 3.3.2. Dialektische (Kontroverse) Erörterung

Im täglichen Leben drücken Menschen natürlich ihre Gedanken aus. Beim Erörtern ist es eigentlich schon das gleiche aber in diesem Fall muss man es aufschreiben und eine bestimmte Struktur berücksichtigen. Eine Entscheidungsfrage, die man bejahen oder verneinen kann, ist bei einer dialektischen Erörterung gefordert.

Bei dieser Art von Erörterung werden unterschiedliche Ansichten zu einem Thema dargestellt. Im Gegensatz zu einer linearen Erörterung ist der Sachverhalt hier immer strittig. Man setzt sich mit dem Pro und Contra (Für und Wider) eines Themas auseinander. Durch Pros und Contras kann man die unterschiedlichen Argumente entkräften oder auch bekräftigen. Die Schwierigkeit liegt darin, dass man den Leser von seinem Standpunkt überzeugen sollte.

Wie bereits erwähnt wurde, hat jede Art der Erörterung einen spezifischen Aufbau, den man beim Schreiben streng einhalten muss. Hierbei ist es besonders wichtig, die Reihenfolge der Argumente richtig zu gestalten und bei dieser nicht durcheinander zu kommen. Je nachdem, um welche Erörterungsart es sich handelt, verändert sich ebenfalls der komplette Aufbau dieser.

Die Einleitung besteht aus drei bis vier Sätzen. In der Einleitung wird das Thema erläutert und auf die Aktualität oder Bedeutung der Problematik hingewiesen. Oft ist es hilfreich, Schlüsselbegriffe zu definieren.

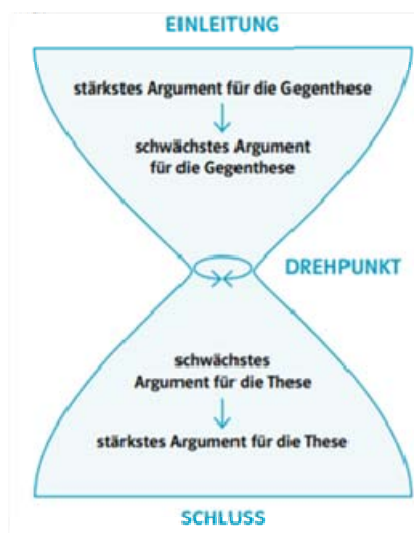


Abbildung 8. Aufbau einer Erörterung nach Sanduhrprinzip

Quelle: <https://www2.klett.de>

Im Hauptteil werden die Argumente der Gegenposition in fallender, die der eigenen Position in steigender Reihenfolge genannt (siehe Abb. 8). Die Argumente für die eigene Position stellt man ans Ende des Hauptteils, weil die zuletzt genannten Begründungen besser bei Leserinnen und Lesern im Gedächtnis bleiben. Nach Piel (2008, S. 67) „ist eine gute Struktur, die Abschnitte in logischem Bezug miteinander zu verknüpfen, für den Leser/die Leserin bei diesem Erörterungstyp unerlässlich, damit er/sie die Botschaft verstehen kann“ (zit. nach Elwitschger, 2011, S. 14).

Im Schlussteil werden die zusammenfassende und abschließende Meinung formuliert und ein Ausblick, eine Prognose, Hoffnung usw. gegeben. Die Beispielthemen für eine dialektische Erörterung kann man wie unten angegeben formulieren:

- Das Internet ist heute nicht mehr wegzudenken. Worin sehen Sie die Vor- und Nachteile der neuen Kommunikationstechnik?
- Die Schönheitsoperationen bringen immer Glück. Erörtern Sie.
- Ich will machen, was ich will, und die anderen sollen machen, was sie wollen. Soll es stets möglich sein, das zu tun, was man will, solange man dem anderen die gleichen Rechte einräumt?

Mit solchen Fragen kann die Lehrperson eine Atmosphäre schaffen, in der die Lernenden ihre Meinungen äußern, viel diskutieren und schließlich ihre Gedanken sowohl einzeln als auch gemeinsam in der kooperativen Gruppe schriftlich zum Ausdruck bringen. In der Gruppe hat jeder bestimmt eine Idee über die Frage und jeder Gedanke ist wertvoll. Im Vergleich zu linearer oder textgebundener Erörterung ist eine dialektische Erörterung wegen Pros und Kontras detaillierter, aus diesem Grund wird dialektische Erörterung in dieser Arbeit bearbeitet. Es wird von den Lernenden erwartet, dass sie in den kooperativen Gruppen Diskussionen führen, Pros und Kontras eines Themas zur Sprache bringen und letztendlich schreiben.

### **3.3.3. Textgebundene Erörterung**

Bei dieser Textsorte werden Probleme und Fragestellungen zu einem vorgegebenen Sachtext bearbeitet, der auf ganz unterschiedliche Art und Weisen kritisch erörtert werden kann. Abschließend nimmt man Stellung, zu dem Text, den man

vorher gelesen hat. Nachdem der Text gründlich gelesen wird, werden der Titel, der Name des Autors und die Argumente aufgeschrieben. Im Hauptteil wird die zentrale Aussage des Textes argumentiert und zuletzt wird die eigene Meinung vertreten.

Nachdem die Textsorten behandelt worden sind, wird im Folgenden auf die Schreibfertigkeit als der letzte theoretische Teil dieser Arbeit detailliert eingegangen.



## TEIL IV

### DIE SCHREIBFERTIGKEIT

In dieser Arbeit geht es um die Entwicklung der Schreibfertigkeit, aber bevor das Thema vertieft wird, werden zuerst Informationen zu den anderen Sprachfertigkeiten erläutert.

Im heutigen Fremdsprachenunterricht lassen sich vier Fertigkeiten im Sprachgebrauch unterscheiden: Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben. Aus Forschungen ist seit langem bekannt, dass die Sprachfertigkeiten miteinander eng verbunden sind und sich gegenseitig unterstützen. Die Defizite bei einer Sprachfertigkeit werden von Defiziten bei anderen Fertigkeiten begleitet und wenn man bei einer Fertigkeit Erfolg hat, können die anderen Fertigkeiten auch positiv beeinflusst werden. Nach Faistauer (2010, S. 83)

werden Fertigkeiten auch (sprach-) Tätigkeiten genannt und sind das tragende Element des Fremdsprachenunterrichts. Ziel ist das Verstehen gesprochener und geschriebener Texte und die Befähigung zur eigenen mündlichen und schriftlichen Textproduktion. Fertigkeiten haben eine Doppelfunktion, sie sind Mittel und Ziel des Fremdsprachenunterrichts. Als Mittel des Sprachenlernens (Sprachverarbeitung) liegt die Priorität auf den rezeptiven Fertigkeiten, die Betonung liegt auf dem Verstehen und der Verarbeitung des verstandenen. Werden die Fertigkeiten als Ziel (Sprachverwendung) gesehen, steht die Integration und die Aufeinanderbezogenheit aller vier Fertigkeiten von Anfang an im Zentrum.

Im Fremdsprachenunterricht werden anhand der vier Fertigkeiten die gesprochenen und geschriebenen Texte verstanden und die mündlichen/schriftlichen Texte produziert. Sie dienen zum Sprachlernen als Mittel, um das Ziel zu erreichen. Die vier Fertigkeiten sollen sowohl in Lehrwerken für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache als auch im Unterricht als Lernbereiche des Unterrichts gleichermaßen berücksichtigt werden und keine Fertigkeit soll vernachlässigt werden.

Das Leseverstehen wird als eine rezeptive und grundlegende Fertigkeit definiert und kein sprachlicher Akt wird produziert. Beim Lesen wird abgezielt, dass die Lernenden die Informationen in einem Fremdsprachlichen Text verstehen. Storch hebt hervor, dass „die Textinformation nicht flüchtig wie bei gesprochener Sprache ist, sie ist dem Leser vielmehr beständig präsent, sodass er sich ohne Zeitdruck auf einen

geschriebenen Text konzentrieren kann“ (2009, S. 125). Neben der Motivation und dem Interesse der Lernenden spielen auch die Lesestiele (globales, selektives und detailliertes Lesen) eine wesentliche Rolle. Wenn man wissen will, worum es in einem Text geht, dann überfliegt man den Text einmal. Wenn man bestimmte Informationen in einem Text sucht, dann liest man selektiv. Um den ganzen Text genau zu verstehen, muss man ihn detailliert lesen. Für die Entwicklung des Leseverstehens kann von zahlreichen Textsorten profitiert werden.

Das Hörverstehen ist die zweite rezeptive Fertigkeit, die eine unabdingbare Voraussetzung ist, um das Gesprochene zu verstehen. Nach Storch „beruhen die Schwierigkeiten des Hörverstehens wesentlich auf der ‚flüchtigen‘ Existenzweise gesprochener Sprache, und der Fremdsprachler ist mit der Komplexität des auditiven Verstehensprozesses oft überfordert“ (2009, S. 140). Für einen störungsfreien Verlauf des fremdsprachlichen Kontaktes ist die aktive Beteiligung des Hörers am Kommunikationsprozess wichtig, aus diesem Grund sollte das Hörverstehen durch handlungsorientierte Übungen und authentische Hörtexten gefördert werden. Die Aufgaben für Hörverstehen müssen einerseits dem Leistungsniveau der Lernenden angepasst werden, andererseits müssen bei der Hörtextauswahl die Kriterien wie Textlänge, Sprechgeschwindigkeit, Anzahl der Sprecher, Art und Lautstärke der Hintergrundgeräusche, die verwendete Sprache und die Aussprache berücksichtigt werden, damit die Lernenden sich auf den Inhalt des Hörtextes konzentrieren können.

Im Gegensatz zu rezeptiven Fertigkeiten ist die Sprechfertigkeit ein aktiver Prozess, in dem die Sprache spontan produziert wird. Durch Sprechen werden die einzelnen Wörter und Sätze mit Hilfe der Phonetik oder dem Laut zum Ausdruck gebracht. „Beim Sprechen ist die Aufmerksamkeit auf die Kommunikationssituation, den Inhalt und die Angemessenheit der Äußerung gerichtet, die sprachlichen Formen werden hingegen weitgehend automatisch-unbewusst produziert; Geläufigkeit spielt sowohl bei der mentalen Planung als auch bei der sprechmotorischen Realisierung eine zentrale Rolle“ (Storch, 2009, S. 2014). Während des Sprechens muss man sich konzentrieren und aufmerksam sein, weil man immer unter Zeitdruck steht. Die Anfänger setzen sich unter Stress im Deutschunterricht, weil sie keinen falschen Satz bilden und nicht missverstanden werden wollen. Dass ihr Wortschatz noch nicht erweitert ist, ist ein anderer Grund für die Angst vor dem Sprechen.

Die produktive Fertigkeit Schreiben ist ein hochentwickeltes System und kann als der lautlose Ausdruck der Sprache genannt werden. Das Schreiben ist auch eine

andere Art von Lernen. Lernende können beim Schreiben verschiedene Schwächen oder Stärken zeigen. Es können im Schreibprozess schwierige Schreibphasen vorkommen. Beim Lehren des Schreibens sollten gegen diese Schwächen bestimmte Techniken gezeigt und den Lernenden gegen Schreibblockaden geholfen werden. Falls man diese Lernenden außer Betracht lässt, kann es vorkommen, dass das Schreiben von Ihnen zum Stillstand kommt. Deswegen sollten die Schreibblockaden soweit wie möglich überwunden werden. Es soll nicht vergessen werden, dass man die Möglichkeit hat, für diese Überwindung verschiedene Techniken anzuwenden. Die Fähigkeit, gut zu schreiben, ist im Alltag von Nutzen. Wie kann man denn Schreiben lernen, sich aneignen und es verbessern? Das kann man schaffen, wenn man eine Routine mit regelmäßigen Schreibübungen entwickelt. Das Schreiben muss Schritt-für-Schritt gelernt und mit bestimmten Techniken verbessert werden.

Die Schreibfertigkeit unterstützt auch die anderen Fertigkeiten, weil sie produktiv und auch gleichzeitig kognitiv ist. Das, was man denkt, wird kognitiv produziert und es besteht ein Zusammenhang zwischen dem Sprechen dem Lesen. Die vier Fertigkeiten, Lesen, Schreiben, Hören, Sprechen geschehen mit der Hilfe unserer Sinnesorgane: Das Lesen mit dem Auge, das Hören mit dem Ohr, das Sprechen mit der Zunge und das Schreiben mit der Hand. Beim Schreiben werden besonders gleichzeitig mehrere Sinnesorgane aktiviert. Um richtig schreiben zu können, braucht man die Optik zu sehen. Um die Buchstaben zu Wörtern und die Wörter zu den Sätzen und später die Sätze zu einem ausdrucksvollen Text hervorzubringen und alle miteinander zu assoziieren, braucht man nun die Akustik. Beim Schreiben liest und spricht man innerlich, um seine Gedanken richtig ausdrücken zu können. Zuletzt wird das Schreiben mit der motorischen Bewegung, nämlich mit der Hand, hervorgebracht. Auf diese Weise befestigt und intensiviert das Schreiben auch die anderen Sprachfertigkeiten.

Das Schreiben ist sozusagen ein Prozess, bei dem man erwartet, dass die Lernenden nicht nur schreiben können, sondern auch gut lesen und verstehen. Wenn man gutschreiben möchte, muss man auch gut lesen und das Gelesene verstehen, den Text entwerfen und ihn später auch korrigieren. Weil jeder Lernende natürlich ein einzelnes Individuum ist, hat es auch ein eigenes und bestimmtes deklaratives Wissen. Dementsprechend schreiben die Lernenden bei einem bestimmten Thema auch andere Kontexte. Laut Knaus (2009, S. 17) kann der Schreibprozess unter fünf Phasen bearbeitet werden:

- Ideen sammeln (möglichst viele Ideen haben)
- Entwerfen, strukturieren (die Ideen in eine logische Abfolge bringen)
- Rohtext schreiben (nicht viel Zeit verlieren, den Text schnell zu Papier bringen)
- Überarbeiten (der Rohtext soll inhaltlich und sprachlich sorgfältig überarbeitet werden)
- Korrigieren (Rechtschreibung, Zeichensetzung und Grammatik kontrollieren)

Die geschriebene Sprache kann auch als monologisch benannt werden, weil das Individuum bei der Produktion der Sprache mit sich allein ist und den Text sozusagen selbst erzeugt. Ein Vorteil der geschriebenen Sprache ist, dass man zu den hervorgekommenen Gedankenentwicklungen zurückführen, sie jederzeit überprüfen, und in der beliebigen Weise korrigieren kann. Das heißt, die Texte also das Geschriebene können immer wieder verbessert werden.

Nach Lewandowski (1994, S. 354) gibt es für die geschriebene Sprache auch bestimmte spezifische Züge. Diese Züge sind:

- Sie erfüllt bestimmte Aufgaben, zu denen fachliche und publizistische Information, kommerzielle und politische Werbung, mit zum Teil ästhetischer Sprachgestaltung gehören;
- Sie erfordert einen höheren Grad an Bewusstheit bzw. höhere kognitive Leistungen und ermöglicht dabei Reflexivität;
- Sie ist enger an Normen gebunden, Norm erhaltend und Norm tradierend;
- Ihre fehlerfreie Beherrschung hat prestige-funktion;
- Sie ist in der Literatur eine Gestalt, Struktur, und Sinnträger

Wie auch oben bei dem Zitat erwähnt wurde, ist die geschriebene Sprache an Normen gebunden. Diese Normen werden in der Grammatik als die Rechtschreibung, die Orthographie und die Syntax genannt. Eine fehlerfreie Beherrschung der geschriebenen Sprache ist schwieriger als die gesprochene Sprache. Das Schreiben erfordert deswegen in gewisser Hinsicht eine höhere kognitive Leistung als das Sprechen.

Mit dem Schreiben hat man auch die Gelegenheit etwas Neues zu lernen. In dem Alltag kann man immer wieder etwas Neues sehen, lesen, hören. Wenn man das Neue, was im Alltag gesehen, gelesen oder gehört wird, zu einem bestimmten Text formulieren möchte, muss man seine Gedanken zu bestimmten Sätzen neu formulieren. Durch das neu Geschriebene wird auch etwas Neues gelernt. Die Gedanken, die man mit eigenen Worten formuliert, sind auch eine Verfertigung des Redens. Die Texte, die in der Regel erschaffen worden sind, sollten auch für andere Individuen verständlich sein.

In der Schule oder an der Universität sollte es darum gehen, dass die Schüler oder Lernenden bei der Schreibdidaktik verschiedene Textsorten kennenlernen. Darüber hinaus sollten sowohl die Schüler als auch die Lernenden zahlreiche Texte produzieren und somit wird der Zweck des Schreibens im Unterricht erfüllt.

Beim Schreiben kann das Individuum mit der Zeit alles, was in einer Schrift oder in einem Text wesentlich und/oder unwesentlich ist, sehen und selbst beurteilen. Um bestimmte Texte zu schreiben, sollten die Lernenden mit dem Zweck der Arbeit oder der Aufgabenstellung bekannt gemacht werden. Somit hätten sie eine bessere Motivation, um ihre Arbeit zu vervollständigen.

Jeder Lernende entwickelt beim Schreiben eines Textes normalerweise seine eigenen Schreibstrategien. Kruse (2010, S. 157; zitiert nach Pfister, 2016, S. 288) definiert fünf Schreibtypen:

- Die top down Schreiber: Sie denken zuerst alles voraus und dann schreiben Sie den Text in einem Wurf nieder
- Die externen Planer: Sie planen ebenfalls im Voraus, aber nicht im Kopf, sondern auf dem Papier, und überarbeiten mehr als die top-down Schreiber
- Die Maurer: Diese Schreiber überarbeiten jeweils einen Textausschnitt, bis jede Formulierung stimmt und übergehen erst dann zum nächsten Abschnitt, wenn sie einiges vorgearbeitet haben und anderes im Schreibprozess entdecken wollen
- Die planenden Entdecker: Sie machen einen zuerst groben Plan und beginnen ihn auszuarbeiten, wobei sie das weglassen, was ihnen nicht gefällt.
- Die spontanen Entdecker: Sie beginnen irgendwo, gestalten eine kleine Einheit, gehen sprunghaft vor, lassen sich von spontanen Ideen leiten und vertrauen darauf, dass sich aus der Arbeit eine angemessene Gesamtstruktur ergibt“

Für das Schreiben braucht man eine komplexe und geistige Anforderung. Für diese Anforderung muss man zuerst planvoll sein und die vorliegenden Probleme strategisch lösen. Für die Planung eines Textes sollten die Gedanken des Individuums zuerst generiert werden, also erzeugt werden. Die einzelnen Gedanken müssen ausgewählt und zu einer bestimmten Textproduktion sortiert werden. Die Wörter, die aus dem mentalen Lexikon abgerufen werden, sollen mit der motorischen Hilfe in Schriftzeichen umgesetzt werden und das wird als die Transkription benannt. Das, was geschrieben wird, sollte wieder zuletzt gelesen werden, um die möglichen Fehler zu korrigieren. Diese einzelnen Schreibphasen, die während des Schreibprozesses hervorkommen, können bei einer guten Textproduktion behilflich sein.

Bei der Schreibübung sollte zuerst den Lernenden eine gute phonologische Bewusstheit verschafft werden. Wenn man bei der Lehre einer Fremdsprache den Lernenden keine gute Phonologie verschaffen kann, kann es vorkommen, dass die Lernenden bei der Rechtschreibung mit verschiedenen Problemen gegenüberstehen können.

Für das Schreiben sind die Zeit, der Zweck, der Ort und der Plan von großer Bedeutung. Ein anderer wichtiger Faktor des Schreibens ist natürlich die Motivation, d.h. das Interesse der Lernenden an das Thema, das geschrieben werden soll. Falls das Thema den Lernenden etwas zu schreiben anregt, haben sie anfangs höchstwahrscheinlich keine Schwierigkeiten. Je mehr hohe Konzentration die Lernenden leisten, desto bessere Schreibprodukte können im Schreibunterricht erzeugt werden. Laut Schnur (2010, 27) „ist die Regelmäßigkeit für ein produktives Schreiben von großer Wichtigkeit. Je länger man regelmäßig schreibt, desto leichter geht es. Wer für ausreichend Zeit sorgt und regelmäßig arbeitet, kann seine persönlichen Potenziale zu wissenschaftlicher Leistung voll ausschöpfen“.

Es sollte nicht außer Acht gelassen werden, dass es normalerweise auch schwierig ist, in der Muttersprache zu schreiben. Das verursacht Probleme beim Deutschlernen, wenn die Schreibfertigkeit in der Muttersprache nicht genug entwickelt ist. In der Türkei stellt der Lehrer bzw. die Lehrkraft die Schreibfertigkeit in den Hintergrund und der Schwerpunkt wird mehr auf Sprechfertigkeit gelegt.

Lehrwerke als Lern- und Lehrmittel haben beim Deutschlernen einen wichtigen Platz. Die Schreibaufgaben bestehen meistens aus mechanischen Übungen und bestimmten Strukturen, die die Kreativität der Lernenden verhindern. Für die Förderung der Schreibkompetenz sollten die Lernenden ermutigt und unterstützt werden, damit sie verschiedene Textsorten selber produzieren können. In dieser Hinsicht gewinnen kreatives bzw. freies Schreiben und kooperatives Schreiben an Bedeutung.

#### **4.1. Kreatives bzw. Freies Schreiben**

In der Fachliteratur werden kreatives Schreiben und freies Schreiben meistens gleich angesehen, weil sie sehr viele Eigenschaften gemeinsam haben. Durch kreatives Schreiben können die Schreibkompetenz und die interkulturelle kommunikative Kompetenz erhöht werden. Nach Becker-Mrotzek und Böttcher „bedeutet das Training der kreativen Methoden einen Motivations-, Entlastungs- und Rückkopplungseffekt für die angstbesetzte und mehrfach belastete Schreibsituation des schulischen Schreibens“ (2015, S. 137). Weinert erläutert, dass „alles Denken kreativ ist, unterschiedlich ist nur, wie neu und bedeutsam die Lösung eines Problems ist“ (1991, S. 34 ff.). Durch kreatives und freies Schreiben haben die Lernenden die Möglichkeit, ihre Gefühle und neuen Ideen in verschiedenen Perspektiven zur Sprache bringen zu können.

Der kreative Schreibansatz ermöglicht den Lernenden, ihre Beobachtungen, Vorstellungen und Wahrnehmungen gegenüber der Außenwelt zu reflektieren und die Sprache effektiv und kreativ zu nutzen. Die Lernenden werden in jeder Phase des Schreibunterrichts aktiv, aus diesem Grund kann kreatives und freies Schreiben als eine Option zur Lösung von Problemen beim Schreiben verwendet werden. Mit Hilfe des kreativen Schreibens können die Lernenden Lust am Schreiben haben und dies verbessert die Qualität des Schreibproduktes.

Während des kreativen Schreibprozesses versucht die Lehrperson nicht, den Lernenden ihre Ideen aufzuzwingen, wenn die Texte erstellt werden. Stattdessen kümmert sie sich um die Lernenden, führt und unterstützt sie für bessere schriftliche Ausdrucksprodukte. Nach Karbe (1993a, S.4) sind „Eigenschaften für kreatives Handeln: etwas Neues, Originelles schaffen, selbständig Fragestellungen entdecken und vielfältige Lösungswege erproben, analysieren, systematisch, flexibel sein, analoge Schlüsse ziehen und divergent denken“. Die Lernenden sollen beim Schreiben nicht mehr geübte sprachliche Muster reproduzieren, sondern in offenen Schreibphasen inhaltlich und sprachlich selbstbestimmt, frei und kreativ tätig werden können.

#### **4.2. Kooperatives Schreiben**

Wie schon bereits erwähnt wurde, beruht ‚kooperatives Lernen‘ auf der sozialkonstruktivistischen Idee, d.h. Wissen wird sozial konstruiert. Da positive Einflüsse auf verschiedenen Fachgebieten festgestellt worden sind, wird in dieser Arbeit untersucht, ob kooperatives Schreiben das Lernen der deutschen Sprache signifikant

beeinflusst. Beim kooperativen Schreiben wird der ganze Text nicht von einem Lernenden verfasst, sondern alle Gruppenteilnehmer müssen gemeinsam das schriftliche Produkt herstellen. In den kooperativen Schreibgruppen können die Lernenden einander zum Verstehen, Denken, Analysieren und Schreiben motivieren. Einerseits ermutigen sich die Leistungsschwächen mit der Kooperation, andererseits kann die Angst vor dem Schreiben abgebaut werden. Faistauer hebt hervor, dass „die kooperativen Schreibgruppen sich zum einen besser organisieren, interaktiv planen und formulieren können, zum anderen werden Sprachlernprozesse vor allem der Einzelnen (aber auch der Gruppe insgesamt) positiv beeinflusst und die Produkte qualitativ hochwertiger“ (1997, S. 170 f.).

Würffel erwähnt, dass „der Prozess des kooperativen Schreibens durch das Bündel der Faktoren der individuellen Lernercharakteristika, der Gruppencharakteristika und des Lernkontextes beeinflusst wird“ (2008, S. 6).

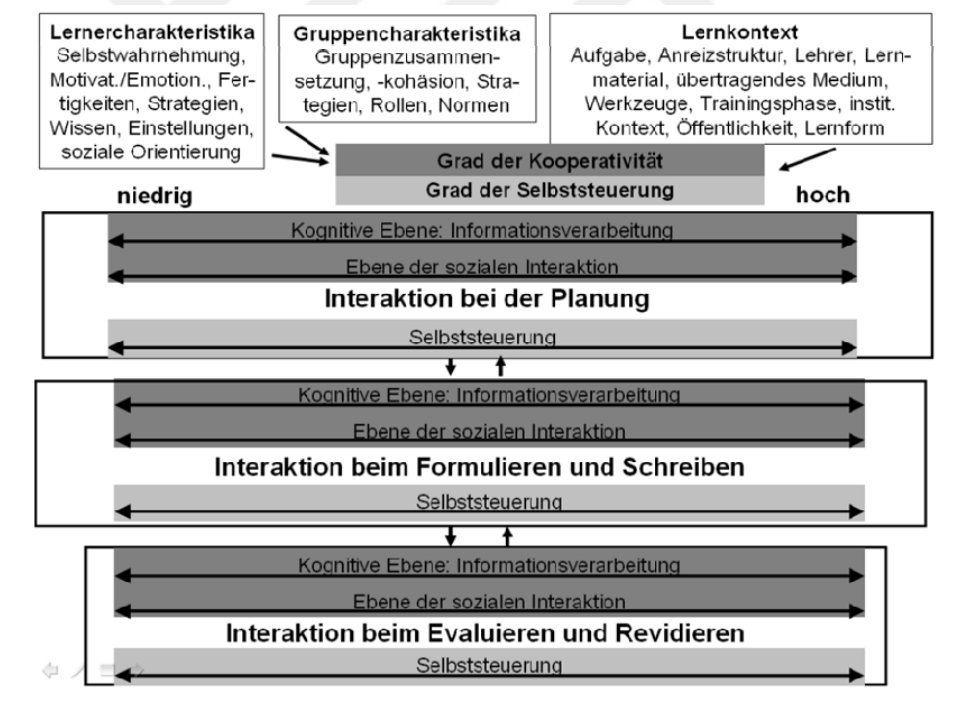


Abbildung 9. Model kooperativer Schreibprozesse

Quelle: Würffel, 2008, S. 6

Würffel findet ein solches Modell als Grundlage für die Diskussion über kooperatives Schreiben sinnvoll. Aus der Abbildung 9 ist zu entnehmen, dass die Lernenden im Prozess der Planung, Formulierung und Evaluierung in Interaktion treten

und Lernercharakteristika, Gruppencharakteristika und Lernkontext beim kooperativen Schreiben einen wichtigen Platz nehmen.

Nach Becker-Mrotzek und Böttcher unterscheiden sich zwei kooperative Schreibformen (siehe Abb. 10):

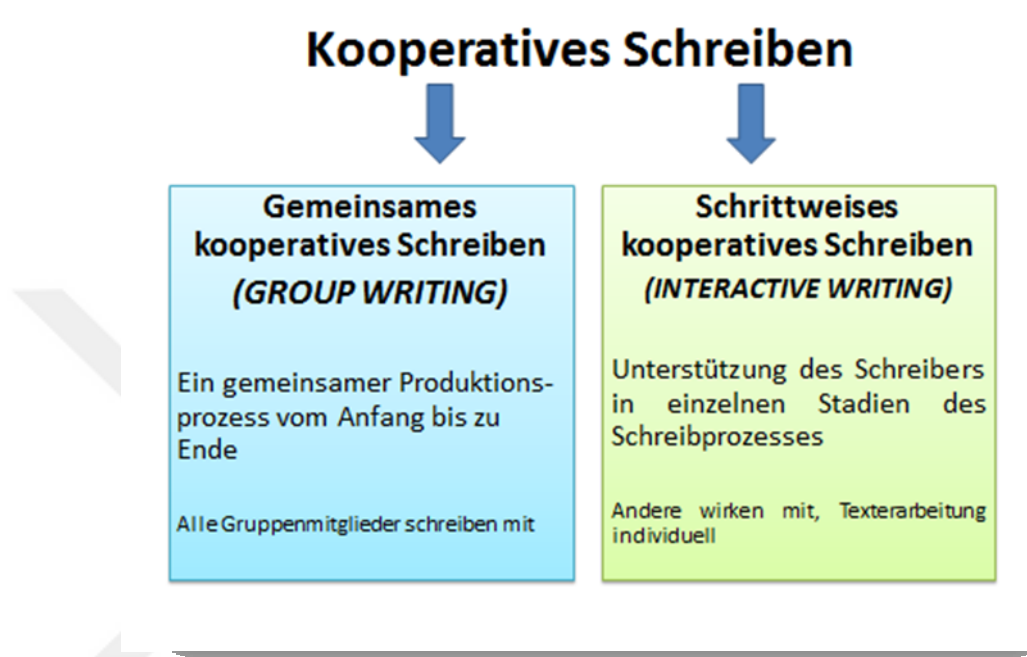


Abbildung 10. Zwei Formen kooperativen Schreibens

Quelle: Becker-Mrotzek und Böttcher 2006, S. 42

**Gemeinsames kooperatives Schreiben:** Alle Teilnehmer der kooperativen Gruppe schreiben den ganzen Text zusammen und alle sind für das Produkt gemeinsam verantwortlich. In diesem Prozess erstellen sie das Endprodukt.

**Schrittweises kooperatives Schreiben:** Die Lernenden treten in unterschiedlichen Phasen des Schreibprozesses in Interaktion mit der Lehrperson und den Gruppenteilnehmern, aber jeder ist für seinen eigenen Text verantwortlich. „Durch Schrittweises kooperatives Schreiben hat man die Chance, den eigenen Textentwurf in den verschiedenen Stadien des Schreibprozesses mit anderen Gruppenteilnehmern zu kommentieren und bewerten“ (Becker-Mrotzek und Böttcher 2015, S. 34).

Sowohl Kreatives Schreiben als auch kooperatives Schreiben helfen den Lernenden, Schreibhemmungen zu überwinden, denn beide Lernformen finden in einer angstfreien Atmosphäre statt. Sie erlauben den Erwerb der fremdsprachlichen

Kenntnisse und Fähigkeiten in Grammatik, Wortschatz und Ausdruck und entwickeln Vertrauen in die eigene Ausdrucksfähigkeit.

Kooperatives Schreiben ist weder in der Schule noch an der Universität in der Türkei weit verbreitet. Diese Lernform entwickelt die Schreibkompetenzen der Lernenden mehr als die traditionellen Lernformen, aus diesem Grund wurde durch diese Arbeit abgezielt, die Aufmerksamkeit auf kooperatives Schreiben zu richten, damit es im Deutschunterricht häufig verwendet werden kann.



## TEIL V

### METHODIK

#### 5.1. Zielsetzung

Im theoretischen Teil der vorliegenden Arbeit wurde betont, dass ‚Kooperatives Lernen‘ einen signifikanten Einfluss auf die Schreibfertigkeit im Deutschen haben kann und die Lernenden durch ‚Kooperatives Lernen‘ ihre Schreibfähigkeit verbessern können. Im fünften Teil geht es jetzt um die Durchführung der Schreibfertigkeit mit Hilfe des ‚kooperativen Lernens‘. Anlässlich der Untersuchung wird festgestellt, ob die Lernenden durch ‚Kooperatives Lernen‘ ihre Schreibfähigkeit verbessern können. Die Textsorten „Inhaltsangabe, Lebenslauf und Erörterung“ wurden im Schreibprozess bearbeitet und die Fehler (Sprachangemessenheit, Sprachrichtigkeit, Inhalt und Aufbau), die die Deutschlernenden beim Schreiben gemacht haben, analysiert. Das Ziel des empirischen Teils ist es nun diese theoretische Meinung auch im empirischen Kontext zu begründen.

#### 5.2. Das Modell der Arbeit

Um den Einfluss des ‚kooperativen Lernens‘ auf die Schreibfertigkeit zu untersuchen, wurde in dieser Arbeit das Quasi-Experiment vom Vortest und Nachtest der Kontrollgruppe benutzt. „Experimentelle Anordnungen, in denen mindestens eine unabhängige Variable aktiv variiert wird, bei denen jedoch eine zufällige Zuteilung der Teilnehmer/innen zu den Untersuchungsbedingungen nicht möglich ist, werden als Quasi-Experiment bezeichnet“ (Schreier, 2002, S. 44). Die Arbeit ist eine Studie mit quantitativen Dimensionen. Um festzustellen, ob ‚Kooperatives Lernen‘ auf die Schreibfertigkeit einen Einfluss hat, wurden bei der Stichprobe gemischte Messungen, wie die zwei Faktorvarianzanalysen ANOVA (Mixed Measures Two Ways ANOVA), t-Test, Mann-Whitney-U-Test und eindimensionale Kovarianz Analyse benutzt. Das Signifikanzniveau der statistischen Auswertung wurde als ( $p < 0.05$ ) festgelegt.

### 5.3. Untersuchungsort und Untersuchungsgruppe

Die Probanden sind die Lernenden der ersten Klasse, die im Wintersemester 2017-2018 an der Abteilung - Deutsch als Lehramt der Pädagogischen Fakultät der Çukurova Universität/Adana studieren. Die Arbeit wurde mit zwei Gruppen, einer Untersuchungsgruppe und einer Kontrollgruppe, durchgeführt, um statistische Daten angemessen erheben zu können. Tabelle 6 zeigt die Gesamtverteilung beider Gruppen.

Tabelle 6.

*Die Gesamtverteilung beider Gruppen*

| Gruppe              | Klasse | Niveau | Studentenzahl | Zahl der Studenten, die in Deutschland aufgewachsen sind |
|---------------------|--------|--------|---------------|----------------------------------------------------------|
| Untersuchungsgruppe | 1 A    | A2     | 22            | 2                                                        |
| Kontrollgruppe      | 1 B    | A2     | 21            | 2                                                        |

Die Tabelle 6 zeigt, dass die Klasse 1/A als Untersuchungsgruppe und die Klasse 1/B als Kontrollgruppe angeordnet wurde. Bei der Bestimmung der beiden Gruppen wurde besonders darauf geachtet, dass diese hinsichtlich der Fremdsprachenkenntnisse und ihres Vorwissens homogen sind. Um dies zu gewährleisten, wurde ein Vortest durchgeführt.

Die Eignung der Lernenden ergibt sich daraus, dass alle die Vorbereitungsklasse bzw. –jahr erfolgreich abgeschlossen haben und man kann davon ausgehen, dass alle auf dem gleichen Niveau (A2) sind.

Die Untersuchungsgruppe bestand aus 22 und Kontrollgruppe aus 21 Lernenden. Weiter wurde auf die gleichmäßige Verteilung der Lernenden, die in Deutschland aufgewachsen sind und besser Deutsch können, geachtet.

Zwei Studentinnen waren in der Klasse 1/A und zwei in der Klasse 1/B. Diese Gruppen wurden ausgelost und der Vergleich der Messungen wurde mit der unabhängigen Stichprobe “t- Test” gemacht. Laut diesem Test wurde keine signifikante Differenz gefunden, d.h., die Vortestergebnisse der Kontroll- und der Untersuchungsgruppe waren gleichwertig. Tabelle 7 zeigt die statistischen Vortest-Ergebnisse.

Tabelle 7.

*Vergleich der Vortest-Ergebnisse*

| Kriterien                         | Gruppe | Mittelwert | Std. Abw. | t     | p     |
|-----------------------------------|--------|------------|-----------|-------|-------|
| Orthografie                       | A      | 2,73       | 2,79      | -0,88 | 0,38  |
|                                   | B      | 3,52       | 3,09      |       |       |
| Interpunktionen                   | A      | 5,82       | 3,43      | -1,22 | 0,22  |
|                                   | B      | 7,05       | 3,13      |       |       |
| Grammatikalität                   | A      | 4,45       | 2,89      | -2,09 | <0,05 |
|                                   | B      | 6,19       | 2,52      |       |       |
| Wortwahl und<br>Satzbau           | A      | 6,09       | 1,90      | 0,33  | 0,73  |
|                                   | B      | 5,90       | 1,72      |       |       |
| Gesamtidee und<br>Umfang/Relevanz | A      | 4,91       | 1,92      | 0,07  | 0,94  |
|                                   | B      | 4,95       | 1,96      |       |       |
| Textmuster und<br>Textaufbau      | A      | 5,64       | 1,46      | -0,18 | 0,85  |
|                                   | B      | 5,71       | 1,30      |       |       |
| Richtig/Falsch                    | A      | 9,73       | 4,28      | 0,73  | 0,46  |
|                                   | B      | 8,86       | 3,43      |       |       |
| SWSO                              | A      | 5,82       | 4,43      | 0,06  | 0,94  |
|                                   | B      | 5,90       | 3,83      |       |       |

N = A (Untersuchungsgruppe) = 22, N = B (Kontrollgruppe) = 21

Wie in Tabelle 7 zu sehen ist, zeigt sich zwischen den Vortest-Ergebnissen beider Gruppen in sieben Bereichen keine signifikante Differenz ( $p > 0,05$ ). Das Vortest-Ergebnis des Kriteriums „Grammatikalität“ zeigt aber eine signifikante Differenz ( $p < 0,05$ ), d.h. der Mittelwert für die Kontrollgruppe ( $\bar{X} = 6,19$ ) ist höher als der Mittelwert für die Untersuchungsgruppe ( $\bar{X} = 4,45$ ).

#### 5.4. Untersuchungsfragen der Arbeit

Im Allgemeinen gibt es zu wenige Studien über ‚Kooperatives Schreiben‘ im Fremdsprachenunterricht. Es gibt viele Gründe dafür aber der bekannteste ist die Komplexität kooperativer Schreibprozesse. Wird in der Fremdsprachendidaktik von kooperativem Schreiben gesprochen, so ist damit das Schreiben in der Gruppe oder das Produzieren von Texten im Team gemeint. In dieser Arbeit wurde auf die Vorteile und

Schwierigkeiten des kooperativen Schreibens eingegangen und es wurde versucht die unten aufgelisteten Fragen zu beantworten.

1. Welche Probleme tauchen bei der Schreibfertigkeit auf und wie kann man diese Probleme beseitigen?
2. Können Lernende durch kooperatives Lernen bzw. Schreiben dazu bewegt werden nicht gegeneinander, sondern miteinander zu lernen?
3. Beeinflusst und erweitert das ‚Kooperative Lernen‘ die Schreibfertigkeit im Fremdsprachenunterricht?
4. Inwieweit ist das ‚Kooperative Lernen‘ für die Lernenden im universitären Bereich geeignet und hilfreich?
5. Inwiefern kann der Schreibprozess im Fremdsprachenunterricht unterstützt werden?
6. Gibt es einen signifikanten Unterschied zwischen den kooperativen und herkömmlichen Lernmethoden im Fremdsprachenunterricht?

Mit dieser Arbeit wurde versucht, festzustellen, ob „Kooperatives Lernen“ die Schreibfertigkeit im Fremdsprachenunterricht beeinflusst und erweitert. Am Anfang wurde der Unterricht im Niveau A2 gestaltet.

### **5.5. Vorbereitungen in der Kontroll- bzw. Untersuchungsgruppe**

Vor dem empirischen Verfahren der Untersuchung wurde der Vortest in der ersten Woche des Semesters durchgeführt und infolgedessen wurde festgelegt, inwieweit die Lernenden schreiben konnten u.a. mochten. Im Vortest haben die Lernenden einen Aufsatz über „Fleisch oder Gemüse?“ geschrieben. Der Test enthielt auch Übungen wie z.B. „richtig/falsch geschriebene Sätze“ und „Sensibilisierung auf Wort, Satz und Orthografie (SWSO) Ebene“. Nach dem Vortest - nämlich in der zweiten Woche des Semesters - wurden den Probanden (in der Untersuchungsgruppe) alle Details über das „Kooperative Lernen“ mitgeteilt. Die Lehrperson informierte am Anfang des Unterrichts die Lernenden über die Durchführung der Studie und erklärte ihre Erwartungen von den Lernenden.

- Am Anfang wurde das Sensibilisierungsprogramm für ‚Kooperatives Lernen‘ implementiert. In diesem Zusammenhang wurden den Probanden alle Details über die Methode "gemeinsames Lernen" vermittelt.
- Die Prozessschritte, Strategien, Aufgaben und Verantwortlichkeiten aller Gruppenmitglieder wurden ausgehandelt und festgehalten. Es wurde auch betont, dass jedes Mitglied durch gezielte kooperative Maßnahmen die Verantwortung für alle übernimmt.
- Bei der Gruppenbildung wurden drei Kriterien berücksichtigt: Vortestergebnisse, Geschlecht und Lernende deutscher Herkunft. In jeder Gruppe befanden sich sowohl Leistungsstarke als auch -schwache. Es wurde auch auf die gleichmäßige Geschlechtsverteilung geachtet. Da aber die Anzahl der männlichen Lernenden gering war, bestanden einige Gruppen nur aus Studentinnen.
- In der Untersuchungsgruppe wurden sechs Gruppen gebildet. Da die gesamte Zahl der Lernenden 22 war, war es nicht möglich alle Gruppen mit gleicher Studentenzahl zu bilden. Deswegen bestand die Untersuchungsgruppe aus 4 Vierergruppen und 2 Dreiergruppen.
- Jede Gruppe enthielt einen Namen. Die Gruppenmitglieder haben ihre Gruppennamen selber gewählt:  
 „Die glücklichen Freunde“ für Gruppe 1,  
 „Die Überraschung“ für Gruppe 2,  
 „Die Unabhängigkeit“ für Gruppe 3,  
 „Die violette Violine“ für Gruppe 4,  
 „Die Arbeitslosen“ für Gruppe 5 und  
 „Die Attentäter“ für Gruppe 6.
- Jedes Gruppenmitglied hat eine Verpflichtung als *Controller*, *Planer*, *Mahner*, *Rechner* bekommen
- Die Nutzung der Technologie im Unterricht ist unumstritten, deswegen wurden neue Medien und moderne Technologien für „Kooperatives Lernen“ verwendet. Jede Gruppe hatte ihre eigene WhatsApp Gruppe, um die Themen zu diskutieren, die Hausaufgaben online zu leisten usw.
- Noch ein wichtiger Schritt des Kooperativen Lernens war die Raumorganisation für den Unterricht. In diesem Zusammenhang wurde ein geeignetes und

gleichbleibendes Klassenzimmer organisiert, um die Aktivitäten unproblematisch und effektiv durchzuführen. In der Klasse befanden sich sechs quadratische Gruppentische mit vier Sitzplätzen.

- Um das Interesse der Studenten zu wecken, wurden das Motto der Arbeit „Vom Gegeneinander zum Miteinander – Lernen ohne Konkurrenzgedanken“, Basiselemente des Kooperativen Lernens und die wichtigen Begriffe wie Rolle, Rituale, Regeln, Empathie, Vertrauen, Problemlösung, Kommunikation, Team und Gruppe an die Wand gehängt.
- Die Gruppenmitglieder wurden über Leistungstests und Bewertungskriterien informiert. Es wurde auch betont, dass alle Mitglieder einer Gruppe eine Belohnung für die erfolgreiche Gruppenarbeit erhalten.
- Als Unterrichtsmaterial wurden zwei Bücher im Unterricht angewandt: „Rechtschreibung und Zeichensetzung endlich beherrschen“ von Steffi Staaden (2016) und „Zeichensetzung“ von Ferdinand Graf (2015).
- Die Unterrichtsplanung umfasst eine thematische Sinneinheit und dient einer übergeordneten Zielsetzung. In den wöchentlichen tabellarischen Übersichten der Unterrichtseinheiten, die als Anhang 3 zu sehen sind, wurden *der Unterrichtsverlauf, Inhalt und methodisches Verfahren, Lehreraktivität, Erwartung an die Schüler und Material* definiert. Die tabellarischen Übersichten zeigen die einzelnen Aufgaben der Lehrperson und der Lernenden, den Inhalt, das Material und die genauen Zeitangaben der Unterrichtsstunden. Bei der Erstellung der Unterrichtseinheiten wurde insbesondere die Entwicklung der Schreibfertigkeiten der Lernenden anhand des ‚kooperativen Lernens‘ zugrunde gelegt.
- Die Tabelle 8 zeigt den verkürzten Plan der Untersuchung. Dieser Plan wurde auch vor der Untersuchung an die Wand gehängt.

Tabelle 8.

*Der Plan der Untersuchung*

| VOR DER UNTERSUCHUNG                                                      |                                                                                                                                                                                                               |                                       |
|---------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| WOCHE/<br>UNTERRICHT                                                      | THEMA                                                                                                                                                                                                         | GRUPPE                                |
| 1. Woche / 1. und 2.<br>Unterrichtsstunde<br>11.-14.09.2017<br>(180 Min.) | -Kennenlernen und Vortest<br>-Begrüßung und Einstieg ins<br>Thema Schreibfertigkeit                                                                                                                           | Alle Erstklässler                     |
| 2. Woche / 3. und 4.<br>Unterrichtsstunde<br>18.-21.09.2017<br>(180 Min.) | -Raumorganisation<br>-Einführung in das<br>Kooperative Lernen<br>-Einteilung in die<br>Untersuchungs-<br>und Kontrollgruppe<br>-Einteilung der Gruppen in<br>Vierer<br>-Kennenlernen der<br>Gruppenmitglieder | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| ABLAUF DER UNTERSUCHUNG                                                   |                                                                                                                                                                                                               |                                       |
| 1. Woche / 1. und 2.<br>Unterrichtsstunde<br>25.-28.09.2017<br>(180 Min.) | -Die Themen bzgl. der<br>Bewertungskriterien:<br>Sprachliche<br>Richtigkeit und<br>Darstellung                                                                                                                | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| 2. Woche / 3. und 4.<br>Unterrichtsstunde<br>02.-05.10.2017<br>(180 Min.) | -Die Themen bzgl. der<br>Bewertungskriterien:<br>Formulierungen und<br>Stil                                                                                                                                   | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| 3. Woche / 5. und 6.<br>Unterrichtsstunde<br>09.-12.10.2017<br>(180 Min.) | -Die Themen bzgl. der<br>Bewertungskriterien:<br>Inhalt und Aufbau                                                                                                                                            | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| 4. Woche / 7. und 8.<br>Unterrichtsstunde<br>16.-19.10.2017<br>(180 Min.) | -Die Textsorte:<br>Inhaltsangabe                                                                                                                                                                              | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |

Fortsetzung der Tabelle 8

|                                                                              |                                                                         |                                       |
|------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------|
| 5. Woche / 9. und 10.<br>Unterrichtsstunde<br>23.-26.10.2017<br>(180 Min.)   | -Die Textsorte:<br>Inhaltsangabe                                        | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| Zwischenprüfung                                                              |                                                                         |                                       |
| 6. Woche / 11. und 12.<br>Unterrichtsstunde<br>06.-09.11.2017<br>(180 Min.)  | -Die Textsorte:<br>Inhaltsangabe<br>-Leistungstest                      | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| 7. Woche / 13. und 14.<br>Unterrichtsstunde<br>13.-16.11.2017<br>(180 Min.)  | -Die Textsorte:<br>Lebenslauf /<br>Biografische Daten                   | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| 8. Woche / 15. und 16.<br>Unterrichtsstunde<br>20.-23.11.2017<br>(180 Min.)  | -Die Textsorte:<br>Lebenslauf /<br>Biografische Daten                   | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| 9. Woche / 17. und 18.<br>Unterrichtsstunde<br>27.-30.11.2017<br>(180 Min.)  | -Die Textsorte:<br>Lebenslauf /<br>Biografische Daten<br>-Leistungstest | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| 10. Woche / 19. und<br>20. Unterrichtsstunde<br>04.-07.11.2017<br>(180 Min.) | -Die Textsorte:<br>Erörterung                                           | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| 11. Woche / 21. und<br>22. Unterrichtsstunde<br>11.-14.11.2017<br>(180 Min.) | -Die Textsorte:<br>Erörterung                                           | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| 12. Woche / 23. und<br>24. Unterrichtsstunde<br>18.-21.12.2017<br>(180 Min.) | -Die Textsorte:<br>Erörterung<br>-Leistungstest                         | Untersuchungsgruppe<br>Kontrollgruppe |
| -Finalprüfung (Nachtest)<br>26.12.2017                                       |                                                                         |                                       |

### 5.7. Leistungsbewertung der schriftlichen Produkte

Es war von großer Bedeutung erst die Kriterien für diese Untersuchung bzw. für die Leistungsbewertung zu bestimmen. Aufgrund dieser Tatsache wurden sorgfältige Recherchen der Beurteilung im Bereich der schriftlichen Produktion angestellt und es wurde endgültig beschlossen, den „Basiskatalog zur Textbeurteilung“ von Becker-Mrotzek und Böttcher (2015, S. 132) zu verwenden. Der Katalog enthält normalerweise 12 Kriterien aber je nach Textsorte wurden einige Kriterien in die anderen gefügt und die Benotung wurde verändert (siehe Tabelle.9).

Tabelle 9.

*Verkürzter bzw. bearbeiteter Basiskatalog zur Textbeurteilung*

| Dimension                      | Kriterium                                                                                                                                                                                      | Grad |   |   |   |    |
|--------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|---|---|---|----|
|                                |                                                                                                                                                                                                | 2    | 4 | 6 | 8 | 10 |
| Sprachrichtigkeit              |                                                                                                                                                                                                |      |   |   |   |    |
| Orthografie                    | 1. Entspricht die Orthografie dem Lernstand?                                                                                                                                                   |      |   |   |   |    |
| Interpunktion                  | 2. Entspricht die Interpunktion dem Lernstand?                                                                                                                                                 |      |   |   |   |    |
| Grammatikalität                | 3. Sind Wortbildung und Satzbau grammatisch korrekt?                                                                                                                                           |      |   |   |   |    |
| Sprachangemessenheit           |                                                                                                                                                                                                |      |   |   |   |    |
| Wortwahl und Satzbau           | 4. Ist der Wortschatz angemessen? Werden Inhaltswörter, Funktionswörter, komplexe Ausdrücke und Fachtermini treffend verwendet? Ist der gewählte Satzbau der Aufgabe und dem Leser angemessen? |      |   |   |   |    |
| Inhalt                         |                                                                                                                                                                                                |      |   |   |   |    |
| Gesamtidee und Umfang/Relevanz | 5. Lässt der Text eine dem Thema angemessene Gesamtidee erkennen? Sind Umfang und Inhalt der Aufgabe angemessen? Wird der Leser aktiv durch den Text geführt? Ist er besonderer Weise kreativ? |      |   |   |   |    |
| Aufbau                         |                                                                                                                                                                                                |      |   |   |   |    |
| Textmuster und Textaufbau      | 6. Wird ein der Aufgabe angemessenes Textmuster verwendet? Ist der Text sinnvoll aufgebaut?                                                                                                    |      |   |   |   |    |

Quelle: Mrotzek und Böttcher, 2015, S. 132

Der originale Katalog ist im Anhang 1 zu finden. Darüber hinaus wurden die schriftlichen Produkte anhand der “Bewertungskriterien Schreiben” des Goethe Instituts (siehe Anhang 2) interpretiert. Die vier Bewertungskriterien (Textaufbau und Kohärenz, Inhaltliche Vollständigkeit, Ausdrucksfähigkeit und Korrektheit) sind die Wertmesser vom Goethe Institut für schriftlichen Prüfungen (Goethe-Zertifikat, 2014, S. 43). Die Erlaubnis wurde von dem Goethe Institut per E-Mail erhalten, um die “Bewertungskriterien Schreiben” in dieser Arbeit benutzen zu dürfen.

In dem folgenden Teil werden die Seminarabläufe für jede Textsorte (Inhaltsangabe, Lebenslauf und Erörterung) detailliert erläutert und die Befunde der Zwischenprüfung, der Vor-, Leistungs- und Nachtests bewertet und interpretiert.



## TEIL VI

### UNTERRICHTSPRAKTISCHE DURCHFÜHRUNGEN UND BEFUNDE

#### 6.1. Einstieg / Vormotivation

Am Anfang des Unterrichts hat die Lehrperson betont, dass zahlreiche Untersuchungen über das sogenannte Thema seit Jahren sowohl im Ausland als auch in der Türkei durchgeführt wurden. Sowohl in nationalen als auch in internationalen Literaturverzeichnissen kann man zahlreiche Forschungen finden, die zeigen, dass das ‚Kooperatives Lernen‘ das Lernen positiv beeinflusst.

Bevor man mit den Schreibaktivitäten anfang, wurde in der Klasse über ‚Kooperatives Lernen‘ diskutiert und alle Vorteile dieser Methode wurden den Lernenden erläutert. Es wurde von der Lehrperson ausgedrückt, dass im Unterricht nicht die traditionellen Lernmethoden, sondern die Technik „gemeinsames Lernen - learning together“ (eine Technik des ‚Kooperativen Lernens‘) verwendet wird. Anhand des ‚kooperativen Lernens‘ wird eine soziale Integration verwirklicht, d.h. ein soziales Lernen kommt zustande. Um dies den Lernenden zu verdeutlichen, wurde die Bedeutung von sozialem Lernen durch folgendes Zitat von Johnson und Johnson den Lernenden vermittelt.

Die Motivation zu lernen ist von Natur aus auf Zwischenmenschlichkeit angelegt. Es ist die Interaktion mit anderen Menschen, durch die Personen unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Herkunft das Lernen als eine wertvolle Erfahrung zu bewerten lernen, Freude am Prozess des Lernens gewinnen, sich stolz fühlen, wenn sie Wissen erwerben und ihre Fertigkeiten entwickeln. Angesichts der zwischenmenschlichen Beziehungen, die im Klassenzimmer möglich sind, können Gleichaltrige die Lernmotivation äußerst positiv beeinflussen (zit. nach Konrad, Traub, 2012, S. 1).

Wegen der Technologie wie z.B. Handy, iPad, Computer usw. verbringen die Lernenden wenig Zeit zusammen. Aufgrund dieser Tatsache ist es von großer Bedeutung, dass die Lernenden in der Klasse miteinander kommunizieren. Nach Gerlach (1994, S. 8) „basiert ‚Kooperatives Lernen‘ auf der Überlegung, dass Lernen ein natürliches soziales Geschehen darstellt, in dem die Teilnehmer miteinander kommunizieren und sich gegenseitig anregen“.

Damit alle Lernenden das Ziel und die Regeln dieser Methode gut verstehen können, wurde von der Lehrperson ausgedrückt, dass alle Gruppenteilnehmer gleichermaßen verantwortlich sind. Auch an dieser Stelle wurde anhand einer Präsentation das folgende Zitat den Lernenden visuell verdeutlicht, um auszudrücken, dass die Verpflichtung der Gruppenteilnehmer von großer Bedeutung ist.

Kooperatives Lernen“ folgt strengen Regeln, die es ermöglichen und sicherstellen, dass alle Schüler und Schülerinnen gleichermaßen beteiligt sind, dass jeder sein eigenes Wissen in die Gruppe einbringt und das Gruppenergebnis präsentieren kann. ... „Kooperatives Lernen“ ermöglicht, dass sich auch schwächere Lernenden einbringen und nicht die Stärksten Schüler und Schülerinnen die Gruppenarbeit dominieren, sondern jeder gleichermaßen zum Ergebnis beitragen kann (Hammoud und Ratzki, 2009, S. 5).

Das Motto der Arbeit (Vom Gegeneinander zum Miteinander – Lernen ohne Konkurrenzgedanken) und die Begriffe, die schon an die Wand gehängt waren (Rolle, Rituale, Regeln, Empathie, Vertrauen, Problemlösung, Kommunikation, Team und Gruppe), wurden erklärt. Diese Begriffe, die Kooperation assoziieren, sollten die Lernenden zum miteinander Lernen anregen. Das war eines der wichtigsten Ziele, weil man in der Türkei wegen des Bildungssystems (YKS, LGS Prüfungen) nicht miteinander lernt, sondern gegeneinander.

Nach der Erläuterung u.a. Diskussion aller Begriffe und Zitate, wurde den Lernenden gesagt, dass die Gruppen für gute Ergebnisse belohnt werden. Die Lernenden haben gemeint, dass sie nie in ihren Leben sowas gemacht hätten und das Thema hat schon ihre Neugier weckt.

Die Ansicht, dass es auch andere Lebewesen gibt, wie die Zugvögel, die in einer Kooperation zusammen fliegen, wurde in dieser Phase in Betracht gezogen. Anschließend wurde in der Klasse ein Kurzfilm über „Zugvögel, die in V-Formation zusammen fliegen“ (das Erste, 2010), angesehen, um das Thema ‚Kooperation‘ zu veranschaulichen. Die Antwort auf die Frage „Warum Zugvögel in V-Formation fliegen“ wurde anhand von diesem Kurzfilm und einem Kurztext „Deshalb fliegen Zugvögel in V-Formation“ ([www.focus.de](http://www.focus.de)) behandelt. In der Abbildung 11 ist der Text zu finden.



Vögel, die in Formationen über den Himmel ziehen, sind ein imposanter Anblick. Doch wesentlich spannender als die Ästhetik ist die Aerodynamik der Formationsflüge. Die Energiesparmethoden der Vögel sind noch ausgefeilter als bisher angenommen.

In V-Formation sparen Zugvögel noch perfekter Energie als bisher angenommen. Das habe die Analyse des Fluges von 14 Waldräppen ergeben, berichten Biologen um Steven Portugal von der University of London im Fachjournal „Nature“. Die Kameraaufnahmen belegten, dass sich die Vögel in V-Formation viel feiner aufeinander abstimmen als bisher angenommen.

Sie nutzten zudem Auf- und Abwinde und sparten damit Kräfte. Dabei legten die Tiere eine bemerkenswerte Fähigkeit an den Tag, Wirbelzonen wahrzunehmen oder sogar vorherzusehen, berichten die Forscher. Bislang hätten Biologen nur theoretisch berechnet, dass das versetzte Fliegen in V-Form aerodynamische Vorteile bringt.

Können Vögel dynamische Luftwirbel vorhersehen?

Waldräppen (*Geronticus eremita*) sind gänsegroße Vögel aus der Familie der Ibis. Die Forscher hatten 14 von ihnen 43 Minuten lang beim Flug gefilmt. Die Tiere hätten oft ihre Position gewechselt und den Takt ihres Flügelschlages verändert, um den größten aerodynamischen Vorteil zu erlangen, berichten die Wissenschaftler in „Nature“. Dabei synchronisierten sie in V-Formation ihren Flügelschlag mit dem ihres Vorgängers, um Aufwinde optimal zu nutzen.

Flogen die Waldräppen exakt hintereinander, war ihr Flügelschlag gegenläufig. „Dies könnte die ungünstigen Effekte von Fallwinden für den nachfolgenden Vogel verringern“, folgern die Forscher. „Wir vermuten, dass Vögel in V-Formation über Synchronisierungs-Strategien verfügen, um mit den dynamischen Wirbelzonen klar zu kommen, die durch den Flügelschlag anderer entstehen.“ Dabei legten die Tiere eine bemerkenswerte Fähigkeit an den Tag, diese Wirbel wahrzunehmen oder sogar vorherzusehen.

*Abbildung 11.* Deshalb fliegen Zugvögel in V-Formation

Quelle: [www.focus.de](http://www.focus.de)

Nach diesen Aktivitäten wurde es klar, wie wichtig es ist, in Kooperation zu arbeiten.

Wie schon im theoretischen Teil erwähnt wurde, finden nicht nur die Lernenden, sondern auch die Lehrer das Schreiben schwieriger als die anderen Fertigkeiten. Nach der Untersuchung von Çakır (2010, S. 170) „finden %81 (von insgesamt 97 Studierenden) ‚Schreiben‘ schwieriger als ‚Sprechen‘ und %68 von ihnen können keine Aufsätze in ihrer Muttersprache schreiben“. Die Lernenden sollten selbstverständlich erst in ihren Muttersprachen erfolgreich schreiben können, sonst ist es schwieriger in einer anderen Sprache schreiben zu versuchen. Das Lesen spielt natürlich auch eine wichtige Rolle, um das Schreiben effektiv zu entwickeln. Somit wurde im Unterricht auch von der PISA-Studie 2015 erzählt und betont, dass „die Lesekompetenz der Jugendlichen in der Türkei signifikant geringer ist als die durchschnittliche Lesekompetenz der Jugendlichen aller OECD-Staaten“ (MEB, 2015, S. 31). Aus diesem Grund ist es unumstritten, dass man viel lesen, verstehen und schreiben soll.

Am Anfang des ersten Unterrichts wurde die Frage, ob sie gerne in ihrer Muttersprache schreiben, an alle Lernenden gestellt. Viele von ihnen haben diese Frage verneint, aus diesem Grund war es klar, dass man erst das Vorwissen der Lernenden aktivieren muss. Bevor man mit den Textsorten anfing, wurden die Themen wie „Formulierungen und Stil“, „Sprachliche Richtigkeit und Darstellung“ und „Inhalt und Aufbau“ detailliert bearbeitet.

## **6.2. Formulierungen und Stil**

Bevor die Formulierungen und Stil in der Klasse bearbeitet wurden, wurden den Lernenden die Fehlertypen erläutert. Um das Interesse der Lernenden zu wecken und ihnen auch die Leistungsbewertung näher zu bringen, wurden die Fehlerkorrekturzeichen von Kleppin (2003, S. 144) in der Klasse analysiert (siehe Tabelle 10). Damit wurde abgezielt, dass die Lernenden die Fehler und Fehlertypen, die in den schriftlichen Produkten vorkommen, schneller erkennen und diese besser verstehen. In jeder kooperativen Gruppe hatten die Lernenden die Möglichkeit alle Fehlertypen zusammen zu lernen, zu diskutieren und einander im Schreibprozess zu warnen, damit sie keinen Fehler machen.

Tabelle 10.

## Korrekturzeichen für Fehler

| Korrekturzeichen für Fehler |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|-----------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>A</b>                    | Falscher Ausdruck: Im Gegensatz zur falschen Wortwahl würden hierunter umfassendere Strukturen fallen, wie etwa unidiomatische Wendungen, z. B.:<br><i>Wir haben Schwierigkeiten gefunden</i> , (anstatt: <i>Wir sind auf Schwierigkeiten gestoßen</i> .)<br><i>Sie machte den ersten Fuß</i> . (anstatt: <i>den ersten Schritt</i> )<br><i>Er machte einen Skandal mit seiner Frau</i> . (anstatt: <i>Er machte ihr eine Szene</i> .) |
| <b>Art</b>                  | Verwendung des falschen Artikels, z. B.:<br><i>Ich mag die Blumen</i> , (anstatt: <i>Ich mag Blumen</i> .) Der erste Satz wäre dann ein Fehler, wenn man sagen möchte, dass man Blumen an sich mag.                                                                                                                                                                                                                                    |
| <b>Bez</b>                  | Falscher syntaktischer oder semantischer <b>Bezug</b> , z. B.:<br><i>Die Frau arbeitete in der Fabrik seines</i> (anstatt: <i>ihrer</i> ) <i>Mannes</i> . <i>Ich gibt</i> (anstatt: <i>gebe</i> ) <i>es zu</i> .                                                                                                                                                                                                                       |
| <b>Gen</b>                  | Verwendung des falschen <b>Genus</b> , z. B.:<br><i>Zwischen England und Frankreich liegt nur die</i> (anstatt: <i>der</i> ) <i>Kanal</i> ; <i>der</i> (anstatt: <i>das</i> ) <i>Kind</i> .                                                                                                                                                                                                                                            |
| <b>K</b>                    | Falscher <b>Kasus</b> , z. B.:<br><i>Ich studiere zwei verschiedenen</i> (anstatt: <i>verschiedene</i> ) <i>Fremdsprachen</i> . <i>Es gibt einen großen</i> (anstatt: <i>ein großes</i> ) <i>Problem</i> . <i>Aus religiöse Gründe</i> (anstatt: <i>aus religiösen Gründen</i> ) <i>ist das nicht möglich</i> .                                                                                                                        |
| <b>Konj</b>                 | Verwendung der falschen <b>Konjunktion</b> , z. B.:<br><i>In einem arabischen Land soll ein Mann eine Frau nicht küssen, obwohl sie befreundet</i> (anstatt: <i>auch wenn/selbst wenn</i> ) <i>sind</i> . <i>Wenn</i> (anstatt: <i>als</i> ) <i>ich gestern aufwachte</i> .                                                                                                                                                            |
| <b>M</b>                    | Falscher <b>Modusgebrauch</b> ; z. B.:<br><i>Wenn ich reich war</i> (anstatt: <i>wäre</i> ), <i>würde ich nach Deutschland in Urlaub fahren</i> .                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
| <b>mF</b>                   | <b>morphologischer Fehler</b> , nicht existierende Formen von Verben, Adjektiven und Substantiven, z. B.: <i>Er grüßt mich mit dröhender Stimme</i> (anstatt: <i>dröhnender</i> ). <i>Das Gebirge erhebt</i> (anstatt: <i>erhob</i> ) <i>sich vor mir</i> .                                                                                                                                                                            |
| <b>Mv</b>                   | Falsches <b>Modalverb</b> , z. B.: <i>Du musst hier nicht rauchen</i> (anstatt: <i>darfst</i> ).                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       |

## Fortsetzung der Tabelle 10

|             |                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Präp</b> | Verwendung der falschen <b>Präposition</b> , z. B.:<br><i>Ich kümmere mich über (anstatt: um) die Kinder. Er behandelt sie als (anstatt: wie) ein Tier.</i>                                                              |
| <b>Pron</b> | Falscher Pronomengebrauch, z. B.: <i>Ich frage diesen (anstatt: ihn). Ich habe dem (anstatt: ihm) geholfen.</i>                                                                                                          |
| <b>R</b>    | Falsche <b>Rechtschreibung</b> , z. B.:<br><i>Sie studirt (anstatt: studiert). Wenn Man (anstatt: man) jemanden begrüßt, ...</i>                                                                                         |
| <b>Sb</b>   | <b>Satzbau</b> : unverständlicher Satz aufgrund mehrerer gleichzeitig auftauchender Fehler, z. B.:<br><i>Lehrer fragt Schüler auf Tafel. (gemeint ist: Der Lehrer forderte den Schüler auf, an die Tafel zu kommen.)</i> |
| <b>St</b>   | <b>Satzstellung</b> : falsche Wort- oder Satzgliedstellung, z. B.:<br><i>Gestern ich habe (anstatt: habe ich) viel gegessen. Ich bin nicht ins Kino gegangen, sondern habe ich (anstatt: Ich habe) viel gearbeitet.</i>  |
| <b>T</b>    | Falscher <b>Tempusgebrauch</b> , z. B.:<br><i>Bevor ich esse (anstatt: gegessen habe), habe ich mir die Hände gewaschen.</i>                                                                                             |
| <b>W</b>    | Falsche <b>Wortwahl</b> , z. B.:<br><i>Er wirft mir einen engstirnigen Blick zu (anstatt: skeptischen). Ich wollte Geld gewinnen (anstatt: sparen). Das ist gewöhnlich bei uns (anstatt: üblich).</i>                    |
| <b>Z</b>    | Falsche oder fehlende <b>Zeichensetzung</b> , z. B.:<br><i>Ich weiß __dass ich nichts weiß, (anstatt: Ich weiß, dass ich nichts weiß.)</i>                                                                               |

Quelle: Kleppin, 2003, S. 144

Nachdem die Fehlertypen in der Klasse bearbeitet worden waren, wurde mit den Aufsatz-Phrasen angefangen. Damit die Lernenden ihre Texte abwechslungsreich, präzise und anspruchsvoll gestalten können, wurden ihnen textspezifische Hilfestellungen gegeben. Durch bestimmte Satzanfänge, Satzende, passende Ausdrücke usw. wurde abgezielt, dass die Lernenden problemlos in ihren Gruppen die Texte mit diesen Formulierungen konstruieren können. Anhand dieser Phrasen kann man einen Text zu einem bestimmten Thema sinnvoll gliedern. Um das Interesse der Lernenden zu wecken, wurde die Abbildung 12, „das Aufsatz-Rad zu Aufsatz-Phrasen“, an die Wand gehängt und den Lernenden ausgeteilt. Anschließend wurden die Lernenden gebeten, dass sie die Phrasen, die sie vorher schon kennen, in ihren Gruppen unterstreichen. Die



## Einen Aufsatz auf Deutsch schreiben

### Ein Muster für Aufsätze:

1. Sammle Ideen für deinen Aufsatz.
2. Entscheide dich, über welche Idee du schreiben willst.
3. Mache zum ausgewählten Thema eine ausführliche Ideensammlung mit Vokabeln, Ausdrücke, die zum Thema passen. Mache vielleicht ein Bild oder Mind-Map.
4. Überlege, worauf dein Aufsatz hinauslaufen soll: auf welche These.
5. Gliederung [=outline]: Ordne die ausgewählten Ideen danach, was in die Einleitung, den Höhepunkt und den Schluss gehört.
6. Schreibe den Aufsatz.
7. Inhaltliche Überprüfung: hat es Sinn? Gibt es eine Struktur?
8. Sprachliche Überprüfung. (Subject-Verb agreement? Noun genders?)

### Ausdrücke und Vokabeln

#### Das Argument einführen

Zuerst / Am Anfang / Als Erstes (verb comes next!)

Es ergibt sich die Frage, wie/wann/wo/warum ...

Es sollte klargestellt werden, dass ... / Gleich zu Anfang sollte klargestellt werden, dass ...

Wir müssen X in Betracht ziehen

Ich möchte die folgenden Punkte berühren:

#### Das Argument erweitern

Ein großes/weiteres/interessantes Problem/Beispiel in diesem Zusammenhang ist ...

Ein wichtiger Aspekt von X ist ...

An dieser Stelle sollte man / kann man (aber) nicht vergessen, dass ...

Es muss erwähnt werden, dass ...

... verdient nähere Betrachtung

... wirft grundlegende Fragen über (+ AKK) auf

Es ist wahrscheinlich anzunehmen, dass ...

Ein Argument/Beispiel zur Bestätigung (dieser These) ist ...

Ein weiterer Grund (dafür) besteht darin, dass ...

Aus diesem Grund (verb comes next!)

Außerdem / Darüber hinaus

Ich muss/möchte betonen, dass...

Ich habe den Eindruck bekommen, dass...

### Ein Gegenargument einführen / Zweifel ausdrücken

Trotz (+ GEN noun) / trotzdem (+ verb clause)

jedoch/hingegen

demgegenüber

Dies kann zwar zutreffen, aber ...

Es ist fraglich, ob ...

Es ist keineswegs sicher, dass ...

Diesen Standpunkt kann man aber heute nicht mehr vertreten.

... steht/stehen in völligem Widerspruch zu (+DAT)

Man kann dem Autor/Regisseur vorwerfen, dass ...

Es bleibt aber undeutlich, wie/wann/wo/warum ...

Obwohl / Obgleich

### Beispiele geben / Parallelen erklären

zum Beispiel

sowohl ... als auch ...

In gleicher / ähnlicher Weise ...

Erstere ... Letztere ...

Das Gleiche gilt für ...

Nehmen wir zum Beispiel ...

Eines der interessantesten Beispiele findet sich in ...

im Vergleich zu (+ DAT) / verglichen mit (+ DAT)

im Gegensatz zu (+ DAT)

Es besteht/gibt (k)einen wesentlichen Unterschied zwischen (+ DAT) und (+ DAT)

Wenn man Vergleiche zwischen X und Y zieht...

Weder X noch Y

Entweder X oder Y

Betonung

Die zitierten Beispiele lassen nur den einen Schluss zu: ...

Dieses Beispiel / Diese Szene / Dieses Ereignis illustriert / macht klar / verdeutlicht ...

Es steht fest, dass ...

Es lässt sich nicht leugnen, dass ...

Der Autor/ Der Regisseur/ Die Hauptfigur betont wiederholt, dass ...

Nicht nur ..., sondern auch ...

Dazu kommt noch, dass ...

... unterstützt diese Behauptung / dieses Beispiel

Genauer gesagt, ...

insbesondere / im Besonderen

am bedeutsamsten / am wichtigsten

Zusammenfassungen und Schlussfolgerungen ziehen

Dies beweist, wie ...

Zusammenfassend können wir schlussfolgern, dass ...

Zusammenfassend kann man sagen/feststellen, dass ...

Schließlich lässt sich feststellen, dass ...

Kurz gesagt ...

Dies führt / Diese Beispiele führen zur logischen Schlussfolgerung, dass ...

Es scheint also, dass ...

Die aufgeführten Argumente zeigen / beweisen, dass ...

deshalb / deswegen

Zum Schluss möchte ich sagen, dass ...

Um zusammenzufassen...

Andere Redewendungen

einen Blick auf (+ AKK) werfen

auf eine Frage eingehen (Ich werde jetzt auf die Frage eingehen, wie/wann/wo/warum ...)

erstens – zweitens – drittens – außerdem – schließlich

Dies konnte man als ... interpretieren

... ist darauf zurückzuführen, dass ...

Was ... betrifft

einerseits ... andererseits / auf der einen Seite ... auf der anderen Seite

Man muss sich fragen, ob...

Es ist nicht zu vergessen, dass...

([www.lsa.umich.edu](http://www.lsa.umich.edu))

Abbildung 13. Einen Aufsatz auf Deutsch schreiben

Quelle: [www.lsa.umich.edu/german](http://www.lsa.umich.edu/german)

Bevor die Lernenden einen ganzen Text produzieren, sollten sie die Einführungs- und Abschlusssätze zu einem bestimmten Thema schreiben. Wenn sie zuerst einfachere Sätze schreiben, fällt es ihnen nicht schwer noch schwierigere Konstrukte anzuwenden. Daher wurde die *Schritt für Schritt* Strategie benutzt. Nachdem alle Lernenden sich mit den Aufsatz-Phrasen beschäftigt hatten, wurde mit ihnen ein paar Aufsatzthemen festgelegt. Diese Themen wurden an die Tafel geschrieben und jede Gruppe sollte 10 Themen auswählen und sie mit den Aufsatz-Phrasen bilden. Die Gruppen durften außer diesen Themen auch andere Themen wählen. In den Abbildungen 14, 15 und 16 sind einige Beispielsätze von kooperativen Gruppen für die Aufsatz-Phrasen der ausgewählten Themen zu finden.

1-) Sind die Tiere im Wald wohlig oder in dem Zoo?

Giriz = Vor allem finde ich, dass alle Tiere im Wald leben und sich dort ernähren.

Sonug = Kurz gesagt müssen die Zoos geschlossen werden und die Tiere können damit frei in der Natur leben.

2) Kann man während Musik hören auch arbeiten?

Giriz = Zuerst möchte ich sagen, dass ich sehr gern Musik höre.

Sonug = Zum Schluss könnte man sagen, dass es mit Musik nicht förderlich wird.

3) Liebe oder Geld?

Giriz = als Erstes will ich sagen, dass es ein sehr breites Thema ist.

Sonug = Generell gesagt man kann nie wissen, wann sie Liebe oder Geld finden.

4) Ehe oder Jungesellentum?

Giriz = Am Anfang sollte klargestellt werden, dass wie viele Menschen Ehe oder Jungesellentum sind.

Sonug = Schließlich lässt sich feststellen, dass die Jungesellentum Menschen freier und glücklicher sind.

5) Schreiben oder Lesen?

Giriz = Gleich zu Anfang sollte klargestellt werden, dass Menschen mehr Lesen als zu schreiben.

Sonug = Dies beweist, wie wenig wir schreiben und lesen

Abbildung 14. Studentenexemplare "für Aufsatz-Phrasen"

6-) Die Schule in der Stadt studieren oder außer der Stadt.

Giriş: Vor allem will ich sagen, dass ich auch außer der Stadt wo ich geleben habe studiere.

Sonuç: Zum Schluss kann ich sagen, dass es sparsamer ist in der Stadt zu studieren wo sie leben.

7-) Was kann man für die Welt machen?

Giriş: Als Erstes sollte man ein gutes Menschen sein.

Sonuç: Kurz gesagt muss man das machen was wir nicht falsch finden und lieb zu der Welt sein.

8-) Karriere oder Kind?

Giriş: Gleich zu Anfang könnte man sagen, dass man beides auf einmal machen kann.

Sonuç: Generell gesagt finde ich das Leben ohne Kinder kein schönes Leben.

9-) Schlafen oder arbeiten?

Giriş: Es ergibt sich die Frage, wie kann man ohne müde zu werden arbeiten.

Sonuç: Es scheint also, dass die Schüler und Schülerinnen schlafen lieber zu haben.

10-) mit Auto oder Flugzeug reisen.

Giriş: Vor allem will ich sagen, dass ich es liebe mit Flugzeuge zu reisen.

Sonuç: Schließlich sind die Flugzeugpreise sehr teuer um zu reisen.

Abbildung 15. Studentenexemplare "für Aufsatz-Phrasen"

### **Mit der Familie oder in einer anderen Stadt alleine studieren?**

#### **Einleitungssätze:**

- 1) Die vorliegende Arbeit beschäftigt sich mit dem Thema, ob Studenten mit der Familie in der Heimatstadt oder alleine in einer anderen Stadt studieren möchten.
- 2) Durch eine Umfrage haben wir festgestellt, dass die meisten Studenten trotz des Heimwehs in einer anderen Stadt einziehen um eine bessere Bildung zu bekommen.
- 3) In der Türkei studieren drei Millionen Studenten und die meisten bevorzugen es, alleine in einer anderen Stadt zu studieren.
- 4) Der vorliegende Text thematisiert, dass es beim alleine leben und selbstständig studieren ebenfalls Vorteile und Nachteile gibt.
- 5) Auch wenn die Familienbeziehungen in der Türkei sehr stark sind, möchten viele Studenten allein leben und studieren.

#### **Schlussätze:**

- 1) Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Mehrheit der Studenten es bevorzugt, alleine zu leben.
- 2) Somit ist zu schlussfolgern, dass die Hälfte der Studenten aufgrund des Geldes bei ihren Familien studieren muss.
- 3) Durch die Argumente wird ersichtlich, dass es in der Türkei mehr Stipendien geben sollte.
- 4) Wie die Arbeit gezeigt hat, möchten die Studenten trotz mancher Probleme alleine studieren und leben.
- 5) Aus der Arbeit kann das Fazit gezogen werden, dass wir als Studenten trotz den Vor- und Nachteilen es besser finden, eigenständig in einer anderen Stadt zu leben und zu studieren. (Gruppe: Die Überraschung)

*Abbildung 16. Studentenexemplare "für Aufsatz-Phrasen"*

Die Lernenden haben mit ihren Gruppenteilnehmern über verschiedene Themen Sätze gebildet, indem sie die oben aufgeführten Aufsatz-Phrasen verwendet haben. In ihren kooperativen Gruppen haben die Lernenden viel diskutiert und mit Interesse ihre

Aufgaben erledigt. Auch war es von großer Bedeutung, dass die leistungsschwachen Lernenden auch gerne mitgemacht hatten und kooperativ mitgewirkt haben.

Wenn man die Sätze der Lernenden, die mit den Aufsatz-Phrasen gebildet wurden, analysiert, sieht man ein paar fehlerhafte Sätze (vgl. Abb. 14). Zum Beispiel:

Satz 4: Am Anfang sollte klargestellt werden, dass wie vielen Menschen Ehe oder Jungesellentum sind.

Ein w-Satz steht nach Ausdrücken der Frage, der Unsicherheit oder des Zweifels. Er ist im weitesten Sinne der Ausdruck einer indirekten Ergänzungsfrage (Frage mit einem Fragewort). In w-Sätzen schreibt man kein „dass-Wort“, aus diesem Grund sollte der Satz ohne „dass“ geschrieben werden „Am Anfang sollte klargestellt werden, wie viele Menschen ...“. Der Satz enthält auch einen falschen Kasus (wie vielen) und die richtige Form sollte „wie viele“ (anstatt: wie vielen) geschrieben werden. In diesem Satz merkt man auch, dass die Wahl der Wörter falsch ist. Statt „Ehe“ sollte das Adjektiv „verheiratet“ und statt „Jungesellentum“ das Adjektiv „ledig“ gewählt werden.

Satz 6: Vor allem will ich sagen, dass ich auch außer der Stadt wo ich geleben habe studiere.

In diesem Satz sind zwei fehlende Zeichensetzungen, nämlich ein Komma nach dem Substantiv „Stadt“ und ein Komma vor dem konjugierten Verb „studiere“. Die Präposition „außer“ ist mit dem Adverb „außerhalb“ verwechselt worden. Zuletzt ist noch zu sehen, dass eine falsche Rechtschreibung; „geleben“ anstatt „gelebt“ verwendet worden ist.

In der Abbildung 16 merkt man, dass die Sätze länger sind und fast keine Fehler enthalten. Eine Teilnehmerin dieser Gruppe war in Deutschland aufgewachsen und hat dort Abitur gemacht. Alle vier Lernenden haben eng kommuniziert und dank der Studentin deutscher Herkunft hatten die anderen Gruppenteilnehmer die Möglichkeit, längere Sätze zu bilden, die keine Fehler enthalten.

Diese Beispiele sind auch für den Teil „Inhalt und Aufbau“ geeignet. Man kann sagen, dass die Lernenden die Aufsatz-Phrasen beherrscht haben, aber noch andere Fehler machen. Die meist auftretenden Fehler sind:

- Falsche Wortwahl
- Fehlende Zeichensetzung
- Falsche Rechtschreibung
- Falscher Kasus
- Falscher Pronomen Gebrauch

Nachdem sie mit den Aufsatz-Phrasen ihre eigenen Sätze gebildet hatten, wurde ihnen ein Text, der in Einleitung, Hauptteil und Schluss nicht aufgeteilt war, ausgeteilt. Sie sollten den Aufbau des Textes wiederherstellen. Wenn die Lernenden den Text aufteilen können, können sie die Aufsatz-Phrasen festlegen und in ihren Texten auch benutzen.

Lesen Sie den Text und stellen Sie die Einleitung, den Hauptteil und den Schluss fest. Nehmen Sie Stellung zu dem Text.

Zuerst kann man sagen, dass nicht innerhalb eines Gebäudes geraucht werden sollte / darf. Das Rauchverbot ist nicht nur nützlich, sondern auch wichtig und ich halte es für sehr positiv, weil ich Nichtraucher bin. Als ich ein Kind war, rauchten die Leute überall und es war total schmutzig und stank beispielsweise im Restaurant oder im Zug. Außerdem behaupte ich, dass es mehr Vorteile als Nachteile gibt. Zwar sind die Raucher nicht damit einverstanden, aber man muss an die Gesundheit denken. In der Schweiz, wo ich geboren bin, gilt seit 2008 ein Rauchverbot. Einerseits können die Raucher weder im Restaurant noch in öffentlichen Verkehrsmitteln rauchen, deswegen ist es jetzt möglich, etwas an einem sauberen Ort zu essen. Andererseits existieren neue Bereiche nur für Raucher, zum Beispiel im Bahnhof oder am / im Flughafen. Dennoch finde ich, dass es keine Nachteile gibt und außerdem je weniger die Raucher rauchen, desto weniger Passivrauch atmen die anderen Menschen ein. Abschließend denke ich, dass die Diskussion über das Rauchverbot immer bestehen bleibt und aktuell ist. Meiner Meinung nach können die Raucher immer rauchen, sie sollten auch an andere Leute denken, die sie durch ihr Verhalten stören.

*Abbildung 17. Übung für Gliederung eines Textes (Frische Luft ohne Rauchen).*

Quelle: ifu-institut.at

Die Lernenden suchten in dem Text erst die Aufsatz-Phrasen und unterstrichen sie. Nachdem die Aufsatz-Phrasen veranschaulicht worden waren, konnten die Lernenden den Text unproblematisch aufteilen. Die Gliederung ist der rote Faden eines Textes. Sie spiegelt den logischen Aufbau wieder und lässt die einzelnen Abschnitte erkennen.

Nach dieser Aktivität hat eine Lernende ausgedrückt, dass sie den Text am Anfang des Semesters (im Vortest) nicht aufteilen konnte. Diese Aussage der Lernende zeigt, dass sie diesem Verfahren bewusst angegangen ist und das Lernen der Sprache angefangen hat, sich zu entwickeln. Die Aufmerksamkeit der Lernenden und ihr Interesse auf die Wichtigkeit der Einleitung, des Hauptteils und des Schlusses in einem Text wurde positiv geweckt. Als Hausaufgabe sollten die Lernenden mittels WhatsApp eine Vielzahl von Beispielsätzen bilden.

### **6.3. Sprachliche Richtigkeit und Darstellung**

In diesem Teil geht es um Zeichensetzung (Orthografie), Groß- und Kleinschreibung. Nach Staaden „ist die Zeichensetzung ein oft vernachlässigter Bereich in der Rechtsschreibung“ (2016, S. 9). Eigentlich ist dieses Thema nicht nur beim Fremdsprachenlernen schwierig, sondern auch in der Muttersprache. Graf meint, dass

die deutsche Zeichensetzung für viele Schüler und Erwachsene nach wie vor eine große Herausforderung ist. Die Regeln dazu sind nicht immer ganz leicht zu verstehen und die Rechtschreibreformen der letzten Jahre haben ebenfalls nicht dazu beigetragen, das korrekte Schreiben für Schüler und Eltern zu vereinfachen (2015, S. 15).

Anhand von vielen Aktivitäten aus verschiedenen Quellen wurde versucht, die Lernenden bei diesem Thema zu unterstützen. Wie schon in der Übersicht der Unterrichtseinheit VII und VIII erwähnt wurde, war das Ziel die Regeln zu verdeutlichen. Alle Zeichensetzungen, Groß-, Kleinschreibung und die häufigsten Rechtschreibfehler wurden in den kooperativen Gruppen detailliert bearbeitet. Unten sind einige Beispiele von den Aktivitäten, die mit den Lernenden durchgeführt wurden, zu finden.

| Ergänzen Sie die fehlende Interpunktion und schreiben Sie die Begründung, warum sie dort stehen muss. |                               |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------|
| <b>Satz</b>                                                                                           | <b>Begründung</b>             |
| Beispiel: Die Party findet am 24. Mai 2018 statt.                                                     | Der Punkt nach Ordnungszahlen |
| Ich war mit ihm bekannt bzw befreundet.                                                               |                               |
| Er fragt mich, wie ich heiße                                                                          |                               |
| Der Gast fragt „Haben Sie Wiener Schnitzel?“                                                          |                               |
| Im Spiel Fenerbahçe gegen Galatasaray steht es zur Halbzeit 2 2.                                      |                               |
| Wer hat die Formalitäten erledigt                                                                     |                               |
| Los, an die Arbeit                                                                                    |                               |
| Vorsicht, ein Schlagloch                                                                              |                               |
| Ihre Bestellung wird direkt am Montagmorgen verschickt. Wie geht es Ihrer Familie?                    |                               |
| Der Mann des Jahres 2018 ist eine Frau!                                                               |                               |
| Öffnungszeiten: Mo. Fr. 08:00 18:00 Uhr                                                               |                               |
| Vor und Nachteile                                                                                     |                               |
| Ein 5Jähriger                                                                                         |                               |
| Er sagte: Ich liebe dich.                                                                             |                               |
| DIE ZEIT gibt es schon lange auch online.                                                             |                               |
| Hier gibt es rote gelbe und grüne Hosen                                                               |                               |
| Vitamin C ist gesund weil es vor einigen Krankheiten schützt.                                         |                               |
| Im Kühlschrank befinden sich Mineralwasser, Apfelsaft und Bier Käse, Wurst und Aufschnitt.            |                               |
| Bitte seien Sie pünktlich um 14 Uhr im Seminarraum.                                                   |                               |
| Fritz Schulheft (das Schulheft von Fritz)                                                             |                               |
| Geben Sie Ihre Festnetznummer und oder Handynummer an.                                                |                               |

Abbildung 18. Übung für Interpunktionen

Die Lernenden haben versucht, in ihren Gruppen die fehlende Interpunktion zu finden und auch zu begründen. Diese Übung hat nur ein paar Minuten gedauert, da die Lernenden ihre Aufgabe in den kooperativen Gruppen nicht gegeneinander, sondern miteinander sehr schnell und effektiv erledigt hatten. Einige Lösungen wurden an der

Tafel gezeigt, damit die Lernenden alle Details noch einmal sehen und ihre Fehler verbessern können.

| Lösungsschlüssel                                                                     |                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| Satz                                                                                 | Begründung                                              |
| Beispiel: Die Party findet am 24. Mai 2018 statt.                                    | Der Punkt nach Ordnungszahlen                           |
| Ich war mit ihm bekannt bzw. befreundet.                                             | Der Punkt nach Abkürzung                                |
| Er fragt mich, wie ich heiße.                                                        | Der Punkt nach Aussagesatz                              |
| Der Gast fragt: „Haben Sie Wiener Schnitzel?“                                        | Der Doppelpunkt vor wörtlicher Rede                     |
| Im Spiel Fenerbahçe gegen Galatasaray steht es zur Halbzeit 2:2.                     | Der Doppelpunkt nach Verhältniszeichen zwischen Ziffern |
| Wer hat die Formalitäten erledigt?                                                   | Das Fragezeichen nach Fragesätzen                       |
| Los, an die Arbeit!                                                                  | Das Ausrufezeichen nach Aufforderungen                  |
| Vorsicht, ein Schlagloch!                                                            | Das Ausrufezeichen nach Warnungen                       |
| Ihre Bestellung wird direkt am Montagmorgen verschickt. – Wie geht es Ihrer Familie? | Der Gedankenstrich zwischen Sätzen (Themawechsel)       |
| Der Mann des Jahres 2018 ist – eine Frau!                                            | Der Gedankenstrich als Ankündigung                      |
| Öffnungszeiten: Mo.–Fr. 08:00–18:00 Uhr                                              | Der Gedankenstrich als Bis-Strich                       |
| Vor- und Nachteile                                                                   | Der Bindestrich nach Wortkombinationen                  |
| Ein 5-Jähriger                                                                       | Der Bindestrich nach Wörtern mit Ziffern                |
| Er sagte: „Ich liebe dich.“                                                          | Das Anführungszeichen nach der direkten Rede            |
| „DIE ZEIT gibt es schon lange auch online.“                                          | Das Anführungszeichen nach Überschriften und            |

|                                                                                             | Werktitel                                               |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------|
| Hier gibt es rote, gelbe und grüne Hosen                                                    | Das Komma nach Aufzählungen                             |
| Vitamin C ist gesund, weil es vor einigen Krankheiten schützt.                              | Das Komma nach Nebensatz                                |
| Im Kühlschrank befinden sich Mineralwasser, Apfelsaft und Bier; Käse, Wurst und Aufschnitt. | Das Semikolon nach Trennzeichen bei Aufzählungen        |
| Bitte seien Sie pünktlich (um 14 Uhr) im Seminarraum.                                       | Die Klammern nach Zusätze und Nachträge                 |
| Fritz' Schulheft (das Schulheft von Fritz)                                                  | Der Apostroph nach Kennzeichnung des Genitivs bei Namen |
| Geben Sie Ihre Festnetznummer und/oder Handynummer an.                                      | Der Schrägstrich nach Angabe von Alternativen           |

Abbildung 19. Lösungsschlüssel für Abbildung 18

In der nächsten Übung wurde versucht, die Lernenden auf die Rechtschreibung aufmerksam zu machen.

|                                                                                                                            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| In den folgenden Sätzen findet sich jeweils ein falsch geschriebenes Wort. Schreiben Sie dieses Wort richtig in die Lücke. |
| Nimm dir doch mehr Zeit zum lernen. ....                                                                                   |
| Ihre Hausarbeit befasst sich mit der französischen Revolution. ....                                                        |
| So etwas wäre Hier in Deutschland undenkbar. ....                                                                          |
| Ich kaufe mir ein Paar neue Sachen. ....                                                                                   |
| Nur Abends habe ich frei. ....                                                                                             |
| Habe ich Sie Recht verstanden, Sie glauben mir nicht? ....                                                                 |
| Ich suche die Deutsche Übersetzung dieses Romans. ....                                                                     |
| Du kannst mit diesem Ergebnis wirklich zufriedensein. ....                                                                 |
| Zum Schluß wurde ein Kompromiss beschlossen. ....                                                                          |
| Gemäss der Straßenverkehrsordnung war das Verhalten des Fahrers richtig. ....                                              |
| Es ist schade, das du nicht mitkommst. ....                                                                                |

Abbildung 20. Übung für falsch geschriebenes Wort

Obwohl diese Übung den Lernenden sehr gefallen hat, hat sie ein bisschen länger gedauert, weil die Groß-, Kleinschreibung und das Buchstabenkombination -im Vergleich zu ihrer Muttersprache- anders ist. Einige Lernende haben gesagt, dass sie sich für das korrekte Schreiben nicht so viel Mühe geben. Aus diesem Grund hat die Lehrperson noch einmal zur Sprache gebracht, dass sie beim Schreiben die wichtigen Hinweise der deutschen Sprache nicht außer Acht lassen sollen. Im Lösungsschlüssel haben die Lernenden die Übungen mit ihren Antworten verglichen. Anschließend hat die Lehrperson alle Beispiele an der Tafel noch einmal erklärt.

|                                                                                                                      |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Lösungsschlüssel                                                                                                     |
| Nimm dir doch mehr Zeit zum <b>l</b> ernen. ....Lernen (Nominalisierung)                                             |
| Ihre Hausarbeit befasst sich mit der <b>f</b> ranzösischen Revolution. .... Französische Revolution (Fester Begriff) |
| So etwas wäre <b>H</b> ier in Deutschland undenkbar. .... hier (Adverb)                                              |
| Ich kaufe mir ein <b>P</b> aar neue Sachen. .... paar (= einige)                                                     |
| Nur <b>A</b> bends habe ich frei. .... abends (Adverb)                                                               |
| Habe ich Sie <b>R</b> echt verstanden, Sie glauben mir nicht? .... recht (= richtig)                                 |
| Ich suche die <b>D</b> eutsche Übersetzung dieses Romans. .... deutsche (Adjektiv)                                   |
| Du kannst mit diesem Ergebnis wirklich <b>zufriedensein</b> . .... zufrieden sein (immer getrennt wegen sein)        |
| Zum Schlu <b>ß</b> wurde ein Kompromiss beschlossen. .... Schluss (kurzer Vokal + stimmlos)                          |
| Gemä <b>ß</b> der Straßenverkehrsordnung war das Verhalten des Fahrers richtig. .... Gemäß (langer Vokal + stimmlos) |
| Es ist schade, <b>d</b> as du nicht mitkommst. .... dass                                                             |

Abbildung 21. Lösungsschlüssel für Abbildung 20

Einige Regeln und Übungen, die in den beiden Büchern (*Rechtschreibung und Zeichensetzung endlich beherrschen* von Steffi Staaden und *Zeichensetzung* von Ferdinand Graf) stehen, wurden an die Tafel geschrieben, um die wichtigsten Rechtschreib-, Zeichensetzungsregeln und häufigen Fehler den Gruppen zu veranschaulichen. Somit wurde ihre Aufmerksamkeit anhand von diesen Beispielen auf Zeichensetzungen, Rechtschreibung gerichtet und ihre Kenntnisse wiedergespiegelt d.h. aktualisiert. Grundsätzlich hat sich diese Arbeit zum Ziel gesetzt, dass die Lernenden

mit Interesse und soweit es möglich ist ohne Fehler schreiben. Bis jetzt haben sie mit Vergnügen in den Kooperativen Gruppen gelernt und geübt.

#### 6.4. Inhalt und Aufbau

Bevor man sich mit den Textsorten beschäftigte, wurden als letztes einige Aktivitäten über das Thema „Inhalt und Aufbau“ behandelt. Die Lernenden hatten vorher Einleitung und Schluss Sätze geschrieben und selbstverständlich war es auch von großer Bedeutung, das Thema „Inhalt und Aufbau“ in Betracht zu ziehen. Im Folgenden sind Einleitung und Schluss Sätze von einer kooperativen Gruppe zu sehen.

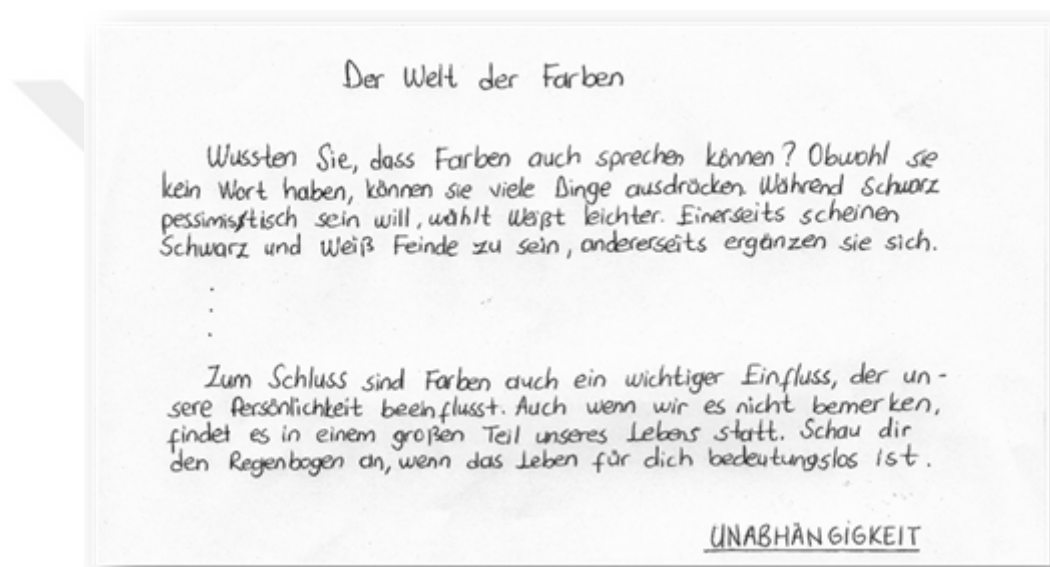


Abbildung 22. Einleitung und Schluss Sätze von den Lernenden

Trotz der Fehler, wie Verwendung des falschen Genus, falsche Rechtschreibung, haben die Lernenden diese Sätze richtig formuliert und die richtigen Aufsatz-Phrasen verwendet. Zwar wurden grammatikalische Fehler gemacht, aber die Ausdrucksfähigkeit hat sich entwickelt.

Es wurde versucht, die Antworten der unten geschriebenen Fragen anhand von Beispielen zu finden.

- Welche besonderen Regeln müssen unbedingt eingehalten werden?
- Welche Gliederung wird im Text verfolgt?
- Welche Themen müssen behandelt werden?
- Wie soll der Verlauf der Handlung sein?
- Wie kann man den Text sinnvoll aufbauen?

- Wie können Umfang und Inhalt der Aufgabe angemessen sein?
- Wie kann man den Leser aktiv durch den Text führen?
- Wie kann man die Unklarheiten im Text ausräumen?

Vor allem wurden ein paar Aufsätze, die die Lehrperson geschrieben hatte, analysiert, um den Lernenden das Thema zu veranschaulichen.

#### Aufsatz A

**In Deutschland ziehen viele Menschen aus beruflichen Gründen in die Stadt. Auf das Land ziehen vor allem Familien mit Kindern. Wie ist die Situation in ihrer Heimat? Leben die Menschen dort auch gern auf dem Land oder träumen sie von der Stadt? Berichten sie nun ausführlich über das Verhältnis von Stadt und Land in ihrer Heimat.**

#### Was bietet eine Stadt?

Als die Republik Türkei gegründet wurde (1923), lebte ein großer Teil der Bürger auf dem Land. Vor allem muss ich zur Sprache bringen, dass die Situation sich nach 94 Jahren grundlegend gewandelt hat.

Wegen der technologischen Neuigkeiten, sozialen Aktivitäten und Einrichtungen wie zum Beispiel Schulen, Krankenhäuser, Altersheime, Einkaufszentren etc. legen die Menschen großen Wert auf das Leben in einer Stadt. Die Eltern streben nach dem Erfolg ihrer Kinder, deswegen versuchen sie es zu schaffen, dass ihre Kinder die besten Schulen besuchen. Die Eltern meinen nämlich, dass die Schule bei der Karriere für die Zukunft eine große Rolle spielt. Bei vielen Krankheiten wie zum Beispiel Herzinfarkt und Schlaganfall ist es von großem Belang, so schnell wie möglich ins Krankenhaus zu gehen. Viele Eltern wollen auch am Wochenende die großen Einkaufszentren besuchen, da diese Zentren viele Möglichkeiten bieten. In einem Einkaufszentrum geht man ins Kino, isst man zu Mittag oder zu Abend, kauft man ein, etc.

Die Menschen bevorzugen in einer Großstadt zu wohnen, da sich alle wichtigen Gebäude dort befinden. Nach der aktuellen staatlichen Statistik (TUIK, 2017) leben in meinem Heimatland 92 Prozent der Bevölkerung in den Städten und 8 Prozent auf dem Land. Es gibt auch viele Menschen, die am Stadtrand wohnen und sie betonen, dass sie weder von der Stadt noch von dem Land weit entfernt sind.

Zusammenfassend möchte ich ausdrücken, dass ich gerne auf dem Land wohnen würde, aber das kann ich leider nicht. Ich habe zwei Söhne, deswegen empfinde ich es irgendwie als ein Muss in der Stadt zu wohnen. Schade.

Abbildung 23. Aufsatz A: Was bietet eine Stadt?

Beim Textschreiben ist das Thema selbstverständlich sehr wichtig. Während man über ein Thema gar nichts schreibt, kann man über ein anderes Thema sehr viel ausdrücken. Aus diesem Grund sollte die Lehrperson bei der Auswahl eines Themas den Lernstatus, die Altersgruppe, das Sprachniveau und sogar die individuellen Lernmerkmale der Lernenden berücksichtigen und sich für ein geeignetes Thema zum Schreiben zugunsten der Lernenden entscheiden. Die Lehrperson sollte Neugier bei den Lernenden anhand aktueller Themen wecken und die Lernenden müssen ihre Interessen für das Recherchieren und Schreiben aufbringen.

Im Aufsatz A ist das Thema „das Leben auf dem Land und/oder in der Stadt“. Die Lernenden haben in ihren kooperativen Gruppen das Thema diskutiert und einander gefragt, ob es sich lohnt auf dem Land zu leben. Drei Viertel der Lernenden haben gesagt, dass sie alle in der Stadt geboren sind und es für sie unmöglich ist, auf dem Land zu wohnen. Das Thema war schon aktuell für die Lernenden und jeder hatte dazu ein Wort zu sagen.

Als erstes wurden die Textteile (Einleitung, Hauptteil und Schluss) analysiert und die Aufsatz-Phrasen bestimmt. Danach wurden die Antworten über die obigen Fragen gefunden. Die Frage „Was hat ihnen im Text besonders gefallen?“ wurde an die Lernenden gestellt. Sie haben gesagt, dass

- der Verlauf sehr gut ist.
- der Text sinnvoll aufgebaut ist.
- sie den Text aktiv lesen.

Im nächsten Beispiel liest man die eigene Meinung einer Person über das Land bzw. die Stadt. Die Lehrkraft erzählt von ihrem eigenen Leben und begründet, warum sie in der Stadt leben muss. Die Lernenden sollten erst den Text in kooperativen Gruppen analysieren und die Besonderheiten finden.

### Aufsatz B

**Jetzt können sie uns schreiben, wo sie lieber leben würden: in der Stadt oder auf dem Land? Wo leben sie im Moment, wo würden sie gern leben?**

#### Einen Traum verwirklichen

Vor allem muss ich zur Sprache bringen, dass ich in einem kleinen Dorf geboren wurde und dort bis zum 7. Lebensjahr lebte. Ich habe immer noch meine besten Freunde, mit denen ich in diesem Zeitabschnitt auf dem Land zusammengespielt habe. Ganz fröhlich kann ich ausdrücken, dass wir uns jeden Sommer im Dorf treffen können.

Ich bin im Dorf ganz ruhig und ungefährdet aufgewachsen und es war wunderschön, oft in den Ferien auf den Dorfstraßen zu spielen. Wir sind durch die Wälder gelaufen, haben in kleineren Badeseen geschwommen und auf Feldern und freien Wiesenflächen gerade vor der Haustür gespielt. Aber ehrlich gesagt ist das heute ein Traum für mich.

Da ich an der Universität arbeite und zwei Kinder habe, muss ich leider in der Stadt leben. Erstens gibt es keine Universität auf dem Land und zweitens bietet die Stadt vor allem weiterführende Schulen, Einkaufsmöglichkeiten, kulturelle Angebote, Freizeitmöglichkeiten etc. In der Woche geht mein Sohn in die Schule und am Wochenende besucht er die Musikschule und das Sportzentrum. Es gibt auch immer Konzerte, Theaterstücke, usw. Wenn meine Kinder auf dem Land leben würden, hätten sie fast keine Chance, an diesen Aktivitäten teilzunehmen.

Wenn ich nicht auf dem Land aufgewachsen wäre, hätte ich vielleicht keinen solchen Traum gehabt. Wegen seiner Überschaubarkeit, des Erholungswerts, günstigen Baulandes, geringer Wohndichte und preisgünstiger Wohnungen beabsichtige ich spätestens in zehn Jahren auf dem schönen Land zu wohnen.

Abschließend muss ich betonen, dass ich noch fast 20 Jahre warten muss, um in Rente zu gehen und auch meinen Traum zu verwirklichen.

*Abbildung 24. Aufsatz B: Einen Traum verwirklichen*

Die Lehrperson hat gefragt, welche Besonderheiten sie gefunden haben. Die Teilnehmer einer Gruppe haben gesagt, dass sie im Text Konjunktiv Sätze gefunden haben. Eine andere Gruppe hat gesagt, dass es viele Präpositionen und viele Begründungen im Text gibt. Die Antworten der obigen Fragen wurden noch einmal für diesen Text durchgeführt und diskutiert. Als Hausaufgabe wurde der Aufsatz C den Lernenden gegeben und sie sollten in ihren WhatsApp-Gruppen den Text analysieren und eine Diskussion führen.

### **Aufsatz C**

#### **Die Wirkung der Farbe auf die menschliche Psyche**

##### **Die Sprache der Farben**

Als erstes muss ich mitteilen, dass eine Welt ohne Farben, schwarzweiß, langweilig und unerträglich wäre. Ich nehme die Farben als eine besondere Sprache wahr: Farben können sprechen.

Farben haben zweifellos einen großen Effekt auf unser Wohlbefinden. Sie beeinflussen Emotionen positiv wie negativ; fördern die Konzentration oder lenken uns ab. Farben sollen die Kommunikation und das Denken stimulieren, ohne dass wir uns dessen bewusst sind.

Wer kann nicht sagen, dass die Farben einen unmittelbaren Einfluss auf sein Leben haben? Die Farben, die ich wähle, zeigen eigentlich meinen Zustand. D.h. sie beeinflussen meine Emotionen positiv wie negativ.

Es gibt zahlreiche Untersuchungen, die sich mit den Wirkungen der Farben beschäftigen. Soweit ich mich daran erinnere, hat auch der große Autor Goethe ein wichtiges Werk „Zur Farbenlehre“ veröffentlicht. Ich meine, das Thema „Farben“ ist immer beliebt gewesen.

Ja, ich habe auch eine Lieblingsfarbe: Rot, aber natürlich. Und mein roter Pullover ist mein Lieblingspullover wegen seiner Farbe. Rot hat einen enormen Einfluss auf meine Stimmungen, sogar auf meine Gesundheit. Ich könnte gern alles anziehen und essen, was rot ist. Als ich jünger war, hatte die grüne Farbe keine Bedeutung für mich, aber jetzt finde ich Grün auch sehr schön. Vielleicht spielt das Alter bei der Farbewahl eine Rolle. Wer weiß, vielleicht trage ich den roten Pullover nicht mehr, wenn ich älter bin.

Bei uns zu Hause sind viele Sachen blau, da ich zwei Söhne habe. Aber die Spielzeuge sind blau und rot. Man sagt, dass Blau männlicher ist, aber für mich ist es ehrlich gesagt „rot“.

Zusammenfassend möchte ich betonen, dass jeder diese Sprache lernen und verstehen sollte.

*Abbildung 25. Aufsatz C: Die Sprache der Farben*

Im nächsten Unterricht wurde kontrolliert, ob sie ihre Hausaufgaben gemacht hatten. Die Lehrperson hat den Controller jeder Gruppe gefragt, ob alle Teilnehmer seiner Gruppe ihre Aufgaben erledigen und gerne mitmachen. Es ist von großem Belang, dass alle Gruppenteilnehmer gleichermaßen ihre Aufgabe erfüllen. Das ist ein sehr wichtiges Kriterium des „kooperativen Lernens“ im Vergleich zu traditionellen Gruppenarbeiten.

Zum Schluss haben die Lernenden die Textbeispiele in ihren kooperativen Gruppen analysiert und diskutiert, ob der Text

- besondere Einheiten einhält,
- eine sinnvolle/richtige Gliederung verfolgt,
- mögliche Themen beinhaltet,
- einen geeigneten Verlauf der Handlung hat,
- sinnvoll aufgebaut ist,
- einen angemessenen Umfang und Inhalt hat,
- den Leser aktiv durch den Text führt,
- unklare Ausdrucksformen enthält oder nicht.

Unten sind ein paar Bilder von den kooperativen Gruppen zu sehen.



Abbildung 26. Ein Bild (A) von den kooperativen Gruppen.

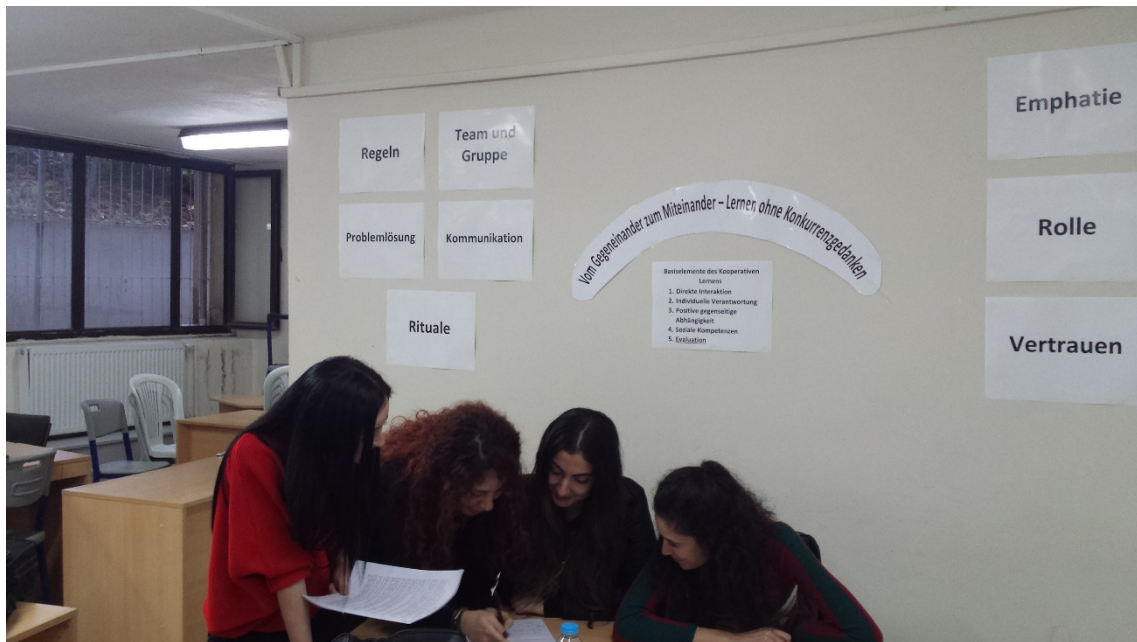


Abbildung 27. Ein Bild (B) von den kooperativen Gruppen.



Abbildung 28. Ein Bild (C) von den kooperativen Gruppen.

Nach diesem Abschnitt dieser Arbeit werden im Folgenden zuerst die Seminarabläufe, Vergleich der Leistungsteste, statistische Befunde und Resümees jeder Textsorte in der Untersuchungsgruppe behandelt und anschließend werden die Befunde der Zwischenprüfung, der Vor- und Nachtests bewertet und interpretiert.

## 6.5. Die Inhaltsangabe

Im theoretischen Teil dieser Arbeit wurden die Merkmale (Aufbau, Sprache, die richtige Zeitform, die Länge, die korrekte Reihenfolge usw.) einer Inhaltsangabe in Details erwähnt. Wie in den Unterrichtseinheiten (XI - XVI) geplant wurde, hat die Bearbeitung von diesem Thema drei Wochen gedauert.

### 6.5.1. Seminarabläufe

Am Anfang des ersten Unterrichts wurde den Lernenden die Frage gestellt, ob sie überhaupt mit der Textsorte „Inhaltsangabe“ vertraut sind. Mehr als die Hälfte der Lernenden haben diese Frage bejaht und ein Drittel der Lernenden haben sie verneint.

Als erstes Beispiel wurde mit der Inhaltsangabe von „Romeo und Julia“ (Münich, 2012) angefangen. Die Lernenden haben den kurzen Text in ihren kooperativen Gruppen leise gelesen und analysiert. Es wurde von ihnen verlangt, dass sie mit ihren Gruppenteilnehmern alle Merkmale der Inhaltsangabe wie zum Beispiel Aufbau, Sprache, richtige Zeitform, Länge, korrekte Reihenfolge usw. feststellen. Im Folgenden befindet sich die Inhaltsangabe der Tragödie William Shakespeares.

#### **Romeo und Julia**

William Shakespeares Tragödie »Romeo und Julia« wurde um 1597 zum ersten Mal in London aufgeführt; das Drama spielt etwa zur selben Zeit, obwohl sein Motiv bereits in der Antike vorkam. Die jeweils einzigen Kinder der mächtigen Familien Montague und Capulet in Verona verlieben sich ineinander. Die seit langem andauernde Feindschaft zwischen den beiden Häusern beschwert ihre Liebe und treibt Romeo und Julia in den Selbstmord, in dessen Folge sich die Familien versöhnen.

*Abbildung 29.* Inhaltsangabe von „Romeo und Julia“

Quelle: [www.inhaltsangabe.de](http://www.inhaltsangabe.de)

Für die Lernenden war es klar, dass es um die Kinder der mächtigen Familien Montague und Capulet geht. Der Text hat den Lernenden sehr gefallen und einer von ihnen hat die Lehrperson gefragt, ob es möglich ist, noch ein Teil dieser Tragödie in seiner Gruppe behandeln zu dürfen. Aus diesem Grund wurden die Inhaltsangaben von fünf Akten dieser Tragödie den Lernenden als Hausaufgabe gegeben, und sie sollten nicht nur im Unterricht, sondern auch zu Hause anhand von ihren WhatsApp Gruppen zusammenlernen und einen Informationsaustausch führen.

Im nächsten Beispiel wurde die Inhaltsangabe des Briefromans „Die Demirel des jungen Werthers" behandelt. Der Text wurde erst von ein paar Lernenden vorgelesen, danach wurden die unbekannten Wörter an die Tafel geschrieben und in die Muttersprache übersetzt, damit die Lernenden den Text besser verstehen können. Sie sollten die Sätze im Präsens unterstreichen und anschließend den Aufbau analysieren. Unten findet man die Inhaltsangabe von dem Briefroman „Die Leiden des jungen Werthers".

### **Die Leiden des jungen Werthers**

Der Briefroman »Die Leiden des jungen Werthers« von Johann Wolfgang von Goethe erschien 1774 in einer ersten Fassung. Protagonist ist Werther, ein junger Mann, der in der bereits verlobten Lotte die Verkörperung seiner Ideale sieht. Werther verliert sich in einer schwärmerischen und hoffnungslosen Liebe, die ihn in den Selbstmord treibt.

Werthers Briefe an seinen Freund Wilhelm werden von einem fiktiven Herausgeber veröffentlicht. Angaben zu Schauplätzen bleiben vage: eine nicht namentlich genannte Stadt und ihre Umgebung mit dem fiktiven Ort Wahlheim sowie das Schloss eines Fürsten. Die Handlung umfasst knapp 20 Monate. Sie beginnt mit dem ersten Brief vom 4. Mai 1771 und endet mit Werthers Tod am 23. Dezember 1772.

Auf dem Weg zu einem Tanzball fährt Werthers Kutschgesellschaft verabredungsgemäß bei dem Jagdhaus des verwitweten Amtmanns S... vorbei, um dessen Tochter Lotte abzuholen. Das Mädchen ist umringt von ihren acht jüngeren Geschwistern, an denen es Mutterstelle vertritt. Werther ist tief gerührt von Lottes Natürlichkeit. Während des Balls faszinieren ihn Lottes Unbefangenheit und die Anmut ihrer Bewegungen. Sie ist spontan und gefühlvoll und Werther findet in ihr alles, was er

sucht.

Allerdings ist Lotte bereits mit Albert verlobt, der zurzeit in Dienstgeschäften unterwegs ist und von dem sie mit Wärme spricht. In den folgenden Wochen kommt Werther häufig in das Haus des Amtmanns, um in Lottes Nähe zu sein. Von Wahlheim aus ist es nur eine halbe Stunde dorthin und wie unter Zwang besucht er Lotte schließlich jeden Tag. Hoffnungsvoll glaubt er Anzeichen dafür zu erkennen, dass er ihr etwas bedeutet.

Werther sucht die Stadt seiner Kindheit auf und schwelgt in Erinnerungen. Desillusioniert vergleicht er seine Jugendträume mit der erwachsenen Realität. Dann folgt er der Einladung eines Fürsten auf seine Güter. Im Gegensatz zu Werther stellt der Fürst den Verstand über die Seele und Werther fühlt sich in seiner Einzigartigkeit nicht erkannt. Erneut plant er seine Abreise. Er will Lotte wiedersehen.

Am nächsten Morgen glaubt Werther sicher, dass Lotte ihn liebt, und will im Jenseits auf sie warten. Er schickt seinen Bedienten zu Albert, um sich eine Pistole auszuleihen. Werther schießt sich damit in den Kopf und erliegt am nächsten Tag seinen Verletzungen.

*Abbildung 30.* Inhaltsangabe von „Die Leiden des jungen Werthers“

Quelle: [www.inhaltsangabe.de](http://www.inhaltsangabe.de)

Die Teilnehmer einer Gruppe haben gesagt, dass sie eine Idee haben. Sie wollten den Text vorlesen, als ob sie Kommentatoren eines Dokumentarfilms wären. Das war eine tolle Idee und allen anderen Lernenden hat dies gefallen. Alle vier Teilnehmer der Gruppe haben einen Teil der Inhaltsangabe von dem Briefroman „Die Leiden des jungen Werthers“ vorgelesen. Aufgrund dieser tollen Idee wurden die Teilnehmer dieser Gruppe belohnt und es wurde von der Lehrperson nochmal betont, dass jede Gruppe die gleiche Chance hat, eine Belohnung zu bekommen.

Nach diesem Beispiel haben die Teilnehmer einer Gruppe gemeint: „Wir haben uns entschieden, jede Woche eine neue Inhaltsangabe zu analysieren“. Diese Bereitschaft der Lernenden zeigt das Interesse und die Motivation zum Schreiben.

Als Beispiele wurden nicht nur die Inhaltsangaben von Büchern oder Texten, sondern auch von Filmen bearbeitet. Im Folgenden sollten die Lernenden eine Inhaltsangabe von dem Film „Almanya – Willkommen in Deutschland“ ([www.kinofenster.de](http://www.kinofenster.de)) schreiben. Bevor die Inhaltsangabe bearbeitet wurde, wurde von den Lernenden verlangt, den Film zu Hause anzuschauen. Um ‚Kooperatives Lernen‘

aktiv durchführen zu können, mussten die Lernenden sich für den nächsten Unterricht vorbereiten. Im nächsten Unterricht haben die Controller jeder Gruppe berichtet, dass alle Teilnehmer ihrer Gruppe den Film zu Hause angeschaut haben. Anschließend wurde die Inhaltsangabe des Films sowohl den Lernenden ausgeteilt als auch anhand des Projektors gezeigt. Sie sollten die Sätze im Präsens unterstreichen und anschließend den Aufbau analysieren.

### **Almanya – Willkommen in Deutschland**

Der sechsjährige Cenk Yilmaz wird im Sportunterricht weder von seinen türkischen noch von seinen deutschen Mitschülern in die Fußballmannschaft gewählt, weil sie seine Zugehörigkeit nicht einordnen können. Cenk hat zwar eine deutsche Mutter, doch väterlicherseits stammt die Familie aus Anatolien – eine Gegend, die auf der Europakarte in seinem Klassenzimmer nicht mehr verzeichnet ist. Irritiert fühlt sich Cenk als Fremder ausgegrenzt. Also nutzt er das nächste Treffen der Großfamilie, um mehr über seine Identität zu erfahren. Sein Großvater Hüseyin steht dagegen kurz davor, deutscher Staatsbürger zu werden, hat sich aber überraschend in seinem Geburtsort ein Häuschen gekauft. Das will er nun der ganzen Familie zeigen. Auch wenn seine vier Kinder und deren Familien andere Pläne haben, willigen sie schließlich in die Reise ein. Sie wird die Familie Yilmaz zu ihren Wurzeln führen.

*Abbildung 31.* Inhaltsangabe von dem Film „Almanya – Willkommen in Deutschland“

Quelle: [www.kinofenster.de](http://www.kinofenster.de)

Als letztes Beispiel für diese Textsorte wurde die Kurzgeschichte „Geräusch der Grille - Geräusch des Geldes“ von Frederic Hetmann detailliert bearbeitet. In der Kurzgeschichte geht es um die Erkenntnis, dass verschiedene Menschen zwar gleich gut hören können, aber trotzdem nur das bewusst wahrnehmen, was sie zu beachten gelernt haben. Da alle Lernenden die Geschichte als Hausaufgabe schon gelesen und verstanden hatten, wurde der Text in der Klasse direkt analysiert. Die unbekannten Begriffe und/oder Wörter, die die Lernenden zu Hause nicht entschlüsseln konnten, wurden an die Tafel geschrieben und erwähnt. Unten ist die Kurzgeschichte (Abbildung 32) und ihre Inhaltsangabe (Abbildung 33) zu finden.

### **Frederic Hetmann, Geräusch der Grille - Geräusch des Geldes**

Eines Tages verließ ein Indianer die Reservation und besuchte einen weißen Mann, mit dem er befreundet war. In einer Stadt zu sein, mit all dem Lärm, den Autos und den vielen Menschen um sich - all dies war ganz neuartig und auch ein wenig verwirrend für den Indianer. Die beiden Männer gingen die Straße entlang, als plötzlich der Indianer seinem Freund auf die Schulter tippte und ruhig sagte: "Bleib einmal stehen. Hörst du auch, was ich höre?" Der weiße Freund des roten Mannes horchte, lächelte und sagte dann: "Alles, was ich höre, ist das Hupen der Autos und das Rattern der Omnibusse. Und dann freilich auch die Stimmen und die Schritte der vielen Menschen. Was hörst du denn?" "Ich höre ganz in der Nähe eine Grille zirpen", antwortete der Indianer. Wieder horchte der weiße Mann. Er schüttelte den Kopf. "Du musst dich täuschen", meinte er dann, "hier gibt es keine Grillen. Und selbst wenn es hier irgendwo eine Grille gäbe, würde man doch ihr Zirpen bei dem Lärm, den die Autos machen, nicht hören." Der Indianer ging ein paar Schritte. Vor einer Hauswand blieb er stehen. Wilder Wein rankte an der Mauer. Er schob die Blätter auseinander, und da - sehr zum Erstaunen des weißen Mannes - saß tatsächlich eine Grille, die laut zirpte. Nun, da der weiße Mann die Grille sehen konnte, fiel auch ihm das Geräusch auf, das sie von sich gab. Als sie weitergegangen waren, sagte der Weiße nach einer Weile zu seinem Freund, dem Indianer: "Natürlich hast du die Grille hören können. Dein Gehör ist eben besser geschult als meines. Indianer können besser hören als Weiße." Der Indianer lächelte, schüttelte den Kopf und erwiderte: "Da täuschst du dich, mein Freund. Das Gehör eines Indianers ist nicht besser und nicht schlechter als das eines weißen Mannes. Pass auf, ich will es dir beweisen!" Er griff in die Tasche, holte ein 50-Cent-Stück hervor und warf es auf das Pflaster. Es klimperte auf dem Asphalt und die Leute, die mehrere Meter von dem weißen und dem roten Mann entfernt gingen, wurden auf das Geräusch aufmerksam und sahen sich um. Endlich hob einer das Geldstück auf, steckte es ein und ging seines Weges. "Siehst du", sagte der Indianer zu seinem Freund, "das Geräusch, das das 50-Cent-Stück gemacht hat, war nicht lauter als das der Grille, und doch hörten es viele der weißen Männer und drehten sich danach um, während das Geräusch der Grille niemand hörte außer mir. Der Grund dafür liegt nicht darin, dass das Gehör der Indianer besser ist. Der Grund liegt darin, dass wir alle stets das gut hören, worauf wir zu achten gewohnt sind" ([www.elternwissen.com](http://www.elternwissen.com)).

*Abbildung 32. Geräusch der Grille - Geräusch des Geldes“.*

Quelle: Konnerzt, D. und Konnerzt C. ([www.elternwissen.com](http://www.elternwissen.com))

**Inhaltsangabe von**  
**"Geräusch der Grille - Geräusch des Geldes"**

In der Kurzgeschichte "Geräusch der Grille - Geräusch des Geldes" von Frederic Hetmann geht es um den Beweis, dass alle Menschen gleich gut hören.

Ein Indianer besucht seinen Freund in der Stadt und ist von dem Lärm um sie herum verwirrt. Die beiden Freunde gehen die Straße entlang und der Indianer hört eine Grille zirpen, der Mann aus der Stadt jedoch nicht. Er hört nur den Lärm der Autos und schließt daraufhin, dass der Indianer sich getäuscht habe, weil es viel zu laut sei, ein Zirpen zu hören. Der Indianer sucht die Grille und findet sie vor einer Hauswand. Jetzt hört auch der andere Mann das Zirpen und sagt daraufhin, dass Indianerohren besser geschult seien als die eines weißen Mannes. Der Indianer widerspricht ihm und macht, um seinem Freund zu beweisen, dass seine Idee nicht stimmt, einen Test, indem er ein Geldstück auf die Straße wirft. Passanten, die sogar einige Meter entfernt sind, bleiben stehen und drehen sich nach dem Geräusch des Geldes um, das nicht lauter als das Zirpen einer Grille ist. Dies beweist dem weißen Mann, dass alle Menschen gleich hören, doch jeder nur das hört, was er hören will und ihm wichtig ist.

Dieser Text zeigt, dass die meisten Menschen nur noch das Geld und das Materielle interessiert, nicht all das Schöne, was in unserer Natur zu finden ist.

*Abbildung 33.* Inhaltsangabe von „Geräusch der Grille - Geräusch des Geldes“

Quelle: Eigene Bearbeitung (Lehrperson)

Es wurde von den Lernenden verlangt, dass sie in der Kurzgeschichte mit ihren Gruppenteilnehmern die wichtigsten Teile, die für diese Inhaltsangabe nötig sind, unterstreichen. Nachdem die Kurzgeschichte von den Lernenden analysiert wurde und die wichtigsten Teile unterstrichen wurden, sollten sie ihre Aktivität mit der Inhaltsangabe, die als Beispiel ausgeteilt wurde, vergleichen.

Da diese Kurzgeschichte als letztes Beispiel behandelt wurde, war es von großer Bedeutung, die Merkmale einer Inhaltsangabe in Betracht zu ziehen und sich darauf zu konzentrieren. Es wurde noch einmal verdeutlicht, dass die Lernenden die schon behandelten Themen (Formulierungen und Stil - Sprachliche Richtigkeit und Darstellung - Inhalt und Aufbau) beim Schreiben nicht außer Acht lassen sollen. Nach

Durchführung jeder Textsorte wurde ein Leistungstest durchgeführt und anhand von diesem Leistungstest wurden die Produkte der Lernenden bewertet. Anschließend wurden die von ihnen erzielten Fortschritte mitgeteilt.

Im Folgenden werden die Leistungstests von Lernenden sowohl in der Untersuchungsgruppe als auch in der Kontrollgruppe verglichen.

### 6.5.2. Vergleich der Leistungstests

Im Verlauf der Unterrichtseinheiten haben die Lernenden die nötigen Kenntnisse erworben, um das für die richtige Inhaltsangabe zielführend umzusetzen. Anhand von dem Leistungstest wurde beabsichtigt, zu zeigen, ob die Merkmale ihrer Werke eine gelungene Umsetzung des Schreibauftrags und damit das Erreichen des Schreibziels widerspiegeln. In diesem Zusammenhang wurde die Kurzgeschichte „Der Mann, der nie zu spät kam“ (Maar, 1986, S. 83 ff.) für den Leistungstest benutzt und die Lernenden sollten den Text lesen und seine Inhaltsangabe schreiben. Da die Lernenden während des Leistungstestes kein Wörterbuch benutzen durften, wurden einige Bedeutungserklärungen unten angegeben. Im Folgenden sind der Leistungstest und einige ausgewählte Exemplare sowohl der Untersuchungsgruppe als auch der Kontrollgruppe sowie deren Bewertung zu finden.

| Lesen Sie den Text und schreiben Sie seine Inhaltsangabe      Name:                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                        |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p style="text-align: center;"><b>DER MANN, DER NIE ZU SPÄT KAM</b></p> <p>Ich will von einem Mann erzählen, der immer sehr pünktlich war. Er hieß Wilfried Kalk und war noch nie in seinem Leben zu spät gekommen. Nie zu spät in den Kindergarten, nie zu spät zur Schule, nie zu spät zur Arbeit, nie zu spät zum Zug.</p> <p>Der Mann war sehr stolz darauf. Schon als Kind war Wilfried regelmäßig eine halbe Stunde vor dem Weckerklingeln aufgewacht. Wenn seine Mutter hereinkam, um ihn zu wecken, saß er angezogen in seinem Zimmer und sagte: »Guten Morgen, Mama. Wir müssen uns beeilen.</p> <p>«Jeden Werktag, wenn der Hausmeister in der Frühe gähmend über den Schulhof schlurfte, um das große Schultor aufzuschließen, stand Wilfried bereits davor. Andere Kinder spielten nach der Schule Fußball und schauten sich auf dem Heimweg die Schaufenster an. Das tat Wilfried nie. Er rannte sofort nach Hause, um nicht zu spät zum Essen zu kommen.</p> |

Später arbeitete Wilfried in einem großen Büro in der Nachbarstadt. Er musste mit dem Zug zur Arbeit fahren. Trotzdem kam er nie zu spät. Er nahm den frühesten Zug und stand immer zwanzig Minuten vor der Abfahrt auf dem richtigen Bahnsteig. Kein Arbeitskollege konnte sich erinnern, dass er jemals ins Büro gekommen wäre und Wilfried Kalk nicht an seinem Schreibtisch gesessen hätte. Der Chef stellte ihn gern als gutes Beispiel hin. »Die Pünktlichkeit von Herrn Kalk, die lobe ich mir«, sagte er. »Da könnte sich mancher hier eine Scheibe abschneiden. «Deswegen sagten die Arbeitskollegen oft zu Wilfried: »Könntest du nicht wenigstens einmal zu spät kommen? Nur ein einziges Mal! «Aber Wilfried schüttelte den Kopf und sagte: »Ich sehe nicht ein, welchen Vorteil es bringen soll, zu spät zu kommen. Ich bin mein ganzes Leben lang pünktlich gewesen.

«Wilfried verabredete sich nie mit anderen und ging nie zu einer Versammlung. »Das alles sind Gelegenheiten, bei denen man zu spät kommen könnte«, erklärte er. »Und Gefahren soll man meiden. «Einmal glaubte ein Arbeitskollege, er habe Wilfried bei einer Unpünktlichkeit ertappt. Er saß im Kino und schaute sich die Sieben-Uhr-Vorstellung an. Da kam Wilfried während des Films herein und tastete sich im Dunkeln durch die Reihe. »Hallo, Wilfried! Du kommst ja zu spät«, sagte der Arbeitskollege verwundert. Aber Wilfried schüttelte unwillig den Kopf und sagte: »Unsinn! Ich bin nur etwas früher gekommen, um rechtzeitig zur Neun-Uhr-Vorstellung hier zu sein. «Ins Kino ging Wilfried sowieso sehr selten. Lieber saß er zu Hause im Sessel und studierte den Fahrplan.

Er kannte nicht nur alle Ankunfts- und Abfahrtszeiten auswendig, sondern auch die Nummern der Züge und den richtigen Bahnsteig. Als Wilfried 25 Jahre lang nie zu spät zur Arbeit gekommen war, veranstaltete der Chef ihm zu Ehren nach Dienstschluss eine Feier. Er öffnete eine Flasche Sekt und überreichte Wilfried eine Urkunde. Es war das erste Mal, dass Wilfried Alkohol trank. Schon nach einem Glas begann er zulangen. Nach dem zweiten Glas fing er an zu schwanken, und als der Chef ihm ein drittes Glas eingegossen hatte, mussten zwei Arbeitskollegen den völlig betrunkenen Wilfried heimbringen und ins Bett legen.

Am nächsten Morgen wachte er nicht wie üblich eine halbe Stunde vor dem Wecker klingeln auf. Als der Wecker längst geläutet hatte, schlief er immer noch tief. Er erwachte erst, als ihm die Sonne ins Gesicht schien. Entsetzt sprang er aus dem Bett, hastete zum Bahnhof. Die Bahnhofsuhr zeigte 9 Uhr 15. Viertel nach neun, und er saß noch nicht hinter seinem Schreibtisch! Was würden die Kollegen sagen? Was der Chef! »Herr Kalk, Sie kommen zu spät, nachdem Sie erst gestern eine Urkunde bekamen? «Kopflös rannte er den Bahnsteig entlang. In seiner Hast stolperte er über

einen abgestellten Koffer, kam zu nahe an die Bahnsteigkante, trat ins Leere und stürzte hinunter auf die Schienen.

Noch während des Sturzes wusste er: Alles ist aus. Dies ist der Bahnsteig vier, folglich fährt hier in diesem Augenblick der 9-Uhr-16-Zug ein, Zugnummer 1072, planmäßige Weiterfahrt 9 Uhr 21. Ich bin tot! Er wartete eine Weile, aber nichts geschah. Und da er offensichtlich immer noch lebte, stand er verdattert auf, kletterte auf den Bahnsteig zurück und suchte einen Bahnbeamten. Als er ihn gefunden hatte, fragte er atemlos: »Der 9-Uhr-16! Was ist mit dem 9-Uhr-16- Zug?« »Der hat sieben Minuten Verspätung«, sagte der Beamte im Vorbeigehen. »Verspätung«, wiederholte Wilfried und nickte begreifend. An diesem Tag ging Wilfried überhaupt nicht ins Büro. Am nächsten Morgen kam er erst um zehn Uhr und am übernächsten um halb zwölf. »Sind Sie krank, Herr Kalk?«, fragte der Chef erstaunt. »Nein«, sagte Wilfried. »Ich habe inzwischen nur festgestellt, dass Verspätungen von Vorteil sein können.«

Paul Maar, geboren 1937, war Lehrer und lebt heute als freier Autor in Bamberg. Er schreibt und zeichnet vor allem für Kinder ([www.kripahle-online.de](http://www.kripahle-online.de)).

stolz darauf: Gurur duymak

gähnen: Esnemek

Der Bahnsteig: Peron

sich erinnern; Hatırlamak

Als Beispiel hinstellen: Örnek göstermek

Sich loben: Övmek

Scheibe abschneiden: Ders çıkarmak

Den Kopf schütteln: Kafa sallamak

Sich verabreden: randevulaşmak

Die Gefahren: Tehlikeler, Riskler

Meiden: Sakınmak

Ertappen: Suçüstü yakalamak

Vorstellung: Gösterim

Sich tasten: El Yardımı ile ilerlemek

Den Kopf schütteln: Kafa sallamak

Der Dienstschluss: Görev bitimi

Schwanken: Yalpalamak, sendelemek

Stürzen: düşmek

die Schienen: Raylar

geschehen: olmak

verdattert: Afallamış

verdattert: Afallamış

Klettern: Tırmanmak

von Vorteil sein: Avantajı olmak

Ins Leere Treten: Boşluğa düşmek

Bahnsteigkante. Peron kenarı

Stolpern: tökezlemek

Hasten: Acele etmek

Entsetzt sein: Dehşet içinde olmak

Zulangen: Almak

Die Urkunde: Belge

Ehren: Onurlandırmak

Überreichen: Takdim etmek

*Abbildung 34.* Leistungstest für die Textsorte „Inhaltsangabe“

Quelle: Maar, 1986, S. 83 ff.

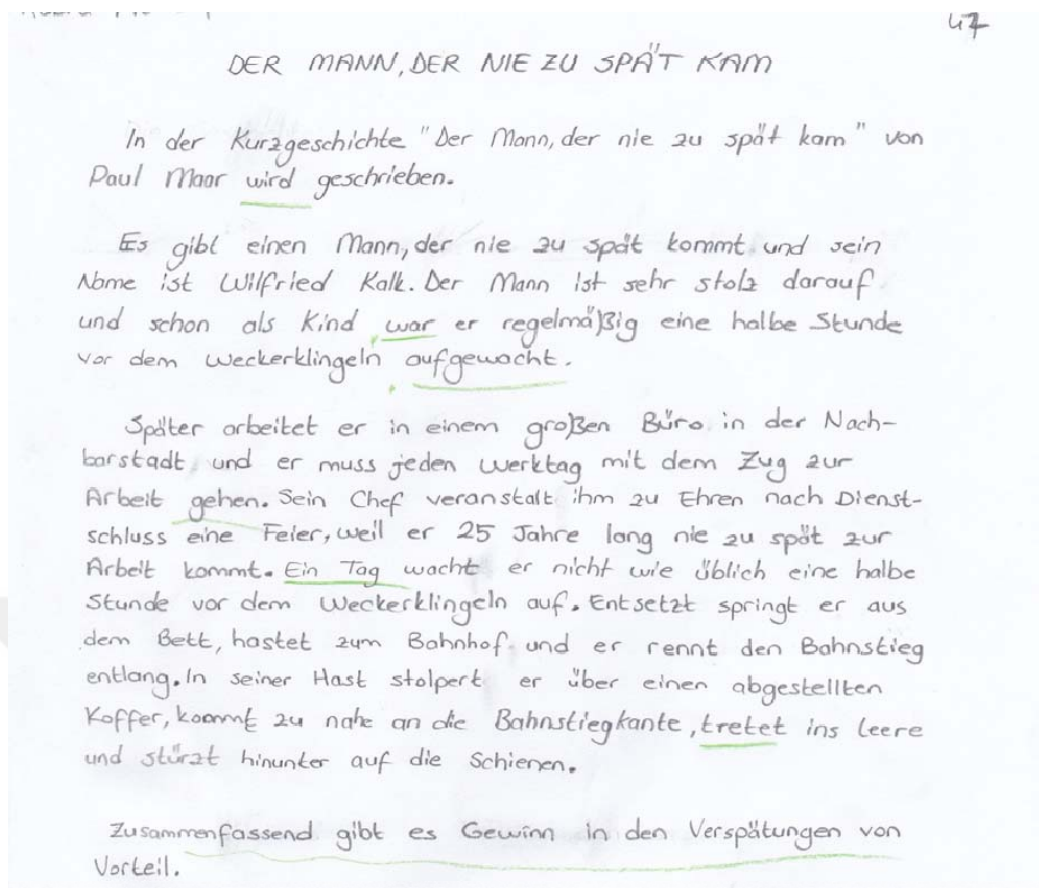


Abbildung 35. Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Untersuchungsgruppe (L-47)

**Textaufbau und Kohärenz:** Auf den ersten Blick merkt man, dass der Text strukturiert und flüssig lesbar ist. Es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss. Trotzdem fehlt die Verknüpfung zwischen dem Haupt- und dem Schlussteil.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist ausreichend und die wichtigen Details für die Inhaltsangabe wurden behandelt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz ist überwiegend angemessen, es gibt nur vereinzelt Fehler (*gibt es Gewinn in den Verspätungen; war er aufgewacht*)

**Korrektheit:** Es gibt einige Fehler (*tretet ins Leere; ein Tag;*), jedoch bleibt das Verständnis klar.

5

In dieser Kurzgeschichte wird von Paul Maar "Der Mann, der nie zu spät kam" über das Thema "Verspätungen können von Vorteil sein" erzählt.

Wilfried Kalk ist immer sehr pünktlich. Er kommt noch nie in seinen Leben zu spät. Als Kind wacht Wilfried regelmäßig eine halbe Stunde vor dem Weckerklingeln auf. Er arbeitet in einem großen Büro in der Nachbarstadt. Er muss mit dem Zug zur Arbeit fahren. Er kommt nie zu spät. Der Chef~~x~~ stellt ihn gern als gutes Beispiel hin. Der Cheff lobt sich die Pünktlichkeit von Herrn Kalk. Er kommt 25 Jahre lang nie zu spät zur Arbeit. Der Chef veranstaltet ~~x~~ zu Ehren nach Dienstschluss ein Feier. Er trinkt ein drittes Glas Alkohol. Er geisst ein. Zwei Arbeitskollegen, der völlig betrunkenen Wilfried, heimbringen und ins Bett legen. Am nächsten Morgen wacht er nicht auf. Er kommt spät zur Arbeit. Er rennt den Bahnsteig entlang, kommt zu nahe Bahnsteigkante, tretet ins Leere und stürzt hinunter auf die Schienen. Er denkt, dass er sterben wird aber der Zug hat sieben Minuten Verspätung. An diesen Tag geht er nicht ins Büro. Am nächsten Morgen kommt er um halb zwölf. Er hat inzwischen nur festgestellt, dass Verspätungen von Vorteil sein können.

Abbildung 36. Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Untersuchungsgruppe (L-5)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist überwiegend flüssig lesbar und im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte verknüpft trotz des fehlenden Schlusses.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist gerade noch ausreichend und der Text ist schlüssig und angemessen dargestellt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz ist adäquat und die Wortschatzkenntnisse werden differenziert eingesetzt.

**Korrektheit:** Es treten einige Fehler auf, die aber das Verständnis nicht beeinträchtigen (*er geisst ein; tretet; Cheff; heimbringen*).

① In dieser Kurzgeschichte handelt es sich um einen Mann, der nie zu spät kommt. Wilfried gibt höchste acht darauf, immer pünktlich zu sein.

In seiner Schulzeit, und als auch in seinem Arbeitsleben, ist er immer pünktlich, und kommt nie zu spät. Er ist morgens immer angezogen und wartet bereit, dass noch bevor seine Mutter kommt, um ihn zu wecken. Nach der Schule, rennt er eilend, ohne zu warten nach Hause, um sich nicht zum Essen zu verspäten. Er verabredet sich nie, weil dies eine Gelegenheit war, wo man zu spät kommen könnte. Allein die Gelegenheiten bedenkt er, und plant alles vorher, sogar den Fahrplan hat er auswendig gelernt. Niemand kann ihm sagen, dass er je zu spät gekommen ist, weil er bei so einem Fall, auch ein sinnvolles Kommentar von sich gibt, was beweist, dass er nicht zu spät gekommen ist. 25 Jahre lang, ist Wilfried, der alle Ankunfts, Abfahrtszeiten, plus die Nummern der Züge und die richtigen Bahnstiege auswendig kann, nie zu spät gekommen, bis er eines Tages, bei einer Feier, die extra vom seinem Chef für ihn veranstaltet ist, weil er nie zu spät kommt, Alkohol zu sich nimmt, sodass er Heim gebracht wird und in sein Bett gelegt werden muss, und er dann am nächsten Tag seinen Wecker nicht hört, und verschlafen hat. Er wacht auf, geht eilig zum Bahnhof, um den Zug zu nehmen, doch er stürzt vor lauter Eile hinunter auf die Schienen. Er denkt, während des Sturzes, dass alles jetzt vorbei ist, doch dann als er etwas zu sich kommt, merkt er, dass ihm nichts passiert ist, und steht auf, fragt den Bahnbeamten, was mit seinem 9.16 Uhr Zug ist, den er eigentlich schon längst hätte nehmen müssen. Der Bahnbeamte sagt ihm, dass der Zug ein 7 Minuten Verspätung hat, was Wilfried schockiert und erleuchtet hat, womit er begriffen hat, dass Verspätungen, doch Vorteile haben. Nach diesem Geschehen ist er auch die nächsten Tage zu spät zur Arbeit gekommen, was seinen Chef stauend fragen hat, ob er krank ist, und er daraufhin, damit geantwortet hat, dass er nicht krank ist, und er jetzt Vorteile darin sieht im Thema "Verspätungen".

Abbildung 37. Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Untersuchungsgruppe (L-1)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text liest sich flüssig und ist klar strukturiert. Ein eindeutiger Schluss fehlt und dies fällt auf.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Der Text ist zu lang für die Textsorte „Inhaltsangabe“ und zu viele Details wurden geschrieben.

**Ausdrucksfähigkeit:** Ein geeigneter Wortschatz wird gewählt (*handelt es sich um; Wilfrid gibt höchste Acht darauf; nach diesem Geschehen; schockieren, erleuchten*) und es gibt keine falsch verwendeten Ausdrücke.

**Korrektheit:** Es gibt nur einige Interpunktionsfehler (*handelt es sich, um einen Mann; in seinem Arbeitsleben, ist er immer pünktlich; nach der Schule, rennt er*), die aber den Leseprozess nicht behindern. Es werden auch komplexe Strukturen korrekt verwendet.

37 Inhaltsangabe von "Der Mann, der nie zu spät kam" 29

Die Geschichte "Der Mann, der nie zu spät kam" wird von Paul Maar vor allem für Kinder geschrieben. In die Geschichte wird ein Mann, der pünktlich seit seiner Kindheit ist, eingebracht. Der Mann heißt Wilfried Volk und er kommt nie in seinem Leben zu spät. Weil er in einem Büro in der Nachbarstadt arbeitet, fährt er jeden Werktag zur Arbeit mit dem Zug. Vor der Abfahrt steht er auf dem richtigen Bahnsteig. Er geht vor allen Arbeitskollegen in Büro. Sein Chef stellt ihn gern als gute Beispiel. Deswegen möchten die Arbeitskollegen, dass Wilfried wenigstens einmal zu spät kommt. Aber Wilfried kann welchen Vorteil es bringen soll, zu spät zu kommen, verstehen nicht.

Eines Tages ist ein Arbeitskollege im Kino und schaut sich die Sieben-Uhr-Vorstellung an, kommt da Wilfried während des Films herein. Der Arbeitskollege denkt, dass er Wilfried bei einer Unpünktlichkeit ertappt. Aber Wilfried sagt, dass er früher geht um rechtzeitig zur Neun-Uhr-Vorstellung dort zu sein. Als Wilfried 25 Jahre lang nie zu spät zur Arbeit kommt, veranstaltet der Chef ihm zu Ehren eine Feier. In dieser Nacht trinkt Wilfried Alkohol im ersten Mal. Er fingt an zu schwanken.

Am nächsten Morgen wacht er nicht im rechten Zeit. Er hastet zum Bahnhof. In seiner Hast stolpert er über einen Koffer, stürzt hinunter auf die Schienen. Der 9-Uhr-Zug kommt nicht und Wilfried steht über. Aber er geht zu spät zur Arbeit.

Anschließend versteht Wilfried, dass das wichtige Ding pünktlich nicht ist. Manchmal kann <sup>das</sup> Unpünktlichkeit besser sein.

Abbildung 38. Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Kontrollgruppe (L-29)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist stellenweise gut gegliedert aber die Lesbarkeit wird durch die hohe Fehlerzahl beeinträchtigt.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Der Text ist für eine Inhaltsangabe zu lang, es wurden zu viele Details geschrieben.

**Ausdrucksfähigkeit:** Obwohl der Wortschatz angemessen ist, hat die Lernende große Probleme bei der Rechtschreibung. Einige Ausdrücke sind fehlerhaft oder unpassend (*in die Geschichte; Inhaltsgabe; eintag, durch; im ersten Mal; pünktliche; Aber Wilfried kann welchen Vorteil es bringen soll, zu spät zu kommen verstehen nicht*).

**Korrektheit:** Es gibt eine sehr gehäufte Zahl von Fehlern, auch im Basisbereich der Grammatik und Syntax, auch beim Genus (*geschrieben, seit sein Kinderheit; vor aller Arbeitskollegen; im rechten Zeit; in diesem Nacht; das Unpünktlichkeit*).

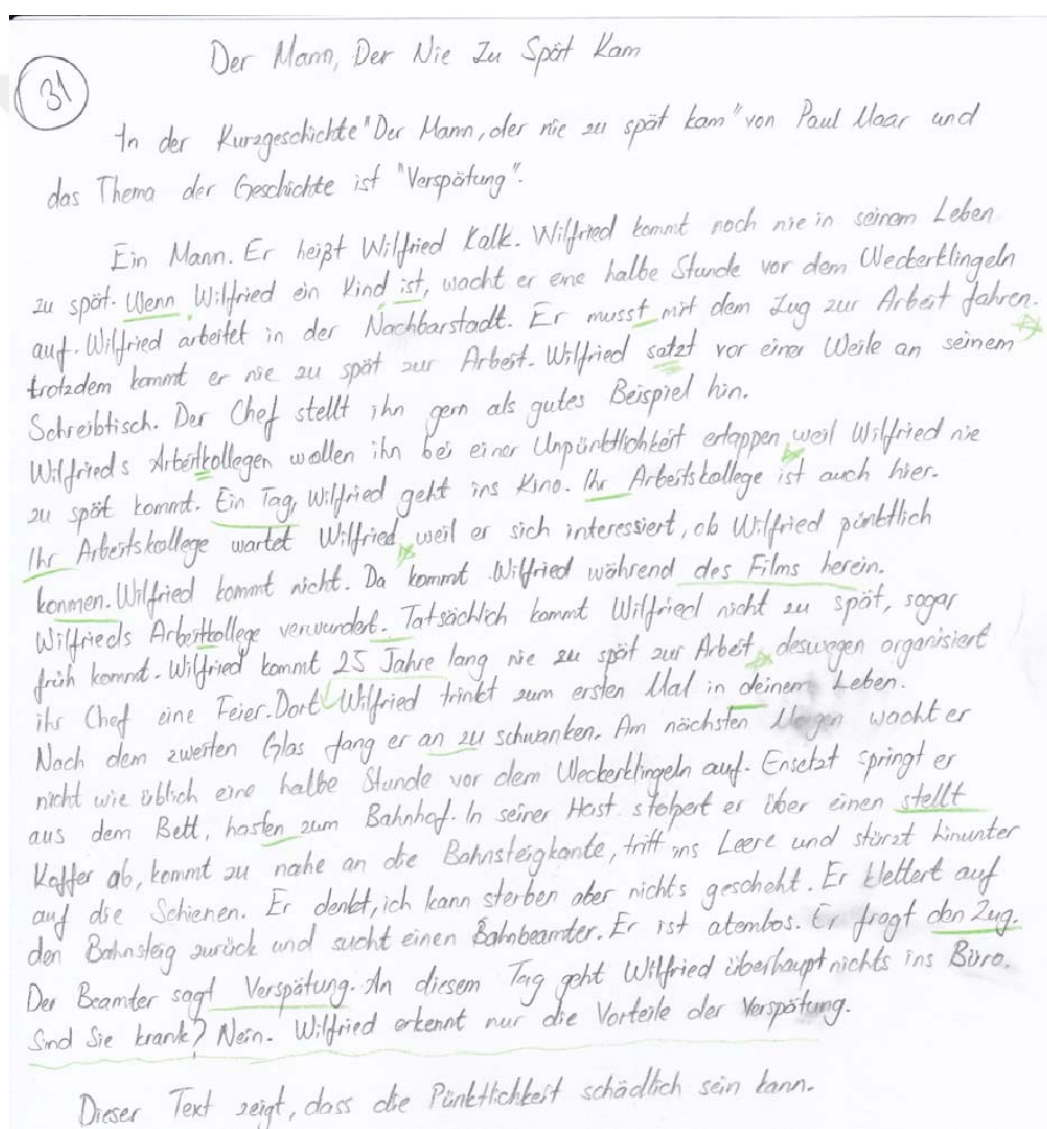


Abbildung 39. Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Kontrollgruppe (L-31)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist strukturiert und flüssig lesbar, es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte miteinander verknüpft.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Der Text ist zu lang und enthält zu viele unnötige Details.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz ist adäquat, jedoch gibt es viele fehlerhafte Begriffe (wenn Wilfried ein Kind ist; ihr Arbeitskollege; wartet Wilfried weil; in deinem Leben; über einen stellt Koffer; Er fragt den Zug).

**Korrektheit:** Es gibt zahlreiche Fehler im Bereich der Grammatik und Syntax (er muss; Wilfried setzt; ertappen weil; Ein Tag, Wilfried geht; ob Wilfried pünktlich kommen; zur Arbeit deswegen; Dort Wilfried trinkt; hasten; nichts ins Büro).

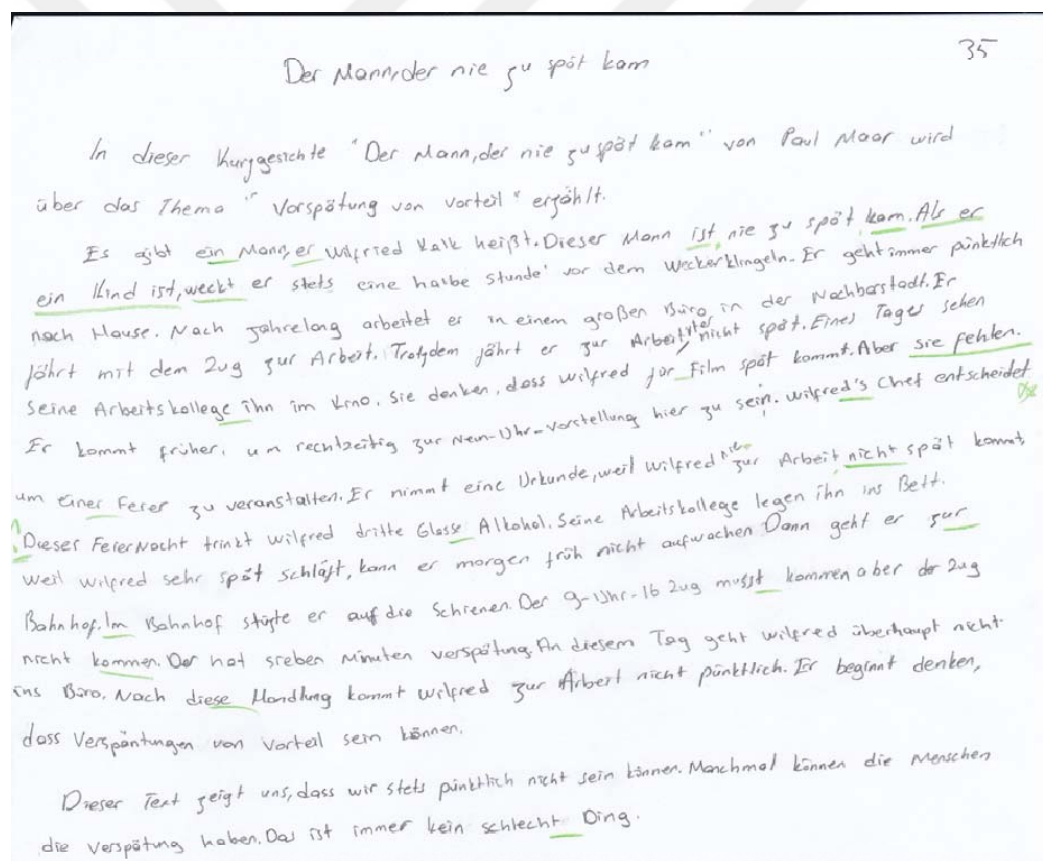


Abbildung 40. Exemplar für die Inhaltsangabe aus der Kontrollgruppe (L-35)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist gut gegliedert und passagenweise flüssig lesbar. Es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss. Im Mittelteil sind einige Sätze ohne Verknüpfung aneinandergereiht.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist ausreichend. Die wichtigen Informationen werden angemessen dargestellt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Die Ausdrucksweise ist stellenweise differenziert. (*Als er ein Kind ist; ist nie zu spät kam; sie fehlen; nie zur Arbeit, nicht spät;*)

**Korrektheit:** Es gibt einige Fehler (*Kurzgesichte; es gibt ein Mann, er Wilfried Kalk heißt; einer Feier; Glass; zur Bahnhof; im Bahnhof; Zug musst; kein schlecht Ding*)

Für diese Textsorte braucht man eigentlich nicht kreativ zu sein, da man den Text nur in einer kürzeren Form und alle Merkmale beachtend niederschreibt. Im Folgenden werden die Befunde der Inhaltsangabe bewertet und interpretiert.

### 6.5.3. Die statistischen Befunde der Textsorte Inhaltsangabe

Nach der Analyse der schriftlichen Produkte wurden auch die Leistungstestergebnisse beider Gruppen statistisch analysiert.

Tabelle 11.

*Vergleich der A und B-Gruppen hinsichtlich der Leistungstestergebnisse der Inhaltsangabe*

|                                           | Gr. | Min. | Max.  | Mittlerer<br>Rang | Rangsumme | U      | p     |
|-------------------------------------------|-----|------|-------|-------------------|-----------|--------|-------|
| <b>Orthografie</b>                        | A   | 4,00 | 10,00 | 29,41             | 647,00    | 68,00  | <0,05 |
|                                           | B   | 2,00 | 6,00  | 14,24             | 299,00    |        |       |
| <b>Interpunktion</b>                      | A   | 4,00 | 10,00 | 25,66             | 564,50    | 150,50 | <0,05 |
|                                           | B   | 4,00 | 10,00 | 18,17             | 381,50    |        |       |
| <b>Grammatikalität</b>                    | A   | 2,00 | 10,00 | 26,98             | 593,50    | 121,50 | <0,05 |
|                                           | B   | 2,00 | 6,00  | 16,79             | 352,50    |        |       |
| <b>Wortwahl und<br/>Satzbau</b>           | A   | 6,00 | 10,00 | 29,02             | 638,50    | 76,50  | <0,05 |
|                                           | B   | 4,00 | 8,00  | 14,64             | 307,50    |        |       |
| <b>Gesamtidee und<br/>Umfang/Relevanz</b> | A   | 4,00 | 10,00 | 30,93             | 680,50    | 34,50  | <0,05 |
|                                           | B   | 4,00 | 6,00  | 12,64             | 265,50    |        |       |
| <b>Textmuster und<br/>Textaufbau</b>      | A   | 4,00 | 10,00 | 28,61             | 629,50    | 85,50  | <0,05 |
|                                           | B   | 4,00 | 8,00  | 15,07             | 316,50    |        |       |

N = A (Untersuchungsgruppe) = 22, N = B (Kontrollgruppe) = 21

Um festzustellen, ob es eine signifikante Differenz zwischen den Ergebnissen der Inhaltsangabe Messungen von Lernenden der Untersuchungsgruppe und der Kontrollgruppe hinsichtlich sechs Kriterien gibt, wurde der Mann-Whitney-U-Test durchgeführt. Aus den Mann-Whitney-U-Test Ergebnissen ist zu entnehmen, dass es zwischen den mittleren Rängen statistisch eine signifikante Differenz in allen Bereichen gibt [Orthografie ( $U=68,00$ ,  $p<0,05$ ); Interpunktion ( $U=150,50$ ,  $p<0,05$ ); Grammatikalität ( $U=121,50$ ,  $p<0,05$ ); Wortwahl und Satzbau ( $U=76,50$ ,  $p<0,05$ ); Gesamtidee und Umfang/Relevanz ( $U=34,50$ ,  $p<0,05$ ); Textmuster und Textaufbau ( $U=85,50$ ,  $p<0,05$ )]. Es zeigt sich, dass die mittleren Ränge nämlich die Messwerte der Kontrollgruppe deutlich kleiner sind. Betrachtet man die Leistungstestergebnisse der Textsorte „Inhaltsangabe“ wird klar, dass Kooperatives Lernen im Vergleich mit traditionellen Lernmethoden eine positive Wirkung auf die Schreibfertigkeit der Lernenden hat.

#### 6.5.4. Resümee

Wie schon erwähnt wurde braucht man für diese Textsorte eigentlich nicht kreativ zu sein, da man den Text nur in einer kürzeren Form und nicht die Details, sondern die wichtigen Informationen beachtend niederschreibt. Der Text muss in Einleitung, Hauptteil und Schluss aufgeteilt werden, die Zeitform „Präsens“ und eine sachliche Sprache werden verwendet. Die Lernenden haben während des Unterrichts die Textsorte sehr gut verstanden und ihre Freude ausgedrückt. Trotz aller Erläuterungen und Beispiele haben die Lernenden immer noch grammatische und orthographische Fehler gemacht. Wie in vielen anderen Untersuchungen über „Kooperatives Lernen“ nachgewiesen worden ist, zeigen auch die statistischen Befunde dieser Untersuchung, dass ‚Kooperatives Lernen‘ einen positiven Einfluss auf Schreiben hat. Betrachtet man die Auswertung, schreiben die Lernenden in den kooperativen Gruppen die Inhaltsangabe besser und sind auch mehr motiviert als die Lernenden im traditionellen Klassenraum. Nach mittleren Rängen beider Gruppen gibt es die größte Differenz beim „Gesamtidee und Umfang/Relevanz“ Schreiben (Mittlerer Rang<sub>A</sub> - Mittlerer Rang<sub>B</sub> = 18,29) und die kleinste Differenz bei der „Benutzung von Interpunktionen“ (Mittlerer Rang<sub>A</sub> - Mittlerer Rang<sub>B</sub> = 7,49). Es wird von den Lernenden nicht erwartet, dass sie viele Fehler bei der „Benutzung von Interpunktionen“ in einer Inhaltsangabe machen.

Aus diesem Grund wird es als normal angesehen, dass die Differenz zwischen beiden Gruppen geringer ist.

## **6.6. Der Lebenslauf**

Als zweite Textsorte wurde der Lebenslauf, behandelt. Wie in den Unterrichtseinheiten (XVII - XXII) geplant wurde, hat die Bearbeitung von diesem Thema drei Wochen gedauert.

### **6.6.1. Seminarabläufe**

Am Anfang des ersten Unterrichts wurden ein paar Fragen an die Lernenden gestellt, um festzustellen, ob sie schon in ihrem Leben einen „Lebenslauf“ geschrieben haben. Die Mehrheit der Lernenden haben diese Fragen bejaht und nur ein paar Lernenden hatten zuvor keinen Lebenslauf geschrieben. Fast alle Lernenden haben gemeint, dass sie die Lebensläufe von anderen Personen vorher gelesen haben. Es war wichtig, dass einige Lernende die Lebensläufe von bekannten und berühmten Menschen wie Atatürk, Mark Zuckerberg, Bill Gates, Hitler usw. sowohl in ihrer Muttersprache als auch in den deutschen und/oder englischen Sprachen gelesen hatten. Wie im theoretischen Teil erwähnt wurde, kann der Lebenslauf in erzählerischer Form oder in tabellarischer Form geschrieben werden. Aus diesem Grund wurde im Unterricht nicht nur die erzählerische Form, sondern auch die tabellarische Form analysiert. Anhand von Beispielen wurde erläutert, wie man einen Lebenslauf schreiben sollte.

Als erstes Beispiel wurde mit dem Lebenslauf von Dr. med. Dieter Scheffzek (Genç, 1997, S.154) angefangen. Die Lernenden haben den tabellarischen Lebenslauf in ihren kooperativen Gruppen gelesen und analysiert. Es wurde von ihnen verlangt, dass sie mit ihren Gruppenteilnehmern alle Details über diese Person diskutieren und nicht außer Acht lassen, wie die Daten chronologisch aufgebaut sind. Anschließend sollten die Lernenden versuchen, den tabellarischen Lebenslauf in den erzählerischen Lebenslauf umzuwandeln. Nachdem alle Gruppen ihre Aufgaben erfüllt hatten, wurde der Lebenslauf schließlich von der Lehrperson an die Tafel geschrieben, damit die Lernenden es mit ihren Werken vergleichen können. Im Folgenden befindet sich der Lebenslauf von Dr. med. Dieter Scheffzek sowohl in tabellarischer Form als auch in erzählerischer Form.

Ü.2: Wandeln Sie den untengegebenen, tabellarischen Lebenslauf in einen erzählenden Lebenslauf um!

Beispiel :        1950    Geburt in Bamberg  
                       1950    wurde er in Bamberg geboren.

**Lebenslauf : Dr. med. Dieter Scheffzek**

- |               |                                                                         |
|---------------|-------------------------------------------------------------------------|
| 1. 1950       | Geburt in Bamberg                                                       |
| 2. 1960       | Umzug nach Würzburg                                                     |
| 3. 1961 - 66  | Besuch der Grundschule                                                  |
| 4. 1966       | Eintritt in das Gymnasium                                               |
| 5. 1975       | Abitur                                                                  |
| 6.WS 1975     | Beginn des Medizinstudiums                                              |
| 7. 1975       | 6 Semester Studium in Heidelberg                                        |
| 8. 1978       | sechsmonatige Reise durch die Türkei                                    |
| 9. 1979       | Wiederaufnahme des Studiums in München                                  |
| 10. 1982      | Ablegung des Staatsexamens                                              |
| 11. 1982 - 84 | Absolvierung des Praktikums am Krankenhaus in Heidelberg                |
| 12. 1983      | Promotion                                                               |
| 13. 1983 - 88 | Ausbildung zur " Kinderheilkunde " in der Universitätsklinik Heidelberg |
| 14. 1989      | Eröffnung einer eigenen Praxis in Heidelberg                            |

Hannover, den 1.9.1997

Unterschrift

Abbildung 41. Lebenslauf von Dr. med. Dieter Scheffzek in tabellarischer Form

Quelle: Genç, 1997, S.154

## LEBENS LAUF

### DR. MED. DIETER SCHEFFZEK

Im Jahre 1950 wurde ich in Bamberg geboren, und danach (nach dem Umzug/nach 10 Jahren) bin ich nach Würzburg gezogen. Zwischen 1961 und 1966 besuchte ich die Grundschule und im Jahre 1966 trat in das Gymnasium ein. 1975 habe ich mein Abitur abgeschlossen (Ich habe die Abschlussprüfung abgelegt, um zu absolvieren). Im Wintersemester des Jahres 1975 habe ich mit dem Medizinstudium angefangen. Ich habe sechs Semesterlang die schöne Uni in der kleinen Stadt Heidelberg besucht. 1987 reiste in die Türkei, die ich als liebstes Land finde, und ich blieb dort sechs Monate lang. Am Anfang des 1979 Jahres habe ich das Studium in München wiederaufgenommen und nach drei Jahren das Staatsexamen abgelegt. Mein Praktikum habe ich im Jahre 1982 bis 1984 am Krankenhaus in Heidelberg absolviert. Nach einem Jahr meiner Ausbildung habe ich meine eigene Praxis in Heidelberg eröffnet.

*Abbildung 42. Lebenslauf von Dr. med. Dieter Scheffzek in erzählerischer Form*

Quelle: Eigene Bearbeitung (Lehrperson) nach Genç, 1997, S.154

Mit diesem ersten Beispiel hatten die Lernenden die Möglichkeit, beide Formen des Lebenslaufs zu analysieren. Die Teilnehmer einer Gruppe haben gefragt, ob man den Lebenslauf in erzählerischer Form überhaupt benutzt oder ob er von Arbeitgebern verlangt wird? Ein ausführlicher Lebenslauf ist in der Regel unübersichtlicher als der tabellarische Lebenslauf und wird meistens für ein Stipendium geschrieben. In diesem Zusammenhang ist es bedeutsam, zu zeigen, wie man einen ausführlichen Lebenslauf, der übersichtlich ist und einen guten Eindruck macht, erstellt.

Ein Lebenslauf hat eine informierende Funktion. Er soll wichtige Daten zur Person, zur schulischen und beruflichen Entwicklung enthalten. In den Abbildungen 44 und 45 sind zwei Beispiele von dem Lehrbuch Lagune zu sehen und die Lernenden sollten in ihren kooperativen Gruppen die Lebensläufe von Werner Hellman und Tim Töpfer ergänzen.

## 2 Eine steile Karriere

a. Ergänzen Sie den Lebenslauf von Werner Hellmann.

|                                                                                   |                |                                              |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----------------|----------------------------------------------|
|  | A 1976:        | <u>Abitur</u>                                |
|  | B 1978 – 1983: | <u>Studium der Betriebswirtschaft</u>        |
|  | C 1984 – 1988: | <u>Angestellter</u>                          |
|  | D 1989 – 1994: | <u>Manager</u>                               |
|  | E 1995 – 1999: | <u>Leiter der Exportabteilung</u>            |
|  | F 2000 – 2003: | <u>Geschäftsführer der deutschen Filiale</u> |
|  | G 2004 – 2006: | <u>Direktor der Finanzabteilung</u>          |
|  | H seit 2006:   | <u>Mitglied des Aufsichtsrats</u>            |

- ⊗ einer norddeutschen Möbelfirma
- ⊗ eines großen deutschen Automobilunternehmens
- ⊗ einer mittelgroßen Werkzeugfabrik
- ⊗ eines französischen Elektronikunternehmens
- ⊗ eines bekannten Waschmittelherstellers
- ⊗ eines internationalen Ölkonzerns

|                        |                        |
|------------------------|------------------------|
| der Direktor des/eines | großen Konzerns        |
| der Leiter der/einer   | kleinen Firma          |
| der Manager des/eines  | bekannten Unternehmens |
| die Direktoren der     | großen Konzerne        |
| die Direktoren         | großer Konzerne        |

Abbildung 43. Lebenslauf von Werner Hellman in tabellarischer Form

Quelle: Aufderstraße, Müller und Storz, 2016, S. 120

25

Fokus Schreiben

### 3 Ein ungewöhnlicher Lebensweg

a. Ergänzen Sie den Text gemeinsam mit einem Partner/einer Partnerin. Vergleichen Sie dann im Kurs.








1. Am 29. Februar des Jahres 1976 ist Tim Töpfer als Sohn des Bäckermeisters Friedrich Töpfer und der Lehrerin Helma Töpfer geb. Wissmann in Pinneberg in der Nähe von Hamburg geboren.
2. Zunächst hat er die Grundschule in Pinneberg besucht und ist dann in Hamburg ..... gekommen. Nur ein Jahr vor dem Abitur hat er ..... aufgehört und eine Lehre als Exportkaufmann gemacht.
3. Nach dem Abschluss der Lehre war er zunächst arbeitslos. Dann hat er für wenig Lohn als Tankwart ..... gearbeitet, weil er sich schon immer ..... interessiert hat.
4. Danach ist er zwei Jahre lang ..... auf einem Containerschiff gefahren.
5. 1997 hat er mit seinem Motorrad ..... teilgenommen. Weil ihm Afrika gefallen hat, ist er eineinhalb Jahre dort geblieben.
6. 1999 ist er mit einer Menge afrikanischer Waren im Gepäck nach Deutschland zurückgekommen und hat sich in Berlin ..... selbstständig gemacht.
7. Anfang 2005 hat er sich ..... entschlossen. Ein halbes Jahr ist er durch Brasilien, Ecuador und Kolumbien gereist. In Bogotá hat er sich ..... verliebt und seine Reise unterbrochen.
8. Zurzeit lebt er mit ihr in einem Dorf in den Anden und beschäftigt sich damit, ein Buch ..... zu schreiben.

• über seine • mit der • in eine •  
 • an der • bei einer • zu einer •  
 • auf ein • als • für • mit einem •

• junge Frau • Tankstelle • Reiseerlebnisse •  
 • Schule • Reise durch Südamerika •  
 • Seemann • Gymnasium • Souvenirladen •  
 • Rallye Paris-Dakar • Autos und Motorräder •

Abbildung 44. Lebenslauf von Tim Töpfer in erzählerischer Form

Aufderstraße, Müller und Storz, 2016, S. 121

Die Lernenden sollten nach der Übung im Buch den Lebenslauf von Tim Töpfer ergänzen. Da sie solche Aufgabentypen gewohnt sind, wird es ihnen recht einfach fallen, diese Aufgabe zu erfüllen. Wie in der Abbildung 44 zu sehen ist, wurde die häufige Benutzung von Genitiv für den tabellarischen Lebenslauf nochmal zur Sprache gebracht und mit den nummerierten Sätzen und chronologisch aufgebauten Daten konnten die Lernenden die beiden Texte (Abbildung 44/45) ohne Mühe ergänzen.

Im nächsten Übungsbeispiel wurde der erzählerische Lebenslauf von Luisa Franke erst im Unterricht vorgelesen. Anschließend haben die Gruppenteilnehmer den

Text in einen tabellarischen Lebenslauf umgewandelt. Im Folgenden befindet sich der Lebenslauf von Luisa Franke (Meissner, 2014).

**Der Lebenslauf von Luisa Franke**

**1. Lesen Sie den Lebenslauf von Luisa Franke und markieren Sie ihre Lebensstationen in der Karte.**



Luisa Franke ist am 14.03.1981 in Düsseldorf geboren. Von 1988 bis 1992 besuchte sie die Grundschule in Dortmund. Schon in der Grundschule lernte sie sehr gut Englisch.

Nach der Grundschule ist ihre Familie nach Frankfurt umgezogen, wo sie bis 2000 ein Gymnasium für Sprachen besuchte. Als Schülerin hatte sie viele Unterrichtsstunden in Französisch, Englisch und Spanisch. Sie hat das Gymnasium mit einem sehr guten Abitur abgeschlossen.

Von 2000 bis 2005 war sie Studentin der Linguistik an der Maximilian Universität in München. Sie besuchte Vorlesungen und Seminare über Phonetik, Semantik, Morphologie und Sprachgeschichte. 2005 hat sie die Universität mit einem Master in Linguistik abgeschlossen. In ihrem letzten Studienjahr machte sie ein Praktikum bei GOOGLE in Dublin. Dort lernte sie alle Bereiche von Google kennen und arbeitete mit anderen Studenten an kleineren Projekten.

Nach dem Studium promovierte Luisa 4 Jahre an der Goethe-Universität in Frankfurt und arbeitete an einem wichtigen phonetischen Forschungsprojekt mit.

Seit 2009 arbeitet die junge Frau im Max-Planck-Institut in Frankfurt am Main als Sprachwissenschaftlerin im Bereich Phonetik/ Phonologie.

Seit zwei Jahren ist sie verheiratet. Sie spricht sehr gut Englisch und Spanisch. Ihre Hobbys sind Klettern und Radfahren.

Abbildung 45. Lebenslauf von Luisa Franke in erzählerischer Form

Quelle: Meissner, 2014 (www. de.islcollective.com)

Als letztes Übungsbeispiel für diese Textsorte wurde der tabellarische Lebenslauf von dem bekannten deutschen Schriftsteller Hermann Hesse behandelt. Mit dem Lebenslauf von einem bekannten Schriftsteller wurde gezielt, das Interesse der Lernenden zu wecken. Auch wurde in dieser Textsorte und wie bei den Anderen darauf geachtet, dass die Wahl der Texte vom Einfachen zum Schweren bearbeitet wird. Für dieses Beispiel wurde von den Gruppenteilnehmern verlangt, dass sie dieses Mal den erzählerischen Lebenslauf anders d.h. nicht im Präteritum, sondern im Präsens schreiben. Aus diesem Grund haben die Lernenden erst die Verben im Präteritum unterstrichen und danach sie im Präsens geschrieben. Es ist möglich, dass die Lernenden auch mit einem Lebenslauf, der in Präsens geschrieben ist, begegnen. Auch wird dabei gelernt, welche Verben für einen effektiven Lebenslauf von Bedeutung sind,

wie z.B. studieren, absolvieren, wohnen usw. Es ist deswegen von großer Bedeutung alle Details in Betracht zu ziehen. Im Folgenden (Abbildung 47) befindet sich der Lebenslauf von Hermann Hesse (Berkana, 2012).

| <h1 style="text-align: center;"><u>Hermann Hesse</u></h1>                           |                                                                                                                                                                                                                 |
|-------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <p>1. Lesen Sie den Lebenslauf von Hermann Hesse.</p>                               |                                                                                                                                                                                                                 |
|  |                                                                                                                                                                                                                 |
| 02.07.1877                                                                          | - Hermann Hesse wurde als Sohn des Missionars Johannes Hesse (1847-1916) und der Marie Hesse (1842-1902) in Calw/Württemberg geboren.                                                                           |
| 1886                                                                                | - besuchte er in Calw das Realgymnasium.                                                                                                                                                                        |
| 1889                                                                                | - ging er noch ein Jahr lang in die Lateinschule von Göppingen und legte dann mit Erfolg das Landexamen ab, das Voraussetzung für eine kostenlose Ausbildung zum evangelischen Theologen war.                   |
| 1890                                                                                | - trat er als Seminarist ins Klosterseminar von Maulbronn ein.                                                                                                                                                  |
| 1891                                                                                | - floh er aus dem Klosterseminar, weil er entweder „Dichter oder gar nichts werden wollte“.                                                                                                                     |
| 1891                                                                                | - beging er einen Selbstmordversuch und war kurze Zeit in der Nervenheilanstalt.                                                                                                                                |
| 1893                                                                                | - absolvierte er das Examen zur Obersekundarreife.                                                                                                                                                              |
| 1894                                                                                | - war er Praktikant in einer Turmuhrenfabrik seiner Heimatstadt.                                                                                                                                                |
| 1895-1898                                                                           | - begann er eine dreijährige Buchhändlerlehre.                                                                                                                                                                  |
| 1895-1899                                                                           | - arbeitete er als Gehilfe in einer Baseler Buchhandlung. Zu dieser Zeit begann er seine schriftstellerische Tätigkeit.                                                                                         |
| 1901                                                                                | - fuhr er zum ersten Mal nach Italien.                                                                                                                                                                          |
| 1903                                                                                | - gab er seine Buchhändlerstätigkeit auf.                                                                                                                                                                       |
| 1904                                                                                | - heiratete er und arbeitete dann als freier Schriftsteller am Bodensee.                                                                                                                                        |
| 1905                                                                                | - kam sein erster Sohn zur Welt.                                                                                                                                                                                |
| 1906                                                                                | - gründete er die liberale Zeitschrift „ <i>März</i> “.                                                                                                                                                         |
| 1911                                                                                | - unternahm er eine Reise nach Italien.                                                                                                                                                                         |
| 1914-1918                                                                           | - während des 1. Weltkrieges arbeitete er in der „ <i>Deutschen Gefangenenfürsorge</i> “, wo er hunderttausende von deutschen Kriegsgefangenen mit Lektüre und einer von ihm herausgegebenen Zeitung versorgte. |
| 1919                                                                                | - zog er nach Montagnola/Tessin um.                                                                                                                                                                             |
| 1919                                                                                | - gab er unter einem Pseudonym das Buch „ <i>Demian</i> “ heraus.                                                                                                                                               |
| 1922                                                                                | - erschien das Buch „ <i>Siddhartha</i> “.                                                                                                                                                                      |
| 1924                                                                                | - heiratete er zum zweiten Mal und wurde wieder Schweizer Staatsbürger.                                                                                                                                         |
| 1927                                                                                | - erschien das Buch „ <i>Der Steppenwolf</i> “.                                                                                                                                                                 |
| 1930                                                                                | - erschien das Buch „ <i>Narziss und Goldmund</i> “.                                                                                                                                                            |
| 1931                                                                                | - heiratete er die Kunsthistorikerin Ninon Dolbin.                                                                                                                                                              |
| 1939-1945                                                                           | - galten Hesses Werke in Deutschland für unerwünscht.                                                                                                                                                           |
| 1946                                                                                | - erhielt er den Goethe-Preis der Stadt Frankfurt sowie den Nobelpreis für Literatur.                                                                                                                           |
| 1955                                                                                | - wurde er mit dem Friedenspreis des Deutschen Buchhandels ausgezeichnet.                                                                                                                                       |
| 09.08.1962                                                                          | - starb Hermann Hesse in Montagnola.                                                                                                                                                                            |

Abbildung 46. Lebenslauf von Hermann Hesse in tabellarischer Form

Quelle: Berkana, 2012 (www.de.islcollective.com)

Für dieses Übungsbeispiel wurde den Lernenden gesagt, dass sie nicht alle Daten bzw. Informationen des tabellarischen Lebenslaufs im erzählerischen Lebenslauf schreiben müssen. In ihren kooperativen Gruppen haben die Lernenden den Lebenslauf bearbeitet und analysiert, und danach haben sie ihn in den erzählerischen Lebenslauf umgewandelt. Anschließend hat die Lehrperson den Lebenslauf in erzählerischer Form an die Tafel geschrieben, damit die Lernenden ihn mit ihren erstellten Produkten vergleichen können. Im Folgenden (Abbildung 48) ist der Lebenslauf von Hermann Hesse in erzählerischer Form zu sehen.

Hermann Hesse wird am 2. Juli 1877 als Sohn des Missionars Johannes Hesse und seiner Frau Marie in Calw/Württemberg geboren. Hesse besucht zunächst die Calwer Lateinschule und ist ab 1890 Seminarist im Kloster Maulbronn, aus dem er nach weniger Zeit flieht. Er begeht im Jahre 1891 einen Selbstmordversuch und ist kurze Zeit in der Nervenheilstätte. Er fährt 1901 zum ersten Mal nach Italien. Nach drei Jahren heiratet er und arbeitet dann als freier Schriftsteller am Bodensee. 1905 kommt sein erstes Kind zur Welt. 1911 unternimmt er eine Reise nach Italien. 1919 erscheint sein berühmter Roman *Demian*. Die erste Ehe wird geschieden und Hesse heiratet 1924 Ruth Wenger. Eine dritte Ehe schließt Hesse 1931 mit Ninon Dolbin. 1946 wird Hermann Hesse mit dem Nobelpreis für Literatur ausgezeichnet. Er stirbt am 9. August 1962 in Montagnola.

*Abbildung 47.* Lebenslauf von Hermann Hesse in erzählerischer Form

Quelle: Eigene Bearbeitung (Lehrperson) nach [www.de.islcollective.com](http://www.de.islcollective.com)

Die Lernenden haben gemeint, dass es selbstverständlich einfacher ist, den Text in der Zeitform Präsens zu schreiben. Gleichzeitig haben sie betont, dass man für diese Textsorte den Text nicht in Paragraphen einteilen muss und auch nicht viel kreativ zu sein braucht. Alle Daten müssen (tabellarisch oder erzählerisch) chronologisch verwendet werden.

Anhand des Leistungstests wurden die Produkte der Lernenden bewertet und die Fortschritte mitgeteilt. Im Folgenden werden die Produkte der Lernenden sowohl in der Untersuchungsgruppe als auch in der Kontrollgruppe verglichen.

### **6.6.2. Vergleich der Leistungsteste**

In allen Beispielen wurde klargemacht, in welcher Form man einen Lebenslauf schreibt, welche Zeitform man benutzt, wie man einen tabellarischen Lebenslauf in einen erzählerischen Lebenslauf oder umgekehrt umwandelt etc. Im Verlauf der

Unterrichtseinheiten haben die Lernenden die nötigen Kenntnisse erworben, um das Gelernte für den richtigen Lebenslauf zielführend umzusetzen. Anhand des Leistungstests wurde versucht zu zeigen, ob die Merkmale ihrer Werke eine gelungene Umsetzung des Schreibauftrags und damit das Erreichen des Schreibziels widerspiegeln. In diesem Zusammenhang wurde der tabellarische Lebenslauf von Erdal Kaçar (siehe Abbildung 49) den Lernenden für den Leistungstest gegeben und sie sollten ihn in den erzählerischen Lebenslauf umwandeln.

| Wandeln Sie den tabellarischen Lebenslauf in den erzählerischen Lebenslauf |                                                                                                                                                                                                                                          |
|----------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Lebenslauf: Erdal Kaçar</b>                                             |                                                                                                                                                                                                                                          |
| 1. 24.04.1980                                                              | Geburt in Elbistan<br>Eltern: (Kalender, Arbeiter / Hatice, geb. Ay, Hausfrau)<br>Familienstand: Verheiratet seit 2008 mit der Lehrerin Hacer Kaçar, 2 Kinder<br>Sprachen: Deutsch und Englisch<br>Hobbys: Gitarre spielen und schwimmen |
| 2. 1986-1991                                                               | Besuch der Grundschule in Elbistan                                                                                                                                                                                                       |
| 3. 15.07.1991                                                              | Umzug nach Adana                                                                                                                                                                                                                         |
| 4. 1991-1994                                                               | Anfang der Mittelschule                                                                                                                                                                                                                  |
| 5. 1994-1998                                                               | Eintritt in das Gymnasium (Musik und Englisch)                                                                                                                                                                                           |
| 6. 1998-2000                                                               | Vorbereitung auf die Universitätsprüfungen                                                                                                                                                                                               |
| 7. 20.08.2000                                                              | Das Bestehen der Universitätsprüfungen                                                                                                                                                                                                   |
| 8. WS 2000                                                                 | Beginn des Studiums (Deutsch als Fremdsprache)                                                                                                                                                                                           |
| 9. 20.09.2000                                                              | Besuch der Vorbereitungs-klasse                                                                                                                                                                                                          |
| 10. 2004-2005                                                              | 2 Semester Studium in Deutschland (Erasmus Student)                                                                                                                                                                                      |
| 11. 2005                                                                   | Arbeiten an der Çukurova Universität für 6 Monate                                                                                                                                                                                        |
| 12. 10.09.2006                                                             | Ableistung des Militärdienstes in Kosovo                                                                                                                                                                                                 |
| 13. 2006                                                                   | Arbeiten in England für 8 Monate als Deutschlehrer                                                                                                                                                                                       |
| 14. 2008-2014                                                              | Arbeiten in einer privaten Schule in Gaziantep                                                                                                                                                                                           |
| 15. 20.07.2015                                                             | Ende des Magisterstudiums                                                                                                                                                                                                                |
| 16. 20.09.2015                                                             | Ablegung der Prüfungen für Doktorarbeit                                                                                                                                                                                                  |
| 17. 2015                                                                   | Tätig als Lektor an der Çukurova Universität.                                                                                                                                                                                            |

Abbildung 48. Leistungstest für die Textsorte „Lebenslauf“

Quelle: Eigene Bearbeitung (Lehrperson)

Im Folgenden sind einige ausgewählte Exemplare beider Gruppen sowie deren Bewertung zu finden.

17

Ich bin an dem 24.04.1980 als Sohn des Arbeiters Kalender und Hatice Kaçar, geborene Ay, in Elbistan geboren. Seit 2008 bin ich verheiratet mit der Lehrerin Hacer Kaçar und ich habe zwei Kinder. Außerdem kann ich flüssig Deutsch und Englisch sprechen. Ich spiele gern Gitarre und ich mag auch schwimmen.

Von 1986 bis 1991 besuchte ich die Grundschule in Elbistan. Danach sind wir an dem 15.07.1991 nach Adana gezogen. 1991 begann ich zur Mittelschule, die 4 Jahre lang dauerte, bis 1994. Von 1994 bis 1998 trat ich ins Gymnasium ein, um die Musik und Englisch als Fremdsprache studieren. Dort habe ich meistens über Musik und Englisch gelernt. Zwischen 1998 und 2000 bereitete ich mich auf die Universitätsprüfungen vor. 2000 bestand ich die Prüfung. Sofort begann ich das Studium an der Gukurova Universität - Deutsche Sprache Abteilung. 2000 besuchte ich die Vorbereitungsklasse. Von 2004 bis 2005 studierte ich in Deutschland, nämlich 2 Semester, durch Erasmus. Nachdem ich meine Ausbildung absolvierte, arbeitete ich 2005 an der Gukurova Universität 6 Monate lang.

10.09.2006 leistete ich meinen Militärdienst in Kosovo ab. Danach arbeitete ich 2006 in England für 8 Monate als Deutschlehrer. 2008 bis 2014 arbeitete ich in einer privaten Schule in Gaziantep. An dem 20.07.2015 beendete ich mein Magisterstudium. Danach legte ich meine Prüfung für Doktorarbeit. Seit 2015 bin ich Lektor an der Gukurova Uni.

Abbildung 49. Exemplar für den Lebenslauf aus der Untersuchungsgruppe (L-17)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text liest sich flüssig und ist klar strukturiert. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte verknüpft

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist gerade noch ausreichend und der Text ist schlüssig und angemessen dargestellt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz ist adäquat und die Wortschatzkenntnisse werden differenziert eingesetzt.

**Korrektheit:** Es treten einige Fehler auf, die aber das Verständnis nicht beeinträchtigen (*begann ich zur Mittelschule; als Sohn des Arbeiters Kalender und Hatice Kaçar*).

18

Am 24. April 1980 wurde ich als Sohn des Arbeiters  
Kalender Kaçar und seiner Ehefrau Hatice Kaçar, geb. Ay  
in Elbistan geboren. Vor 3 Jahren habe ich mit Hacer  
Kaçar, die auch eine Lehrerin ist und habe 2 Kinder von ihr.

Im Jahre 1986 - 1991 besuchte ich die Grundschule  
in Elbistan. Am 15.07.1991 nach meinem Grundschulabschluss  
zogen wir nach Adana um. Dort habe ich von 1991 bis  
1994 die Mittelschule studiert. Zwischen 1994 und 1998  
triff ich in das Gymnasium ein, da waren meine Hauptfächer  
Musik und Englisch. Nachdem ich mein Gymnasiumabschluss  
hatte, bereitete ich mich bis 2000 auf den Universitätsprüfungen.  
Am 20.08.2000 bestand ich die Universitätsprüfungen und  
began das Studium an pädagogischen Fakultät als Fremdsprache  
Deutsch um Lehrer zu werden. Das Studium dauerte 5 Jahre,  
in der ersten Jahr war ich in der Vorbereitungsklasse  
und im Jahre 2004 - 2005 hatte ich Semester Studium  
in Deutschland gemacht also Erasmus. Im Jahr 2005  
arbeitete ich an der Gukurova Universität für 6 Monate.  
Meine Militärdienst leistete ich am 10.09.2006 in Kosovo ab.  
In England arbeitete ich im Jahre 2006, 8 Monate  
als Deutschlehrer, danach kam ich zurück in die  
Türkei und fing an von 2008 bis 2014 in einer  
privaten Schule in Gaziantep zu arbeiten.

Am 20.07.2015 endet mein Magisterstudium,  
2 Monaten später legte ich die Prüfungen für  
Doktorarbeit ab. Im Jahr 2015 began ich als Lektor  
an der Gukurova Universität und arbeite immer noch da.  
Ich kann 2 Sprachen sprechen die sind Deutsch und  
Englisch. Meine Hobbys sind Gitarre spielen und schwimmen.

Abbildung 50. Exemplar für den Lebenslauf aus der Untersuchungsgruppe (L-18)

**Textaufbau und Kohärenz:** Auf den ersten Blick merkt man, dass der Text strukturiert und flüssig lesbar ist.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist ausreichend und alle Daten im tabellarischen Lebenslauf wurden für den erzählerischen Lebenslauf behandelt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz ist überwiegend angemessen aber es gibt einige Fehler (*dort habe ich die Mittelschule studiert; im Jahre 1986-1991; sein Ehefrau; bereitete ich mich auf die Universitätsprüfungen*).

**Korrektheit:** Es treten nur vereinzelte Fehler auf (*began; fing an von; geb. Ay*), jedoch bleibt das Verständnis klar.

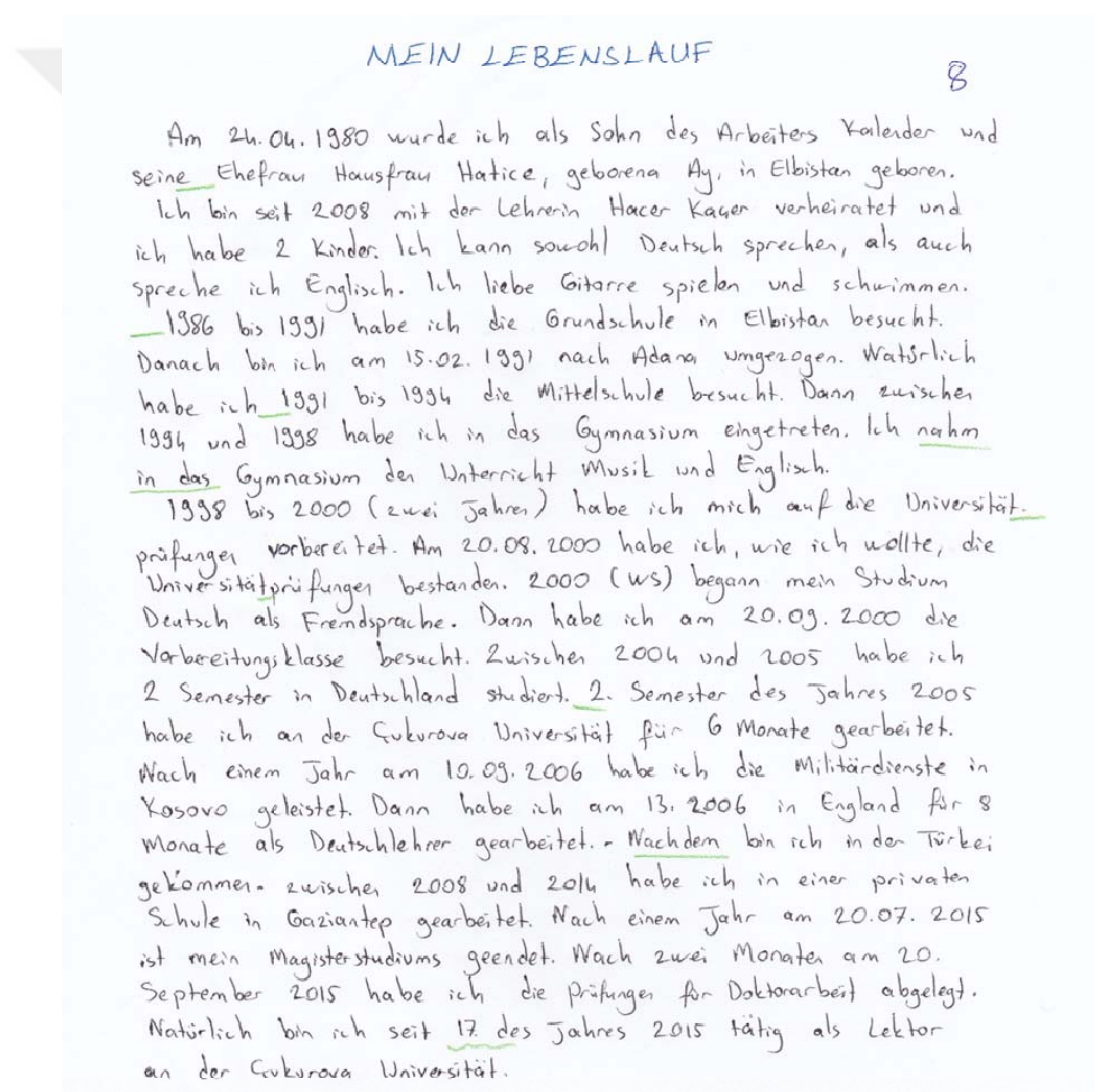


Abbildung 51. Exemplar für den Lebenslauf aus der Untersuchungsgruppe (L-8)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text liest sich flüssig und ist klar strukturiert. Im gesamten Text sind die Sätze verknüpft.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist gerade noch ausreichend und der Text ist schlüssig und angemessen dargestellt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz des Textes ist dem Niveauentsprechend gewählt und die Wortschatzkenntnisse sind trotz einiger Fehler (*nachdem; Ich nahm in das Gymnasium den Unterricht Musik und English*) gut eingesetzt.

**Korrektheit:** Es treten einige Fehler auf, die aber das Verständnis nicht beeinträchtigen (*seine Ehefrau; 1986 bis 1991, seit 17. Des Jahres; Universitätprüfungen*)

32

Am 24.04.1980 wurde er als Sohn des Arbeiters Kalender und seiner Ehefrau Hatice, geborene Ay, in Elbistan geboren. Sie ist Hausfrau. Vor 9 Jahren verheiratete er mit der Lehrerin Hacer KAGAR und er hat 2 Kinder. Er kann perfekt Deutsch und Englisch. Außerdem kann er Gitarre spielen und swimmen.

Er besuchte von 1986 bis 1991 der Grundschule in Elbistan. Am 15.07.1991 ist er nach Adana umgezogen. Im Jahre 1991 fangte er der Mittelschule an. Nach 3 Jahren trat er in dem Gymnasium (Musik und Englisch) ein. Danach machte er Abitur. Er bereitete von 1998 bis 2000 auf die Universitätsprüfungen vor. Am 20.06.2000 bestand er den Universitätsprüfungen.

Er begann im WS 2000 Deutsch als Fremdsprache Studiums. Am 20.09.2000 besuchte er Vorbereitungsklasse. Er studierte von 2004 bis 2005 2 Semester in Deutschland für Erasmus. Danach arbeitete er an der Gukurova Uni. für 6 Monate. Am 10.09.2006 leistete den Militärdienstes in Kosovo ab. Danach arbeitete er in England für 8 Monate als Deutschlehrer. Er arbeitete von 2006 bis 2014 in einer privaten Schule in Gaziantep. Am 20.07.2015 endete er das Magisterstudiums. Am 20.09.2015 legte die Prüfungen für Doktorarbeit ab.

Im Jahre 2015 war er tätig als Lektor an der Gukurova Universität.

Abbildung 52. Exemplar für den Lebenslauf aus der Kontrollgruppe (L-32)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist strukturiert und flüssig lesbar. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte miteinander verknüpft.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist gerade noch ausreichend und der Text ist schlüssig und angemessen dargestellt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz ist adäquat, jedoch gibt es viele Begriffe, die fehlerhaft sind (*verheiratete er mit der Lehrerin; Im Jahre 1991 fangte er der Mittelschule an; Nach drei Jahren trat in dem Gymnasium; Im Jahre 2015 war er tätig*).

**Korrektheit:** Es gibt zahlreiche Fehler im Bereich der Grammatik und Syntax (*der Grundschule; schwimmen; den Universitätsprüfungen; studiums; leitete den Militärdienstes; das Magisterstudiums*).

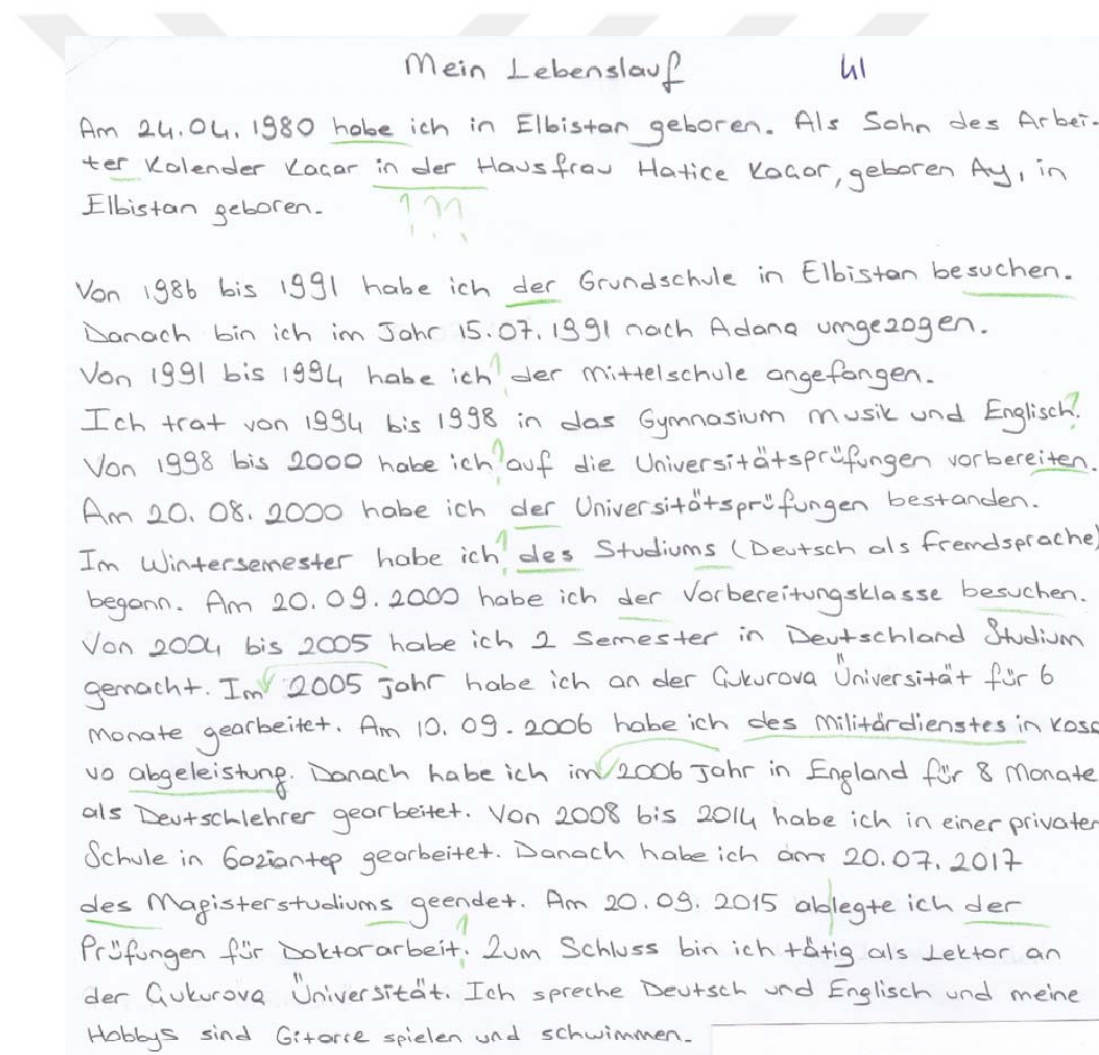


Abbildung 53. Exemplar für den Lebenslauf aus der Kontrollgruppe (L-41)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist stellenweise gut gegliedert aber die Lesbarkeit wird durch die hohe Fehlerzahl beeinträchtigt.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist ausreichend, die Daten sind kurz behandelt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Obwohl der Wortschatz angemessen ist, hat die Lernende große Probleme bei der Rechtschreibung. Einige Ausdrücke sind fehlerhaft oder unpassend (*habe geboren; in der Hausfrau; habe ich der Mittelschule angefangen; habe ich vorbereiten; habe ich des Studium begann; habe ich des mlilitärdienstes in Kosovo abgeleistung; habe ich des Magisterstudiums; ablegte ich der Prüfungen*).

**Korrektheit:** Es gibt eine sehr gehäufte Zahl von Fehlern, im Basisbereich der Grammatik und Syntax, auch beim Genus (*des Arbeiter; der Grundschule besuchen; der Universitätsprüfungen bestanden; Im 2005;*).

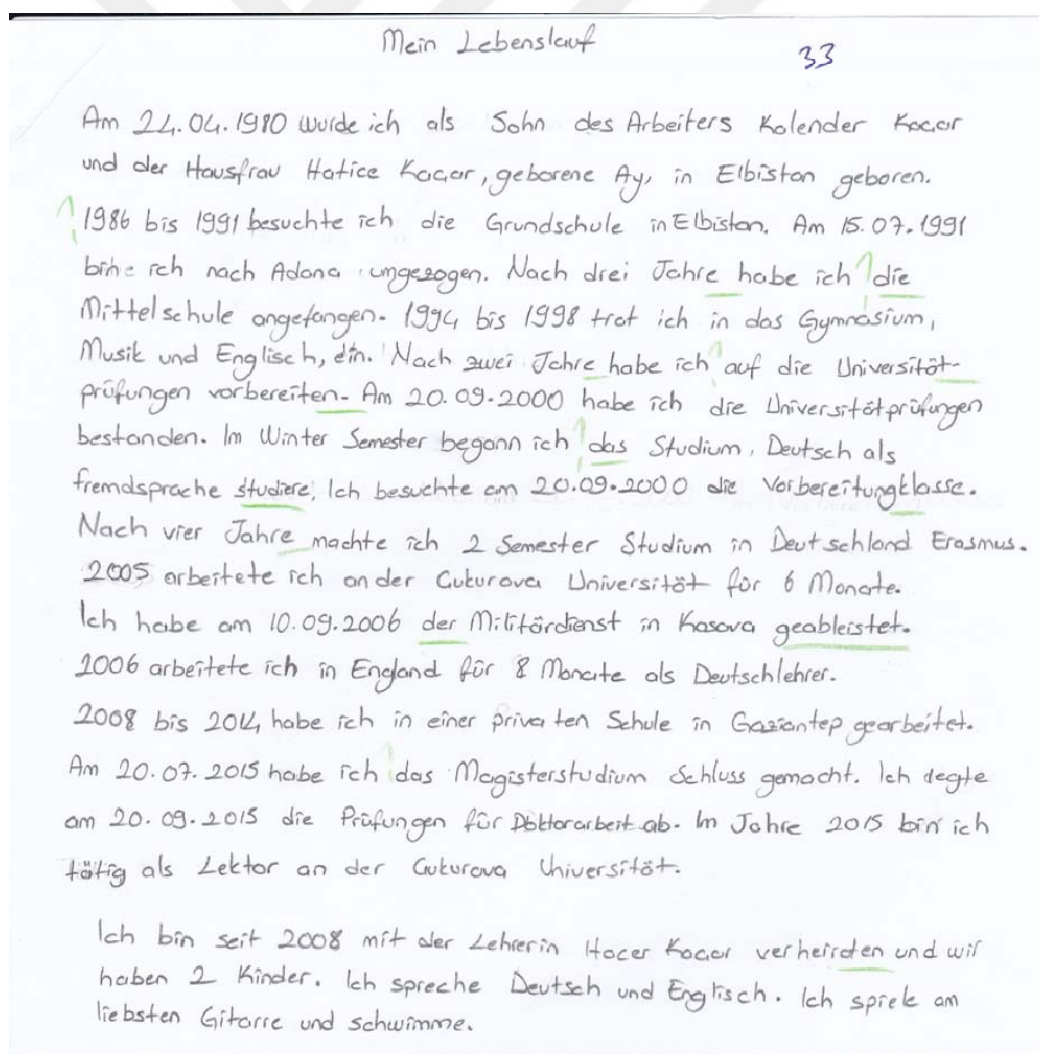


Abbildung 54. Exemplar für den Lebenslauf aus der Kontrollgruppe (L-33)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text liest sich flüssig und ist klar strukturiert. Im gesamten Text sind die Sätze verknüpft.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist gerade noch ausreichend und der Text ist schlüssig und angemessen dargestellt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz des Textes ist dem Niveau entsprechend gewählt und die Wortschatzkenntnisse werden trotz einiger Fehler (*1986 bis 1991; habe ich die Mittelschule angefangen; habe ich auf die Universitätprüfungen vorbereiten*) gut eingesetzt.

**Korrektheit:** Es treten einige Fehler auf, die aber das Verständnis nicht beeinträchtigen (*nach drei Jahre; verheiraten; der Militärdienst; geableistet*).

### 6.6.3. Die statistischen Befunde der Textsorte Lebenslauf

Nach der Bewertung der schriftlichen Produkte wurden auch die Leistungstestergebnisse beider Gruppen statistisch analysiert.

Tabelle 12.

*Vergleich der A und B-Gruppen hinsichtlich der Leistungstestergebnisse des Lebenslaufs*

|                                           | Gr. | Min. | Max.  | Mittlerer<br>Rang | Rangsumme | U      | p      |
|-------------------------------------------|-----|------|-------|-------------------|-----------|--------|--------|
| <b>Orthografie</b>                        | A   | 4,00 | 8,00  | 29,09             | 640,00    | 75,00  | <0,05  |
|                                           | B   | 0,00 | 8,00  | 14,57             | 306,00    |        |        |
| <b>Interpunktion</b>                      | A   | 4,00 | 10,00 | 24,73             | 544,00    | 171,00 | p>0,05 |
|                                           | B   | 4,00 | 10,00 | 19,14             | 402,00    |        |        |
| <b>Grammatikalität</b>                    | A   | 4,00 | 8,00  | 28,43             | 625,50    | 89,50  | <0,05  |
|                                           | B   | 0,00 | 8,00  | 15,26             | 320,50    |        |        |
| <b>Wortwahl und<br/>Satzbau</b>           | A   | 6,00 | 10,00 | 29,39             | 646,50    | 68,50  | <0,05  |
|                                           | B   | 4,00 | 10,00 | 14,26             | 299,50    |        |        |
| <b>Gesamtidee und<br/>Umfang/Relevanz</b> | A   | 6,00 | 10,00 | 29,68             | 653,00    | 62,00  | <0,05  |
|                                           | B   | 4,00 | 10,00 | 13,95             | 293,00    |        |        |

N = A (Untersuchungsgruppe) = 22, N = B (Kontrollgruppe) = 21

Um die Differenz zwischen den Ergebnissen der Lebenslauf Messungen von Lernenden der Untersuchungs- und Kontrollgruppe hinsichtlich fünf Kriterien

festzustellen, wurde der Mann-Whitney-U-Test durchgeführt. Aus den Mann-Whitney-U-Test Ergebnissen kam heraus, dass es zwischen den mittleren Rängen statistisch eine signifikante Differenz in vier Bereichen gibt [Orthografie ( $U=75$ ,  $p<0,05$ ); Grammatikalität ( $U=89,50$ ,  $p<0,05$ ); Wortwahl und Satzbau ( $U=68,50$ ,  $p<0,05$ ); Gesamtidee und Umfang/Relevanz ( $U=62$ ,  $p<0,05$ )]. Es zeigt sich, dass der mittlere Rang für das Kriterium „Interpunktion“ statistisch nicht signifikant ist ( $U=171$ ,  $p>0,05$ ). Dies ist auf die Textsorte zurückzuführen. Die Lernenden müssen nicht wie in einem Aufsatz über Zeichensetzung große Entscheidungen treffen. Wegen der Textsorte wird ein solches Ergebnis erwartet, weil man in einem Lebenslauf keine besondere Information für die Interpunktionen braucht. Die größte Entscheidung hier ist nur das Komma in einem Nebensatz.

#### **6.6.4. Resümee**

Diese Textsorte wurde ausschließlich mit dem Bewertungskriterium „Textmuster und Textaufbau“ bewertet, da man einen erzählerischen Lebenslauf in Einleitung, Hauptteil und Schluss nicht aufzuteilen braucht. Die Lernenden haben sich besonders auf Datumsangaben und Genitiv konzentriert und darüber hinaus sollten sie ihre Sätze zusätzlich mit Konjunktionen, Adverbien, Präpositionen usw. bilden. Obwohl sie die Verben in die Vergangenheit gesetzt haben, ist es auch möglich sie umgekehrt in die Gegenwart zu setzen. Die mittleren Ränge beider Gruppen legen dar, dass die größte Differenz beim „Gesamtidee und Umfang/Relevanz“ (Mittlerer Rang<sub>A</sub> - Mittlerer Rang<sub>B</sub> = 15,73) und die kleinste Differenz bei der „Benutzung von Interpunktion“ (Mittlerer Rang<sub>A</sub> - Mittlerer Rang<sub>B</sub> = 5,59) ist.

### **6.7. Die Erörterung**

Das letzte Thema der Unterrichtspraktischen Durchführung ist die Erörterung, die in den Unterrichtseinheiten (XXIII - XXVIII) für drei Wochen eingeplant und bearbeitet wurde.

#### **6.7.1. Seminarabläufe**

Als letztes Übungsbeispiel war Erörterung eigentlich die detaillierteste und schwerste Textsorte, da man vor allem viel Kreativität, einen erweiterten Wortschatz, gute Sachkenntnisse und eine fundierte Argumentation braucht. Das sind die

Grundvoraussetzungen jeder Erörterung. Es ist von großer Bedeutung, dass die Lernenden sich mit Argumentation gut auskennen. Aus diesem Grund wurde an den Lernenden die Frage gestellt, ob sie schon in ihrer Muttersprache oder anderen Sprachen einen Artikel bzw. eine Argumentation geschrieben hatten. Eine große Mehrheit der Lernenden hat geäußert, dass sie weder im Schulleben noch im Privatleben einen Artikel geschrieben haben. Die Lehrperson wollte deshalb ganz viele Übungen machen, soweit es möglich war.

Bevor man mit den Schreibaktivitäten angefangen hatte, wurden vor allem alle Merkmale der Erörterung ausführlich bearbeitet. Die Lehrperson hat die drei Arten von Erörterung (dialektische, lineare und textgebundene) an die Tafel geschrieben und ausgedrückt, dass die dialektische bzw. freie Erörterung im Unterricht behandelt wird. Die Lehrperson hat auch ein paar Begriffe, die für diese Textsorte wichtig sind, an die Tafel geschrieben und erläutert. Diese Begriffe sind:

- **Zweck und Ziel:** In einer Erörterung werden verschiedene Gedanken und Argumente zu einem Sachverhalt oder einer Fragestellung einander gegenübergestellt und nach sorgfältiger Gewichtung eine Entscheidung oder eine Wertung vorgetragen.
- **Stoffsammlung:** Man sammelt zunächst einmal alles, was einem spontan zur Aufgabe einfällt - Brainstorming
- **Aufbau:** Der Text soll klar in Einleitung, Hauptteil und Schluss aufgeteilt werden.
- **Argumentation:** Es wird immer eine These aufgestellt, welche dann anschließend mit möglichst vielen Argumenten belegt wird.
- **Pro und Kontra:** Negative und positive Seiten eines Problems / einer Idee werden dargestellt. Die abwägende Darstellung betrachtet das "Für" und "Wider".
- **Sprachstil:** Der Sprachstil soll klar und eindeutig sein.

Die Lernenden kannten sich schon mit der Einleitung und dem Schluss gut aus, da sie schon vorher mit den Aufsatz-Phrasen ‚Einleitung und Schluss‘ Sätze geschrieben hatten. Dennoch wurden den Lernenden ein paar Tipps gegeben.

Es wurde zur Sprache gebracht, dass „die Einleitung den Leser auf das Thema einstimmt und die Bedeutung des Themas darlegt“ (Kniffka und Gutzat, 2006, 55). Zum Beispiel kann man „Beispiele oder Fälle anführen“; „von einem Zitat/einem Sprichwort ausgehen“; oder „eine aktuelle Entwicklung aufzeigen“, um das Interesse des Lesers zu wecken. Die Lernenden haben Notizen gemacht, damit sie sie in ihrer Erörterung anwenden können. Es wurde auch ausgedrückt, dass „der Schlussteil das Ergebnis der Argumente im Hauptteil bringt und mit einer Stellungnahme zu den im Hauptteil ausgeführten Thesen endet“ (Genç, 1997, 135).

Die unten dargelegten Beispiele (Abbildung 56) wurden mit Lernenden in den kooperativen Gruppen analysiert, um das Thema zu exemplifizieren.

Wir leben heute in einer Welt, die durch Globalisierung gekennzeichnet ist. Das bedeutet, dass Wirtschaft, Politik und Wissenschaft zunehmend international tätig sind. Aufgrund dieser wachsenden Bedeutung internationaler Beziehungen in immer mehr Berufsfeldern Fremdsprachenkenntnisse verlangt. **Soll für Studenten neben dem Fachstudium das Erlernen einer Fremdsprache zur Pflicht gemacht werden?** Schreiben Sie Einleitungs- und Schlusssätze.

**Einleitung 1** (Von einem Zitat / einem Sprichwort / einer Redensart ausgehen)

Das Europäische Jahr der Sprachen 2001 stand unter dem Motto „Sprachen lernen öffnet Türen“. Denn Fremdsprachen ermöglichen den Zugang zu Menschen anderer Kulturen. Um die Mehrsprachigkeit in Europa zu fördern, wurde u.a. vorgeschlagen, das Erlernen einer weiteren Fremdsprache für alle Studierende zur Pflicht zu machen.

**Einleitung 2** (Eine aktuelle Entwicklung aufzeigen)

Die Entwicklung der letzten Jahrzehnte zeigt, dass immer mehr große Unternehmen international aktiv sind. Die Mitarbeiter solcher Unternehmen müssen neben fachlichen Qualifikationen Fremdsprachenkenntnisse besitzen. Deshalb wird diskutiert, ob das Erlernen von Fremdsprachen Teil der beruflichen und universitären Ausbildung werden soll.

**Einleitung 3** (Von der Definition eines Schlüsselbegriffs ausgehen)

Unter Globalisierung versteht man, dass die wirtschaftlichen, politischen und wissenschaftlichen Aktivitäten eines Landes zunehmend international ausgerichtet sind. Als Folge davon steigt der Bedarf an Fremdsprachenkenntnissen. In diesem Zusammenhang stellt sich folgendes Problem: Soll der Einzelne entscheiden, ob er

Fremdsprachen lernen will oder nicht, oder soll Fremdsprachenunterricht z.B. während des Studiums Pflicht sein?

**Schluss 1:** Im akademischen Bereich gibt es kaum noch berufliche Positionen, für die keine Fremdsprachenkenntnisse notwendig sind. Deshalb sollte für alle Studenten das Erlernen einer Fremdsprache zur Pflicht gemacht werden.

**Schluss 2:** Die Frage, ob für Studenten neben ihrem Fachstudium das Erlernen einer Fremdsprache zur Pflicht gemacht werden soll, lässt sich also nicht eindeutig mit „ja“ oder „nein“ beantworten, denn es sprechen sowohl Gründe dafür wie auch dagegen. Eine Möglichkeit, Fachwissen und Fremdsprachenkenntnisse zu verbinden, besteht darin, dass Studenten ein oder mehrere Semester im Ausland verbringen oder ein Praktikum im Ausland machen. Solche Auslandsaufenthalte sollten verstärkt gefördert und auch finanziell unterstützt werden.

*Abbildung 55.* Einleitungs- und Schlusssätze für die Erörterung

Quelle: Kniffka und Gutzat, 2006, S. 55.

Nach der Erklärung der obigen Einleitung- und Schlusstypen wurde noch einmal betont, dass das Pro und das Kontra die wichtigsten Teile einer Erörterung sind. Obwohl diese beiden Wörter (Pro und Kontra) für die meisten Lernenden neu waren, haben sie diese als Vorteile und Nachteile eines Themas semantisiert und unmittelbar verstanden, was damit gemeint ist. Für das gleiche Thema (das Erlernen einer Fremdsprache) wurden auch Pro-Argumente und Kontra-Argumente (Abbildung 57) im Unterricht analysiert.

Wir leben heute in einer Welt, die durch Globalisierung gekennzeichnet ist. Das bedeutet, dass Wirtschaft, Politik und Wissenschaft zunehmend international tätig sind. Aufgrund dieser wachsenden Bedeutung internationaler Beziehungen in immer mehr Berufsfeldern Fremdsprachenkenntnisse verlangt. **Soll für Studenten neben dem Fachstudium das Erlernen einer Fremdsprache zur Pflicht gemacht werden?** Führen Sie zuerst alle Pro-Argumente, die Ihre Auffassung stützen, auf und danach bringen Sie Kontra-Argumente vor.

### **Pro-Argumente**

Für das Erlernen einer Fremdsprache während des Studiums spricht erstens, dass damit eine Erweiterung des geistigen Horizonts verbunden ist. Fremdsprachenlernen bedeutet auch immer die Auseinandersetzung mit einer fremden Kultur, mit fremden Denkweisen. Diese Auseinandersetzung kann zu einer erweiterten Perspektive über die Grenzen des eigenen Faches und über die Grenzen der eigenen Kultur hinausführen.

Zweitens erscheint es vor dem Hintergrund der Globalisierung sinnvoll, von Studenten das Erlernen einer Fremdsprache zu fordern. Denn durch die zunehmende Internationalisierung in vielen Bereichen haben sich die Anforderungen auf dem Arbeitsmarkt deutlich verändert. In immer mehr beruflichen Positionen wird neben fachlichen Kenntnissen auch die Beherrschung von Fremdsprachen erwartet. Die Universität kann die Studenten auf diese Aufforderungen des Arbeitsmarktes dadurch vorbereiten, dass während des Studiums nicht nur Fachwissen, sondern auch Fremdsprachenkenntnisse vermittelt werden.

### **Kontra-Argumente**

Jedoch gibt es nicht nur Gründe, die für das Erlernen einer Fremdsprache während des Studiums sprechen, sondern auch Argumente dagegen. Als erstes lässt sich anführen, dass Fremdsprachenkenntnisse nicht für alle Studienfächer in gleichem Maße wichtig sind. Naturwissenschaftler müssen heutzutage ohne Zweifel über sehr gute Englischkenntnisse verfügen, um die internationale Fachliteratur lesen zu können. Aber braucht der Grundschullehrer umfassende Fremdsprachenkenntnisse? Er kann in der Regel seinen Beruf mit Grundkenntnissen der Fremdsprache ausüben.

Zum zweiten lässt sich gegen das obligatorische Erlernen einer Fremdsprache einwenden, dass es gerade den Studenten, die die Notwendigkeit für ihre spätere Berufstätigkeit nicht einsehen, an Motivation fehlen wird. Fehlende Motivation aber führt oft dazu, dass die Fremdsprache nicht gelernt wird und daher die eingesetzte Studienzeit vergeudet ist.

Drittens muss man auch bedenken, dass das Erlernen einer Fremdsprache mit Zeitaufwand verbunden ist. Wenn die Studenten neben ihrem Fachstudium noch eine

Fremdsprache lernen sollen, so ist damit zu rechnen, dass sich ihre Studienzeit insgesamt verlängert. Aber gerade in Deutschland wird oft beklagt, dass die Studienzeit verglichen mit anderen Ländern schon jetzt relativ lang ist.

**Zusammenfassung des eigenen Standpunkts:**

Aus meiner Sicht wiegen die Argumente für das Fremdsprachenlernen während des Studiums stärker als die Einwände dagegen. Im akademischen Bereich gibt es kaum noch berufliche Positionen, für die keine Fremdsprachenkenntnisse notwendig sind.

*Abbildung 56. Pro- und Kontra-Argumente in einer Erörterung*

Quelle: Kniffka und Gutzat, 2006, S. 107

In den Abbildungen 56 und 57 haben die Lernenden die Aufsatz-Phrasen und die Pros und Kontras unterstrichen, analysiert und haben somit gesehen, wie man sie im Satz benutzt. Nach der Analyse aller Pro- und Kontra-Argumente wurde die Gliederung einer Erörterung durch ein Schema an der Tafel veranschaulicht (siehe Abb. 58).

| EINLETUNG                                                                                                                                                 |                       |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------|
| 1. Von einem Zitat / einem Sprichwort / einer Redensart ausgehen                                                                                          |                       |
| 2. Eine aktuelle Entwicklung aufzeigen                                                                                                                    |                       |
| 3. Von der Definition eines Schlüsselbegriffs ausgehen                                                                                                    |                       |
| HAUPTTEIL<br>(ARGUMENTATION)                                                                                                                              |                       |
| 1. Pro (Vorteile)                                                                                                                                         | 4. Kontra (Nachteile) |
| 2. Pro (Vorteile)                                                                                                                                         | 5. Kontra (Nachteile) |
| 3. Pro (Vorteile)                                                                                                                                         | 6. Kontra (Nachteile) |
| SCHLUSS                                                                                                                                                   |                       |
| Das Resultat, das sich aus der vorausgehenden Argumentation ergibt, wird dargestellt und eine klare Stellungnahme (sachlich / persönlich) wird abgegeben. |                       |

*Abbildung 57. Die Gliederung einer Erörterung*

Als Hausaufgabe wurden drei Themen gewählt, die die Lernenden zu Hause erörtern und durch den Messenger-Dienst ‚WhatsApp‘ diskutieren sollten. Die Frage lautet: Erörtern Sie die Vor- und Nachteile

- von sozialen Netzwerken wie Facebook.
- von Schönheitsoperationen.
- der Einführung von Schuluniformen an Schulen.

Im nächsten Unterricht haben die Lernenden in ihren kooperativen Gruppen alle Vor- und Nachteile (Pros und Kontras) noch einmal diskutiert und anschließend wurden sie mit Hilfe der Lehrperson an der Tafel gesammelt. Zuletzt wurde jeder Gruppe das Material „Argumente zu beliebten Themen für deine Erörterung“ ([www.prüfung-ratgeber.de](http://www.prüfung-ratgeber.de)) über die gleichen Themen ausgeteilt und die Lernenden sollten ihre Pros und Kontras mit denen in dem Material vergleichen.

**These 1:** Ich denke, dass die Anmeldung in einem sozialen Netzwerk wie Facebook positiv ist, weil...

1. Dadurch die Kommunikation leichter fällt, auch wenn ein Bekannter im Ausland ist
2. Das gemeinsame Lernen für Schüler und Studenten auch einfacher ist durch die Dropbox
3. Man leichter neue Freunde findet
4. Man sich schnell über Künstler und Gruppen informieren kann
5. Man das organisieren und Planen von Treffen und Veranstaltungen schnell und einfach organisieren kann
6. Jeder seine Privatsphäre selbst einstellen kann und entscheiden welche Freunde welche Inhalte sehen

**These 2:** Ich bin der Meinung, dass solche Netzwerke eher negativ sind, weil...

1. Keine „echte“ soziale Kommunikation mehr stattfindet (Likes)
2. Menschen schneller und für alle öffentlich beleidigt und gemobbt werden können
3. Man seine privaten Daten preisgibt
4. Man ständig Werbung ausgesetzt ist
5. Man Ständig online ist und so viel Zeit „verschwendet“
6. Es oft Sicherheitslücken und dadurch Angriffe auf die eigenen Daten gibt
7. Man immer alles ungefiltert „konsumiert“ was andere denken und schreiben, auch wenn dies nicht immer sinnvoll ist
8. Man durch Smartphones, die fast jeder hat, jederzeit damit verbunden ist und sofort jede Meldung mitbekommt, ob man möchte oder nicht
9. Man durch diese Art der Interaktion dazu verführt, anstatt sich draußen mit Freunden zu treffen, alleine online zu kommunizieren

*Abbildung 58.* Vor- und Nachteile von sozialen Netzwerken wie Facebook

Quelle: [www.prüfung-ratgeber.de](http://www.prüfung-ratgeber.de)

**These 1:** Ich vertrete die Auffassung, dass Schönheitsoperationen sinnvoll sind, weil...

1. jeder Mensch darf gesetzlich selbst über sein Aussehen bestimmen
2. Wenn sich jemand aufgrund beispielsweise eines Unfalls entstellt fühlt, sollte er sich operieren lassen können
3. Auch, wenn man sich einfach unwohl mit seinem Aussehen fühlt, sollte er dies ändern können
4. Diese können auch gesundheitsförderlich wirken: Beispielsweise die Fettabsaugung bei dem extremen Übergewicht
5. Für gesundheitlich schwer angeschlagene oder entstellte Menschen ist dies oft der einzige Weg sich wieder in die Gesellschaft oder auch den Beruf zu integrieren
6. Es ist leider eine traurige Tatsache, aber „entstellte“ Menschen werden letztendlich von der Gesellschaft, wenn auch nur indirekt, diskriminiert

**These 2:** Ich bin der Meinung das Schönheitsoperationen nicht sinnvoll sind, weil...

1. Wie man bei vielen Prominenten sehen kann, können Schönheitsoperationen süchtig machen
2. Viele Leute haben eigentlich kein Geld für die Operationen und verschulden sich dann
3. aus religiöser Sicht werden Schönheitsoperationen angezweifelt
4. Es ist moralisch ungerecht, dass sie sich oft nur die Reichen zur Verschönerung leisten können, während bei den ärmeren Menschen, da wo es notwendig ist, keine Krankenkasse diese bezahlt.
5. Bei falscher Durchführung können Schönheitsoperationen schwere Schäden bis hin zum Tod zur Folge haben
6. Durch eine solche Operation passt man sich selber auch immer an die Wertvorstellungen der Gesellschaft an, anstatt so zu bleiben wie man ist

*Abbildung 59.* Vor- und Nachteile von Schönheitsoperationen

Quelle: [www.prüfung-ratgeber.de](http://www.prüfung-ratgeber.de)

**These 1:** Ich bin der Überzeugung, dass die Einführung von Schuluniformen positiv wäre, weil...

1. Kein Mobbing mehr von Schülern wegen ihrer Kleidung
2. Man würde Geld für Anziehsachen sparen
3. kein „übertrieben freizügiges“ Anziehen der Schülerinnen mehr
4. Steigerung des Zusammengehörigkeitsgefühls der Schüler durch gleiche Kleidung

**These 2:** Ich vertrete die Meinung, dass die Einführung von Schuluniformen schlecht wäre, weil...

1. Zu starke Einschränkung der gesetzlich garantierten freien Entwicklung und Entfaltung von Kindern
2. einige Kinder würden trotzdem genauso weiter gemobbt werden, auch ohne den Faktor Kleidung
3. durch das gesteigerte Zusammengehörigkeitsgefühl kann es zu einer erhöhten Anfälligkeit für Radikalismus geben („Die Welle“)
4. Schuluniformen sind für die finanziell schwächeren Familien zu teuer
5. Schüler fühlen sich in der Uniform nicht wohl, die Motivation für die Schule sinkt.

*Abbildung 60.* Vor- und Nachteile der Einführung von Schuluniformen an Schulen

Quelle: [www.prüfung-ratgeber.de](http://www.prüfung-ratgeber.de)

Nach dem Vergleich der Sätze hat die Lehrperson den Lernenden eine vollgeschriebene Erörterung ausgeteilt und die Lernende gebeten, dass sie sie nach Einleitung, Hauptteil, Schluss, Pros/Kontras, Aufsatz Phrasen, Grammatischen Themen usw. in ihrer Gruppe analysieren. Der nachfolgende Text (siehe Abb. 62) bezieht sich auf die Aufgabenstellung für den Prüfungsteil “Schriftlicher Ausdruck” im Modellsatz 01, der vom TestDaF-Institut veröffentlicht wurde.

### Studiengebühren

Die Frage ob Studiengebühren wiedereingeführt werden sollen, ist zur Zeit in Deutschland aktuell. Um eine richtige Entscheidung treffen zu können, müssen Vor- und Nachteile von Studiengebühren eingeschätzt werden.

Vor dieser Erörterung jedoch solle in Blick auf die Situation in anderen Ländern geworfen werden. Wie sieht es dort mit Studiengebühren aus?

Nach Angaben der Zeitschrift "Forschung und Lehre" (Nr. 8, 1999, S. 398) ist die Situation der Studiengebühren in Europa eher heterogen. In Frankreich, Österreich, Schweden wie auch in Deutschland kann man gebührenfrei studieren. Das ist aber nicht der Fall in Belgien, Italien, in der Schweiz, Großbritannien oder in den Niederlanden. An der Spitze der Studiengebührenpyramide steht Großbritannien, wo sie von 11900 bis 7000DM variieren können. Die niedrigsten Gebühren gibt es in Italien (von 255 bis 765DM) und in Belgien (100-150DM). In der Schweiz sind die Gebühren etwas höher, aber der Unterschied ist nicht so groß (von 600 bis 1500 DM). Einen Sonderfall stellen die Niederlande dar. Die Studiengebühren dort sind einheitlich für alle und betragen an jeder Hochschule 2160DM.

In Europa gibt es also Länder mit und Länder ohne Studiengebühren. In Deutschland werden bislang keine Studiengebühren verlangt, aber es wird zur Zeit darüber diskutiert, ob man wieder Studiengebühren einführen soll.

Dabei können in der öffentlichen Diskussion grundsätzlich zwei Auffassungen unterschieden werden. Die einen glauben, dass die Studiengebühren zur Verbesserung des Studienangebots und der Studienleistung beitragen werden. Die anderen sind der Meinung, dass Bildung staatlich und auch gebührenfrei bleiben soll. Man kann nicht ohne weiteres der einen oder der anderen Auffassung zustimmen, denn das sind eigentlich zwei Pole eines Problems. Für Studiengebühren spricht, dass die Universitäten dann mehr Einnahmen haben und sich mehr Personal leisten können, oder mehr Bücher anschaffen können. Gegen Studiengebühren spricht, dass dann einige aus finanziellen Gründen nicht studieren können, obwohl sie begabt sind.

Ich glaube, es sollte immer eine Alternative geben, d.h. es sollten beide Möglichkeiten – sowohl gebührenfreie als auch gebührenpflichtige Ausbildung – vorhanden sein. Damit vermeidet man, dass einige Sozialschichten, die sich Studiengebühren nicht leisten können, benachteiligt werden. In Russland gibt es beide Varianten. An den Universitäten kann man sich sowohl um einen gebührenpflichtigen als auch um einen staatlichen Studienplatz bewerben. Das Wichtigste, was wirklich vermieden werden muss, ist, dass einige Fächer ausschließlich gebührenpflichtig studiert werden können. Das macht solche Berufe elitär und führt zur sozialen Ausgrenzung.

Das Motto sollte also lauten: "Gleiche Chancen für alle". äußern

*Abbildung 61.* Ein Beispiel für die Textsorte Erörterung, die Studiengebühren

Quelle: Kniffka und Gutzat, 2006, S. 101

Es war klar, dass das Niveau von diesem Text höher als das Sprachniveau der Lernenden war, aber trotzdem konnten sie nach der Analyse den größten Teil des Textes verstehen. Einige Interpretationen von den Lernenden sind unten zu finden.

- Lernende 1: *Der Text ist eigentlich schwer für mich aber ich freue mich darauf sehr, da ich viel mehr als die Hälfte des Textes verstanden habe.*
- Lernende 2: *Ich konnte die Einleitung, den Hauptteil und den Schluss bestimmen.*
- Lernende 3: *Der Schluss gefällt mir sehr.*
- Lernende 4: *Ab heute ist es mein Ziel so gut wie möglich schreiben zu können.*
- Lernende 5: *Die Pros und Contras lassen sich nicht leicht zu finden.*
- Lernende 6: *Es gibt viele neue Wörter für mich*

Als nächstes Beispiel wurde eine Erörterung, die von einer Deutschlehrerin geschrieben wurde, jeder Gruppe ausgeteilt. Die Lernenden sollten den Text lesen und jede Gruppe sollte ihre Meinung über eines der folgenden Bestandteile der Erörterung äußern.

- Einleitung und Schluss
- Hauptteil (Pros/Kontras)
- Aufsatz Phrasen
- Grammatischen Themen
- Interpunktionen
- Inhalt

**Sollen Frauen arbeiten oder sollen sie sich zu Hause um ihre Kinder kümmern?**

Beim Thema "Sollen Frauen arbeiten oder sollen sie sich zu Hause um ihre Kinder kümmern?" geht es um die Gleichberechtigung der Elternteile, die für Kindererziehung und Haushalt zuständig sind.

Welcher Elternteil soll die Kindererziehung übernehmen, wer den Haushalt machen und welcher soll zur Arbeit gehen? Im Folgenden möchte ich erörtern, welche Argumente für/gegen das "zu Hause bleiben der Frauen" und welche für/gegen das "Arbeiten der Frauen" sprechen.

Dafür spricht, dass die Frauen Multitasking beherrschen, weil sie sehr viele Aufgaben gleichzeitig erledigen können. Die Frauen haben dies von Kindheit an gelernt, um die Aufgaben zu erledigen, die sie machen müssen. Ein Beispiel zu diesem Argument ist, dass die Frauen gegenüber den Männern mehr Erfahrung haben, mit der sie den Haushalt führen und die Kindererziehung übernehmen.

Dagegen spricht, dass die Frauen einen Beruf erlernen, arbeiten und nicht mehr Beziehung zu Kindererziehung und Haushalt haben. Durch die Arbeit der Frauen erhöht sich das Einkommen, wenn ihr Partner auch arbeitet. Dabei entstehen auch viele Probleme innerhalb der Familie. Die Frauen wissen nicht mehr viel über ihre Kinder, was sie machen, wo sie sind und mit wem sie sind.

Das Hauptargument dafür ist, dass die Frauen die Kinder besser erziehen können als die Männer. Die Frauen haben gegenüber den Männern eine stärkere Bindung zu den Kindern, weil sie 9 Monate lang ihr Kind ausgetragen haben. Die weiblichen Menschen sind außerdem mehr emotionaler, geduldiger und mitfühlender. Ebenso gibt es auch Beispiele, wie z.B., dass die Frauen mehr über ihre Gefühle sprechen: z.B. was sie in einer bestimmten Situation erlebt haben. Das Interesse der Frauen ist auch höher, weil sie viel Wert auf die Beziehung zu den Kindern und der Familie legen.

Das Hauptargument dagegen ist, dass die Frauen berufstätig sind und sich nur auf die Arbeit konzentrieren, die sie erledigen müssen. Obwohl die Frauen wissen, dass viele Probleme entstehen können, gehen sie trotzdem zur Arbeit. Jedoch beweisen die alleinerziehenden Frauen auch, dass ein Beruf + Kindererziehung und Haushalt vereinbar ist.

Ein weiteres Argument dagegen ist, dass die Frauen nicht von einem Mann abhängig sein wollen, und deshalb arbeiten sie. Sie wollen finanziell unabhängig sein. Die Frau

muss ihren Mann danach nicht fragen, ob er Geld hat und ob er ihr etwas geben kann oder will. Das Beispiel dieses Argumentes zeigt, dass die Frau sich alles leisten kann, was sie will. Sie muss ihren Partner nicht fragen, um etwas zu kaufen oder zu verkaufen.

Zusammenfassend möchte ich zur Sprache bringen, dass die Frauen arbeiten sollen, um mehr Berufserfahrung und größere Chancen zu bekommen und um sich weiter entwickeln zu können. Die Frauen sollten aber auch genug Freizeit haben, um mit der Familie Zeit zu verbringen. Ich bin der Meinung, dass die Frauen in der Lage sind, gleichzeitig berufstätig sein zu können und die Kindererziehung und den Haushalt führen zu können.

M. Ç.

Abbildung 62. Ein Beispiel für die Textsorte Erörterung: Sollen Frauen arbeiten oder sollen sie sich zu Hause um ihre Kinder kümmern?

Die Meinungen der Gruppen lauten wie folgt:

- **Die glücklichen Freunde:** *Es wird ins Thema generell eingestiegen und betont, dass das Thema aktuell ist. Die eigene Meinung wird im Schlussteil gegeben und der Text wird mit abschließenden Sätzen beendet.*
- **Die Überraschung:** *Die beiden Meinungen, für/gegen, werden im Text sehr gut begründet und argumentiert. Die Sätze stehen in einer logischen Beziehung zueinander.*
- **Die Unabhängigkeit:** *Die Aufsatz-Phrasen, die wir schon gelernt haben, werden im Text verwendet. Als Beispiel kann man sagen: Im Folgenden möchte ich erörtern, dafür/dagegen spricht, ein weiteres Argument, das Beispiel zeigt, ich bin der Meinung, zusammenfassend.*
- **Die violette Violine:** *Wir haben die grammatischen Themen, die im Text verwendet werden, gefunden und diese sind: Verben mit Präpositionen, Relativsätze, Sätze mit Modalverben, Komparation der Adjektive, Nebensätze.*
- **Die Arbeitslosen:** *Die Zeichensetzungen, die im Text verwendet werden, sind Fragezeichen, Komma, Anführungszeichen, Punkt.*
- **Die Attentäter:** *Der Text ist lang genug und enthält viele Beispiele. Der Autor erklärt viele Gründe für und gegen das Arbeiten der Frau.*

Als nächstes Beispiel wurde noch ein Text, der von einer Doktorandin geschrieben wurde, jeder Gruppe ausgeteilt. Die Lernenden sollten den Text lesen und jede Gruppe sollte ihre Kommentare über die geschriebene Erörterung abgeben.

### **Hat die Musik wirklich eine Auswirkung auf das Lernen?**

Eine Welt ohne Musik ist heutzutage für uns allen undenkbar. Es ist eine internationale Sprache, indem man keine Wörter benutzen muss. Es verbindet die Menschen von verschiedenen Kulturen und ist eine Gefühlswelt. Sie beeinflusst den Erwerb unserer Hormone, die für Stress, Freude aber auch Schmerz zuständig sind.

Die Musik hat zahlreiche Wirkungen auf Menschen und verschiedenen Teilbereiche unseres Lebens. Doch häufig hört man, dass Musik insbesondere beim Lernen eine bemerkenswerte Wirkung hat. Laut Forschungen solle es unterschiedliche Bereiche des Gehirns beeinflussen und beim effektiven Lernen helfen. Durch die Musik steigt die Gehirnleistung und fördert somit auch die Konzentration. Außerdem kann man Informationen leicht merken und sie wiederherstellen. Da die Musik von Schüler und Studenten sehr beliebt ist, kann man sagen, dass die Kinder und Jugendlichen ihr Ziel in einer gerngesehenen Art und Weise erreichen können.

Hat Musik aber keine negativen Folgen beim Lernen? Manche sind der Meinung, dass Musik hören beim Lernen ablenken kann. Das hängt davon ab, dass jeder Schüler oder Student einen anderen Musikgeschmack hat und dass die Musik bei jeden Lernenden unterschiedlich wirkt und darauf auch anders reagiert. Es kann vorkommen, dass die Musik mit Erinnerungen oder Assoziationen in Verbindung gestellt werden. Es können Probleme auftreten, die den Lernprozess erschweren. Übrigens ist das Musiktempo und die Lautstärke der Musik auch ein wichtiger Fakt, denn beim Zuhören der Musik ist es nicht einfach den Inhalt der gezielten Aufgabestellung beim ersten Mal zu verstehen, weil man mehrere Informationen gleichzeitig aufnehmen muss und somit von der lauten Musik abgelenkt werden. So sollte man lieber in einer ruhigen Atmosphäre lernen.

Trotz der negativen Folgen, bin ich der Meinung, dass der Einsatz von Musik im Lernprozess erforderlich ist, weil man dadurch viel schneller und leichter Kenntnisse aufnehmen kann. Übrigens nehme ich an, dass Musik die Aktivität im Gehirn steigern kann und positive Wirkungen auf die Bildung von Kindern und Jugendlichen hat.

N.Ç.

*Abbildung 63. Ein Beispiel für die Textsorte Erörterung: Hat die Musik wirklich eine Auswirkung auf das lernen?*

Die Meinungen der Gruppen lauten wie folgt:

- **Die glücklichen Freunde:** *Dieses aktuelle Thema wird sehr leicht erörtert und der Text ist sehr gut konstruiert.*
- **Die Überraschung:** *Der argumentative Teil wird ganz klar begründet. Sowohl die positiven als auch die negativen Meinungen werden verständlich ausgedrückt.*
- **Die Unabhängigkeit:** *Es gibt nicht viele Aufsatz-Phrasen im Text, die wir schon gelernt haben. Aber trotzdem stehen die Sätze in einer logischen Beziehung zu einander.*
- **Die violette Violine:** *Wir haben den Text grammatisch analysiert. Der Autor verwendete Nebensätze (indem, dass, da, weil, denn), Genitiv Präposition (Trotz), Adjektiv Deklinationen (einen anderen Geschmack, ein wichtiger Fakt), Relativsätze (Hormone, die für Stress, Freude aber auch Schmerz zuständig sind.)*
- **Die Arbeitslosen:** *Die Zeichensetzungen, die im Text verwendet werden, sind Fragezeichen, Komma, Punkt.*
- **Die Attentäter:** *Der Text ist lang genug und enthält viele Beispiele. Der Autor begründet das Thema mit positiven und negativen Meinungen.*

Die Lernenden haben sowohl im Unterricht als auch zu Hause Erörterungen zu verschiedenen Themen geschrieben. Alle Details über das Schreiben einer Erörterung und Fehler wurden bewusst gemacht und es wurde von der Lehrperson noch einmal betont, dass die Grammatik, der Aufbau, die Pros/Contras etc. von großer Bedeutung sind. Da die Lernenden sehr viele Erörterungen geschrieben hatten, ist es leider nicht möglich alle Beispiele in dieser Arbeit zu zeigen. Unten (siehe Abbildungen 65, 66, 67 und 68) sind ein paar von den Lernenden geschriebenen Erörterungen zu finden.

## „DIE GLÜCKLICHEN“

Leben auf der Land ist schwierig

Die Menschen denken, dass das Leben auf der Land langweilig ist. Aber vor allem möchte ich sagen, dass viele Menschen dort leben.

Es gibt viele Vorteile. Als erstes ist das Leben auf der Land sehr billig, weil die Menschen die dort leben ihr Lebensmittel selbst produzieren.

Es ist sehr ruhig, deswegen gibt es kein Verkehr, kein Lärm usw...

Auf der Land kennen sich die Menschen. Die Nachbarschaft ist ganz gut sogar ist das Geld auf dem zweiten Platz. Freundschaft, Verwandtschaft und Nachbarschaft sind hierlicher als die Stadt.

Einerseits hat das Land diese Vorteile, andererseits hat es auch Nachteile. <sup>anderer dörfer und ländern</sup> Auch ist zu beachten, dass die Stadt den Menschen, denen es langweilig ist, viele Freizeit Aktivitäten bietet.

Die Menschen, auf der Land leben, müssen sehr früh aufwachen, weil sie Tiere und Arbeit haben.

Weil es wenig Internetempfang gibt, das Leben auf der Land ist schwierig.

Zum Schluss möchten wir zusammenfassen, dass das Leben auf der beiden Seiten schwierigkeiten hat, aber für die Menschen, die auf der Stadt aufgewachsen sind, ist es schwieriger auf Land zu leben.

Egal ob das Leben auf dem Land Naturalist, bevorzugen wir lieber auf der Stadt zu leben.

Abbildung 64. Exemplar für Erörterung „Leben auf dem Land ist schwierig“

Früher war Fremdsprache eine Alternative für Menschen, heutzutage wird dies jedoch zur Voraussetzung.

Es gibt viele Gründe, Fremdsprachen zu lernen. Vor allem Menschen, die Fremdsprachenprivilegien haben, können leicht einen Job finden. Wenn sich beispielsweise zwei Personen für einen Job bewerben, hat die Person, die die Fremdsprache kennt Priorität. Weil Unternehmen mit Menschen arbeiten wollen, die ihnen etwas bringen können. Jetzt nimmt der Gebrauch von sozialen Medien zu und die Leute machen Freunde in den sozialen Medien. Zum Beispiel können Menschen mit Menschen, im Ausland kommunizieren, dank dieser Plattform ist es notwendig, die Fremdsprache zu kennen. Auch es bietet Nutzen als kulturell. Als ein Beispiel können wir Informationen über ein Land erhalten, das wir hier sozialen Struktur wundern, indem wir seine Sprache lernen.

Selbst wenn es positive Seiten hat, gibt es negative Seiten beim Fremdsprachenlernen. Zum Beispiel verwenden Menschen Fremdwörter, selbst wenn sie ihre Muttersprache sprechen, indem sie Fremdsprachen lernen. Diese Situation führt dazu, dass ihre Muttersprache zerstört wird und sie beginnen, ihre Muttersprache im Laufe der Zeit zu vergessen.

Meiner Meinung nach ist das Erlernen einer Fremdsprache notwendig und nützlich, wie ich oben erwähnt habe. Weil es deinen Horizont erweitert und dich für die Welt offen hält. Deswegen soll man Fremdsprachen lernen.

Abbildung 65. Exemplar für Erörterung „Fremdsprachen“

## Die Farben

Zuerst möchte ich sagen, dass die Farben eine sehr wichtige Rolle in unserem Leben haben. Alle Farben spielen immer die Hauptrolle in unserem Leben. Alle Farben haben eine wichtige Wirkung über den Menschen. Die Farben vertreten die Emotionen, die Gefühle, die Gedanken, die Entscheidungen und die Charakter der Menschen. Jede Farbe hat verschiedene Wirkung auf unsere Psychologie und Körper. Jede Farbe hat ihre selbst Nuance und selbst Bedeutung. Zum Beispiel das Gelb ist die Farbe des Geistes und Intelligenz. Es beeinflusst auch Menschen mit positiven Emotionen, weil es die Farbe der Sonne ist. Gelb ist bemerkenswert und beschleunigt den Stoffwechsel. Das Schwarz symbolisiert sowohl Kraft als auch Reife. Aus diesem Grund wird es im Dienstwagen verwendet. Das Weiß vertritt Unschuld und Sauberkeit. Aus diesem Grund ist weiß Hochzeitskleid. Auch das Weiß gibt Ruhe und Vertrauen. Das Weiß repräsentiert Neutralität. Das Blaue symbolisiert Bequemlichkeit, Ruhe und blau ist eine erholende Farbe. Himmel und Meer sind die schönsten Beispiele. Das Blaue symbolisiert nicht nur Himmel und Meer, sondern auch Freiheit und Unendlichkeit. Deshalb wird diese Farbe in Schlafzimmern und Ruhestätten verwendet. Rot ist die heißeste Farbe. Das Rot symbolisiert Kraft, Entschlossenheit, Beweglichkeit, Jugend, Glückseligkeit und Entschlossenheit. Zum Beispiel es symbolisiert unsere rote Flagge. Es bedeutet für uns Freiheit und Stolz. Die rote Farbe ist die meist verwendete in meinem Heimatland. Grün ist die Farbe der Natur. Grün ist ein herzerfrischend und Sicherheit leisten. Grün symbolisiert Hoffnung, Neuheit und Jugend.

Zum Schluss möchte ich sagen, dass Farben ein wichtiger Teil in unserem Leben haben. Farben sind überall in unserem Leben. Eine Welt ohne Farbe ist nicht zu denken, weil Farben uns repräsentieren.

Abbildung 66. Exemplar für Erörterung „Farben“

## FARBEN UND VERGNÜGEN

Farben und Vergnügen sind unumstritten. Zunächst möchte ich auf die Freude eingehen, dass unsere Freuden je nach den Farben variieren, die wir mögen.

Alles der Welt haben eine Farbe. Wenn wir unserem Umfang beobachten, sehen wir kunterbunte Dingen. Zum Beispiel die Wolken sind blau, die Rasen sind grün oder die Taxi sind gelb. Denn diese Farben harmonisieren diese Dingen. Es gibt eine Farbe, die alle lieben. Und die Menschen benutzen die Farben ihre Kleidung, Schuhe oder Hause. Die Farben, die ihr benutzen, widerspiegeln ihren Charakter. Denn jede Farbe haben die Bedeutung. Zum Beispiel **BLAU** Alleinsein und Traurigkeit repräsentieren. Man, das die Arbeit-Aussprache geht, soll blaues Kleidung auch Psychologe anziehen. Wer blaue Kleidung ist Entschlossenheit. **ROT** drücken hieß, Liebe, Feuer oder Kraft aus. Rot fallen schnell auf. Rot ist sehr wichtig auch meinem Heimatland, weil unsere Flagge rot ist, es das Blut der Märtyreren ist. **GELB** ist frei und unabhängig. **GRÜN** repräsentieren Jugend und Erneuerung. **SCHWARZ** ist Leid, Sorge, Trauer. Deshalb ziehen die Menschen in die Beisetzung schwarze Kleidung an. **WEIß** ist Reinheit und Sauberheit. Braut und Arzt/Ärztin ziehen weiß an. **VIOLET** drücken romantisch, die Eleganz, den Schick aus. **BRAUN** ist die Erde Farbe. Die Menschen die Braun lieben, bevorzugen einerseits Gelassenheit andererseits Lieben nicht Alleinsein. **ORANGE** ist aufgeregt und Glück. **GRAU** zeigen den Ernst und die Unbeweglichkeit. Deshalb sind die Farbe sehr wichtig unseres Leben. Man denken nicht die Welt ohne Farbe. Aber gibt eine Sozial-Empfindung wie blau ist Manners Farbe oder lila ist Frauens Farbe. Ich denke nicht. Ein Mann kann lila Lieben und anziehen, weil die Farben ist gleich für alle.

Zum Schluss haben Farben kein Geschlecht. Jeder kann jede Farbe nach Geschmack verwenden.

Abbildung 67. Exemplar für Erörterung „Farben“

Betrachtet man die Beispiele, kann man sagen, dass das Thema auch ein wichtiger Teil beim Schreiben einer Erörterung ist. Zwei Lernende, die die Themen „Leben auf dem Land“ und „Lernen der Fremdsprachen“ erörtert haben, haben ihre Texte nach bestimmten Punkten klar gegliedert. Sie haben sowohl die positiven Seiten als auch die negativen Seiten des Themas geschrieben. Die anderen zwei Lernenden haben ihre Texte über die Farben geschrieben. Während die beiden Texte sinnvolle Einleitungen und Schlusssätze enthalten, findet man aber nur die Bedeutungen der

Farben im Hauptteil. Es ist nicht möglich, diese beiden Textbeispiele für die Textsorte „Dialektische Erörterung“ anzunehmen, weil sie keine Pros und Contras enthalten. Dieses Thema wurde auch in der Klasse diskutiert und die beiden Lernenden haben geäußert, dass sie keine negativen Seiten der Farben gefunden hatten. Es ist nicht zu vergessen, dass man für einige Themen ganz viele Pros und Contras schreiben kann aber manchmal auch für bestimmte Themen sehr geringe. Wie schon vorher erläutert wurde, ist die Lehrperson für die Auswahl des Themas verantwortlich. Die Neugier der Lernenden sollte von der Lehrperson anhand aktuellen bzw. interessanten Themen geweckt werden. Nicht nur die Lehrperson, sondern auch die Lernenden sollten sich bemühen, um einen guten Text zu verfassen.

### **6.7.2. Vergleich der Leistungsteste**

Dialektische Erörterung war die detaillierteste Textsorte in dieser Arbeit, aus diesem Grund wurden viele Beispiele behandelt. Mit allen Beispielen wurde versucht, den Aufbau (Einleitung und Schluss), die Aufsatz Phrasen, die Argumentation (Pros/Kontras), die grammatischen Themen, die Interpunktionen und den Inhalt in Betracht zu ziehen. Für den Leistungstest wurden die Lernenden gebeten, dass sie selber ein Thema bestimmen und darüber eine Erörterung schreiben. Die Lernenden haben sich darüber sehr gefreut, weil sie das Thema für den Leistungstest selber wählen konnten. Damit wurde beabsichtigt die Lernenden zu ermutigen, dass sie verschiedene Themen, die sie selber gewählt haben, erörtern können. Unten sind ein paar von den Lernenden beider Gruppen geschriebene Exemplare zu finden.

DIE PLATONISCHE LIEBE

20

Als erstes möchte ich die folgende Punkte berühren, dass die Liebe für das Leben des Menschen ein Glück Ursprung ist. Die verliebende Menschen fühlen sich immer wie fliegen. Manchmal haben die manche Menschen die platonische Liebe. Wenn die Liebe ungedeckt ist, tut die ungedeckte Liebe zum man so weh. Eigentlich bedürft die Liebe für man denn man kann entlage das Leben ohne Gefühl nicht leben.

Nach einer Studie die ich gelesen habe, die Ärztin sagen: die platonische Liebe als biologisch über dem Mann positiver die Auswirkungen schafft. Die Liebe ändert die Person sowohl gut, als auch ändert schlecht. Diese Situation ist normal überaus. Die verliebende Menschen vertrauen zur Umgebung das Lächeln. Die verliebende Person ist nicht nur glücklich sondern sind die andere Menschen glücklich.

Aber manche Psychologen sagen; die ungedeckte Liebe stößt die Person zu Gefühle unglück und Pessimismus an. Die Person kann die Depression hingehen. Alle Leben der Person verwandelt sich in der Hölle. In dieser Situation bringt kein Nutzen weder sein Herz, noch sein Geisteszustand.

Wenn die platonische Liebe von Person zum Tod verwandelt wird, ist das Leben wie stockfinster.

Zum Schluss ist die Liebe wirklich so schön. Meiner Meinung die platonische Liebe ist nicht gut für Geisteszustand der Person. Denn man kann fixe Idee haben und hat schlechte Psychologie. Meiner Meinung sollen alle Menschen lieben aber wir haben nicht, dass unsere Psychologie und Gesundheit zum durcheinander bringenden Gefühl sollen nicht anbringen.

Kurz gesagt ist das eine fixe Idee, ist kein Liebe! Meiner Meinung nach sollt man keine platonische Liebe haben.

Abbildung 68. Exemplar für die Erörterung aus der Untersuchungsgruppe (L-20)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist in sich klar und gut strukturiert und er enthält auch einen Titel. Wichtige Punkte im Text werden hervorgehoben oder durch passende Beispiele gestützt. Anhand von Satzanfängen und den verknüpften einzelnen Aussagen wird eine Kohärenz im Text erreicht. Es ist bemerkbar, dass die Lernende sich um eine übersichtliche Gliederung bemüht hat. Im argumentativen Teil merkt man Pros und Contras, die stellenweise für die Textsorte Erörterung begründet sind. Im Schlussteil, der den Text abrundet, äußert die Lernende ihre eigene Meinung.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist mehr als ausreichend. Das Thema „die platonische Liebe“ wird angemessen in einer richtigen Form der Erörterung behandelt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Die Wortschatzkenntnisse werden differenziert eingesetzt. An einigen Stellen fehlen jedoch adäquate Ausdrücke und es werden „nahe“ Ausdrücke verwendet (*Die verliebende Person ist nicht nur glücklich, sondern sind die andere Menschen glücklich; alle Leben statt „das ganze Leben“ der Person; eigentlich bedürft die Liebe für man denn; ungedeckte Liebe, statt „unerwiderte Liebe“*).

**Korrektheit:** Es gibt nur vereinzelt Fehler im Bereich der Syntax, der Interpunktion und auch beim Genus (*Nach einer Studie die ich gelesen habe; die Ärztin sagen; meiner Meinung; kein Liebe; sollt man; über dem Mann; entlang das Leben,*), jedoch bleibt das Verständnis klar.

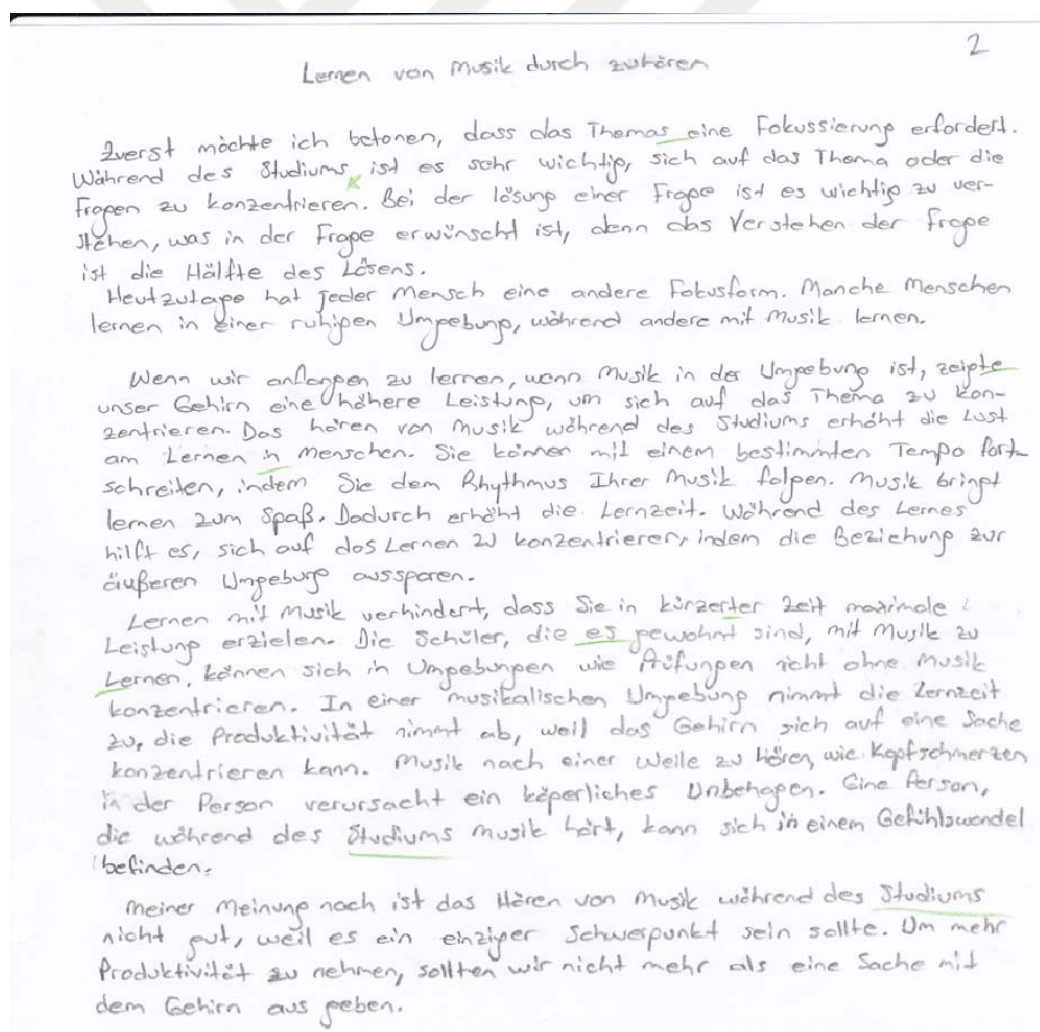


Abbildung 69. Exemplar für die Erörterung aus der Untersuchungsgruppe (L-2)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text liest sich flüssig und ist klar strukturiert und er enthält auch einen Titel. Die Gliederung d.h. die Einleitung, der Hauptteil und der Schluss und die schon gelernten Aufsatz Phrasen sind bemerkbar. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte miteinander verknüpft. Im argumentativen Teil merkt man Pros und Contras, die in einer dialektischen Erörterung begründet werden müssen. Die Meinung der Lernende wird am Ende des Textes ganz klar erklärt.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist mehr als ausreichend. Die Inhaltspunkte werden angemessen behandelt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Ein erweiterter Wortschatz wird im Text eingesetzt (*eine Fokussierung erfordert; sich auf das Thema konzentrieren; was erwünscht ist; mit einem bestimmten Tempo fortschreiten; die Lernzeit nimmt zu; die Produktivität nimmt ab; verursacht ein körperliches Unbehagen*) und es gibt nur einzelne Fehler (*während des Studiums, in Menschen*).

**Korrektheit:** Es werden auch korrekte Strukturen verwendet. Dennoch treten einige Fehler auf, die aber das Verständnis nicht beeinträchtigen (*das Themas; lösung; zeigte; die es gewohnt sind*).

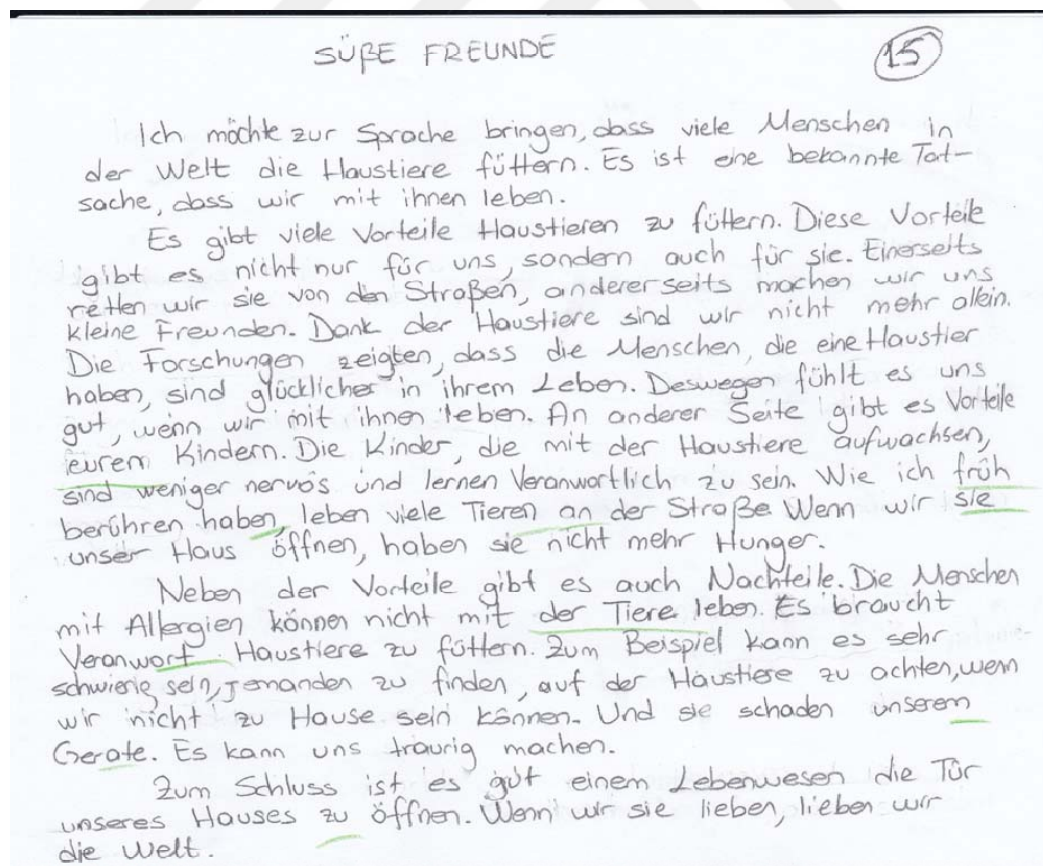


Abbildung 70. Exemplar für die Erörterung aus der Untersuchungsgruppe (L-15)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist überwiegend flüssig lesbar und ist klar strukturiert. Durch einen angemessenen Titel wird das Interesse des Lesers geweckt. Die Sätze werden miteinander verknüpft und man liest den Text wegen seiner guten Gliederung mit Vergnügen. Ganz viele Aufsatz Phrasen, die im Unterricht geübt worden waren, sind bemerkbar. Auch die Argumente (Pro und Contra), die in einer dialektischen Erörterung begründet werden müssen, werden im Text klar vorgetragen. Im Schlussteil äußert die Lernende ihre eigene Meinung.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist gerade noch ausreichend. Es wird auf die argumentativen Beispiele ersichtlich eingegangen.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz des Textes ist dem Niveau entsprechend gewählt (*es ist eine bekannte Tatsache; einerseits...andererseits; an anderer Seite; verantwortlich zu sein; auf Haustiere achten,*) und es gibt nur wenige Fehler (*Es braucht Verantwort*).

**Korrektheit:** Es gibt einige Fehler, die beim Lesen auffallen aber den Leseprozess nicht behindern. (*die mit der Haustiere aufwachsen; an der Straße; unserem Gerate; euren Kindern; wie ich früh berühren haben; sie unser Haus öffnen; auf der Haustiere zu achten*)

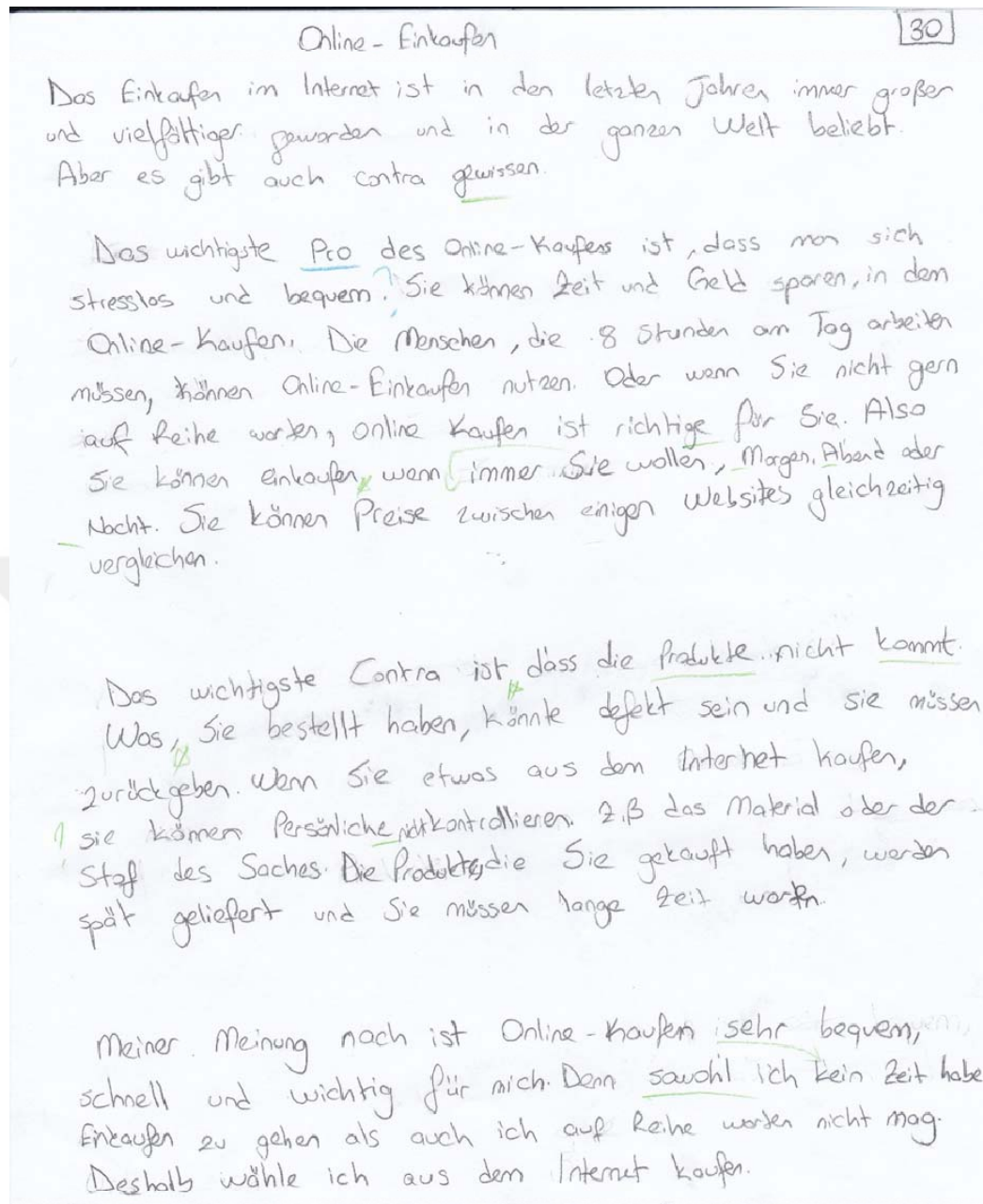


Abbildung 71. Exemplar für die Erörterung aus der Kontrollgruppe (L-30)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist passagenweise flüssig lesbar und gut gegliedert. Es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte miteinander verknüpft. In dem ganzen Text werden wenige Aufsatz-Phrasen verwendet, aber man merkt Pros und Contras im argumentativen Teil, die in einer dialektischen Erörterung begründet werden müssen.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist fast ausreichend, aber die einzelnen Beispiele für Pro und Kontra sind zu knapp dargestellt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz ist sehr beschränkt und einige Ausdrücke sind fehlerhaft oder unpassend (... dass man sich stresslos und bequem., in dem Online-Kaufen, Sie können einkaufen wenn immer Sie wollen, Morgen, Abend oder Nacht., Was, sie bestellt haben, aus dem Internet, Denn sowohl ich kein Zeit habe Einkaufen zu gehen als auch ich auf Reihe warten nicht mag)

**Korrektheit:** Es treten einige Fehler auf, das Verständnis wird nicht beeinträchtigt (großer, gewissen, richtige für Sie, Websites, Das wichtigste Contra ist dass die Produkte nicht kommt, Persönliche).

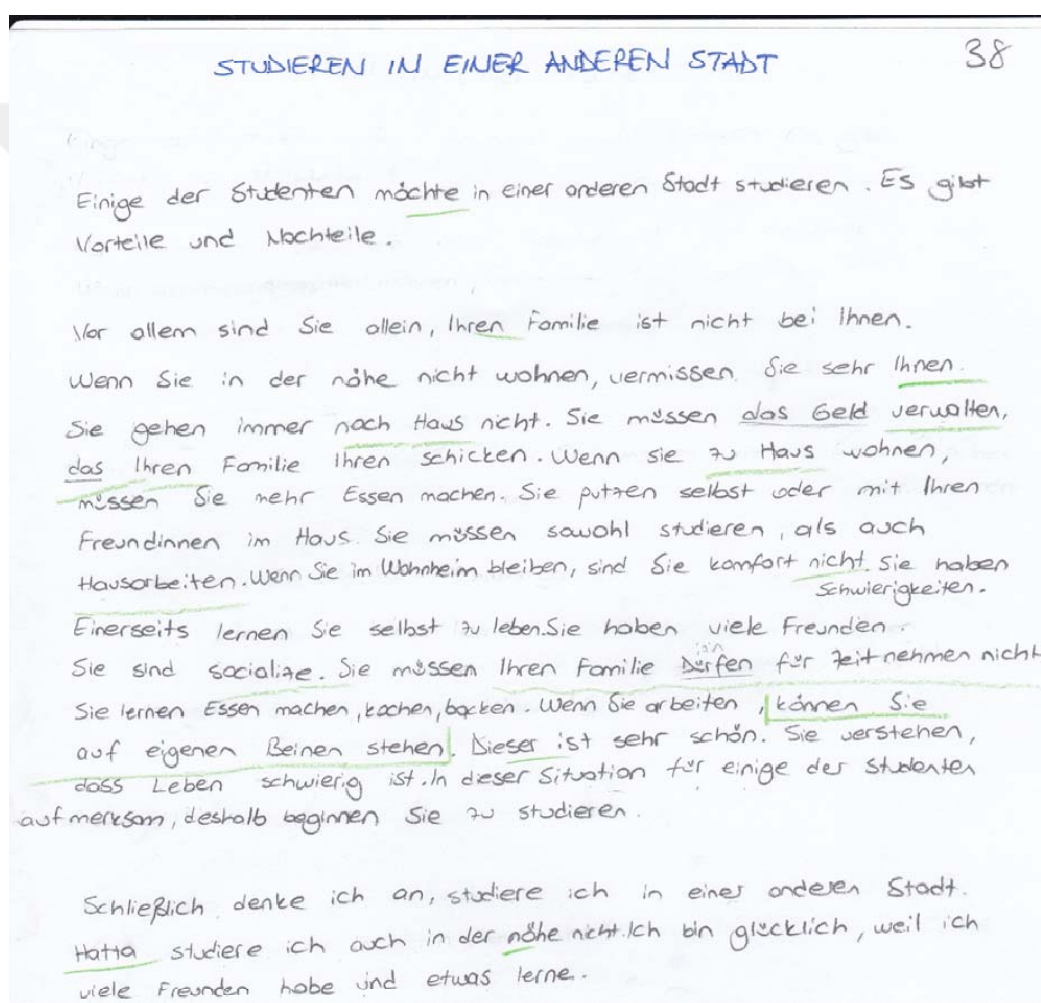


Abbildung 72. Exemplar für die Erörterung aus der Kontrollgruppe (L-38)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist teilweise strukturiert und enthält auch einen Titel, jedoch wirkt er ohne Kenntnis der Textsorte und des Themas konzeptlos. Die nicht gut formulierten Teile (wie z.B. Einleitung und Schluss) stechen unangenehm hervor.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Der Text ist viel kürzer als gefordert und aufgrund der unausgewogenen, kurzen Aussagen wird die Erörterung benachteiligt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz zeigt kaum Beispiele für die Textsorte „Erörterung“. Einige Ausdrücke sind fehlerhaft oder unpassend (*vermissen sie sehr Ihnen; sind sie komfort nicht; Sie sind socialize; Sie müssen ihren Familie dürfen für Zeitnehmen nicht; In dieser Situation für einige der Studenten aufmerksam*)

**Korrektheit:** Der Gesamteindruck wird durch die große Zahl der Fehler beeinträchtigt (*Einige Studenten möchte, ihren Familie, in der nähe, nach Haus, hatta*)

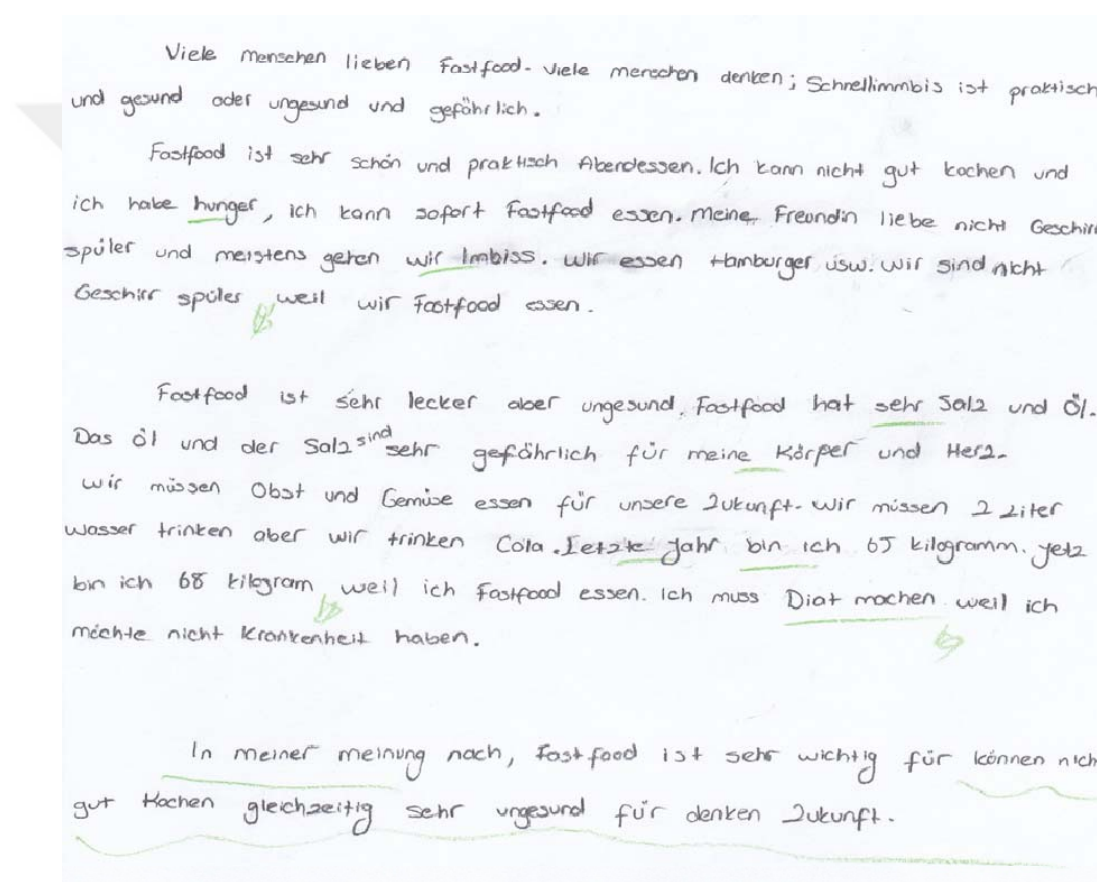


Abbildung 73. Exemplar für die Erörterung aus der Kontrollgruppe

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist im klassischen Sinne kein Text, sondern eine Aneinanderreihung von Sätzen bzw. Satzgruppen. Nur die kurzen Absätze bilden in sich eine logische Einheit. Es fehlen sowohl der Titel als auch die Aufsatz-Phrasen. Der argumentative Teil ist sehr knapp dargestellt und die Sätze sind sehr einfach. Die Lernende hat fast keine Nebensätze, Relativsätze, Passivsätze usw. gebildet. Der Schluss ist auch nicht verständlich.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist nicht ausreichend und das Thema „Fastfood“ ist nur kurz behandelt. Die kurzen und nicht detaillierten Sätze fallen auf.

**Ausdrucksfähigkeit:** Die Teilnehmende hat einen beschränkten Wortschatz und gleichzeitig große Probleme mit der Grammatik, Rechtschreibung, dem Kasus usw. (*Meine Freundin liebe nicht Geschirr spüler und meistens gehen wir Imbiss; Wir sind nicht Geschirr spüler weil wir; sehr Salz; In meiner Meinung nach, Fastfood ist*).

**Korrektheit:** Es gibt eine sehr gehäufte Zahl von Fehlern und nur vereinzelt korrekte Sätze (*hunger; praktisch Abendessen; für meine Körper; Letzte Jahr; weil ich Fastfood essen; Diat machen weil*)

### 6.7.3. Die statistischen Befunde der Textsorte Erörterung

Nach der Analyse der schriftlichen Produkte wurden auch die Leistungstestergebnisse beider Gruppen statistisch analysiert.

Tabelle 13.

*Vergleich der A und B-Gruppen hinsichtlich der Leistungstestergebnisse der Erörterung*

|                                           | Gr. | Min. | Max   | Mittlerer<br>Rang | Rangsumme | U     | p     |
|-------------------------------------------|-----|------|-------|-------------------|-----------|-------|-------|
| <b>Orthografie</b>                        | A   | 2,00 | 8,00  | 30,25             | 665,50    | 49,50 | <0,05 |
|                                           | B   | 6,00 | 10,00 | 13,36             | 280,50    |       |       |
| <b>Interpunktion</b>                      | A   | 6,00 | 10,00 | 30,86             | 679,00    | 36,00 | <0,05 |
|                                           | B   | 4,00 | 8,00  | 12,71             | 267,00    |       |       |
| <b>Grammatikalität</b>                    | A   | 4,00 | 10,00 | 31,50             | 693,00    | 22,00 | <0,05 |
|                                           | B   | 2,00 | 6,00  | 12,05             | 253,00    |       |       |
| <b>Wortwahl und<br/>Satzbau</b>           | A   | 4,00 | 10,00 | 29,80             | 655,50    | 59,50 | <0,05 |
|                                           | B   | 2,00 | 8,00  | 13,83             | 290,50    |       |       |
| <b>Gesamtidee und<br/>Umfang/Relevanz</b> | A   | 6,00 | 10,00 | 30,93             | 680,50    | 34,50 | <0,05 |
|                                           | B   | 2,00 | 8,00  | 12,64             | 265,50    |       |       |
| <b>Textmuster und<br/>Textaufbau</b>      | A   | 6,00 | 10,00 | 30,91             | 680,00    | 35,00 | <0,05 |
|                                           | B   | 4,00 | 8,00  | 12,67             | 266,00    |       |       |

N = A (Untersuchungsgruppe) = 22, N = B (Kontrollgruppe) = 21

Die Tabelle 13 führt die Ergebnisse anhand des Mann-Whitney-U-Testes aus dem Leistungstest der Erörterung hinsichtlich sechs Kriterien. Aus den Mann-Whitney-U-Test Ergebnissen kam heraus, dass es zwischen den mittleren Rängen der Untersuchungs- und Kontrollgruppe statistisch eine signifikante Differenz in allen Bereichen gibt [Orthografie (U=49,5, p<0,05); Interpunktion (U=36, p<0,05);

Grammatikalität ( $U=22$ ,  $p<0,05$ ); Wortwahl und Satzbau ( $U=59,50$ ,  $p<0,05$ ); Gesamtidee und Umfang/Relevanz ( $U=34,50$ ,  $p<0,05$ ); Textmuster und Textaufbau ( $U=35$ ,  $p<0,05$ )]. Es zeigt sich, dass die mittleren Ränge nämlich die Messwerte der Kontrollgruppe deutlich kleiner sind.

Während die Test Ergebnisse für das Kriterium *Interpunktionen* des Lebenslaufes keine signifikante Differenz gezeigt haben, sehen wir diesmal im Themenbereich Erörterung das sowohl im Kriterium Interpunktionen als auch in allen anderen Bereichen eine signifikante Differenz vorhanden ist. In einer Erörterung sollten die Lernenden anhand variantenreichen Formulierungen, Nebensätze, Pros und Kontras usw. einen Text produzieren. Für eine geeignete *Wortwahl*, einen richtigen *Satzbau*, eine *Gesamtidee*, und einen *Textaufbau* braucht man ein produktives und kreatives Denken. In den kooperativen Gruppen haben die Lernenden viel diskutiert, untersucht, einander gefragt, von einander gelernt und betrachtet man die Leistungstestergebnisse der Textsorte „Erörterung“ wird klar, dass die Lernenden in den kooperativen Gruppen weniger Fehler machen und höhere Punkte bekommen als in den traditionellen Lernmethoden.

#### 6.7.4. Resümee

Da die Lernenden im ersten Unterricht geäußert hatten, dass sie eigentlich nicht genug Erfahrungen auf diesem Gebiet (Erörterung-Schreiben) hatten, war es schon ein Muss ganz viele Übungen im Unterricht durchzuführen, Beispiele zu analysieren und variantenreiche Erörterungen zu schreiben. Mit allen Bemühungen war es das ganze Ziel, die Lernenden zum einen über die Textsorte zu informieren und zum anderen sie zu ermutigen, damit sie selbst auch Erörterungen über verschiedene Themen schreiben können. Während der drei Wochen wurden einerseits ganz viele Einleitung- und Schlusssätze, Pros und Kontras über verschiedene Themen, ein paar vollgeschriebene Erörterungen analysiert, andererseits haben die Lernenden selbst auch viele Erörterungen geschrieben. Es hat den Lernenden sehr gefallen, Pros und Kontras über ein bestimmtes Thema zu schreiben. Anhand von vielen Beispielen konnten die Lernenden sich mit Argumentation gut auskennen und das Interesse der Lernenden wurde damit geweckt. Noch ein wichtiger Schritt waren die Interpretationen der Lernenden für die vollgeschriebenen Erörterungen. Sie hatten die Möglichkeit eine Erörterung in Bezug auf die Einleitung, den Hauptteil, den Schluss, die Argumentation,

den Inhalt, die Interpunktionen, die grammatischen Themen, die orthographischen Fehler usw. in ihren kooperativen Gruppen zu bewerten. Fast alle Lernenden haben zur Sprache gebracht, dass sie nie in ihrem Leben so viele Schreibbeispiele untersucht und geschrieben hatten. Sie haben auch geäußert, dass es erfreulich war, das Thema für den Leistungstest selber wählen zu können. Wie in vielen anderen Untersuchungen über „Kooperatives Lernen“ nachgewiesen worden ist, zeigen auch die statistischen Befunde dieser Untersuchung, dass „Kooperatives Lernen“ einen positiven Einfluss aufs Schreiben hat. Betrachtet man die Auswertung kann man schlussfolgern, dass die Lernenden in den kooperativen Gruppen die Erörterung besser schreiben und sind auch motivierter als die Lernenden im traditionellen Klassenraum. Im Vergleich mit anderen Textsorten gibt es eine große Differenz nach mittleren Rängen beider Gruppen in allen Bewertungskriterien. Zum Beispiel, „Gesamtidee und Umfang/Relevanz“ Schreiben (Mittlerer Rang<sub>A</sub> - Mittlerer Rang<sub>B</sub> = 14,69), „Textmuster und Textaufbau“ (Mittlerer Rang<sub>A</sub> - Mittlerer Rang<sub>B</sub> = 18,24).

## **6.8. Die Zwischenprüfung**

In der achten Woche des Semesters wurde nach dem akademischen Kalender die offizielle Zwischenprüfung durchgeführt. Vom Anfang bis zu diesem Zeitpunkt wurden erst generelle Informationen über Kooperatives Lernen, Aufsatz-Phrasen, Rechtschreibung, Interpunktionen und ein Teil von der Inhaltsangabe behandelt.

### **6.8.1. Vergleich der Leistungsteste**

Für die Zwischenprüfung haben die Lernenden einen Aufsatz über das Thema „Rauchen“ geschrieben. Im Folgenden sind der Leistungstest und einige ausgewählte Exemplare beider Gruppen sowie deren Bewertung zu finden.

## YDA123 SCHREIBFERTIGKEIT ZWISCHENPRÜFUNG

Name: .....

30/10/2017

Sie haben in verschiedenen Zeitungen folgende Schlagzeilen zum Thema "Rauchen" gelesen:

1. Das Rauchen ist schädlich für unsere Gesundheit, sogar ist es lebensgefährlich.
2. Das Rauchen führt zu schweren Erkrankungen: Krebs, Herzinfarkt, Asthma, chronische Bronchitis.
3. Der Staat muss seine Bürger gegen das Rauchen schützen. Aber wie?
4. Ist das Rauchverbot schwer zu kontrollieren? Ist das Rauchverbot sinnlos?
5. Durch den Konsum der Zigaretten nimmt der Staat eine große Menge an Steuern ein.
6. Jeder hat das Recht zu rauchen, sofern er die anderen Leute nicht stört.

Schreiben Sie nun Ihre Meinung dazu und gehen Sie dabei auf die folgenden vier Punkte ein:

- Wie denken Sie über diese Schlagzeilen?
- Begründen Sie Ihre persönliche Meinung.
- Beschreiben Sie eigene Erfahrungen (oder Erfahrungen von Freunden) zum Thema.
- Wie ist die Situation in Ihrem Land?

Schreiben Sie circa 200 Wörter.

.....  
 .....  
 .....

Abbildung 74. Zwischenprüfung

# DAS RAUCHEN TÖTET

In diesem Aufsatz werde ich den Schaden der Zigarette bewerten. Am Anfang möchte ich sagen, die Zigarette in der Türkei und in der Welt viel zu viel konsumiert wird. Ich denke über diese Schlagzeilen, dass die Nahrungen richtig sind. Weil das Rauchen schädlich für unsere Gesundheit ist. Es ist eine wohlbekannte Tatsache, dass die Türkei mehr Zigaretten als andere Länder. Meine Meinung nach bedeutet Rauchen das Schlechteste. Zum Beispiel; Wenn eine schwangere Frau raucht, kann ihres Kind beschränkt sein. Sogar ist das eine sehr hohe Möglichkeit. Das Rauchen führt zu schweren Erkrankungen: Krebs, Herzinfarkt, Asthma, chronische Bronchitis. Sogar und sogar steht "Rauchen ist gesundheitsschädlich." auf der Zigarettenpackung. Die Zigarette schadet nicht nur Raucher, sondern auch kein Raucher. In Meiner Familie raucht mein Vater nur. Eigentlich ist er mit dem Rauchen nicht zufrieden er riefet er nicht vom Rauchen. Manchmal verbote ich das Rauchen meines Vaters. Sogar sage ich ihm: "Tu das ja nicht!". Aber er kann nicht. Wenn man neben mir raucht, warne ich entweder ihn, oder ich entferne mich von dort. Weil ich mich um meine Gesundheit kümmere. Ich kann nicht verstehen, dass warum eine Person ihr Leben verletzt. Inzwischen habe ich eine Frage von Ihnen: Wie an Sie anfängt man zu Rauchen?

Die vorliegende Arbeit gibt es 3 Ursachen:

- Übermäßiger Stress
- Interesse
- Nachahmung

Es ist wichtig zu betonen, dass die Kinder in diesem Thema nicht bewusst sind. Weil die Kinder unwissentlich rauchen anfangen. Heutzutage ist allgemein anerkannt, dass Rauchen wie gewöhnliches etwas akzeptiert wird. Ohne Zweifel ist Rauchen nicht gewöhnlich.

Zum Schluss möchte ich sagen, dass Rauchen tötet. Bemerken Sie! Lieb das Leben!

Abbildung 75. Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Untersuchungsgruppe (L-47)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist strukturiert und flüssig lesbar, es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte miteinander verknüpft. Es gibt teilweise fehlerhafte Sätze, die die Leserbarkeit beeinträchtigen.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Der Text ist angemessen, aber einige Inhaltspunkte werden nicht behandelt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz ist angemessen, aber an einigen Stellen fehlen jedoch adäquate Ausdrücke (*Nahrungen, Meine Meinung, eigentlich zufrieden er nicht vom Rauchen, kein Raucher*).

**Korrektheit:** Es werden auch komplexe Strukturen korrekt verwendet, dennoch treten einige Fehler auf (*ihres Kind, verbote ich, wie anfangt man zu rauchen, weil ich mich meine Gesundheit kümmere, dass warum, habe ich eine Frage von Ihnen, schadet nicht nur Raucher*).

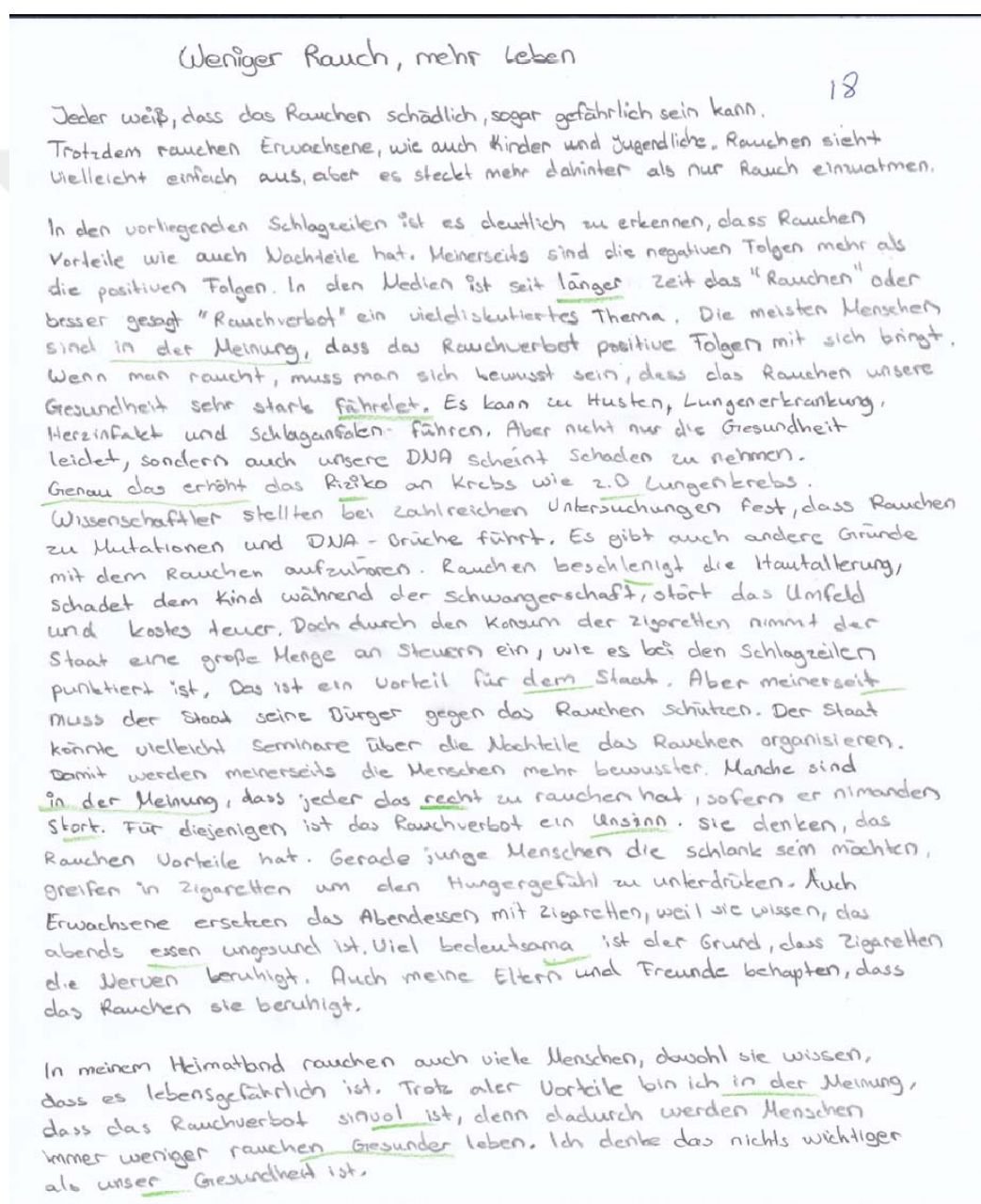


Abbildung 76. Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Untersuchungsgruppe (L-18)

**Textaufbau und Kohärenz:** Die Textlänge ist gerade noch ausreichend und alle Inhaltspunkte werden ausreichend behandelt.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Der Text liest sich flüssig und ist klar strukturiert.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Wortschatz des Textes ist überwiegend angemessen (*Rauchen steckt mehr dahinter als nur Rauch einzuatmen, positive Folgen mit sich bringt, punktiert ist, meinerseits, beschleunigt*).

**Korrektheit:** Es treten nur sehr vereinzelt Fehler auf, die aber das Verständnis nicht beeinträchtigen (*in meiner Meinung, Risiko, für dem Staat, sinvol, bedeutsama, unser Gesundheit*).

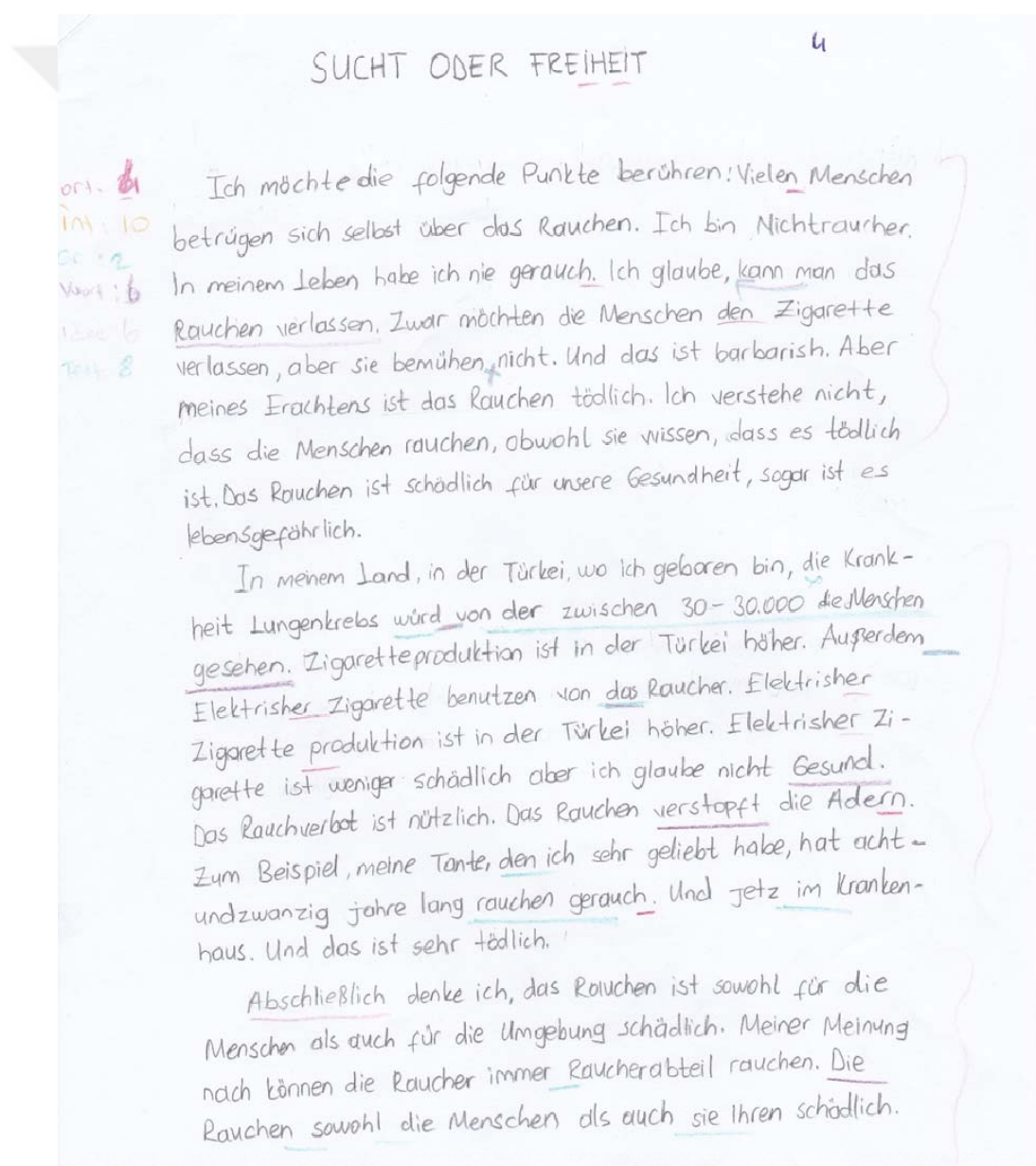


Abbildung 77. Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Untersuchungsgruppe (L-4)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist passagenweise flüssig lesbar aber im Mittelteil und insbesondere am Schluss sind die einzelnen Sätze bzw. Satzblöcke ohne Verknüpfung aneinandergereiht.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist ausreichend, aber einige Inhaltspunkte werden nicht dargestellt und die anderen werden sehr knapp behandelt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der Text enthält fehlerhafte und unpassende Ausdrücke (*das Rauchen verlassen, von der zwischen 30-30000 die Menschen gesehen*).

**Korrektheit:** Der Text enthält einige Fehler (*vielen Menschen, nie geraucht, den Zigarette, würd, Elektrischer Zigarette, produktion, Gesund, meine Tante, den ich sehr geliebt habe, Abschließlich*).

Ebru Usta

29

Zuerst möchte ich betonen, dass die Zigarette, die alte wie Historie der Menschlich in unseren Leben auch ist. Vom Tag bis Tag, das Rauchen artiyor. Aber das Rauchen ist schädlich für unsere Gesundheit, sogar ist es lebensgefährlich. Es hizlandiriyor alte werben. Und es führt zu schweren Erkrankungen: Krebs, Herzinfarkt, Asthma, chronische Bronchitis. Und viele Menschen töt sterben an Krebs.

Die Ärzten warnen, der Staat machen etwas zu erklären aber das Rauchen ist nicht yasak auch. Es gibt yasaklar aber sie sind nicht yeterli. Für Geld, kann der Staat nicht yasaklamak deshalb er gibt Geld bei Zigarette. Aber Gesundheit und Glücklich sein sind so wichtig. Deshalb der Staat seine Bürger gegen das Rauchen schützen muss. Trotzdem Alle kennt die Schäden des Rauchen, sie rauchen weiter.

Auch mein Vater raucht weiter trotzdem er kennt. Er raucht seit 17 Jahre. Er hat Husten und Kurzatmigkeit. Aber wenn er gang bei Art, der Art sang, dass mein Vater gut ist. Deshalb er raucht weiter. Wenn er kann nicht schlafen er raucht weniger. Er hust weniger. Je mehr er raucht, desto er schlecht ist. Er beginnt glücklich sein ohne Rauchen und wir sind auch glücklich für ihn. Wenn er mir fragt, sage ich dass ich ihn liebe und die Zigarette nicht.

Meiner Meinung nach das Rauchen unfähigkeit ist.

Abbildung 78. Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Kontrollgruppe (L-29)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist im klassischen Sinne kein Text, sondern eine Aneinanderreihung von Sätzen bzw. Satzgruppen. Der Text enthält keinen Schluss.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist nicht ausreichend und viele der Inhaltspunkte wurden nicht behandelt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Die Teilnehmende hat derart einen beschränkten Wortschatz, dass sie einige Wörter in ihrer Muttersprache schreibt (*Vom Tag bis Tag, hızlandırıyor, werben, viele Menschen töt an Krebs, yasak, yeterli, alle kennt die Schade, mein Vater gut ist, desto er schlecht ist, wenn er mir fragt*).

**Korrektheit:** Der Text ist noch verständlich aber es gibt eine sehr gehäufte Zahl von Fehlern (*Historie, der menschlich, in unseren Leben, deshalb er gibt, des Rauchen, seit 17 Jahre, unfähigkeit*)

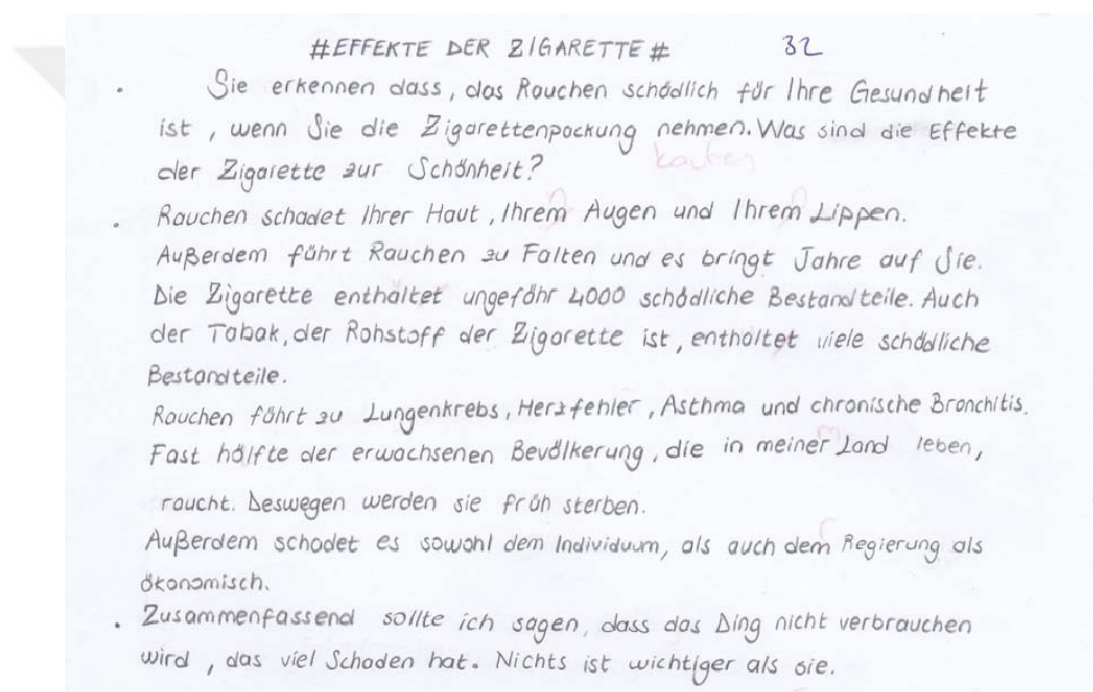


Abbildung 79. Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Kontrollgruppe (L-32)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist nicht gut strukturiert. Die Lernende hebt die wichtigen Punkte nicht hervor oder stützt sie durch passende Beispiele nicht.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist nicht passend für den Aufsatz und mehr als die Hälfte der Inhaltspunkte werden nicht dargestellt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Der verwendete Wortschatz liegt nur stellenweise auf dem Prüfungsniveau (nehmen, das Ding).

**Korrektheit:** Es gibt viele Fehler im Text (dass, ihrem Augen, ihrem Lippen, zu Falten, enthaltet, in meiner Land, Hälfte, dem Regierung)

42  
 Zuerst möchte ich sagen, dass Rauchen am schlechtesten für Ihre Leben ist. Die Zigarette hat viele Gifte.

Das Rauchen ist schädlich für unsere Gesundheit, sogar ist es lebensgefährlich. Das Rauchen führt zu schweren Erkrankungen: Krebs, Herzinfarkt, Asthma, chronische Bronchitis. Wenn eine Mutter raucht (in Schwangerschaft), verlässt ihres Baby oder das Baby gebort behindert. Wenn Sie rauchen, Sie haben Mundgeruch und das ist nicht gut für Ihr/-e Freund/-in. Letztes Jahr ich habe im Krankenhaus gearbeitet. Viele Kranken haben geraucht und dann sie haben viele Krankheit. Meine Eltern haben vor 6 Jahren geraucht. Das war viel schlecht für meine Schwester, weil sie gehen die Balkone und rauchen haben. Meine Eltern haben keine Zeit für meine Schwester.

In der Türkei gilt seit 2008 Rauchverbot. Aber Menschen rauchen andere Platz, z.B. Weg oder Flughafen hat jetzt? Platz für die Raucher. In der Türkei viele Menschen rauchen immer. Die Volk nicht lernen schädlich für unsere Gesundheit. T.C. Sağlık Bakanlığı arbeitet für die Menschen nicht rauchen.

Ich denke, das Rauchen schlecht nicht nur unsere Gesundheit, sondern auch unsere Ökonomie. Die tausende Menschen kaufen immer Zigarette Paket, trotz die Menschen haben keine Geld.

Und viele Raucher sind jung. Die Jungen rauchen im Schule. Ihre Freunde geben die Zigarette zu ihr. Das ist schlechte Situation. Die Eltern müssen mit ihre Kinder über Rauchen sprechen. Aber in der Türkei die Eltern nicht sprechen mit ihre Kinder, z.B. Meine viele Freunde haben das Rauchen im Schule angefangt. Ich habe meine Freunde erzählen aber das war nicht effektiv.

Abschließend, meine persönliche Meinung ist, das Rauchen ist sehr schlecht für unsere Gesundheit, Ökonomie, Kommunikation ... Ich rauche nicht im meine Leben und ich denke nicht auch.

Abbildung 80. Exemplar für die Zwischenprüfung aus der Kontrollgruppe (L-42)

**Textaufbau und Kohärenz:** Der Text ist insgesamt flüssig lesbar. Es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss.

**Inhaltliche Vollständigkeit:** Die Textlänge ist ausreichend. Nur ein Inhaltspunkt ist nicht behandelt.

**Ausdrucksfähigkeit:** Vereinzelt sind die Ausdrücke fehlerhaft oder unpassend (viel schlecht, weil sie gehen die Balkone und rauchen haben, Sağlık Bakanlığı arbeitet für die Menschen nicht rauchen)

**Korrektheit:** Es gibt viele grammatische, syntaktische und orthographische Fehler (am schlechtestes, für Ihre Leben, gebort, Mundgeruch, letztes Jahr ich, gerauchen, die Volk, trotz die Menschen haben keine Geld, im Schule, mit ihre Kinder, angefangt, in meine Leben)

### 6.8.2. Die statistischen Befunde der Zwischenprüfung

Nach der Analyse der schriftlichen Produkte wurden auch die Leistungstestergebnisse beider Gruppen statistisch analysiert.

Tabelle 14.

*Vergleich der A und B-Gruppen hinsichtlich der Leistungstestergebnisse der Zwischenprüfung*

|                                           | Gr. | Min. | Max   | Mittlerer<br>Rang | Rangsumme | U      | p    |
|-------------------------------------------|-----|------|-------|-------------------|-----------|--------|------|
| <b>Orthografie</b>                        | A   | 0,00 | 10,00 | 26,39             | 580,50    | 134,50 | 0,01 |
|                                           | B   | 0,00 | 6,00  | 17,40             | 365,50    |        |      |
| <b>Interpunktion</b>                      | A   | 6,00 | 10,00 | 27,43             | 603,50    | 111,50 | 0,02 |
|                                           | B   | 4,00 | 10,00 | 16,31             | 342,50    |        |      |
| <b>Grammatikalität</b>                    | A   | 2,00 | 10,00 | 23,73             | 522,00    | 193,00 | 0,31 |
|                                           | B   | 2,00 | 8,00  | 20,19             | 424,00    |        |      |
| <b>Wortwahl und<br/>Satzbau</b>           | A   | 6,00 | 10,00 | 27,23             | 599,00    | 116,00 | 0,00 |
|                                           | B   | 4,00 | 8,00  | 16,52             | 347,00    |        |      |
| <b>Gesamtidee und<br/>Umfang/Relevanz</b> | A   | 6,00 | 10,00 | 26,05             | 573,00    | 142,00 | 0,01 |
|                                           | B   | 2,00 | 8,00  | 17,76             | 373,00    |        |      |
| <b>Textmuster und<br/>Textaufbau</b>      | A   | 4,00 | 10,00 | 26,70             | 587,50    | 127,50 | 0,00 |
|                                           | B   | 4,00 | 8,00  | 17,07             | 358,50    |        |      |

N = A (Untersuchungsgruppe) = 22, N = B (Kontrollgruppe) = 21

Wenn man die Tabelle 14 analysiert, geht aus den Mann-Whitney-U-Test Ergebnissen hervor, dass es zwischen den mittleren Rängen statistisch eine signifikante Differenz in fünf Bereichen gibt [Orthografie (U=134,50,  $p < 0,05$ ); Interpunktion (U=111,50,  $p < 0,05$ ); Wortwahl und Satzbau (U=116,  $p < 0,05$ ); Gesamtidee und Umfang/Relevanz (U=142,  $p < 0,05$ ); Textmuster und Textaufbau (U=127,50,  $p < 0,05$ )]. Die Ergebnisse legen dar, dass der mittlere Rang für das Kriterium „Grammatikalität“ statistisch nicht signifikant ist (U=193,  $p > 0,05$ )

### **6.8.3. Resümee**

Wie schon oben erwähnt wurde, hatten die Lernenden bis zu diesem Zeitpunkt die Textsorte Lebenslauf und Erörterung noch nicht behandelt. Sie hatten sogar die erste Textsorte Inhaltsangabe auch nicht bearbeitet. Dieses Prüfungsbeispiel ist geradeso geeignet für die Fragetypen der internationalen Prüfungen wie z. B. Goethe-Zertifikat B1 im Bereich schriftlichem Ausdrucks. Aus diesem Grund wurde auch beabsichtigt, dass die Lernenden sich mit solchen Beispielen an die internationalen Prüfungen gewöhnen. Je früher die Lernenden mit internationalen Prüfungen konfrontiert werden, desto mehr Möglichkeiten haben sie, sich in diesem Bereich zu erweitern. Die Befunde der Zwischenprüfung zeigen statistisch, dass „Kooperatives Lernen“ einen positiven Einfluss auf das Schreiben hat. Außer der Benutzung von grammatischen Strukturen gibt es große Differenzen nach mittleren Rängen beider Gruppen in den Bewertungskriterien.

### **6.9. Produkte, Vortest und Nachtest-Ergebnisse der Untersuchungs- und Kontrollgruppe**

Im Nachtest haben die Lernenden sowohl in der Untersuchungsgruppe als auch in der Kontrollgruppe einen Aufsatz über „Handys im Alltag von Jugendlichen“ geschrieben. Der Test enthielt ähnliche wie im Vortest auch „richtig/falsch geschriebene Sätze“ und einen „Wortsalat“. Um festzustellen, ob „Kooperatives Lernen“ einen signifikanten Einfluss auf die Schreibfertigkeit hat, wurden die schriftlichen Produkte und die statistischen Ergebnisse beider Gruppen analysiert. Im Folgenden sind die Produkte und Befunde sowohl der Untersuchungs- als auch der Kontrollgruppe zu sehen.

### 6.9.1. Vergleich der Vor- und Nachtests

Ich glaube, die Menschen können ohne Obst und Gemüse. Aber sie können ohne Fleisch zu essen nicht. Ich glaube, Obst und Gemüse sind am besten. Wir können oh Fleisch gesund. Ich und meine Familie essen die Gemüse oft. Obst und Gemüse sind gesunder. Man kann Gemüse zu essen. Ich möchte Fleisch essen, aber ich kann nicht. Wir können ohne Fleisch und Gemüse gesund und starker sein nicht. Ich esse Obst für mit sein. In Ihrem Land essen Fleisch. Sie essen am liebsten. Man soll Fleisch essen. Aber ich glaube, Obst und Gemüse sind wunderbar. Das ist alles.

Abbildung 81. Vortest des Lernenden 4 aus der Untersuchungsgruppe

EIN KLEINES GEHIRN: DAS HANDY

Ich möchte die folgende Punkte berühren, dass die Verwendung des Handys in der Welt sehr verbreitet ist. Tag für Tag vermehrt es sich. Wegen dieses Anstiegs können die Menschen ohne Handy nicht leben.

Als Erstes kann das Handy die Probleme in unserem Leben leicht lösen. Das wichtigste Beispiel dafür ist in dem Kommunikationsfeld. Ohne Handy kann man sich zum Beispiel nicht spontan mit seinem Freunden verabreden. Außerdem kann man bald bei einem Unfall Gesundheitseinrichtungen erreichen. Auf diese Weise kann man sowohl Zeit sparen als auch viele Leben retten. Jeden Tag hochladen Menschen eine andere Anwendung. Dank dieser Anwendungen können wir viele Aktivitäten verwirklichen wie Musik hören und im Internet surfen.

Obwohl die Handy viele Vorteile haben, haben sie auch Nachteile. Wir sind zu beschäftigt mit den Handy deswegen haben wir viele Probleme im Soziale Leben. Weil wir süchtig nach dem Handy sind; Schlafstörungen und Augenkrankheiten entstehen. Wegen der Strahlung, die die Handy senden, verletzen wir nicht nur uns selbst, sondern auch die umliegenden Gebiete.

Zum Schluss denken wir, dass Handy nach Bedarf verwendet werden sollten. Wir sollten das Handy nicht zu viel benutzen und Probleme verursachen. Wir sollten nicht in einer schwierigen Situation sein, um aus unserem Leben herauszukommen. Das Handy sollte ein Teil unseres Lebens sein, nicht unser Leben.

Abbildung 82. Nachtest des Lernenden 4 aus der Untersuchungsgruppe

Tabelle 15.

*Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 4*

|                                     | <b>Vortest</b>                                                                                                                                                                                                      | <b>Nachtest</b>                                                                                                                                                                                                                                                                           |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Textaufbau und Kohärenz:</b>     | Der Text ist im klassischen Sinne kein Text, sondern eine Aneinanderreihung von Sätzen bzw. Satzgruppen. Nur die kurzen Absätze bilden in sich eine logische Einheit. Es fehlen sowohl Einleitung als auch Schluss. | Der Text ist strukturiert und flüssig lesbar. Es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte miteinander verknüpft und der Text liest sich durch einen adäquaten Einsatz von Konnektoren ( <i>außerdem, dank, wegen</i> ) flüssig. |
| <b>Inhaltliche Vollständigkeit:</b> | Die Textlänge ist nicht ausreichend. Zwei Inhaltspunkte sind nur kurz und zwei sind überhaupt nicht behandelt.                                                                                                      | Die Textlänge ist mehr als ausreichend. Drei Inhaltspunkte der Aufgabenstellung sind weitestgehend angemessen bearbeitet. Zwei Inhaltspunkte ( <i>Haben Sie selbst ein Handy?, Wie ist die Situation in Ihrer Familie, Stadt und in Ihrem Land?</i> ) sind nicht behandelt.               |
| <b>Ausdrucksfähigkeit:</b>          | Die Teilnehmende hat einen beschränkten Wortschatz und gleichzeitig große Probleme bei der Rechtschreibung ( <i>wundebär</i> ).                                                                                     | Der Wortschatz ist überwiegend angemessen und die Ausdrücke sind korrekt verwendet ( <i>die folgende Punkte berühren, vermehrt es sich, Schlafstörungen und Augenkrankheiten entstehen</i> ).                                                                                             |
| <b>Korrektheit:</b>                 | Es gibt eine sehr gehäufte Zahl von Fehlern, auch im Basisbereich der Grammatik, Zeichensetzung und Syntax ( <i>Fleisch zu essen nicht, Wir kennen ob Fleisch gesund, In Ihrem Land essen Fleisch</i> ,).           | Es werden komplexe Strukturen korrekt verwendet. Dennoch treten einige Fehler auf, die aber das Verständnis nicht beeinträchtigen ( <i>mit seinem Freunden, hochladen, im Soziale Leben</i> ).                                                                                            |

Fleisch ist sehr wichtig für alle Menschen. Denn wer Fleisch isst...  
 gesund. Alle Menschen, die den Fleisch essen sind sehr gesund.  
 Natürlich auch Gemüse ist sehr wichtig. Fleisch und Gemüse  
 nehmen uns Protein. Diese ist sehr wichtig für unser...  
 Aber meine Meinung: Ich liebe den Fleisch nicht. Auch ich  
 habe ungefähr von zwei Jahr aufgegeben Fleisch zu  
 essen. Warum weiß ich nicht? Ich kann den Fleisch  
 nicht lieben und ihn möchte nicht essen. Oft ich esse  
 Gemüse. Gemüse ist lieber von Fleisch. Gemüse sieht schöner von  
 Fleisch. Gemüse ist sehr schön. Ich esse immer in ein Tag das Gemüse.  
 Meine Meinung: Fleisch und Gemüse sind sehr gesund. Aber  
 alle Menschen haben die Situation. Zum Beispiel: Kann man  
 krank sein und man liebt der Fleisch oder Gemüse nicht oder  
 Sie finden süß der Fleisch oder Gemüse nicht. In meine  
 Familie essen der Fleisch gleichzeitig das Gemüse essen.  
 Denn Sie finden diesen gesund. Das Wetter ist  
 schön für Menschen denn Sie lieben immer der Fleisch  
 und Gemüse. Das Problem ist in wir. Meine Meinung: Wir  
 sollen das Problem beenden.

Abbildung 83. Vortest des Lernenden 20 aus der Untersuchungsgruppe

= DAS HANDY IN UNSERER ZEIT =

Als erstes möchte ich zur Sprache bringen, dass das Handy überall auf der Welt üblich ist. Eigentlich ist das Handy für Mensch so wichtig, denn es hilft, dass man zu erreichen ist.

Nach einer Studie habe ich gelesen, dass die Türkei im Telefongebrauchs am vorderen ist. In der Türkei hat fast jeder Jugendliche heutzutage ein Handy. Wenn ein Notfall plötzlich entsteht, ruft man den Krankenwagen an. Das Handy benutzt nicht nur für die Verständigung, sondern es hilft auch der Spaß.

Die Jugendlichen haben immer schon Bilder fotografieren. Das ist so lustig.

Die Jugendlichen oder benutzende das Handy alles können im Kontakt mit Freunden oder mit Eltern bleiben. Das Handy ist nützlich für die Geschäftsmänner. Zum Beispiel: Ein Geschäftsmann kann Termine vorher abgeben.

Es ist wohlbekannte Tatsache, dass das Handy wird meistens von den Jugendlichen benutzt und das schadet am meistens zu Jugendlichen. Ein Schüler telefoniert in der Schule ohne im Unterricht aufzupassen.

Wenn man das Handy immer neben ihm vorrätig hat, schädigt seine Gesundheit. Die Eltern traurig sind, denn man, der zu viel telefonieren hat, hat er große Rechnung.

Mein Eltern mögen das Handy nicht, denn sie denken, dass jeder Jugendliche sollte das Handy nicht benutzen, denn das schadet zu Jugendlichen.

Zum Schluss ist das Handy sowohl nützlich, als auch ist das schädlich. Meiner Meinung nach ist das Handy immer uns behilflich.

Man kann das Handy schlecht benutzen, aber das ist seine Verantwortung. Gute und nützliche Sachen ist immer für gute Menschen. Dank des Handys wird das Leben einfacher.

Abbildung 84. Nachtest des Lernenden 20 aus der Untersuchungsgruppe

Tabelle 16.

*Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 20*

|                                     | <b>Vortest</b>                                                                                                                                                                                    | <b>Nachtest</b>                                                                                                                                                                                                                                     |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Textaufbau und Kohärenz:</b>     | Der Text ist insgesamt flüssig lesbar, jedoch wirkt er ohne Kenntnis der Aufgabenstellung konzeptlos. Die Inhaltspunkte werden absatzweise abgearbeitet und sind nicht gut miteinander verknüpft. | Der Text liest sich flüssig und ist klar strukturiert. In der Einleitung und im Schluss äußert die Lernende ihre eigene Meinung über das Thema und der Titel ist auch geeignet.                                                                     |
| <b>Inhaltliche Vollständigkeit:</b> | Die Textlänge ist nicht ausreichend und alle Inhaltspunkte sind nur kurz behandelt. Die Lesbarkeit wird durch die Wiederholungen beeinträchtigt.                                                  | Die Textlänge ist ausreichend. Vier Inhaltspunkte werden angemessen behandelt aber der fünfte Inhaltspunkt „Wie ist die Situation in Ihrer Familie, Stadt und in Ihrem Land?“ ist nicht behandelt.                                                  |
| <b>Ausdrucksfähigkeit:</b>          | Die Ausdrucksweise ist noch nicht differenziert genug für die Stufe. Es gibt unklare Ausdrücke ( <i>Das Problem ist in wir</i> ).                                                                 | Trotz einzelner Fehler und unklarer Ausdrücke ( <i>Die Jugendlichen oder benutzende das Handy alles können im Kontakt mit Freunden oder mit Eltern bleiben, Die Eltern traurig sind</i> ) werden die Wortschatzkenntnisse differenziert eingesetzt. |
| <b>Korrektheit:</b>                 | Es gibt zahlreiche Fehler im Bereich Grammatik, Syntax, Genus ( <i>der Fleisch, für unser, von zwei Jahr, oft ich esse, in ein Tag, In meine Familie</i> ).                                       | Es gibt vereinzelt Fehler, die beim Lesen auffallen aber trotzdem den Leseprozess nicht behindern ( <i>sondern es hilft auch der Spaß, jede Jugendliche sollte, Sachen ist</i> ).                                                                   |

- 47
- ① Am Anfang gerne ich das Wassermelone und die Zitrone. Dann esse ich die Birne lieber. Aber ich esse die Banane, die Gurke und die Tomate am liebsten.
  - ② Ich esse noch nile Fleisch. Weil ich das Fleisch hasse. Aber ich esse oft Gemüse. Wenn ich Gemüse esse, bin ich sehr glücklich und stark.
  - ③ Ich glaube, beide Fleisch und Gemüse sind gesund. Aber Gemüse ist gesunder. Wenn man Gemüse essen, ist er starker. Aber Fleisch ist auch gesunder und starker.
  - ④ Manchmal möchte ich Fleisch essen. Zum Beispiel; ich mag Fleisch im Picknick essen. Ich mag grillen machen. Aber ich möchte oft Gemüse essen. Zum Beispiel; Tomate, Gurke, Peperoni und Kürbis.
  - ⑤ Meine Family essen Fleisch am liebsten. Weil, wir Türke sind. Deshalb sind wir sehr stark. Wir mögen nicht Sport. Wir sind nur Fußball spielen. Wir mögen das Brat und das Brätschen essen.
- ✓ Zum Schluss sind wir (die Türke) Fleisch und Brat lieber essen.

Abbildung 85. Vortest des Lernenden 47 aus der Untersuchungsgruppe

## EINE DER BESTEN ERFINDUNG: DAS HANDY

47

Als erstes möchte ich zur Sprache bringen, dass die Erfindung des Handys das Leben von Menschen erleichterte. Seit das Handy in unser Leben gekommen ist, haben wir mit vielen Vorteilen und Nachteilen konfrontiert. In unserer Zeit ist es durchaus möglich, ein Handy in den Händen von Menschen jeden Alters zu sehen. Das Handy hat natürlich Vorteile. Allerdings muss das Handy vor Schaden geschützt werden. Als es zuerst erfunden wurde, wurde es sich bis zu unserem heutigen Zeitpunkt weiter entwickelt werden.

Zum Beispiel; das Handy hilft uns, wenn in einer schwierigen Situation sind, um Hilfe zu helfen. Es ermöglicht uns, mit unseren entfernten Bekannten zu kommunizieren. In unserem täglichen Leben können wir verschiedene Bankgeschäfte tätigen. Wenn wir es als Hobby benutzen möchten, können wir sowohl fotografieren als auch Musik hören. Nach einer wissenschaftlichen Untersuchung ist es eine indisputable Tatsache, dass ohne Handy der Tod mehr als die Gegenwart.

Aus den Untersuchungen lässt sich schlussfolgern, dass das Handy explodieren kann, wenn es überhitzt wird. Unerwünschte Nummern können leicht stören. Wenn man während der Fahrt auf das Handy schaut, kann man plötzlich einen Unfall machen und das ist eine starke Wahrscheinlichkeit. Es macht eine Angewohnheit, wenn wir selbst das Handy extrem benutzen, verursacht es sowohl Zeitverlust als auch geistige Mangel. Die Signale des Handys sind gesundheitsschädlich, weil übermäßige Nutzung des Handys nicht nur materiell sondern auch ideell schädelt.

Wenn ich nach meinem Haus fahren, surfen jemand im Internet. Niemand in meiner Familie möchten sich nicht unterhalten. Deshalb ich traurig bin. Ich habe auch eine Smart-Phone. Aber ich benutze nicht extrem.

Zum Schluss möchte ich sagen, dass es nützlich ist, wenn alles so oft wie nötig verwendet wird. Ich möchte darauf eingehen, dass das Handy ein wichtiger und notwendiger Teil unseres Lebens ist.

Wie kann ich die schädlichen Aspekte einer so wichtigen Erfindung verteidigen? Natürlich kann ich nicht verteidigen. Sag mir! Wenn man der Einspruch hat, sag mir "ALO!" !!

Abbildung 86. Nachtest des Lernenden 47 aus der Untersuchungsgruppe

Tabelle 17.

*Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 47*

|                                     | <b>Vortest</b>                                                                                                                                                                                       | <b>Nachtest</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Textaufbau und Kohärenz:</b>     | Der Text ist stellenweise gegliedert und die kurzen Absätze bilden in sich eine logische Einheit. Eine eindeutige Einleitung fehlt und der Schluss rundet den Text nicht ab.                         | Der Text ist strukturiert und flüssig lesbar, es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte miteinander verknüpft.                                                                                                                                                                                        |
| <b>Inhaltliche Vollständigkeit:</b> | Die Textlänge ist nicht ausreichend und die Inhaltspunkte sind sehr knapp dargestellt.                                                                                                               | Die Textlänge ist gerade noch ausreichend. Nur ein Inhaltspunkt ( <i>Wie ist die Situation in Ihrer Familie, Stadt und in Ihrem Land?</i> ) wird zu knapp, alle anderen werden ausreichen behandelt.                                                                                                                                                              |
| <b>Ausdrucksfähigkeit:</b>          | Die Ausdrucksweise ist noch nicht differenziert genug für die Stufe. Der Text enthält nur in geringer Zahl Aufsatz-Phrasen. Der Satz „ <i>Wir sind nur Fußball spielen</i> “ ist nicht verständlich. | Der Wortschatz ist überwiegend angemessen, aber trotzdem gibt es fehlerhafte bzw. unklare Ausdrücke ( <i>wurde es entwickelt werden, um hilfe zu helfen, dass ohne Handy der Tod mehr als die Gegenwart</i> ).                                                                                                                                                    |
| <b>Korrektheit:</b>                 | Es gibt zahlreiche Fehler ( <i>Am Anfang gerne ich, Fleisch.Weil, Wenn man Gemüse essen, meine Family, grillen machen, weil, Türke sind, Wir mögen nicht Sport</i> ).                                | Es werden auch komplexe Strukturen korrekt verwendet. Dennoch treten einige Fehler auf, die das Verständnis teilweise beeinträchtigen ( <i>in unser Leben, seit das Handy, wenn ich nach meinem Haus fahren, surfen jemand im Internet, Niemand in meiner Familie möchten sich nicht unterhalten, Deshalb ich traurig bin, verteidigen statt „verteidigen“</i> ). |

41

Die Menschen der Meinung, da falsch Fleisch ist gesund. Jemand  
 sollen Fleisch essen. Weil Fleisch gesund ist.  
 Ich esse gern Fleisch. Aber, ich esse nicht Gemüse.  
 Ich liebe nicht Gemüse. Ich meinung ist Fleisch.  
 Wir sollen oft Fleisch essen. Fleisch und Gemüse  
 essen sind schön und gesund. Wir essen Fleisch weil  
 wir sehr ihn lieben. Meine Familie sind sehr ihn  
 lieben. Wir Land ist oft generall Fleisch essen.  
 Die Menschen des Land sind liebe Fleisch essen.  
 Wegen des Fleisch ist gesund.

Abbildung 87. Vortest des Lernenden 41 aus der Kontrollgruppe

1-B                      DAS HANDY                      41

Vor allem möchte ich sagen, dass Handy ein Kommunikationsmittel von Menschen  
 werden benutzt. Das Handy erleichtert unsere Leben. Das Handy verschafft  
 zwischen Menschen kommunizieren. Dank des Handys Menschen ihre Einladungs  
 zu wichtige Nachricht Senden. Dank des Handy wir mit Freunden zu treffen.  
 Ohne das Handy wirklich schwer mit Freunden zu treffen. Dank des Handy ist  
 es einfach, auf jede Art von Informationen. Dank des Handy wir vorher Termine  
 absagen. Es gibt Internet im Handy. Wir machen unsere Hausaufgaben.  
 Im Handy hören wir Musik. Wenn wir ungesund sind, rufen wir eine Krankenwagen  
 mit Handy. Dank des Handys kommunizieren wir in kurzer Zeit mit Menschen.  
 Wir rufen ihnen im nötig (wichtig) Fall mit Handy. Dank des Handy wir mit Freunden  
 zu Kontakt bleibten. Wegen seines einfach in kurzer Zeit, selbe ich ein Handy.  
 Das Handy ist für mich wichtig. Ich surfe im Internet. Ich kommuniziere jeden Tag  
 mit Familie. Meiner Meinung nach nützlich ein Handy zu haben. Dank des Handy wir  
 kommunizieren alle. Er erleichtert unsere Leben. Im Handy spielen wir etwas.  
 In meiner Familie haben alle das Handy um zu kommunizieren. Das Handy ist wichtig  
 für Sie.  
 Das Handy verursacht etwas gesundheitliche Problem. Wenn die Kindern ein Handy  
 haben in langer Zeit, bekommen sie schlechten Noten in der Schule. Wenn die Kindern  
 Handy haben in langer Zeit, bleiben sie ins Zimmer in langer Zeit. Das Handy  
 verursacht Diabetes, Apophisie wie Krebs Krankheiten.  
 Zum Schluss kann ich sagen, dass ohne das Handy, unsere Leben <sup>nicht</sup> führen kann,  
 weil Handy wichtig ist. Das Handy ist für wir unsere wichtig und nützlich.

Abbildung 88. Nachtest des Lernenden 41 aus der Kontrollgruppe

Tabelle 18.

*Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 41*

|                                     | <b>Vortest</b>                                                                                                                                                                                                                       | <b>Nachtest</b>                                                                                                                                                                                                                                                                                      |
|-------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Textaufbau und Kohärenz:</b>     | Der Text ist im klassischen Sinne kein Text, sondern eine Aneinanderreihung von Sätzen bzw. Satzgruppen. Es fehlen sowohl Einleitung als auch Schluss.                                                                               | Der Text ist nicht gut strukturiert und nur teilweise flüssig lesbar. Es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss, aber es werden wenige Konnektoren im gesamten Text verwendet.                                                                                                           |
| <b>Inhaltliche Vollständigkeit:</b> | Die Textlänge ist nicht ausreichend. Alle Inhaltspunkte sind zu knapp behandelt. Die Lesbarkeit wird durch die hohe Fehlerzahl beeinträchtigt.                                                                                       | Die Textlänge ist ausreichend. Der Inhaltspunkt ( <i>Wie ist die Situation in Ihrer Familie, Stadt und in Ihrem Land?</i> ) wird zu knapp behandelt.                                                                                                                                                 |
| <b>Ausdrucksfähigkeit:</b>          | Die Teilnehmende hat einen beschränkten Wortschatz und gleichzeitig große Probleme bei der Grammatik. Die Ausdruckweise ist noch nicht differenziert genug für die Stufe.                                                            | Obwohl der Wortschatz angemessen ist, gibt es viele fehlerhafte Ausdrücke im Text. Wegen der Wiederholungen ( <i>dank des Handy</i> ) wird die Lesbarkeit teilweise beeinträchtigt.                                                                                                                  |
| <b>Korrektheit:</b>                 | Es gibt eine sehr gehäufte Zahl von Fehlern, auch im Basisbereich der Grammatik, Orthografie und Syntax ( <i>Die Menschen der Meinung sind falsch, Fleisch und Gemüse essen sind schön, Wir Land, generall, wegen des Fleisch</i> ). | Es gibt zahlreiche Fehler im Bereich der Grammatik, Syntax und auch beim Genus ( <i>werden benutzt, unsere Leben, Dank des Handy wir vorher Termine absagen, zu Kontakt blieben, unsere Leben, im Handy, bleiben sie ins Zimmer, für wir</i> ). Das Verständnis ist aber weitestgehend noch gegeben. |

Ich esse Fleisch mit Gemüse. Wenn du Fleisch 29  
 oder Gemüse oder Obst viele isst, kannst du  
 fit sein. Ich liebe Essen mit Gemüse. Aber  
 ich auch esse Fleisch. Man soll sie zusammen essen.  
 Nicht nur ein. In meiner Familie Fleisch, Fisch und  
 Gemüse sind lecker. Und wir essen alle. Aber mein  
 Vater isst Fleisch am liebsten. Meine Großmutter  
 isst Fisch gern. Und mein Bruder isst Gemüse nicht.  
 Er ist dreizehn Jahre alt. So das ist normal.  
 In General, essen die Kinder Gemüse nicht.

Abbildung 89. Vortest des Lernenden 29 aus der Kontrollgruppe

Jeder Menschen sollte ein Handy besitzen. F 29  
 Das Handy ist wichtiger Bestandteil das Menschen.  
 Viele bestätigen dies, manche sind aber auch nicht. Dieses  
 Thema wird stark diskutiert. Das Handy beeinflusst unser Leben  
 positiv und negativ.  
 Wenn wir über positive Besonderheit von das Handy sprechen;  
 Die Zeit ist wichtigste in unserem Leben. Wir möchten einige  
 Dinge schneller lösen. Mit einem Handy können wir schneller  
 einkaufen, Rechnungen bezahlen,essen bestellen und Flug oder  
 Bustickets buchen. Außerdem hat ein Handy auch andere  
 Funktionen, wie eine Kamera oder Navigation. Studenten ver-  
 wenden es auch für Informationen lesen oder Videos schauen.  
 um etwas schneller zu verstehen.  
 Trotz allen, bringt das Handy viele negative Ding. Es erleichtert  
 die Kommunikation im Alltag aber das Smartphone macht  
 Jugendliche auch unsozial. Es lügt die Menschen von wichtigen  
 Sachen ab. Manche spielen oft Spiele und Schaden ihrer  
 Gesundheit, weil das Handy viele Strahlungen hat.  
 Am schädlichsten ist es für Kinder, weil sie schlechte  
 Videos schauen.  
 Meiner Meinung nach hängen die Nutzen und der Schaden  
 der Handys von den Menschen ab. Wenn wir wissen wie wir  
 sie benutzen, hat es viel Nutzen und vereinfacht uns  
 den Alltag, weil wir es überall gebrauchen können.

Abbildung 90. Nachtest des Lernenden 29 aus der Kontrollgruppe

Tabelle 19.

*Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 29*

|                                     | <b>Vortest</b>                                                                                                                        | <b>Nachtest</b>                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Textaufbau und Kohärenz:</b>     | Der Text ist im klassischen Sinne kein Text, sondern eine Aneinanderreihung von Sätzen. Es fehlen sowohl Einleitung als auch Schluss. | Der Text ist strukturiert und flüssig lesbar, es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte miteinander verknüpft.                                                                                            |
| <b>Inhaltliche Vollständigkeit:</b> | Die Textlänge ist überhaupt nicht ausreichend und die Inhaltspunkte sind sehr knapp dargestellt.                                      | Die Textlänge ist ausreichend. Drei Inhaltspunkte werden angemessen behandelt aber der erste Inhaltspunkt ( <i>Haben Sie selbst ein Handy?</i> ) und der fünfte Inhaltspunkt „Wie ist die Situation in Ihrer Familie, Stadt und in Ihrem Land?“ sind nicht behandelt. |
| <b>Ausdrucksfähigkeit:</b>          | Die Teilnehmende hat einen beschränkten Wortschatz und die Ausdruckweise ist noch nicht differenziert genug für die Stufe.            | Der Wortschatz ist angemessen und die Ausdrücke sind korrekt verwendet ( <i>Rechnungen bezahlen, Bustickets bestellen, Es erleichtert die Kommunikation, Das Smartphone macht Jugendliche auch unsozial, viele Strahlungen hat, ).</i>                                |
| <b>Korrektheit:</b>                 | Es gibt Fehler ( <i>viele isst, kannst du fit sein nicht, nicht nur ein, Gemüse sind kochen, Grandmutter, In General</i> ).           | Es gibt viele Fehler, die beim Lesen auffallen und das Verständnis beeinträchtigen ( <i>Jeder Menschen, Bestandteil das Menschen, von das Handy sprechen, Trotz allen, negative Ding, Kinder weil, wissen wie, gebrauchten</i> ).                                     |

Ich esse gern Gemüse. Ich esse lieber Gemüse als Fleisch. Ich esse immer Gemüse, weil ich die Tiere sind unsere Freunde denke. Die Tiere habe ein Leben. Ich liebe die Tiere. Ich denke Gemüse ist gesünder. Gemüse hat Mineral, Vitamin... Und Gemüse ist frescher als Fleisch. Gemüse hat Protein auch. In der Türkei, Leute essen oft Fleisch aber Fleisch ist teuer. Mein Familie essen Fleisch und Gemüse auch. Mein Vater denkt, zwei Essen sind wichtig für wir. Ich denke nicht das ist richtig, weil Gemüse hat Protein auch und unbestimmt Vitamin, Mineral...  
 Endlich, ich möchte die Tiere leben und die Leute sollen Gemüse essen.

Abbildung 91. Vortest des Lernenden 42 aus der Kontrollgruppe

#HANDYS im ALLTAG von JUGENDLICHEN #

Als erste möchte ich zu sagen, dass das Handy ein Teil unsere Leben. Wenn man gehen zur Straße, sehen viele Menschen mit ihre Handy.

Das Handy hat viele positive Situation. Man kann immer erreichbar sein. zB: Ein Arzt muss immer erreichbar sein, weil die kranke alte Menschen anrufen. Man kann mit dem Handy fotografieren. zB: Eines Tages sehe ich eine schöne Katze, und möchte ich die schöne Katze fotografieren, noch fotografiere ich mit meinem Handy. Man kann Musik hören. Wenn gehe ich mit dem Bus zur Uni, höre ich Musik mit meinem Handy. Das ist sehr praktisch. Man kann mit dem Handy im Internet surfen. zB: Viele junge Menschen gern Twitter, Instagram oder Facebook. Diese Plattform ist sehr sozial. Man kann suche seinen alten Freunden oder neue Freunden. Das Handy erleichtert die Kommunikation im Alltag. zB: Ich rufe immer mein Freund mit meinem Handy, weil er in Istanbul ist. Viele Handy haben 3G oder 4G, das ist sehr praktisch für fern-Liebens oder fern-Familie, weil man kann immer seinen Liebens anrufe oder sehe.

Das Handy hat viele negative Situation auch. Das Handy hat elektromagnetische Strahlung, das ist nicht gut für Menschens Gesundheit. Die Handy sind sehr teuer in der Türkei. zB: Apple iPhone X ist 6.000 €, das ist Geld für eines alte Auto. Viele junge Menschen denken, das teure Handy hat gut Status. Das Smartphone macht Jugendliche auch unsocial, weil Jugendliche nicht spielen Basketball oder Volleyball. Und Jugendliche nicht sprechen andere Menschen in real Leben, immer sprechen mit SMS oder Whatsapp.

Ich habe selbst ein Handy. Aber ich bin nicht unsocial, weil ich mit meinem Freunden treffe und wir machen etwas in real Leben. Ich rufe meine Familie oder mein Freund mit meinem Handy an. Ich fotografiere mit meinem Handy und höre Musik. Das ist sehr praktisch und gut für mich.

Als Abschluß möchte ich sagen, dass das Handy wichtig für Menschen in 2000er, weil Technologie ist sehr gut, und das ist sehr praktisch für alle Menschen. Das Handy hat negative Situation, aber das hat viele positive Situation.

Abbildung 92. Nachtest des Lernenden 42 aus der Kontrollgruppe

Tabelle 20.

*Bewertung der Vor- und Nachtests des Lernenden 4*

|                                     | Vortest                                                                                                                                                                                        | Nachtest                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   |
|-------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Textaufbau und Kohärenz:</b>     | Dieser Text kann nicht als ein richtiger Text bezeichnet werden. Der Text ist in sich nicht klar und gut strukturiert und die Einleitung fehlt. Die Einzelnen Sätze und Satzblöcke fallen auf. | Der Text ist gut strukturiert und flüssig lesbar aber die Lesbarkeit wird durch die hohe Fehlerzahl beeinträchtigt. Es gibt sowohl eine Einleitung als auch einen Schluss. Im gesamten Text sind die Sätze und Abschnitte miteinander verknüpft                                                                                                                                            |
| <b>Inhaltliche Vollständigkeit:</b> | Die Textlänge ist nicht ausreichend und die Inhaltspunkte sind nicht voll erfüllt.                                                                                                             | Die Textlänge ist mehr als ausreichend. Ausschließlich des fünften Inhaltspunktes „Wie ist die Situation in Ihrer Familie, Stadt und in Ihrem Land?“ werden alle anderen Inhaltspunkte angemessen behandelt.                                                                                                                                                                               |
| <b>Ausdrucksfähigkeit:</b>          | Der Wortschatz ist nicht adäquat und liegt nicht auf Sprachniveau. Vereinzelt sind die Ausdrücke fehlerhaft ( <i>weil ich die Tiere sind unsere Freunde denke.</i> ).                          | Der Wortschatz ist angemessen, aber trotzdem gibt es fehlerhafte bzw. unklare Ausdrücke ( <i>positive Situation statt „Vorteile“, Menschen gern Twitter, Viele Handy haben 36 oder 46, negative Situation statt „Nachteile“, elektromagnetische struht, Als Abschluß.</i> ).                                                                                                               |
| <b>Korrektheit:</b>                 | Viele Fehler treten auf, die das Verständnis beeinträchtigen ( <i>Die Tiere habe ein Leben, frescher, mein Familie essen Fleisch, für wir, unbesstimmt</i> ).                                  | Es gibt eine sehr gehäufte Zahl von Fehlern, auch im Basisbereich der Grammatik, Orthografie und Syntax. Diese Fehler beeinträchtigen die Lesbarkeit ( <i>Als erste, möchte ich zu sagen, ein Part unsere Leben, wenn man gehen zur Straße, erreicher, Mann kann Musik höre, wenn gehe ich, ich rufe immer mein Freund, Viele Handy, weil man kann, eines alte Auto, in real Leben,</i> ). |

### 6.9.2. Statistische Ergebnisse der Vor- und Nachtests

Sowohl der Vortest als auch der Nachtest, die die gleichen Lernenden geschrieben haben, wurden in acht Bereichen statistisch analysiert. Im Folgenden sind die statistischen Ergebnisse aller acht Bereiche zu finden.

#### 6.9.2.1. Statistische Ergebnisse für Orthografie

Fragesatz:

Gibt es eine signifikante Differenz zwischen den Vor- und Nachtestergebnissen von Lernenden der Untersuchungs- und Kontrollgruppe hinsichtlich der Orthografie?

Tabelle 21.

*Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B hinsichtlich der orthografischen Fehler*

|                    | Gruppen | Messung  | N  | Mittelwert | Std. Abw. |
|--------------------|---------|----------|----|------------|-----------|
| <b>Orthografie</b> | A       | Vortest  | 22 | 2,73       | 2,79      |
|                    |         | Nachtest | 22 | 8,00       | 1,23      |
|                    | B       | Vortest  | 21 | 3,52       | 3,09      |
|                    |         | Nachtest | 21 | 4,57       | 1,43      |

Obwohl nach den erhaltenen Ergebnissen keine signifikante Differenz ( $p > 0,05$ ) zwischen den Vortestmittelwerten der Untersuchungsgruppe und Kontrollgruppe aufzeigt wird, wurde im Vergleich zu den Durchschnittswerten des letzten Tests festgestellt, dass sich der Nachtest Mittelwert der Untersuchungsgruppe verdoppelt hat ( $A=8,00$ ,  $B=4,57$ ).

Tabelle 22.

*Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B*

| Quelle der Varianz                        | Quadratsumme | df | Mittel der Quadrate | F     | p          |
|-------------------------------------------|--------------|----|---------------------|-------|------------|
| <b>Gruppe</b>                             | 37,21        | 1  | 37,21               | 5,60  | $p < 0,05$ |
| <b>Messungen (Vortest &amp; Nachtest)</b> | 214,59       | 1  | 214,59              | 56,16 | $< 0,05$   |
| <b>Messungen X Gruppe</b>                 | 95,90        | 1  | 95,90               | 25,09 | $< 0,05$   |
| <b>Fehler (Messungen)</b>                 | 156,65       | 41 | 3,82                |       |            |

|               |        |
|---------------|--------|
| <b>Gesamt</b> | 467,15 |
|---------------|--------|

Infolge der Untersuchung wurde festgestellt, dass die Haupteffekte der Gruppe ( $F = 5,60$ ), Messung ( $F = 56,16$ ) und der gemeinsame Effekt der Gruppe X Messung ( $F = 25,09$ ) einen signifikanten Einfluss auf die Punkte der *orthografischen Fehler* der Lernenden hatten ( $p < 0,05$ ). Wenn man die Mittelwerte der Vor- und Nachteste der beiden Gruppen infolge der signifikanten gemeinsamen Wirkung der Messung von Gruppe X analysiert, zeigt sich, dass der Leistungsunterschied des Nachtests von der Untersuchungsgruppe höher als der Leistungsunterschied des Nachtests von der Kontrollgruppe ist. Aus den Ergebnissen lässt sich schließen, dass „Kooperatives Lernen“ in der Untersuchungsgruppe signifikant dazu beitrug, die Rechtschreibfehler der Lernenden zu verringern und ihre Leistungspunkte zu erhöhen.

#### 6.9.2.2. Statistische Ergebnisse für Interpunktionen

Fragesatz:

Gibt es eine signifikante Differenz zwischen den Vor- und Nachtestergebnissen von Lernenden der Untersuchungs- und Kontrollgruppe hinsichtlich der Interpunktionen?

Tabelle 23.

*Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B hinsichtlich der Benutzung von Interpunktionen*

|                      | <b>Gruppen</b> | <b>Messung</b> | <b>N</b> | <b>Mittelwert</b> | <b>Std. Abw.</b> |
|----------------------|----------------|----------------|----------|-------------------|------------------|
| <b>Interpunktion</b> | A              | Vortest        | 22       | 5,82              | 3,43             |
|                      |                | Nachtest       | 22       | 9,55              | 1,05             |
|                      | B              | Vortest        | 21       | 7,05              | 3,13             |
|                      |                | Nachtest       | 21       | 7,71              | 0,95             |

Während die Vortestmittelwerte der Untersuchungs- und Kontrollgruppe keine signifikante Differenz ( $p > 0,05$ ) darlegen, wurde im Vergleich zu den Durchschnittswerten des letzten Tests festgestellt, dass der Nachtest Mittelwert der Untersuchungsgruppe höher ist als Kontrollgruppe ( $A=9,55$ ,  $B=7,71$ ).

Tabelle 24.

*Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B*

| Quelle der Varianz             | Quadratsumme | df | Mittel der Quadrate | F     | p     |
|--------------------------------|--------------|----|---------------------|-------|-------|
| Gruppe                         | 1,94         | 1  | 1,94                | ,29   | ,591  |
| Messungen (Vortest & Nachtest) | 103,71       | 1  | 103,71              | 19,82 | <0,05 |
| Messungen X Gruppe             | 50,32        | 1  | 50,32               | 9,61  | 0,003 |
| Fehler (Messungen)             | 214,51       | 41 | 5,23                |       |       |
| Gesamt                         | 368,55       |    |                     |       |       |

Unter Berücksichtigung der statistischen Ergebnisse kann man annehmen, dass die Haupteffekte der Gruppe ( $F = ,29$ ), Messung ( $F = 19,82$ ) und der gemeinsame Effekt der Gruppe X Messung ( $F = 9,61$ ) einen signifikanten Einfluss auf die Punkte der orthografischen Fehler der Lernenden hatten ( $p < 0,05$ ). Aus den Mittelwerten der Vor- und Nachteste der beiden Gruppen infolge der signifikanten gemeinsamen Wirkung der Messung von Gruppe X kam heraus, dass der Leistungsunterschied des Nachtests von der Untersuchungsgruppe höher als der Leistungsunterschied des Nachtests von der Kontrollgruppe ist. Die Ergebnisse weisen nach, dass „Kooperatives Lernen“ in der Untersuchungsgruppe signifikant dazu beitrug, die Interpunktionsfehler der Lernenden zu verringern und ihre Leistungspunkte zu erhöhen.

### 6.9.2.3. Statistische Ergebnisse für Grammatikalität

Fragesatz:

Gibt es eine signifikante Differenz zwischen den Vor- und Nachtestergebnissen von Lernenden der Untersuchungs- und Kontrollgruppe hinsichtlich der Grammatik?

Tabelle 25.

*Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B hinsichtlich der Benutzung von grammatischen Strukturen?*

|                        | Gruppen | Messung  | N  | Mittelwert | Std. Abw. |
|------------------------|---------|----------|----|------------|-----------|
| <b>Grammatikalität</b> | A       | Vortest  | 22 | 4,45       | 2,89      |
|                        |         | Nachtest | 22 | 7,73       | 1,54      |
|                        | B       | Vortest  | 21 | 6,19       | 2,52      |
|                        |         | Nachtest | 21 | 6,00       | ,894      |

Obwohl die Mittelwerte des Vortests der Gruppe B nach den erhaltenen Ergebnissen höher sind (A=4,45, B=6,19) und eine signifikante Differenz ( $p < 0,05$ ) aufzeigt, wurde im Vergleich zu den Durchschnittswerten des letzten Tests festgestellt, dass sich die Nachtest Mittelwerte der Gruppe A mehr erhöht haben (A=7,73, B=6,00). Die Vortest Messungen, zwischen denen sich eine Signifikanz zeigt (siehe Tabelle 25), wurden als Kovariate zur Analyse hinzugefügt und durch die Technik „eindimensionale Kovarianz Analyse“ untersucht, um festzustellen, ob es zwischen Nachtest Ergebnissen eine Signifikanz gibt.

Tabelle 26.

*Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B*

|                                    | Quadratsumme | df | Mittel der Quadrate | F     | p    |
|------------------------------------|--------------|----|---------------------|-------|------|
| <b>Grammatik (Vortest)</b>         | 15,25        | 1  | 15,25               | 11,93 | 0,01 |
| <b>Gruppe</b>                      | 43,16        | 1  | 43,16               | 33,78 | 0,00 |
| <b>Fehler</b>                      | 51,11        | 40 | 1,27                |       |      |
| <b>Korrigierte Gesamtvariation</b> | 98,41        | 42 |                     |       |      |

Nach der Kovarianzanalyse kamen die Nachtestwerte zugunsten der Untersuchungsgruppe signifikant heraus ( $F=33,78$ ,  $p < 0,05$ ). Das korrigierte Mittelweltergebnis der Untersuchungsgruppe ist 7,99 und der Kontrollgruppe 5,81. Aus den Daten lässt sich schlussfolgern, dass „Kooperatives Lernen“ in der Untersuchungsgruppe dazu signifikant beitrug, die grammatikalischen Fehler der Lernenden zu verringern und ihre Leistungspunkte zu erhöhen.

#### 6.9.2.4. Statistische Ergebnisse für Wortwahl und Satzbau

Fragesatz:

Gibt es eine signifikante Differenz zwischen den Vor- und Nachtestergebnissen von Lernenden der Untersuchungs- und Kontrollgruppe in Bezug auf Wortwahl und Satzbau?

Tabelle 27.

*Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B in Bezug auf Wortwahl und Satzbau?*

|                             | Gruppen | Messung  | N  | Mittelwert | Std. Abw. |
|-----------------------------|---------|----------|----|------------|-----------|
| <b>Wortwahl und Satzbau</b> | A       | Vortest  | 22 | 6,09       | 1,90      |
|                             |         | Nachtest | 22 | 8,64       | 1,56      |
|                             | B       | Vortest  | 21 | 5,90       | 1,72      |
|                             |         | Nachtest | 21 | 6,57       | 1,28      |

Wenn man die Tabelle 27 analysiert, kann man entnehmen, dass die Vortestmittelwerte der Untersuchungs- und Kontrollgruppe keine signifikante Differenz ( $p > 0,05$ ) zeigen. Aus den Durchschnittswerten des letzten Tests kam aber heraus, dass sich der Nachtest Mittelwert der Untersuchungsgruppe mehr erhöht hat ( $A=8,64$ ,  $B=6,57$ ).

Tabelle 28.

*Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B*

| Quelle der Varianz                        | Quadratsumme | df | Mittel der Quadrate | F     | p     |
|-------------------------------------------|--------------|----|---------------------|-------|-------|
| <b>Gruppe</b>                             | 27,22        | 1  | 27,22               | 9,80  | ,003  |
| <b>Messungen (Vortest &amp; Nachtest)</b> | 55,42        | 1  | 55,42               | 21,42 | <0,05 |
| <b>Messungen X Gruppe</b>                 | 18,96        | 1  | 18,96               | 7,33  | ,010  |
| <b>Fehler (Messungen)</b>                 | 106,06       | 41 | 2,58                |       |       |
| <b>Gesamt</b>                             | 180,45       |    |                     |       |       |

Aus Tabelle 28 geht hervor, dass die Haupteffekte der Gruppe ( $F = 9,80$ ), Messung ( $F = 21,42$ ) und der gemeinsame Effekt der Gruppe X Messung ( $F = 7,33$ ) einen signifikanten Einfluss auf die Wortwahl und Satzbau Punkte der Lernenden hatten ( $p < 0,05$ ). Wenn man die Mittelwerte der Vor- und Nachteste der beiden Gruppen infolge der signifikanten gemeinsamen Wirkung der Messung von Gruppe X analysiert, zeigt sich, dass der Leistungsunterschied des Nachtests von der Untersuchungsgruppe höher als der Leistungsunterschied des Nachtests von der Kontrollgruppe ist. Die Ergebnisse sprechen dafür, dass „Kooperatives Lernen“ in der Untersuchungsgruppe signifikant dazu beitrug, die Leistungspunkte der Lernenden für „Wortwahl und Satzbau“ zu erhöhen.

#### 6.9.2.5. Statistische Ergebnisse für Gesamtidee und Umfang/Relevanz

Fragesatz:

Gibt es eine signifikante Differenz zwischen den Vor- und Nachtestergebnissen von Lernenden der Untersuchungs- und Kontrollgruppe in Bezug auf Gesamtidee und Umfang/Relevanz?

Tabelle 29.

*Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B in Bezug auf Gesamtidee und Umfang/Relevanz?*

|                                           | Gruppen | Messung  | N  | Mittelwert | Std. Abw. |
|-------------------------------------------|---------|----------|----|------------|-----------|
| <b>Gesamtidee und<br/>Umfang/Relevanz</b> | A       | Vortest  | 22 | 4,91       | 0,41      |
|                                           |         | Nachtest | 22 | 9,09       | 0,28      |
|                                           | B       | Vortest  | 21 | 4,95       | 0,42      |
|                                           |         | Nachtest | 21 | 6,19       | 0,23      |

Man kann aus der Tabelle 29 entnehmen, dass es zwischen den Vortestmittelwerten der Untersuchungsgruppe und Kontrollgruppe keine signifikante Differenz ( $p > 0,05$ ) gibt. Die Durchschnittswerte des letzten Tests machen im Gegenteil deutlich, dass sich der Nachtest Mittelwert der Untersuchungsgruppe mehr erhöht hat ( $A=9,09$ ,  $B=6,19$ ).

Tabelle 30.

*Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B*

| Quelle der Varianz                        | Quadratsumme | df | Mittel der Quadrate | F     | p     |
|-------------------------------------------|--------------|----|---------------------|-------|-------|
| <b>Gruppe</b>                             | 43,85        | 1  | 43,85               | 14,23 | 0,001 |
| <b>Messungen (Vortest &amp; Nachtest)</b> | 157,80       | 1  | 157,80              | 72,25 | <0,05 |
| <b>Messungen x Gruppe</b>                 | 46,55        | 1  | 46,55               | 21,31 | <0,05 |
| <b>Fehler (Messungen)</b>                 | 89,54        | 41 | 2,18                |       |       |
| <b>Gesamt</b>                             | 293,90       |    |                     |       |       |

Die in Tabelle 30 dargelegten Ergebnisse zeigen, dass die Haupteffekte der Gruppe ( $F = 14,23$ ) und Messung ( $F = 72,25$ ) und der gemeinsame Effekt der Gruppe X Messung ( $F = 21,31$ ) einen signifikanten Einfluss auf die *Gesamtidee und Umfang/Relevanz* Punkte der Lernenden hatten. Aus den Mittelwerten der Vor- und Nachteste der beiden Gruppen infolge der signifikanten gemeinsamen Wirkung der Messung von Gruppe X kam heraus, dass der Leistungsunterschied des Nachtests von der Untersuchungsgruppe höher als der Leistungsunterschied des Nachtests von der Kontrollgruppe ist. Die Ergebnisse unterstützen, dass ‚Kooperatives Lernen‘ in der Untersuchungsgruppe signifikant dazu beitrug, die Leistungspunkte der Lernenden für *Gesamtidee und Umfang/Relevanz* zu erhöhen.

#### 6.9.2.6. Statistische Ergebnisse für Textmuster und Textaufbau

Fragesatz:

Gibt es eine signifikante Differenz zwischen den Vor- und Nachtestergebnissen von Lernenden der Untersuchungs- und Kontrollgruppe in Bezug auf Textmuster und Textaufbau?

Tabelle 31.

*Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B in Bezug auf Textmuster und Textaufbau?*

|                                  | Gruppen | Messung  | N  | Mittelwert | Std. Abw. |
|----------------------------------|---------|----------|----|------------|-----------|
| <b>Textmuster und Textaufbau</b> | A       | Vortest  | 22 | 5,64       | 1,46      |
|                                  |         | Nachtest | 22 | 9,55       | 0,85      |
|                                  | B       | Vortest  | 21 | 5,71       | 1,30      |
|                                  |         | Nachtest | 21 | 6,86       | 1,19      |

Obwohl sich nach den erhaltenen Ergebnissen keine signifikante Differenz ( $p > 0,05$ ) zwischen den Vortestmittelwerten der Untersuchungsgruppe und Kontrollgruppe zeigt, wurde im Vergleich zu den Durchschnittswerten des letzten Tests festgestellt, dass sich der Nachtest Mittelwert der Untersuchungsgruppe mehr erhöht hat ( $A=9,55$ ,  $B=6,86$ ).

Tabelle 32.

*Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B*

| Quelle der Varianz                        | Quadratsumme | df | Mittel der Quadrate | F      | p     |
|-------------------------------------------|--------------|----|---------------------|--------|-------|
| <b>Gruppe</b>                             | 36,60        | 1  | 36,60               | 22,33  | ,000  |
| <b>Messungen (Vortest &amp; Nachtest)</b> | 137,10       | 1  | 137,10              | 100,03 | <0,05 |
| <b>Messungen X Gruppe</b>                 | 41,10        | 1  | 41,10               | 29,99  | <0,05 |
| <b>Fehler (Messungen)</b>                 | 56,19        | 41 | 1,371               |        |       |
| <b>Gesamt</b>                             | 233,41       |    |                     |        |       |

Infolge der Untersuchung wurde festgestellt, dass die Haupteffekte der Gruppe ( $F = 22,33$ ), Messung ( $F = 100,03$ ) und der gemeinsame Effekt der Gruppe X Messung ( $F = 29,99$ ) einen signifikanten Einfluss auf die *Textmuster und Textaufbau* Punkte der Lernenden hatten ( $p < 0,05$ ). Wenn man die Mittelwerte der Vor- und Nachteste der beiden Gruppen infolge der signifikanten gemeinsamen Wirkung der Messung von Gruppe X analysiert, zeigt sich, dass der Leistungsunterschied des Nachtests von Untersuchungsgruppe höher als der Leistungsunterschied des Nachtests von der Kontrollgruppe ist. Aus den Ergebnissen geht hervor, dass ‚Kooperatives Lernen‘ in der

Untersuchungsgruppe signifikant dazu beitrug, die Leistungspunkte der Lernenden für *Textmuster und Textaufbau* zu erhöhen.

#### 6.9.2.7. Statistische Ergebnisse für Richtig/falsch

Fragesatz:

Gibt es eine signifikante Differenz zwischen den Vor- und Nachtestergebnissen von Lernenden der Untersuchungs- und Kontrollgruppe in Bezug auf richtig oder falsch geschriebene Wörter?

Tabelle 33.

*Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B in Bezug auf richtig oder falsch geschriebene Wörter?*

|                       | Gruppen | Messung  | N  | Mittelwert | Std. Abw. |
|-----------------------|---------|----------|----|------------|-----------|
| <b>Richtig/Falsch</b> | A       | Vortest  | 22 | 9,73       | 4,28      |
|                       |         | Nachtest | 22 | 23,18      | 2,87      |
|                       | B       | Vortest  | 21 | 8,86       | 3,43      |
|                       |         | Nachtest | 21 | 16,38      | 4,41      |

Betrachtet man die Vortestmittelwerte der Untersuchungsgruppe und Kontrollgruppe, wird klar, dass zwischen den Ergebnissen keine signifikante Differenz ( $p > 0,05$ ) vorhanden ist. Aus den Durchschnittswerten des letzten Tests kam aber heraus, dass sich der Nachtest Mittelwert der Untersuchungsgruppe mehr erhöht hat ( $A=23,18$ ,  $B=16,38$ ).

Tabelle 34.

*Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B*

| Quelle der Varianz                        | Quadratsumme | df | Mittel der Quadrate | F      | p     |
|-------------------------------------------|--------------|----|---------------------|--------|-------|
| <b>Gruppe</b>                             | 316,11       | 1  | 316,11              | 18,49  | <0,05 |
| <b>Messungen (Vortest &amp; Nachtest)</b> | 2364,21      | 1  | 2364,21             | 200,13 | <0,05 |
| <b>Messungen X Gruppe</b>                 | 188,95       | 1  | 188,95              | 15,99  | <0,05 |
| <b>Fehler (Messungen)</b>                 | 484,34       | 41 | 11,813              |        |       |
| <b>Gesamt</b>                             | 3270,92      |    |                     |        |       |

Wenn man die Tabelle 34 analysiert, zeigt sich, dass die Haupteffekte der Gruppe ( $F=18,49$ ), Messung ( $F=200,13$ ) und der gemeinsame Effekt der Gruppe X Messung ( $F=15,99$ ) einen signifikanten Einfluss auf die Punkte der *richtig oder falsch geschriebenen Wörter* hatten ( $p<0,05$ ). Wenn man die Mittelwerte der Vor- und Nachteste der beiden Gruppen infolge der signifikanten gemeinsamen Wirkung der Messung von Gruppe X analysiert, zeigt sich, dass der Leistungsunterschied des Nachtests von der Untersuchungsgruppe höher als der Leistungsunterschied des Nachtests von der Kontrollgruppe ist. Man kann daraus folgern, dass ‚Kooperatives Lernen‘ in der Untersuchungsgruppe signifikant dazu beitrug, die Leistungspunkte der Lernenden für die *richtig oder falsch geschriebenen Wörter* zu erhöhen.

#### 6.9.2.8. Statistische Ergebnisse für Sensibilisierung auf Wort, Satz und Orthografie Ebene

Fragesatz:

Gibt es eine signifikante Differenz zwischen den Vor- und Nachtestergebnissen von Lernenden der Untersuchungs- und Kontrollgruppe in Bezug auf SWSO?

Tabelle 35.

*Deskriptive Werte der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppe A und B in Bezug auf SWSO?*

|      | Gruppen | Messung  | N  | Mittelwert | Std. Abw. |
|------|---------|----------|----|------------|-----------|
| SWSO | A       | Vortest  | 22 | 5,82       | 4,43      |
|      |         | Nachtest | 22 | 9,91       | 1,82      |
|      | B       | Vortest  | 21 | 5,90       | 3,83      |
|      |         | Nachtest | 21 | 7,29       | 1,87      |

Während die Vortestmittelwerte der Untersuchungs- und Kontrollgruppe keine signifikante Differenz ( $p>0,05$ ) darlegen, wurde im Vergleich zu den Durchschnittswerten des letzten Tests festgestellt, dass der Nachtest Mittelwert der Untersuchungsgruppe höher ist als B ( $A=9,91$ ,  $B=7,29$ ).

Tabelle 36.

*Vergleich des Unterschieds der Vor- und Nachtest Ergebnisse der Gruppen A und B*

| Quelle der Varianz             | Quadratsumme | df | Mittel der Quadrate | F     | p     |
|--------------------------------|--------------|----|---------------------|-------|-------|
| Gruppe                         | 34,57        | 1  | 34,57               | 2,49  | 0,12  |
| Messungen (Vortest & Nachtest) | 160,84       | 1  | 160,84              | 23,68 | <0,05 |
| Messungen X Gruppe             | 39,45        | 1  | 39,45               | 5,81  | 0,021 |
| Fehler (Messungen)             | 278,38       | 41 | 6,79                |       |       |
| Gesamt                         | 478,68       |    |                     |       |       |

Aus der Tabelle 36 geht hervor, dass die Haupteffekte der Gruppe ( $F=2,49$ ), Messung ( $F=23,68$ ) und der gemeinsame Effekt der Gruppe X Messung ( $F=5,81$ ) einen signifikanten Einfluss auf *SWSO* Punkte der Lernenden hatten ( $p<0,05$ ). Wenn man die Mittelwerte der Vor- und Nachteste der beiden Gruppen infolge der signifikanten gemeinsamen Wirkung der Messung und Gruppe X analysiert, zeigt sich, dass der Leistungsunterschied des Nachtests von der Untersuchungsgruppe höher als der Leistungsunterschied des Nachtests von der Kontrollgruppe ist. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass ‚Kooperatives Lernen‘ in der Untersuchungsgruppe signifikant dazu beitrug, die Leistungspunkte der Lernenden für *SWSO* zu erhöhen.

## TEIL VII

### GEDANKEN DER LERNENDEN

Nach der Untersuchung wurde mit den Lernenden der Untersuchungsgruppe über ‚Kooperatives Lernen‘ diskutiert und es wurde von ihnen verlangt, ihre Kommentare und Vorschläge aufzuschreiben. Die Lernenden wurden nach ihrer Meinung hinsichtlich des ‚kooperativen Lernens‘ befragt. Aus ihren Antworten zur Frage „Wie haben sie die Durchführung des ‚kooperativen Lernens‘ in ihrem Unterricht empfunden?“, sind einige interessante Gedanken und Hinweise zur Unterrichtskonzeption zu entnehmen.

*Anfangs mochte ich die Idee des ‚kooperativen Lernens‘ nicht, weil ich in einer Gruppe mit Leuten war, die ich nicht leiden konnte. Aber mit den gemeinsamen Diskussionen und gemeinsamen Produkten innerhalb der Gruppe begann sich die Situation für mich zu ändern. Wir waren wie eine Familie in der Gruppe geworden. Ich war sehr froh, dass jeder in der Gruppe eine Verantwortung hatte. (Lernende 1)*

*Um ehrlich zu sein, als ich zum ersten Mal vom ‚kooperativen Lernen‘ hörte, war ich ein bisschen besorgt. Ich hatte ein großes Fragezeichen im Kopf, mir war unklar, wie wir es schaffen würden alle zusammen zu schreiben. Aber in den folgenden Wochen haben wir uns aneinander gewöhnt und gemerkt, dass wir voneinander gelernt haben. Der Unterricht hat also sehr viel Spaß gemacht, weil wir immer in der Gruppe aktiv waren und immer etwas geschrieben haben. Wir produzierten etwas als Gruppe. (Lernende 2)*

Harmonie, Seelenruhe, Motivation und Kommunikation im Klassenzimmer sind für ein effektives Lernen unerlässlich. Dies ist im Fremdsprachenunterricht umso wichtiger. In einem unruhigen und distanzierten Fremdsprachenunterricht handelt der Lernende schüchtern und das Lernen wird dadurch beeinträchtigt. Es ist am Anfang nicht leicht mit fremden bzw. mit Leuten zu arbeiten, die man nicht leiden kann. Aber durch diese oben beschriebenen Gedanken kann man sehen, dass durch diese Methode sich alles verändern kann. Die Lernenden haben sich an aneinander gewöhnt. Auch für ihr späteres Berufsleben ist es von Bedeutung zu lernen, sich mit anderen zu verstehen und gemeinsam zu arbeiten.

*Es gab einen großen Unterschied zwischen dem ersten Aufsatz, den ich zu Beginn des Semesters geschrieben habe, und dem letzten Aufsatz, den ich am Ende des Semesters geschrieben habe. In meinem ersten Aufsatz war weder die Einleitung noch der Schlusssatz klar. Außerdem habe ich keine interessanten Strukturen und Sätze verwenden können. Ich war so überrascht, dass mir mein letzter Aufsatz so sehr gelungen ist. Ehrlich gesagt, habe ich es sogar genossen mein Geschriebenes zu lesen. Ich mochte ‚Kooperatives Lernen‘ sehr und mir wurde klar, was es heißt eine Gruppe zu sein. (Lernende 3)*

*Ich hatte in meiner eigenen Muttersprache nicht so viel geschrieben wie jetzt. Das war sehr gut. (Lernende 4)*

Es ist natürlich bemerkenswert zu sehen, dass die Lernenden Selbstkritik ausüben können. Sie sehen mit der Zeit, dass sie sich entwickelt haben und dies zeigt damit die positive Wirkung des kooperativen Lernens.

Wenn man das Türkische Bildungssystem in Betracht zieht, in dem die Lernenden nicht aktiv produzieren und handeln können und im Gegenteil von der Grundschule bis zur Sekundarstufe wegen des zentralen Zugangstests zum Hochschulwesen in der Regel testgewichtete Bildung erhalten, kommt die Zusammenarbeit in einer Gruppe für die Lernenden am Anfang besonders ungewohnt bzw. merkwürdig. Jedes Gruppenmitglied kann seine Meinung frei äußern und sich gegeneinander auf neue Ideen bringen, sogar in bestimmten Sachen motivieren oder gar Verbesserungsvorschläge geben. Das begeistert die Lernenden, denn zum Schluss ihrer Produktion staunen sie, was sie alles gemeistert haben.

*Ich habe die Kraft des Teilens erfahren. Das magischste Wort dieser Vorlesung war "Teilen". (Lernende 5)*

*Im Klassenzimmer haben wir die an der Wand hängenden Begriffe (Empathie, Rolle, Rituale, Regeln, Vertrauen, Problemlösung, Kommunikation) oft gesehen, gelesen und wirklich gelebt. (Lernende 6)*

Wenn man teilt, gewinnt man auch. Man teilt sein Wissen, seine Erkenntnisse, seine Gedanken, seine Erfahrungen usw.

Die Lernenden übernehmen eine Rolle nach den Regeln der Kooperation, indem sie sich auch in die Einstellungen der Mitlernenden einfühlen, ihnen gleichzeitig vertrauen und sich entwickeln und durch Kommunikation die Problemstellung lösen. Diese Begriffe kann man in einer Gruppenarbeit sehr schön umsetzen. Man lernt sich in die Rolle des anderen Mitglieds zu versetzen, man gibt sich mehr Mühe sein Gegenüber

zu verstehen, wenn es um ein Problem geht, hält man zusammen, man vertraut einander. Dies alles passiert mit einer vollständigen guten Kommunikation innerhalb der Gruppe.

*Bevor wir anfangen über ein Thema zu schreiben, machten wir unter uns ein Brainstorming und dies erleichterte unsere Arbeit. Somit mussten wir den Lehrer nicht ständig um Hilfe bitten. (Lernende 7)*

Das ‚kooperative Lernen‘ ist eigentlich ein handlungsorientierter Ansatz. Wie beim handlungsorientierten Ansatz, „werden die Lernenden befähigt, sich selbständig Wissen anzueignen, Probleme zu lösen, Entscheidungssituationen zu bewältigen und die Umsetzung von Entscheidungen in Handlungen zu erproben“ (vgl. Linthout, 2004, S. 13). Wie beim handlungsorientierten Ansatz werden in dem kooperativen Lernen Aktivitäten eingebracht, die den Lernprozess anregen und die Lernumwelt strukturieren

*Zuerst sagte ich: „Was für eine unnötige Art des Lernens!“. Wenn ich mir aber den Anfang und das Ende der Periode anschau, verstehe ich, dass es eine sehr wichtige und notwendige Art des Lernens war. Diese Art des Lernens hat immer zu meinen freundschaftlichen Beziehungen, Kenntnissen und Schreibfähigkeiten beigetragen, ohne dass ich es merkte. (Lernende 8)*

*Ich hatte einen guten Informationsaustausch mit meinen Freunden. (Lernende 10)*

*In den ersten Wochen dachte ich, ich sei passiv in der Gruppe, aber dann begannen sich die Dinge zu ändern, wir gewöhnten uns daran, voneinander und füreinander zu lernen. (Lernende 9)*

Je mehr Zeit man in einer Gruppe verbringt, desto mehr Rollen bzw. Verantwortung übernimmt man. Man fühlt sich auch wohler, denn man lernt seine Gruppenmitglieder auch besser kennen. Es ist nicht leicht wegen ihrer Gewohnheiten in der gegenwärtigen Bildung in einer Gruppe zusammen zu produzieren. Zu Beginn jeder Gruppenarbeit hat man seine Bedenken. Jedes Gruppenmitglied braucht seine Zeit für die Eingewöhnung. Diese Eingewöhnungszeit sollte jedem Mitglied eingeräumt werden und mit Geduld abgewartet werden. Auch die Technologie und sozialen Medien isolieren die Menschen zu einander. Die Jugendlichen haben keine richtige Kooperation bzw. Kommunikation zu einander. Sie haben eine festere Beziehung zu ihren Handys, aber nicht zu ihren Mitmenschen. Sie leben in einer künstlichen Umgebung. Deshalb bewirkt das ‚Kooperative Lernen‘ eine große Abwechslung und Aufmerksamkeit auf die Lernenden, die eigentlich eine natürliche Vorgehensweise ist, die einen Mensch zum Mensch macht.

*Als angehender Lehrer möchte ich in einem stärkeren Bildungssystem mit den anderen Lehrern zusammenarbeiten und nicht als Konkurrenten lernen / lehren. "Vom Gegeneinander zum Miteinander - Lernen ohne Konkurrenzgedanken". Es ist gut, dass wir von so einer Methode erfahren haben. (Lernende 10)*

Nur wenn wir als angehende Lehrer zusammenhalten, können wir unseren Schülern das geben, was sie wirklich brauchen. Konkurrenzgedanken sollten in unserem Beruf keinen Platz haben. Denn jeder Lehrer geht mit dem gleichen Ziel zu seiner Arbeit, nämlich die Schüler auf ein noch besseres Niveau zu bringen. Dies schafft man nur mithilfe des ‚kooperativen Lernens‘.

Unten werden noch einige Meinungen aufgezeigt, die die Behauptungen stärken.

*Zunächst ging ich mit Vorurteilen an das ‚kooperative Lernen‘ heran, es erschien mir unmöglich dies in einer Gruppe umzusetzen. Aber das Ergebnis war für mich und meine Gruppenfreunde äußerst positiv. Während wir Hausaufgaben machten, mussten wir dem mehr Aufmerksamkeit schenken, da wir wussten, dass das Ergebnis all unsere Gruppenfreunde beeinflussen würde. Diese Situation hat uns tatsächlich weiterentwickelt, ohne dass wir es merkten. Zum ersten Mal kann ich sagen, dass ich eine so angenehme und produktive Ausbildungszeit hatte. Wir hoffen, dass wir die kooperative Ausbildung im zweiten Semester fortsetzen können (Lernende 11)*

*Einer für alle, alle für einen. Es ist sinnvoll den Schülern so eine Verantwortung zu geben. Wenn sie wissen, dass sie zu dem Erfolg bzw. Misserfolg von ihren Mitgliedern beitragen können, geben sie sich mehr Mühe, um erfolgreicher zu sein. (Lernende 12)*

*Zunächst möchte ich sagen, dass die Tatsache, dass wir in der ersten Stunde der Vorlesung gleich in Gruppen aufgeteilt wurden, für mich sehr frustrierend war. Das Ganze erinnerte mich an die Grundschulzeit. Wir waren zu viert in der Gruppe und ich war nicht in der Gruppe mit meinen Lieblingsfreunden. Aber nach einer Weile sah ich das ich mich täuschte. Ich habe durch ‚kooperatives Lernen‘ gelernt, dass wir einander brauchen. Ich hätte nicht gedacht, dass das Schreiben so angenehm sein würde. (Lernende 13)*

Betrachtet man die Meinungsäußerungen der Lernenden der Untersuchungsgruppe, sieht man, dass sie allgemein damit zufrieden sind, in den kooperativen Gruppen zu arbeiten. Zusammenfassend kann gesagt werden, dass die Lernenden die Methode ‚Kooperatives Lernen‘ effektiv finden und angeben, dass sie von seinen Vorteilen profitiert haben.

## TEIL VIII

### SCHLUSSFOLGERUNGEN UND VORSCHLÄGE

Der Ausgangspunkt dieser Arbeit war es dem Fremdsprachenunterricht in Bezug auf die Schreibfertigkeit anhand ‚Kooperativen Lernens‘ eine Innovation zu erschaffen. Die Schreibfertigkeit wird von den Lernenden als schwer erlernbar bezeichnet und ihre korrekte Durchführung in der zu lernenden Fremdsprache fällt den Lernenden sehr schwer. Dieses negative Ergebnis beim Fremdsprachenlernen beeinflusst auch die anderen Sprachfertigkeiten, wie das Hörverstehen, Leseverstehen und das Sprechen. Auch Motivation, Aufmerksamkeit und Interesse zur jeweiligen Fremdsprache werden dadurch negativ beeinflusst.

Diese Studie besteht aus zwei Gruppen. Während in der Kontrollgruppe traditionelle Schreibmethoden verwendet wurden, wurde in der Untersuchungsgruppe die Methode ‚Kooperatives Lernen‘ durchgeführt. Die Analyse und die Ergebnisse der schriftlichen Produkte wie der Vortest, der Nachtest, die Zwischenprüfung und die Leistungstests der Lernenden über die Textsorten Inhaltsangabe, Lebenslauf und Erörterung haben gezeigt, dass die Untersuchungsgruppe einen hohen Anteil an Kreativität, Korrektheit und Motivation im Hinblick auf die Schreibfertigkeit aufzeigt.

Es wurde durch diese Arbeit gesehen, dass die Textsortenauswahl und die Schreibaktivitäten sehr wichtig sind, um eine erfolgreiche Schreibproduktion beim Fremdsprachenlernen zu erlangen. Alle drei Textsorten, die gewählten Themen, die in Betracht der Altersgruppe, des Sprachniveaus und der individuellen Lernmerkmale gewählt wurden, haben das Interesse der Lernenden geweckt und zum erfolgreichen Lernen in den kooperativen Gruppen geführt.

Das bedeutungsvollste Ergebnis dieser Studie hat sich bei der Erörterung gezeigt. Beim Schreiben einer Erörterung nach traditionellen Verfahren ist man nur mit seinen eigenen Gedanken konfrontiert, aber beim ‚kooperativen Lernen‘ werden verschiedene Meinungen (Pros und Kontras) zur Sprache gebracht und man lernt dadurch verschiedene Perspektiven. Und dies hat den Wortschatz, die Ausdrucksfähigkeit, die Denk- und Erörterungsfähigkeit in der jeweiligen Fremdsprache erweitert. Durch das ‚kooperative Lernen‘ ist ein erfahrungsbezogener Unterricht entstanden. Die Eigenerfahrung wurde mit der Fremderfahrung integriert und neue Erfahrungen sind entstanden. Im Fremdsprachenunterricht, wo die

Sprachproduktion sich noch nicht ganz entwickelt hat, hat diese Eigen- und Fremderfahrung eine positive Wirkung auf das Lernen erschaffen. Nach der Zusammenarbeit der Lernenden und nach dem Austausch der Erfahrungen entstand eine effektive und zielgerechte Schlussproduktion, durch die der Lernende motiviert wurde.

Nach der Textbeurteilung anhand des „Basiskatalog zur Textbeurteilung“ von Becker-Mrotzek und Böttcher (2015, S. 132) wurde bewiesen, dass die Untersuchungsgruppe in allen Textsorten eine verbesserte Schreibverwendung erreicht hat. Gemäß der vorliegenden Studie lassen sich in Bezug auf die Kriterien „Orthografie“, „Interpunktionen“, „Grammatikalität“, „Wortwahl/Satzbau“, „Gesamtidee-Umfang/Relevanz“, „Textmuster/Textaufbau“, „Richtig/Falsch“ und „SWSO“ die folgenden Resultate, die die Ergebnisse objektiver Leistungstests der Lernenden bzw. der Unterrichtsbeobachtung verknüpfen, hervorheben: Insgesamt gesehen sind die Ergebnisse beim kooperativen Lernen im Vergleich mit den Ergebnissen beim traditionellen Lernen positiv hinsichtlich Leistung, Lernmotivation und Kooperationsniveau. Der Nachtest hat bewiesen, dass die Lernenden bei der Textgestaltung sich in großem Masse entwickelt haben. Die Grammatikfehler wurden weniger, der Textaufbau hat sich erweitert, die Textmuster wurden eindeutig verstanden, mehr Aufsatzphrasen wurden verwendet, der Text wurde sinnvoll nach Einleitung, Hauptteil und Schluss aufgeteilt. Diese erfolgreichen Schreibansätze und die Durchführung des ‚kooperativen Lernens‘ haben bewirkt, dass die Lernenden in den kooperativen Gruppen flexibler arbeiten und ihre Schreibfertigkeit entwickeln. Sie haben ihre individuellen Bedürfnisse, Möglichkeiten, Interessen und Fähigkeiten in Zusammenarbeit mit ihren Kommilitonen genutzt. Infolgedessen ist spontan ein kognitiver, sensorischer, produktiver und effektiver Prozess aufgetreten. Das ‚kooperative Lernen‘ mit ihren vielfältigen Techniken, die verschiedene Eigenschaften wie Verpflichtung, Belohnung und Raumorganisation haben, entwickelt nicht nur die Vorstellungskraft und die Kreativität der Lernenden, sondern auch die Fähigkeit zu kommunizieren, zusammenzuarbeiten, zu diskutieren, folglich zu kritisieren und gleichzeitig Kritik zu ertragen.

In dieser Studie wurde auch festgestellt, dass die Lernenden sehr an gespeicherte Informationen, einheitliches Denken und lehrerzentrierte Methoden gewöhnt sind und sich nicht leicht von diesen trennen können. Sie haben sich am Anfang mit Vorurteil an den Unterricht genähert. Aber im Seminar wurde beobachtet, dass die Lernenden nach

einem bestimmten Zeitraum durch die Anwendung dieser Methode eine Verbesserung aufzeigten und mit Neugier den Unterricht verfolgt haben.

Diese Studie hat noch einmal bewiesen, dass das Motto des kooperativen Lernens „Vom Gegeneinander zum Miteinander – Lernen ohne Konkurrenzgedanken“ sich verwirklicht hat und die Lernenden zum besseren Schreiben fördert.

Obwohl die in dieser Studie eingeführte und angewandte Methode auf der Ebene der Universitätsstudenten durchgeführt wurde, besteht das Ziel darin, die Methode im Primär- und Sekundärbereich zu erweitern und anzuwenden. Nach den in dieser Studie erzielten Ergebnissen, sollte es eine Voraussetzung sein das ‚kooperative Lernen‘ in der Türkei in allen Fächern durchzuführen. Man sieht, dass heutzutage die Lernenden in den meisten Bildungseinrichtungen in der Türkei ihre Vorstellungskraft, Interessen, Gedanken und Kreativität im Unterricht nicht ausreichend einsetzen können, da der Fremdsprachenunterricht einheitlich und grammatikorientiert erfolgt. Infolgedessen können Studierende auch während ihrer Universitätsausbildung ihre Fantasie nicht entfalten und ihre Kreativität nicht unter Beweis stellen. Mit der Anwendung dieser Methode ab dem ersten Bildungsschritt wird der Lernende, der an die Universität kommt, nun zu einer Person, die unabhängige, vielseitige und kreative Arbeiten ausführen kann. Die Lernenden werden offen für die Kritik sein und auch lernen, wie man an andere Kritik ausübt, ohne sie zu verletzen. Es sollte nicht vergessen werden, dass diese Methode viele Fähigkeiten der Lernenden entwickelt.

Natürlich sollten auch die Lehrwerke für DaF mehr Schreibaktivitäten enthalten, die die Lernenden dazu führen mehr freie und kreative Schreibprodukte herstellen zu können im Gegensatz zu musterorientierten Schreibenanlässen. Die Lehrperson sollte auch weitmöglichst mehr schriftliche Produkte der Lernenden in der Klasse korrigieren, weil die direkte Korrektur die Schreibfertigkeit sehr entwickelt. Im Übrigen sollte die Lehrperson bei der Auswahl eines Themas den Lernstatus, die Altersgruppe, das Sprachniveau und sogar die individuellen Lernmerkmale der Lernenden berücksichtigen und sich für ein geeignetes Thema zum Schreiben zugunsten der Lernenden entscheiden.

In dieser Arbeit wurde der Einfluss des kooperativen Lernens auf die Schreibfertigkeit untersucht und ihre positive Wirkung dargelegt. Weitere Studien für die Entwicklung des Fremdsprachenunterrichts, die den Einfluss des kooperativen Lernens auf die anderen drei Sprachfertigkeiten erforschen, würden sehr hilfreich und vorteilhaft sein.

## LITERATURVERZEICHNIS

About Kagan Publishing. (o. D.). Verfügbar als Online-Dokument unter:

[https://www.kaganonline.com/about\\_us.php](https://www.kaganonline.com/about_us.php), gesehen am 06.02.2017.

About Robert Slavin (o. D.). Verfügbar als Online-Dokument unter:

<https://robertslavinsblog.wordpress.com/about/>, gesehen am 18.05.2018.

Açıkgöz, K. (1992). İşbirlikli Öğrenme-Kuram Araştırma Uygulama. Malatya: Uğurel Matbaası

Açıkgöz, K. (2002). Aktif Öğrenme. İzmir, Eğitim Dünyası Yayınları

Aldağ, H. (2006). Toulmin Tartışma Modeli. Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt 15, Sayı 1.

Almanca Dersi Öğretim Programı (2018). <http://mufredat.meb.gov.tr/-ProgramDetay.aspx?PID=333>, gesehen am 15.01.2019.

Almanya – Willkommen in Deutschland. Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://www.kinofenster.de/download/monatsausgabe-almanya.pdf>, gesehen am 12.06.2017.

Argumente zu beliebten Themen für deine Erörterung. (o. D.). Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://www.xn--prfung-ratgeber-0vb.de/2013/01/erorterungen-aufbau-und-beispiele/>, gesehen am 09.06.2017.

Atkinson, J. W. (1964). An Introduction to Achievement Motivation. New York: Van Nostrand

Aufbau einer Erörterung nach Sanduhrprinzip, Verfügbar als Online-Dokument unter: [https://www2.klett.de/sixcms/media.php/229/316015\\_so\\_13.pdf](https://www2.klett.de/sixcms/media.php/229/316015_so_13.pdf), gesehen am 09.05.2018.

Aufderstraße, H., Müller, J. und Storz, T. (2016). LAGUNE Kursbuch 2, Ismaning: Hueber Verlag

Azap, S. (2012). The effect of cooperative learning activities based on multiple intelligences theory on vocabulary learning in efl classes. Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun

Becker-Mrotzek, M. und Böttcher, I. (2006). Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen. Cornelsen Scriptor, Berlin.

Becker-Mrotzek, M. und Böttcher, I. (2015). Schreibkompetenz entwickeln und beurteilen, Berlin: Cornelsen Verlag

- Bennett, B., Rolheiser, C. und Stevahn, L. (1991). Cooperative Learning, where heart meets mind. Educational Connections, Toronto
- Berkana. (2012). Der Lebenslauf von Hermann Hesse. Verfügbar als Online-Dokument unter: [https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets\\_doc\\_docx/hermann\\_hesse/literatur-hermann-hesse/21311](https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/hermann_hesse/literatur-hermann-hesse/21311), gesehen am 20.05.2017.
- Borsch, F. (2015). Kooperatives Lernen. Theorie – Anwendung – Wirksamkeit W. Kohlhammer GmbH, Stuttgart
- Bromley, K., Modlo, M. (1997). Using cooperative learning to improve reading and writing in languages arts. Reading and Writing Quarterly, 13(1), 21- 36.
- Brüning, L., Saum, T. (2006): Erfolgreich unterrichten durch Kooperatives Lernen. Strategien zur Schüleraktivierung. 2. Aufl., Essen
- Çakır, İ. (2010). Yazma Becerisinin Kazanılması Yabancı Dil Öğretiminde Neden Zordur? Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 28, 165-176
- Comenius, J. A. (1957). *Große Didaktik*. Berlin, Volk und Wissen
- Çopur, G. (2011). İngilizce Hazırlık Sınıflarında İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Dört Dil Becerisine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara
- Coşkun, E. und Tiryaki, E. N. (2011). Tartışmacı metin yapısı ve öğretimi. Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 8 (16), 63-73
- Das Aufsatz-Rad zu Aufsatz-Phrasen. Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://magazin.sofatutor.com/lehrer/aufsatz-rad-5-0-vorschlaege-fuer-einleitung-hauptteil-und-schluss/>, gesehen am 18.10.2017
- Das Erste (2010). Warum fliegen Zugvögel in V-Formation? Verfügbar als Online-Video unter: <https://www.youtube.com/watch?v=zpzYW-NrzNk>, gesehen am 09.10.2019.
- Demirel, Ö. (2007). Yabancı Dil Öğretimi. Pegem A yayınları, Ankara.
- Deshalb fliegen Zugvögel in V-Formation. (2014). Verfügbar als Online-Dokument unter: [https://www.focus.de/wissen/natur/tiere-und-pflanzen/forscher-analysieren-schwarm-deshalb-fliegen-zugvoegel-in-v-formation-1\\_id\\_3542294.html](https://www.focus.de/wissen/natur/tiere-und-pflanzen/forscher-analysieren-schwarm-deshalb-fliegen-zugvoegel-in-v-formation-1_id_3542294.html), gesehen am 22.04.2017.
- Die Leiden des jungen Werthers. (2017). Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://www.inhaltsangabe.de/goethe/werther/>, gesehen am 28.07.2017.

- Dietrich, G. (1974). Auswirkungen und Bedingungsfaktoren des kooperativen Lernens. In: Dietrich et al. (Hrsg.). Kooperatives Lernen in der Schule. Donauwörth: Verlag Ludwig Auer, S. 9-3
- Drebes, K. (1993). Gruppenlernen in der Lehrerbildung – eine Alternative? In: Huber, G. L. (Hrsg.): Neue Perspektiven der Kooperation – ausgewählte Beiträge der Internationalen Konferenz 1992 über Kooperatives Lernen. Hohengehren: Schneider
- Einen Aufsatz auf Deutsch schreiben. (o. D.). Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://www.lsa.umich.edu/german/hmr/schreiben/AufsatzPhrases.pdf>, gesehen am 11.03.2017.
- Elwitschger, V. (2011). Aufgabenstellungen von Erörterungen bei der schriftlichen Reifeprüfung im Unterrichtsfach Deutsch. Magisterarbeit, Universität Wien, Wien.
- Ewald, T-M, (2015). Lernen durch Kooperation – Auswirkungen kooperativer Lernarrangements auf das Selbstkonzept von Kindern mit Verhaltensauffälligkeiten. Potsdamer Zentrum für empirische Inklusionsforschung (ZEIF), Nr. 6. Verfügbar als Online-Dokument unter: [https://www.uni-potsdam.de/fileadmin01/projects/inklusion/PDFs/ZEIF-Blog/Ewald\\_2015\\_Lernen\\_durch\\_Kooperation.pdf](https://www.uni-potsdam.de/fileadmin01/projects/inklusion/PDFs/ZEIF-Blog/Ewald_2015_Lernen_durch_Kooperation.pdf), gesehen am 27.08.2018.
- Faistauer, R. (1997). Wir müssen zusammenschreiben! Kooperatives Schreiben im fremdsprachlichen Deutschunterricht. Studien Verlag, Innsbruck
- Faistauer, R. (2010). Fachlexikon Deutsch als Fremd und Zweitsprache. Hans Barkowski, Hans Jürgen Krumm (Hrsg.). UTB- Narr Francke Attempo Verlag, Tübingen
- Fischer, C. (2009). Texte, Gattungen, Textsorten und ihre Verwendung in Lesebüchern. Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades, Universität Gießen, Gießen
- Genç, Ayten (1997). SCHREIBTECHNIKEN, Ankara: Hacettepe – Taş
- Gerlach, J. G. (1994). Is this collaboration? In K. Botworth und S.J. Hamilton (Eds.), Collaborative Learning: Underleining process and effective techniques (New directions for teaching and learning, No 59), San Francisco: Jossey Bass
- Gestaltung einer Inhaltsangabe, Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://learnattack.de/schuelerlexikon/deutsch/inhaltsangabe>, gesehen am 21.02.2018.
- Glasser, W. (1990). The quality school. Managing students without Coercion. Newyork

- Goethe-Zertifikat B2. (2014). Verfügbar als Online-Dokument unter:  
[https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B2/b2\\_modellsatz.pdf](https://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/B2/b2_modellsatz.pdf),  
 gesehen am 18.02.2017.
- Graf, Ferdinand. (2015). ZEICHENSETZUNG, Regeln – Beispielsätze – Fehlerquellen,  
 Gummersbach: Zebrabuch GbR
- Green, N. und Green, K. (2006). Kooperatives Lernen im Klassenraum und im  
 Kollegium, das Trainingsbuch. Kallmeyersche Verlagsbuchhandlung GmbH:  
 Seelze
- Green, N. und Green, K. (2012). Kooperatives Lernen im Klassenraum und Kollegium.  
 Das Trainingsbuch. Seelze-Velber: Kallmeyer. 7. Auflage.
- Hammoud, A. und Ratzki, A. (2009). Kooperatives Lernen. Fremdsprache Deutsch Heft  
 41. Hueber Verlag, Ismaning
- Hasselhorn, M. und Gold, A. (2013). Pädagogische Psychologie. Erfolgreiches Lernen  
 und Lehren (3., vollst. überarbeitete und erweiterte Aufl.). Kohlhammer,  
 Stuttgart.
- Huber, A. (2000). „Die Rolle Subjektiver Theorien für die Implementation kooperativer  
 Lernmethoden“. In: Dalbert, Claudia/ Brunner, Ewald Johannes (Hrsg.).  
*Handlungsleitende Kognitionen in der pädagogischen Praxis*. Baltmannsweiler:  
 Schneider Verlag Hohengehren
- Jank, W., Meyer, H. (1991). Didaktische Modelle. Cornelsen, Frankfurt/Main
- Johnson, D. W. und Johnson, R. T. (1999). Learning together and alone: Cooperative,  
 competitive, and individualistic learning (5 ed.). Boston, MA: Allyn and Bacon.
- Johnson, D.W. und Johnson, R. T. (2004). Assessing students in Groups. Corwin Press,  
 California
- Johnson, D.W. und Johnson, R. T. (2008). „Wie kooperatives Lernen funktioniert, Über  
 die Elemente einer pädagogischen Erfolgsgeschichte“. In: Biermann, Christine/  
 Fink, Michael/ Hänze, Martin/ Heckt, Dietlinde H./Meyer, Meinert A./ Stäudel,  
 Lutz. *Individuell lernen - kooperativ Arbeiten*. Seelze: Friedrich Verlag
- Johnson, D.W. und Johnson, R. T. (o. D.). Verfügbar als Online-Dokument unter:  
<http://www.co-operation.org/rogeranddavid>, gesehen am 20.02.2017.
- Kagan, S., Kagan, M. (2009). Kagan Cooperative Learning. Kagan Publishing, San  
 Clemente  
 Kallmeyer

- Karaaslan, T. (2015). İşbirlikli öğrenmenin ilkökul 4.sınıf müzik dersinde öğrencilerin ritim becerileri ve özyeterlilik algıları üzerine etkileri. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, İzmir.
- Karbe, U. (1993a). Kreativität im Englischunterricht. In: Der fremdsprachliche Unterricht.
- Kleppin, K. (2003). *Fehler und Fehlerkorrektur*. Berlin, München, Wien, Zürich, New York: Langenscheidt
- Knaus, B. (2009). Einfach schreiben-Deutsch am Gymnasium 2-. Fuchs Verlag, Rothenburg
- Kniffka, G., und Gutzat, B. (2006). Training TestDaf. Berlin und München: Langenscheidt
- Konnerzt, D. und Konnerzt C. (o. D.). Geräusch der Grille - Geräusch des Geldes. Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://www.elternwissen.com/pubertaet/lernen-motivation/art/tipp/inhaltsangaben-in-deutsch-schreiben.html>, gesehen am 09.07.2017.
- Konrad, K. und Traub, S. (2012). Kooperatives Lernen, Theorie und Praxis in Schule, Hochschule und Erwachsenenbildung, Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren
- Konstruktivismus (o. D.). Verfügbar als Online-Dokument unter: [https://de.wikipedia.org/wiki/Konstruktivismus\\_\(Lernpsychologie\)](https://de.wikipedia.org/wiki/Konstruktivismus_(Lernpsychologie)), gesehen am 29.03.2018.
- Kruse, O. (2010). Lesen und Schreiben. UVK/UTB, Konstanz.
- Lewandowski, T. (1985). Linguistisches Wörterbuch 3. Quelle und Meyer, Heidelberg und Wiesbaden.
- Lewandowski, T. (1994). Linguistisches Wörterbuch 1, UTB Verlag, sechste Auflage, Wiesbaden.
- Lin, H-Y. (2005). Auswirkungen des kooperativen Lernens mit Intergruppenvergleich. Universität Tübingen, Wiesinger Media, Tübingen.
- Linhout, G. (2004). Handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht. Amsterdam - New York, Editions Rodopi B.V.
- Lottermoser, I. (2008). Vom Gegeneinander zum Miteinander – Spiele ohne Konkurrenzgedanken. Lernhilfen für den Sportunterricht. Hoffman-Verlag, Schorndorf

- Maar, P. (1986). Der Tag, an dem Tante Marga verschwand und andere Geschichten. Oetinger Verlag, Hamburg
- MEB (2015). Pisa 2015 Ulusal Değerlendirme Raporu. Verfügbar als Online-Dokument unter: [http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015\\_UlusalRapor.pdf](http://pisa.meb.gov.tr/wp-content/uploads/2014/11/PISA2015_UlusalRapor.pdf), gesehen am 24.11.2016.
- Meissner, A. (2014). Der Lebenslauf von Luisa Franke. Verfügbar als Online-Dokument unter: [https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets\\_doc\\_docx/tabellarischen\\_und\\_ausf%C3%BChrlichen\\_lebenslauf\\_schreiben/lehr-en-und-lernen/74440](https://de.islcollective.com/resources/printables/worksheets_doc_docx/tabellarischen_und_ausf%C3%BChrlichen_lebenslauf_schreiben/lehr-en-und-lernen/74440), gesehen am 09.05.2017.
- Merkmale eines handlungsorientierten Unterrichts, (o. D.). Verfügbar als Online-Dokument unter: [https://www.goethe.de/resources/files/pdf22/daf\\_baustein1.pdf](https://www.goethe.de/resources/files/pdf22/daf_baustein1.pdf), gesehen am 03.10.2017
- Meyer, H. (1987). Unterrichtsmethoden. Bd. I und II, Berlin
- Münnich, H. (2012). Romeo und Julia. Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://www.inhaltsangabe.de/shakespeare/romeo-und-julia/>, gesehen am 18.05.2017
- Pfister, J. (2016). Neues Handbuch des Philosophieunterrichts. Jonas Pfister und Peter Zimmermann (Hrsg.). UTB Verlag, Bern
- Piel, A. (2008). Aufsätze konkret – Tipps und Schreibanleitungen vom Unfallbericht bis zum Zeitungsartikel. Mülheim: Verlag a.d. Ruhr .
- Portmann, P.R. (1993). Zur Pilotfunktion bewussten Lernens; In: P. EISENBERG /P. KLOTZ: Sprache gebrauchen– Sprachwissen erwerben, Stuttgart: Klett; S. 97-117.
- Rautenstrauch, C. (2001). Tele-Tutoren. Qualifizierungsmerkmale einer neu entstehenden Profession. W. Bertelsmann Verlag, Bielefeld
- Reich, K. (2001). Konstruktivistische Ansätze in den Sozialund Kulturwissenschaften. Die Wissenschaft und ihr Wissen, Bd. 4, Baltmannsweiler
- Reich, K. (2008). Konstruktivistische Didaktik. Beltz GmbH, Weinheim und Basel.
- Reinfried, M. (1999). Der Radikale Konstruktivismus: eine sinnvolle Basistheorie für die Fremdsprachendidaktik? Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://www.uv.es/anglogermanica/2002-1/willkop.htm>, gesehen am 04.12.2017.
- Renkl, A. (1997). Lernen durch Lehren. Zentrale Wirkmechanismen beim kooperativen lernen. Springer Fachmedien Wiesbaden. Wiesbaden

- Riedl, A. (1998). Verlaufsuntersuchung eines handlungsorientierten Elektropneumatikunterrichts und Analyse einer Handlungsaufgabe. Lang, Frankfurt am Main. (Beiträge zur Arbeits-, Berufs und Wirtschaftspädagogik, hrsg. v. A. Schelten, Bd. 17).
- Riedl, A. und Schelten, A. (1998). Handlungsorientierter Unterricht–Anforderungskriterien und Leitfaden für die Konzeption. In: VLB-akzente 7-11. Verfügbar als Online-Dokument unter: <http://www.forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Handlungsorientiertes%20Lernen.pdf>, gesehen am 18.09.2017
- Rugen, G. (2004). Methodik und Didaktik multimedialen Lernens im Internet und auf CD- ROM. Eine Untersuchung zur Evaluation der Lernmaterialien und Lernsoftware Lego-Mindstorms und Erstellung eines Kriterien Katalogs zur Bewertung der Software. Dissertation zur Erlangung des Doktorgrades, Universität Bielefeld.
- Schnur, H. (2010). Schreiben, eine lebensnahe Anleitung für die Geistes- und Sozialwissenschaften. VS Verlag für Sozialwissenschaften, Wiesbaden
- Schreier, M. (2002). Einführung in die psychologische Methodenlehre. Skript zur Vorlesung. Universität Köln. Verfügbar als Online-Dokument unter: <http://www.uni-koeln.de/phil-fak/psych/allgemeine/downloads/einfmethoden/methodenlehreskriptws0203.pdf>, gesehen am 08.10.2016
- Slavin, R. E. (1993). Kooperatives Lernen und Leistung: Eine empirisch fundierte Theorie. In: Huber, G. L. (Hrsg.): Neue Perspektiven der Kooperation – ausgewählte Beiträge der Internationalen Konferenz 1992 über Kooperatives Lernen. Hohengehren: Schneider, S.151-170
- Staaßen, Steffi. (2016). Rechtschreibung und Zeichensetzung endlich beherrschen, Paderborn: Verlag Ferdinand Schöningh
- Stibi, A. T. (2009). Die Bedeutung von Kooperativem Lernen, unter besonderer Berücksichtigung von Wechselseitigem Lehren und Lernen (WELL), für den Fremdsprachenunterricht in Spanisch und die Umsetzung der WELL-Methoden im Spanischunterricht. Magistra der Philosophie, Universität Wien, Wien.
- Storch, G. (2009). Deutsch als Fremdsprache, eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Wilhelm Fink Verlag, Paderborn

- Terhart, E. (1999). Konstruktivismus und Unterricht. Gibt es einen neuen Ansatz in der Allgemeinen Didaktik? Zeitschrift für Pädagogik, Jahrgang 45, Heft 5. Verfügbar als Online-Dokument unter: [https://www.pedocs.de/volltexte/2012/5967/pdf/ZfPaed\\_1999\\_5\\_Terhart\\_Konstruktivismus\\_Unterricht.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2012/5967/pdf/ZfPaed_1999_5_Terhart_Konstruktivismus_Unterricht.pdf), gesehen am 15.12.2017.
- Thissen F. (1997). Das Lernen neu erfinden: konstruktivistische Grundlagen einer Multimedia-Didaktik. In Beck, U., Sommer, W. (Hrsg.) Learntec 1997 Karlsruhe: Karlsruher Kongress- und Ausstellungs-GmbH
- Toulmin, S. E. (2003). The Uses of Argument. Cambridge University Press, Cambridge
- Übung für Gliederung eines Textes, frische Luft ohne Rauchen. (2013). Verfügbar als Online-Dokument unter: <https://ifu-institut.at/online-lernen/prufungsvorbereitung/prufungsvorbereitung-b2/schreiben/primery-pisem-na-razlichnye-temy-dlia-urovnia-b2>, gesehen am 24.06.2017
- Vygotsky, L. S. (1978). Mind in society: The development of higher psychological processes. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Weidner, M. (2003). Kooperatives Lernen im Unterricht. Das Arbeitsbuch. Seelze: Seelze-Velber: Kallmeyer
- Weinert, F. (1991). Kreativität – Fakten und Mythen. In Psychologie heute, 17, H.9, S 30-37
- Würffel, N. (2008). Kooperatives Schreiben im Fremdsprachenunterricht: Potentiale des Einsatzes von Social-Software Anwendungen am Beispiel kooperativer Online-Editoren. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht 13:1

## ANHÄNGE

## Anhang 1. Origineller Basiskatalog zur Textbeurteilung

| Dimension              | Kriterium                                                                                                                      | Grad |     |   |
|------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-----|---|
|                        |                                                                                                                                | 1    | 0,5 | 0 |
| Sprachrichtigkeit      |                                                                                                                                |      |     |   |
| Orthografie            | 1.Entspricht die Orthografie einschließlich Zeichensetzung dem Lernstand?                                                      |      |     |   |
| Grammatikalität        | 2.Sind Wortbildung und Satzbau grammatisch korrekt?                                                                            |      |     |   |
| Sprachangemessenheit   |                                                                                                                                |      |     |   |
| Wortwahl               | 3.Ist der Wortschatz angemessen? Werden Inhaltswörter, Funktionswörter, komplexe Ausdrücke und Fachtermini treffend verwendet? |      |     |   |
| Satzbau                | 4.Ist der gewählte Satzbau der Aufgabe und dem Leser angemessen?                                                               |      |     |   |
| Inhalt                 |                                                                                                                                |      |     |   |
| Gesamtidee             | 5.Lässt der Text eine dem Thema angemessene Gesamtidee erkennen? (z. B. passende Überschrift)                                  |      |     |   |
| Umfang/Relevanz        | 6.Sind Umfang und Inhalt der Aufgabe angemessen?                                                                               |      |     |   |
| Aufbau                 |                                                                                                                                |      |     |   |
| Textmuster             | 7.Wird ein der Aufgabe angemessenes Textmuster verwendet?                                                                      |      |     |   |
| Textaufbau             | 8.Ist der Text sinnvoll aufgebaut? Lässt er eine innere/äußere Gliederung erkennen? (Abschnitte etc.)                          |      |     |   |
| Thematische Entfaltung | 9.Wird das Thema in einer der Fragestellung angemessenen Art entfaltet?                                                        |      |     |   |
| Leserführung           | 10.Wird der Leser aktiv durch den Text geführt? Werden textstrukturierende Mittel verwendet?                                   |      |     |   |
| Prozess                |                                                                                                                                |      |     |   |
| Planen/Überarbeiten    | 11.Lässt der Text Planungs- und Überarbeitungsspuren erkennen?                                                                 |      |     |   |
| Wagnis/Kreativität     | 12.Lässt der Text ein besonderes sprachliches Wagnis erkennen? Ist er in besonderer Weise kreativ?                             |      |     |   |

Quelle: Becker-Mrotzek und Böttcher (2015, S. 132)

## Anhang 2. Bewertungskriterien Schreiben von Goethe Institut

| <b>I<br/>Inhaltliche<br/>Vollständigkeit</b>                                                                             | 4 Punkte                | 3 Punkte                                                      | 2 Punkte                                                               | 1 – 0,5 Punkte                                                     | 0 Punkte                                    |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|---------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------|
| Inhaltspunkte schlüssig und angemessen dargestellt                                                                       | alle Inhaltspunkte      | vier Inhaltspunkte                                            | drei Inhaltspunkte                                                     | ein bis zwei Inhaltspunkte bzw. alle Inhaltspunkte nur ansatzweise | Thema verfehlt                              |
| <b>II<br/>Textaufbau<br/>+ Kohärenz</b>                                                                                  | 5 Punkte                | 4 Punkte                                                      | 3 Punkte                                                               | 2 – 1 Punkte                                                       | 0 Punkte                                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Gliederung des Textes</li> <li>■ Konnektoren, Kohärenz</li> </ul>               | liest sich sehr flüssig | liest sich noch flüssig                                       | liest sich stellenweise sprunghaft, und einige fehlerhafte Konnektoren | Aneinanderreihung von Sätzen fast ohne logische Verknüpfung        | über weite Strecken unlogischer Text        |
| <b>III<br/>Ausdrucks-<br/>fähigkeit</b>                                                                                  | 5 Punkte                | 4 Punkte                                                      | 3 Punkte                                                               | 2 – 1 Punkte                                                       | 0 Punkte                                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Wortschatzspektrum</li> <li>■ Wortschatzbeherrschung</li> </ul>                 | sehr gut und angemessen | gut und angemessen                                            | stellenweise gut und angemessen                                        | begrenzte Ausdrucksfähigkeit, Kommunikation stellenweise gestört   | Text in großen Teilen völlig unverständlich |
| <b>IV<br/>Korrektheit</b>                                                                                                | 6 Punkte                | 5 – 4 Punkte                                                  | 3 Punkte                                                               | 2 – 1 Punkte                                                       | 0 Punkte                                    |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>■ Morphologie</li> <li>■ Syntax</li> <li>■ Orthografie + Interpunktion</li> </ul> | nur sehr kleine Fehler  | einige Fehler, die das Verständnis aber nicht beeinträchtigen | einige Fehler, die den Leseprozess stellenweise behindern              | häufige Fehler, die den Leseprozess stark behindern                | Text wegen großer Fehlerzahl unverständlich |

Quelle: [http://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/C1/c1\\_modellsatz.pdf](http://www.goethe.de/pro/relaunch/prf/materialien/C1/c1_modellsatz.pdf)

### Anhang 3. Die tabellarischen Übersichten der Unterrichtseinheiten

#### *Übersicht der Unterrichtseinheit I, 11.–14. 09.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                                       | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                    | Lehreraktivität                                                                                                                                                                                                                                    | Erwartung an die Schüler                                                                              | Material                                            |
|------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------|
| -Begrüßung und Einstieg ins Thema<br>Schreibfertigkeit<br>-Vortest<br><br>(ca. 180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>-Unterrichtsgespräch unter Leitung der Lehrkraft<br>-Einführung ins Thema<br>Schreibfertigkeit<br>-Vortest | -Begrüßung der Lernenden<br>-Ideensammlung bzgl. der Schreibfertigkeit (so viel wie möglich in der Zielsprache)<br>-Mögliche Schwierigkeiten und Probleme bzgl. des Schreibens werden festgestellt<br>-Sammlung von Gründen und Ideen an der Tafel | -Aktive Beteiligung am Unterrichtsgeschehen<br>-Beantwortung der Fragen<br>-Benutzung der Zielsprache | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>- Schreibutensilien |

*Übersicht der Unterrichtseinheit III und IV, 18.-21.09.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                                                                                             | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                         | Lehreraktivität                                                                                                                             | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                               | Material                                                 |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Einteilung in Gruppen<br>-Raumorganisation<br><br>(ca. 90 Min.)<br><br>-Kennenlernen der Gruppenmitglieder<br><br>(ca. 90 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>-Unterrichtsgespräch unter Leitung der Lehrkraft<br>-Einteilung der Lernenden in Gruppen<br>-Hervorhebung der Relevanz des Kooperativen Lernens | -Begrüßung der Lernenden<br>-Darlegung der Aufgaben und Grenzen des Kooperativen Lernens<br>-Nachfrage, ob Studenten alles verstanden haben | -Kennenlernen der Gruppenmitglieder<br>-Studenten wählen einen Namen für die Gruppe<br>-Fragen an den Sitznachbarn oder an die Lehrkraft stellen, falls etwas unklar ist | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation |

*Übersicht der Unterrichtseinheit V und VI, 25.-28.09.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                                                 | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                                         | Lehreraktivität                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                           | Material                                                                                         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Themen bzgl. der Bewertungskriterien: Formulierungen und Stil<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>-Präsentation der Bewertungskriterien, u.a.: Ist ein einheitlicher Stil erkennbar? Sind die Formulierungen für den Leser verständlich und anschaulich? Ist der Wortschatz angemessen?<br>-An der Tafel werden die Regeln anhand verschiedener Beispiele gezeigt | -Begrüßung der Lernenden<br>-Informationen über Formulierungen und Stil eines Textes im Allgemeinen<br>-Verdeutlichung der Regeln anhand von Beispielen<br>-Verständniskontrolle anhand von Übungen und Fragen<br>-Erklärung der schwierigen Wörter in der Zielsprache<br>-Verdeutlichung der Beispiele | -Die Lernenden hören gut zu und machen sich Notizen in ihrer eigenen Gruppen<br>-Die Lernenden thematisieren die Bewertungskriterien mit den Teilnehmer ihrer Gruppe | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster |

*Übersicht der Unterrichtseinheit VII und VIII, 02.-05.10.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                                                                    | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                               | Lehreraktivität                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                         | Material                                                                                         |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Themen bzgl. der Bewertungskriterien:<br>Sprachliche Richtigkeit und Darstellung<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>-Präsentation der Bewertungskriterien, u.a.: Entspricht die Orthografie einschließlich Zeichensetzung dem Lernstand? Sind Wortbildung und Satzbau grammatisch korrekt? Ist die Schrift und das Layout angemessen und leserfreundlich? | -Begrüßung der Lernenden<br>-Informationen über Formulierungen und Stil eines Textes im Allgemeinen<br>-Verdeutlichung der Regeln anhand von Beispielen<br>-Verständniskontrolle anhand von Übungen und Fragen<br>-Erklärung der schwierigen Wörter in der Zielsprache<br>-Verdeutlichung der Beispiele | -Die Lernenden hören gut zu und machen sich Notizen in ihren eigenen Gruppen<br>-Die Lernenden besprechen die Bewertungskriterien mit den Teilnehmern ihrer Gruppe | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster |

*Übersicht der Unterrichtseinheit IX und X, 09.-12.10.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                                           | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                           | Lehreraktivität                                                                                                                                                                                          | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                   | Material                                                                                         |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Themen bzgl. der Bewertungskriterien: Inhalt und Aufbau<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>-Präsentation der Bewertungskriterien, u.a.: Wie ist ein Text gegliedert? Sind die Textteile untereinander gut gewichtet und verknüpft?<br>-An der Tafel werden die Regeln anhand verschiedener Beispiele gezeigt | -Begrüßung der Lernenden<br>-Informationen über Inhalt und Aufbau eines Textes im Allgemeinen<br>-Verdeutlichung der Regeln anhand von Beispielen<br>-Verständniskontrolle anhand von Übungen und Fragen | -Lernenden begeben sich in ihre Gruppen<br>-Die Lernenden Arbeiten konzentriert, interessiert und machen sich Notizen<br>-Die Lernenden hören aufmerksam zu und fragen nach, falls sie etwas nicht verstehen | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster |

*Übersicht der Unterrichtseinheit und XI und XII, 16.-19.10.2017*

| Unterrichtsverlauf                                               | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Lehreraktivität                                                                                                                 | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                                                                                                  | Material                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Textsorte:<br>Inhaltsangabe<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>- Die Analyse einer Inhaltsangabe anhand von Beispielen.<br>-Konzentration auf die Hauptmerkmale: Kurze und knappe Wiedergabe eines Textes, Buches oder Films; sachliche Information über den Inhalt; Vermeidung von wörtlicher Rede; Zeitstufe (Präsens); objektiver Stil etc.<br>-Gemeinsame Kontrolle der Ergebnisse | -Begrüßung der Lernenden<br>-Verdeutlichung der Beispiele<br>-Nachfrage bzgl. Inhaltsbezogener Details an die einzelnen Gruppen | -Die Lernenden unterstreichen die wichtigsten Merkmale und machen sich Notizen in ihrer eigenen Gruppe<br>-Die Lernenden untersuchen den Titel, Hauptteil und Schluss der vorgelegten Beispiele in ihrer Gruppe<br>-Die Lernenden schreiben eine Inhaltsangabe mit ihren Gruppenteilnehmern | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster |

*Übersicht der Unterrichtseinheit und XIII und XIV, 23.-26.10.2017*

| Unterrichtsverlauf                                               | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Lehreraktivität                                                                                                                 | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                                                                                                  | Material                                                                                         |
|------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Textsorte:<br>Inhaltsangabe<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>- Die Analyse einer Inhaltsangabe anhand von Beispielen.<br>-Konzentration auf die Hauptmerkmale: Kurze und knappe Wiedergabe eines Textes, Buches oder Films; sachliche Information über den Inhalt; Vermeidung von wörtlicher Rede; Zeitstufe (Präsens); objektiver Stil etc.<br>-Gemeinsame Kontrolle der Ergebnisse | -Begrüßung der Lernenden<br>-Verdeutlichung der Beispiele<br>-Nachfrage bzgl. Inhaltsbezogener Details an die einzelnen Gruppen | -Die Lernenden unterstreichen die wichtigsten Merkmale und machen sich Notizen in ihrer eigenen Gruppe<br>-Die Lernenden untersuchen den Titel, Hauptteil und Schluss der vorgelegten Beispiele in ihrer Gruppe<br>-Die Lernenden schreiben eine Inhaltsangabe mit ihren Gruppenteilnehmern | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster |

*Übersicht der Unterrichtseinheit XV und XVI, 06.-09.11.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                                 | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Lehreraktivität                                                                                                                                                     | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | Material                                                                                                           |
|------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Textsorte:<br>Inhaltsangabe<br>-Leistungstest<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>- Die Analyse einer Inhaltsangabe anhand von Beispielen.<br>-Konzentration auf die Hauptmerkmale: Kurze und knappe Wiedergabe eines Textes, Buches oder Films; sachliche Information über den Inhalt; Vermeidung von wörtlicher Rede; Zeitstufe (Präsens); objektiver Stil etc.<br>-Gemeinsame Kontrolle der Ergebnisse<br>-Leistungstest | -Begrüßung der Lernenden<br>-Verdeutlichung der Beispiele<br>-Nachfrage bzgl. inhaltsbezogener Details an die einzelnen Gruppen<br>-Durchführung des Leistungstests | -Die Lernenden unterstreichen die wichtigsten Merkmale und machen sich Notizen in ihrer eigenen Gruppe<br>-Die Lernenden untersuchen den Titel, Hauptteil und Schluss der vorgelegten Beispiele in ihrer Gruppe<br>-Die Lernenden schreiben eine Inhaltsangabe mit ihren Gruppenteilnehmern<br>-Die Lernenden schreiben den Leistungstest | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster<br>-Leistungstest |

*Übersicht der Unterrichtseinheit XVII und XVIII, 13.-16.11.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                                                     | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                    | Lehreraktivität                                                                                                                                                     | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Material                                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Textsorte: Lebenslauf (Vorbereitung auf schriftliche Bewerbungen)<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>- Die Analyse des Lebenslaufs anhand von Beispielen<br>-Aufmerksamkeit auf die Hauptmerkmale: Kurze, übersichtliche Sätze in erzählerischer Form; stichwortartige Informationen in tabellarischer Form<br>-Die Kontrolle der Gruppenarbeit | -Begrüßung der Lernenden<br>-Verdeutlichung der Beispiele<br>-Nachfrage bzgl. inhaltsbezogener Details an die einzelnen Gruppen<br>-Darstellung aller Hauptmerkmale | - Die Lernenden unterstreichen die wichtigsten Merkmale und machen sich Notizen in ihrer eigenen Gruppe<br>-Die Lernenden analysieren die inhaltlichen Angaben: Herkunft, schulischer Werdegang, Berufsausbildung, besondere Kenntnisse, Familienverhältnisse etc.<br>-Die Lernenden schreiben einen Lebenslauf mit ihren Gruppenteilnehmern | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster |

*Übersicht der Unterrichtseinheit XIX und XX, 20.-23.11.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                                                           | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                    | Lehreraktivität                                                                                                                                                     | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Material                                                                                         |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Textsorte:<br>Lebenslauf<br>(Vorbereitung auf schriftliche Bewerbungen)<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>- Die Analyse des Lebenslaufs anhand von Beispielen<br>-Aufmerksamkeit auf die Hauptmerkmale: Kurze, übersichtliche Sätze in erzählerischer Form; stichwortartige Informationen in tabellarischer Form<br>-Die Kontrolle der Gruppenarbeit | -Begrüßung der Lernenden<br>-Verdeutlichung der Beispiele<br>-Nachfrage bzgl. inhaltsbezogener Details an die einzelnen Gruppen<br>-Darstellung aller Hauptmerkmale | - Die Lernenden unterstreichen die wichtigsten Merkmale und machen sich Notizen in ihrer eigenen Gruppe<br>-Die Lernenden analysieren die inhaltlichen Angaben: Herkunft, schulischer Werdegang, Berufsausbildung, besondere Kenntnisse, Familienverhältnisse etc.<br>-Die Lernenden schreiben einen Lebenslauf mit ihren Gruppenteilnehmern | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster |

*Übersicht der Unterrichtseinheit XXI und XXII, 27.-30.11.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                                                                                   | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                                                             | Lehreraktivität                                                                                                                                                                                                                 | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Material                                                                                                                   |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Textsorte:<br>Lebenslauf<br>(Vorbereitung auf<br>schriftliche<br>Bewerbungen)<br>-Leistungstest<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>-Die Analyse des<br>Lebenslaufs anhand von<br>Beispielen<br>-Aufmerksamkeit auf die<br>Hauptmerkmale: Kurze,<br>übersichtliche Sätze in<br>erzählerischer Form;<br>stichwortartige Informationen<br>in tabellarischer Form<br>-Die Kontrolle der<br>Gruppenarbeit<br>-Leistungstest | -Begrüßung der<br>Lernenden<br>-Verdeutlichung der<br>Beispiele<br>-Nachfrage bzgl.<br>inhaltsbezogener<br>Details<br>an die einzelnen<br>Gruppen<br>-Darstellung aller<br>Hauptmerkmale<br>-Durchführung des<br>Leistungstests | -Die Lernenden<br>unterstreichen die<br>wichtigsten Merkmale<br>und machen sich Notizen in<br>ihrer eigenen Gruppe<br>-Die Lernenden analysieren<br>die inhaltlichen Angaben:<br>Herkunft, schulischer<br>Werdegang,<br>Berufsausbildung,<br>besondere Kenntnisse,<br>Familienverhältnisse etc.<br>-Die Lernenden schreiben<br>einen Lebenslauf mit<br>ihren Gruppenteilnehmern<br>-Die Lernenden schreiben<br>den Leistungstest | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint<br>Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungs-<br>Raster<br>-Leistungstest |

*Übersicht der Unterrichtseinheit XXIII und XXIV, 04.-07.12.2017*

| Unterrichtsverlauf                                         | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Lehreraktivität                                                                                                                                                                                                  | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                                                    | Material                                                                                         |
|------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Textsorte: Erörterung<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>-Die Analyse der Erörterung anhand von Beispielen<br>-Aufmerksamkeit auf die Hauptmerkmale: Klärung des Themas, Darstellung der These, Argument und Gegenargument gegenüberstellen, Begründung der Argumente, eine sorgfältige Gliederung erstellen<br>-Die Kontrolle der Gruppenarbeit | -Begrüßung der Lernenden<br>-Verdeutlichung der Beispiele<br>-Nachfrage bzgl. inhaltsbezogener Details an die einzelnen Gruppen<br>-Darstellung aller Hauptmerkmale, der Einleitung, des Haupt- und Schlussteils | -Die Lernenden analysieren die Einleitung, den Haupt- und Schlussteil<br>-Verwendung der themenbezogenen sprachlichen Hilfen (u.a. Argumente verbindende Redemittel)<br>-Die Lernenden schreiben eine Erörterung mit ihren Gruppenteilnehmern | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster |

*Übersicht der Unterrichtseinheit XXV und XXVI, 11.-14.12.2017*

| Unterrichtsverlauf                                            | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                                                                 | Lehreraktivität                                                                                                                                                                                                  | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                                                    | Material                                                                                         |
|---------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Textsorte:<br>Erörterung<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>-Die Analyse der Erörterung anhand von Beispielen<br>-Aufmerksamkeit auf die Hauptmerkmale: Klärung des Themas, Darstellung der These, Argument und Gegenargument gegenüberstellen, Begründung der Argumente, eine sorgfältige Gliederung erstellen<br>-Die Kontrolle der Gruppenarbeit | -Begrüßung der Lernenden<br>-Verdeutlichung der Beispiele<br>-Nachfrage bzgl. inhaltsbezogener Details an die einzelnen Gruppen<br>-Darstellung aller Hauptmerkmale, der Einleitung, des Haupt- und Schlussteils | -Die Lernenden analysieren die Einleitung, den Haupt- und Schlussteil<br>-Verwendung der themenbezogenen sprachlichen Hilfen (u.a. Argumente verbindende Redemittel)<br>-Die Lernenden schreiben eine Erörterung mit ihren Gruppenteilnehmern | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster |

*Übersicht der Unterrichtseinheit XXVII und XXVIII, 18.-21.12.2017*

| Unterrichtsverlauf                                                              | Inhalt und methodisches Verfahren                                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Lehreraktivität                                                                                                                                                                                                                                      | Erwartung an die Lernenden                                                                                                                                                                                                                                                                      | Material                                                                                                           |
|---------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| -Begrüßung<br>-Die Textsorte:<br>Erörterung<br>-Leistungstest<br><br>(180 Min.) | -Anwesenheitskontrolle<br>-Die Analyse der Erörterung anhand von Beispielen<br>-Aufmerksamkeit auf die Hauptmerkmale: Klärung des Themas, Darstellung der These, Argument und Gegenargument gegenüberstellen, Begründung der Argumente, eine sorgfältige Gliederung erstellen<br>-Die Kontrolle der Gruppenarbeit<br>-Leistungstest | -Begrüßung der Lernenden<br>-Verdeutlichung der Beispiele<br>-Nachfrage bzgl. Inhaltsbezogener Details an die einzelnen Gruppen<br>-Darstellung aller Hauptmerkmale, der Einleitung, des Haupt- und Schlussteils<br>-Durchführung des Leistungstests | -Die Lernenden analysieren die Einleitung, den Haupt- und Schlussteil und<br>-Verwendung der themenbezogenen sprachlichen Hilfen (u.a. Argumente verbindende Redemittel)<br>-Die Lernenden schreiben eine Erörterung mit ihren Gruppenteilnehmern<br>-Die Lernenden schreiben den Leistungstest | -Tafel<br>-Anwesenheitsliste<br>-PowerPoint Präsentation<br>-Arbeitsblätter<br>-Bewertungsraster<br>-Leistungstest |



**2 (a). Kreuzen Sie an, welcher der jeweils vier Sätze richtig geschrieben ist. (16 P.)**

**Frage 1:**

- a) Immer Sonntags schläft sie ein bisschen länger.
- b) Immer sonntags schläft sie ein Bisschen länger.
- c) Immer sonntags schläft sie ein bisschen länger.
- d) Immer Sonntags schläft sie ein Bisschen länger.

**Frage 2:**

- a) Ihr Alle seit zur Feier eingeladen.
- b) Ihr alle seid zur Feier eingeladen.
- c) Ihr Alle seid zur Feier eingeladen.
- d) Ihr alle seit zur Feier eingeladen.

**Frage 3:**

- a) Wenn ich Zeit habe, gehe ich gerne eislaufen.
- b) Wenn ich Zeit habe gehe ich gerne Eislaufen.
- c) Wenn ich Zeit habe, gehe ich gerne Eis laufen.
- d) Wenn ich Zeit habe gehe ich gerne eislaufen.

**Frage 4:**

- a) Beim Anklicken der Seite gelangt man zu Brecht's Songtexten.
- b) Beim Anklicken der Seite gelangt man zu Brechts Songtexten.
- c) Beim anklicken der Seite gelangt man zu Brechts Songtexten.
- d) Beim anklicken der Seite gelangt man zu Brecht's Songtexten.

**Frage 5:**

- a) Sie ging ohne Bescheid zu sagen.
- b) Sie ging, ohne Bescheid zu sagen.
- c) Sie ging ohne bescheidzusagen.
- d) Sie ging, ohne bescheid zu sagen.

**Frage 6:**

- a) Er fragte sich wann sie endlich vorbeikommt?
- b) Er fragte sich, wann sie endlich vorbeikommt.
- c) Er fragte sich wann sie endlich vorbeikommt.
- d) Er fragte sich, wann sie endlich vorbeikommt?

**Frage 7:**

- a) Ich kaufe mir ein Paar neue Sachen.
- b) Ich kaufe mir ein paar neue sachen.
- c) Ich kaufe mir ein Paar neue sachen.
- d) Ich kaufe mir ein paar neue Sachen.

**Frage 8:**

- a) Sehr Geehrte Frau Müller.
- b) Sehr geehrte frau Müller,
- c) Sehr geehrte Frau Müller,
- d) Sehr Geehrte Frau Müller.

**2 (b). Schreiben Sie das falsch geschriebene Wort richtig in die Lücke. (14 P.)****Frage 1:**

- a) Spass      b) Fluss      c) Schluss      d) Hass      .....

**Frage 2:**

- b) Klasse      b) Glass      c) Maß      d) Größe      .....

**Frage 3:**

- c) Die Angeklagte hat ihr Geständnis widerrufen      .....

**Frage 4:**

- d) Es ist etwas unerwartetes geschehen.      .....

**Frage 5:**

- e) Deutschland ist ein demokratischer Stadt.      .....

**Frage 6:**

- f) Mit welchem recht hat er das getan?      .....

**Frage 7:**

- g) Er weiss nicht, warum er diesen Fehler gemacht hat.      .....

**3. Schreiben Sie den in Großbuchstaben geschriebenen Text noch einmal ab (richtig in Groß- und Kleinbuchstaben). Benutzen Sie auch die korrekte Orthografie und Zeichensetzung. (15 P.)**

FUßBALLISTDIEBELIEBTESTESPORTARTINDEUTSCHLANDDIEDEUTSCHEN  
 SCHAUENNICHTNURGERNEFUßBALLSPIELEIMFERNSEHENODERIMSTADI  
 ONSONDERNSIESPIELENAUCHSELBSTGERNEFUßBALLINIHRERFREIZEITG  
 ENAUWIENINAUNDDAVIDWIEDUUNDICH





**2 (a). Kreuzen Sie an, welcher der jeweils vier Sätze richtig geschrieben ist. (16 P.)**

**Frage 1:**

- e) Wir essen Freitags in dem gleichen Restaurant zum Abend.
- f) Wir essen freitags in dem gleichen Restaurant zu Abend.
- g) Wir essen freitags in dem gleichen Restaurant zum Abend.
- h) Wir essen Freitags in dem gleichen Restaurant zu Abend.

**Frage 2:**

- e) Wir feiern Weinachten dieses Mal zu Hause.
- f) Wir feiern Weihnachten dieses mal zu Hause.
- g) Wir feiern Weinachten dieses mal zu Hause.
- h) Wir feiern Weihnachten dieses Mal zu Hause.

**Frage 3:**

- e) Ich wünsche euch allen ein schönes Wochenende.
- f) Ich wünsche euch allen ein schönes Wochen ende.
- g) Ich wünsche euch allen ein schönes wochen ende.
- h) Ich wünsche euch allen ein schönes wochenende.

**Frage 4:**

- e) Trotz der schweren Sprache hat er Goethe's Buch gelesen.
- f) Trotz der schweren sprache hat er Goethes Buch gelesen.
- g) Trotz der schweren Sprache hat er Goethes Buch gelesen.
- h) Trotz der schweren sprache hat er Goethe's Buch gelesen.

**Frage 5:**

- e) Ich will von einem Mann erzählen der immer sehr pünktlich war.
- f) Ich will von einem Mann erzählen, der immer sehr pünktlich war.
- g) Ich will von einem man erzählen der immer sehr pünktlich war.
- h) Ich will von einem man erzählen, der immer sehr pünktlich war.

**Frage 6:**

- e) Er fragte den Bahnbeamten, ob der Zug eine Verspätung hat?
- f) Er fragte dem Bahnbeamten, ob der Zug eine Verspätung hat.
- g) Er fragte dem Bahnbeamten, ob der Zug eine Verspätung hat?
- h) Er fragte den Bahnbeamten, ob der Zug eine Verspätung hat.

**Frage 7:**

- e) Ein deutsches Paar ist plötzlich in das Zimmer eingetreten.
- f) Ein Deutsches Paar ist plötzlich in das Zimmer eingetreten.
- g) Ein deutsches paar ist plötzlich in das Zimmer eingetreten.
- h) Ein Deutsches paar ist plötzlich in das Zimmer eingetreten.

**Frage 8:**

- e) Einerseit ist Deutsch schwer, andererseits ist es sehr wichtig.
- f) Einerseits ist Deutsch schwer, andererseits ist es sehr wichtig.
- g) Einerseits ist Deutsch schwer, Andererseits ist es sehr wichtig.
- h) Einerseit ist Deutsch schwer, Andererseits ist es sehr wichtig.

**2 (b). Schreiben Sie das falsch geschriebene Wort richtig in die Lücke. (14 P.)****Frage 1:**

- a) Spaß      b) Fleißig      c) Schluß      d) Fußball      .....

**Frage 2:**

- b) küssen      b) müssen      c) vermissen      d) grüssen      .....

**Frage 3:**

- c) Der kluge Schüler hat den Satz übersetzt.      .....

**Frage 4:**

- d) Die besten Ideen hat er beim duschen.      .....

**Frage 5:**

- e) In 1985 besuchte ich die Grundschule in Elbistan.      .....

**Frage 6:**

- f) Ich weiß, das es schon ziemlich spät ist.      .....

**Frage 7:**

- g) Dieses Geschäft ist für uns nicht interessant.      .....

**3. Schreiben Sie den in Großbuchstaben geschriebenen Text noch einmal ab (richtig in Groß- und Kleinbuchstaben). Benutzen Sie auch die korrekte Orthografie und Zeichensetzung. (15 P.)**

WENN MAN IN DEUTSCHLAND EINEN FREUND ODER EINE FREUNDIN TRIFFT KANN MAN SICH  
 ENHALTEN WIE GEHT ES DIR JUGENDLICHES AGENDU ZU ANDEREN JUGENDLICHEN DAS  
 NIMMT MAN SICH DU ZU AUCHER WACHSENEN DIES SICH GUT KENNEN DU ZU SICH WENN EIN MÄ

DCHENEINANDERESMÄDCHENODEREINENJUNGENGUTKENNTUMARMENSIESICHOFZ  
URBEGRÜSSUNG

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....



## LEBENS LAUF

**ERDAL KAÇAR**

**0 506 3926586**

[erdalkacar@gmail.com](mailto:erdalkacar@gmail.com)



Mahfesiğmaz Mah. 79086 Sokak  
No: 4 Esma Apt. Kat: 2, Daire: 14  
Çukurova/Adana

**GEBURTSDATUM & GEBURTSORT:** 24. 04. 1980 / KAHRAMANMARAS

**MILITÄRDIENST:** NORDATLANTIKVERTRAGS-ORGANISATION (NATO),  
KOSOVO, 2006

**BILDUNGSWEG:** **DISSERTATION:** Çukurova Universität, Türkei  
Institut für Sozialwissenschaften, Abteilung für Deutschdidaktik,  
2020

**MAGISTER ARBEIT:** Çukurova Universität, Türkei  
Institut für Sozialwissenschaften Abteilung für Deutschdidaktik,  
2015

**BACHELORABSCHLUSS:** Çukurova Universität, Türkei  
Erziehungsfakultät, Abteilung für Deutschdidaktik, 2005

**BACHELORABSCHLUSS:** Ruprechts - Karl's Universität,  
Deutschland, Neue philologische Fakultät, DaF, Erasmus  
Student, 2004-2005

**SCHULE:** Schule der schönen Künste, Türkei, 1998

**BERUFSERFAHRUNG:** **Çukurova Universität, Türkei**  
Lektor, 2014 ...

**Private Schule, Türkei**  
Deutsch Lehrer und Koordinator für internationale  
Projekte, 2008-2014

**Ingleton Middle School (Lancaster / England)**  
Comenius Sprach Assistent, 2006

**PROJEKTE:** **BILSY- PROJEKT**  
Deutsche Gesellschaft für internationale Zusammenarbeit (GIZ) und  
Ministerium für nationale Bildung (MEB)

**PROGRAMM FÜR LEBENSLANGES LERNEN**

Spanien, Deutschland, Österreich, Polen, Rumänien, Tschechien und die Türkei, Projekt Koordinator, 2011 - 2013

**PARTNERSCHULE**

Ratsgymnasium Minden, 2011, Projekt Koordinator

**FLAXXINI**

Grundschule Orbach, Projekt Koordinator, 2011

**SPRACHKURS**

London, Projekt Koordinator, 2010

**ZERTIFIKATE: Goethe Institut, München**

Fernstudium Schreibfertigkeit, 2017 – 2018

**PEDAGOGIA**, 2017, Havana, CUBA

**Goethe Institut, Göttingen**

Methodik Didaktik Kurs, Juli 2016

**Goethe Institut, Berlin**

Digitale Medien im Unterricht, Juli 2011

**British Council, Gaziantep**

Fremdsprachen Unterricht für Schüler, Mai 2011

**British Council, Edinburgh**

Versammlung für Comenius Assistenten, 2006

**Ruprechts – Karl's Universität, Heidelberg**  
(DSH Prüfung 2005)

**Heinrich-Heine-Universität, Düsseldorf**  
Sprachkurs, 2004

**Ruprechts – Karl's Universität, Heidelberg**  
Sprachkurs, 2004

**SPRACHEN:** Deutsch: Sehr gut                      Englisch: Sehr gut

**EDV:** Word, Excel, PowerPoint

**INTERESSEN:** Instrument Speien, Teilnahme an internationalen Organisationen

**REFERENZEN:**

**Prof. Dr. Tahir Balci:** Leiter der Abteilung für Deutschdidaktik, Çukurova  
Universität, Türkei, tbalci@cu.edu.tr

**Prof. Dr. Ergün Serindağ:** Leiter der Fremdsprachen Hochschule, Çukurova  
Universität, Türkei, eserin@cu.edu.tr