



Ein Unterrichtskonzept im Rahmen des studentenorientierten Ansatzes für Fremdsprachenunterricht¹

A Lesson Practice Concept Including Student-Centered Approach for Foreign Language Teaching Departments¹

Ali Osman ÖZTÜRK²

Application Date: 02.04.2018

Accepted Date: 24.05.2018

To Cite This Article: Öztürk, A. O. (2018). Ein Unterrichtskonzept im Rahmen des studentenorientierten Ansatzes für Fremdsprachenunterricht. *Anadolu University Journal of Education Faculty (AUJEF)*, Prof. Dr. Seyyare DUMAN (Special Issue), 78-91.

ABSTRACT: In meinem Beitrag werde ich mich im Rahmen des studentenorientierten Ansatzes mit einem Unterrichtskonzept befassen, welches als ein interaktiv wechselwirkendes Unterrichtsmodell die traditionelle Lehrereinstellung zum Unterricht verbessern und die erwünschte Bereitschaft der Studierenden weiterentwickeln soll.

Dieses Modell besteht grundsätzlich aus drei Phasen vor dem Unterricht, während des Unterrichts und nach dem Unterricht, die sowohl von Lehrenden als auch von Studierenden zusammen durchgeführt werden sollen. Während in der ersten Phase Studierende sich an der Unterrichtsplanung beteiligen, entwickeln sie zugleich ihr Bewusstsein für den entsprechenden Lehrplan und übernehmen Verantwortung mit. Dies verstärkt das gegenseitige Vertrauen zwischen dem Lehrer und den Studierenden. Diese erste Phase, die Vorbereitung einer Präsentation von Seiten Studierender vorsieht, aktiviert die Prozesse der Eigenmotivation, des Recherchierens, des Lesens und des selbstständigen Lernens.

In der zweiten Phase während des Unterrichts motivieren Studierende die Ziel(lern)gruppe mit ihrem Verantwortungsbewusstsein und ihrer Motivation, festigen das Gelernte, indem sie selber lehren und in einem mikro-sozialen Umfeld agieren.

In der letzten Phase nach dem Unterricht können Studierende sich selbst einschätzen, ihre Aufmerksamkeit intensivieren, Selbstvertrauen hinsichtlich des Gelernten aufbauen und eine grosse Befriedigung bezüglich ihrer Gesamtleistung am Semesterende erfahren.

Schlüsselwörter: Fremdsprache, studentenorientiert, interaktiv, wechselwirkend, konzept

¹ Dieser vorliegende Text ist die deutsche Fassung meines türkisch gehaltenen Vortrags „Yabancı Dil Eğitimi Bölümleri için Öğrenci Odaklı Eğitim Yaklaşımı Kapsamında Bir Ders Uygulaması Konsepti“ (In: *Uluslararası Eğitimde Değişim ve Yeni Yönelimler Sempozyumu Bildiri Kitapçığı*, Cilt: 1, 2013, s. 406-413) und wird zur Veröffentlichung in der *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* "Festschrift für Prof. Dr. Seyyare DUMAN" eingereicht.

² Prof. Dr., Necmettin Erbakan Üniversitesi, aozturk@konya.edu.tr

ABSTRACT: We will handle a lesson practice including a student-centered approach in our paper. This practice (application), which improves both the traditional teacher attitudes and the ordinary position of students in class, constitutes an interactional lesson model.

This model involves three stages: Pre-Lesson (before the class), Lesson (during the class) and Post- Lesson (after the class). All stages of practice are performed by both the teacher and the student. The student gets involved in the lesson plan and undertakes a responsibility by gaining awareness at the first stage. This strengthens the mutual reliance between the student and the teacher. Through this stage, which includes preparing a presentation by the student, the processes of internal motivation, investigation, reading and learning by himself/herself become active.

Through the second stage; that is the lesson stage, the student motivates the whole class with his/her responsibility and motivation; increases his/her knowledge by teaching to the others and expresses himself/herself in a micro-social setting.

At the third and final stage; that is the post-lesson stage, the student can evaluate himself/herself, which gives a feeling of self-confidence about how much he/she has learnt in this presentation, and a feeling of satisfaction about the activity, which will affect his/her grades at the end of the term.

Keywords: Foreign language, student-centered, interactive, interactional, concept

1. EINLEITUNG

Unter Studium versteht man heutzutage eine hochschulische Ausbildung, welche den Fokus auf Studierende legt. Es wird nicht mehr über Notwendigkeit, Richtigkeit oder Falschheit, Tauglichkeit oder die Mängel einer solchen studentenzentrierten Bildung diskutiert, sondern man macht sich eher Gedanken darüber, wie man die Effektivität dieses Ansatzes nach und nach erhöhen und welche positiven Faktoren dafür sorgen könnte.

Einer der wichtigen Faktoren, welcher den Erfolg des studentenorientierten Ansatzes beeinflusst, ist im heutigen digitalen Medienzeitalter die wahrnehmungsbedingte Bereitwilligkeit der Jugendlichen zum Lernen. Ein seit jeher hierzulande übliche „objektivistische und wissenschaftsorientierte Unterricht“ (vgl. Riedl, Schelten, 2006, S. 10) kann auf das Wahrnehmungsvermögen der neuen Generationen zu langsam und langweilig wirken. Aus diesem Grund sollte man moderne Medienprodukte und Konzepte, die das affektive Lernen³ anregen, vermehrt einsetzen.

Diese Notwendigkeit soll uns dazu veranlassen, nicht Studierende, sondern vielmehr die traditionelle Einstellung des Hochschullehrers unter die Lupe zu nehmen und das Wahrnehmungsvermögen der Studierenden und des Hochschullehrers einander näherzubringen. Wir müssen uns die Frage stellen, welche Klassenführungsstrategien man zur Erhöhung des Bereitschaftsniveaus der Studierenden anwenden kann, ohne auf die führende Rolle des Lehrers und auf die (auch von dem sog. Frontalunterricht profitierende) Bildung vollständig zu verzichten. Wie schon bekannt, gibt es keine Studentenschaft mehr, die wie in der damaligen maximal zweidimensionalen Medienumgebung dem Hochschullehrer zuhört, das Vermittelte aufnimmt und begreift. Außerdem besteht ein Studentenprofil, das einerseits mit seinem angeeigneten medialen Wissen und Können dem Lehrer deutlich überlegen ist, und andererseits ein Studentenprofil, das sich aufgrund des heutigen rapiden Medien-Bombardements auf die zu erlernenden Themen schlecht konzentrieren kann. Wie effektiv ist die Bereitschaft von Studierenden, die beim Zuhören im Unterricht mit Hilfe eigenen Handys in Kontakt mit Freunden woanders stehen? Wie kann man Studierende motivieren, die das vom Hochschullehrer Erklärte ohne geistige Anstrengung einfach vom Suchmotor parat bekommen?

Also müssen wir in unserer Unterrichtspraxis statt den Studierenden wirkungslose neue Verantwortungen aufzuerlegen, Methoden entwickeln, um sie diese Verantwortungen verinnerlichen zu lassen. Dabei müssen wir uns zuerst als Hochschullehrer selbst unserer Verantwortungen wieder bewusst sein.

1.1. Methode

Mein Ziel ist es, in diesem Beitrag eine den oben geschilderten Anforderungen geeignete Unterrichtspraxis als mögliche Lösung darzustellen. Ergebnisse meines Beitrags beruhen auf qualitativen Daten, die aus den Erfahrungen meiner entsprechenden Unterrichtspraxis in der Lehrveranstaltung „Deutsche Literatur“ stammen.

³ Wörtlich nach Klippert: - Selbstvertrauen entwickeln - Spaß an einem Thema, an der Methode haben - Identifikation und Engagement entwickeln - Werthaltungen aufbauen etc. (Klippert, 2000, S. 27-31).

1.1.1.Referenz: Bologna Prozess

Die Bemühungen um die Regelung der Hochschulbildung in der Türkei nach modernen Grundsätzen dauern weiterhin an. In diesem Zusammenhang wurden besonders im Hochschulsystem die Bologna Kriterien (siehe: <https://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=52>; 09.11.2013) als Maßstab eingeführt und alle Universitäten bestimmen ihre Ziele in dieser Richtung. Im Rahmen des Bologna Prozesses ist die studentenorientierte Bildung einer der Punkte, auf den besonders Wert gelegt wird. Der mit „Die studentenorientierte Bildung und die Lehrpflicht der Hochschulinstitution“ betitelte 14. Paragraph des Konferenzberichts der für die europäischen Hochschulen verantwortlichen Minister⁴ lautet wie folgt:

„Wir betonen nochmals die Wichtigkeit der Mission der Hochschuleinrichtungen in der Bildung und die Notwendigkeit der Weiterentwicklung der Lernergebnisse durch die Veränderung des zu regelnden Lehrplans. Studentenorientiertes Lernen stärkt das individuelle Lernen und fordert neue Ansätze in Bezug auf das Lernen und Lehren, effektive Unterstützung und Beratungsstruktur und einen Lehrplan, der in allen drei Phasen deutlicher auf die Lernenden fokussiert.“

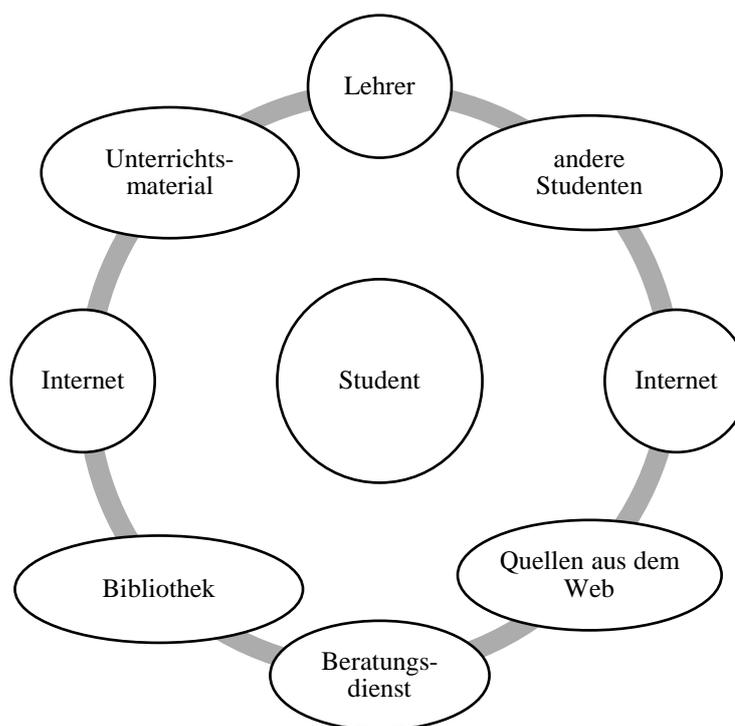


Tabelle 1: Studentenorientierte Bildung

Picciano 2002.http://www.bwpat.de/ausgabe2a/picciano_bwpat2a.shtml

Demzufolge müssen sowohl Lehrpläne als auch die Verantwortungen und die Bewertungskriterien transparent und überprüfbar sein. Insbesondere sind die Verantwortungen der Hochschullehrer⁵ zu kontrollieren. Das ist bei der studentenorientierten Bildung wichtig, um eine falsche,

⁴ Dies im Rahmen des Bologna Prozesses 2020 – Der neue europäische Hochschulbereich in zehn Jahren – (*Leuven ve Louvain-la-Neuve, 28-29 April 2009*) (s. dazu <https://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=85>; 09.11.2013)

⁵ Hier und im Folgenden werden maskuline Nomen repräsentativ für beide Geschlechter verwendet.

studentenanstrengende Anwendung zu vermeiden, denn manchmal legen Lehrer die ganze Arbeit den Studierenden zur Last und eignen sich die bequeme und verantwortungslose Position eines Zuschauers an.

Was ich hier darbringen möchte, ist ein Konzept, das sich unter normalen Bedingungen auf einen dreistündigen Unterricht (wie z.B. Deutsche Literatur, Leseverstehen oder Lese- und Schreibfertigkeit für Fortgeschrittene) richtet, als dessen Teilnehmer Fremdsprachenstudierende mit A2 bis B1 Niveau vorgesehen werden. Es gilt also für Lehramtstudiengang, wo die Studierenden mit unzureichender Sprachenkenntnis ihr Defizit mit Hilfe des studienbegleitenden Deutschlernens kompensieren können.

2. BEFUNDE

Dieses Konzept fördert nicht nur den Umgang mit deutschsprachigen Texten, sondern neben den sog. traditionellen Lehrerfertigkeiten (Unterrichtsplanung, Klassenmanagement, Kommunikation, usw.) auch die Basiskompetenzen für jede Art von *Medienalphabetismus* (wie z.B. Mediennutzung, kritischer und ästhetischer Umgang damit sowie Formatierungsmöglichkeiten), die angehende LehrerInnen sich in ihrem Lehramtstudium aneignen müssen (vgl. Elsner, Wildemann, 2013, S. 7); in diesem Zusammenhang müssen angehende Lehrende auch über Kompetenzen visueller (ein Bild lesen, verwenden, fertigen), funktioneller (kontinuierliche und diskontinuierliche Texte kognitiv analysieren, pragmatisch verwenden, usw.), multimodaler (Symbolsystem sprachlich, visuell, numerisch und auditiv nutzen, konstruieren, verknüpfen) und digitaler (digitale Medien für den eigenen Lernprozess verwenden, sich der Elemente des digitalen Textes bewusst sein) Medienlesekundigkeit verfügen (s. Tabelle 2).

| | |
|---|--|
| Visuelle Kompetenz (visual literacy) | <ul style="list-style-type: none"> • Meint die Fähigkeit, Bilder visuell usw. gestalten, verstehen, verwenden und produzieren zu können. • Dies beinhaltet auch das „Bilder lesen“. |
| Funktionelle Kompetenz (functional literacy) | <ul style="list-style-type: none"> • Die Fertigkeit, kontinuierliche und diskontinuierliche Texte sprachlich aus kognitiver Sicht analysieren zu können. • Beinhaltet außerdem die Fertigkeit, Texte funktionell (pragmatisch) zu nutzen und Fremdsprachen zu lernen und im richtigen Kontext zu verwenden. |
| Multimodale Kompetenz (multi-modal literacy) | <ul style="list-style-type: none"> • Ist die Fertigkeit, aus verschiedenen (sprachlich, visuell, numerisch, auditiv) Symbolsystemen Wissen anzueignen und diese zu organisieren, weiterzuentwickeln und zu assoziieren. • Ist die Fertigkeit, verschiedene Textwahrnehmungen und Produktionstypen verbinden zu können. • Vielseitige Texte, die verschiedene Informationen beinhalten, können verbunden werden. |
| Digitale Kompetenz (digital literacy) | <ul style="list-style-type: none"> • Bedeutet die Fertigkeit, von den digitalen Medien selbst zu lernen und die Fähigkeit, diese für den kommunikativen Prozess zu nutzen. • Verschiedene Texte als ein Ganzes aus Schrift, Bild, Grafik, Ton multimedial zusammensetzen. • Beinhaltet dadurch auch die Fertigkeit, (diskontinuierliche) Hypertexte zu analysieren und zu nutzen. |

Tabelle 2: Vielseitige Medienkompetenz (siehe Elsner & Wildemann, 2013, S. 8)

Die Phasen des erarbeiteten Unterrichtskonzepts sehen wie folgt aus:

1. **Phase: Vor dem Unterricht** (Gruppenbildung je nach Anzahl der Studierenden: Themenerklärung - Wortschatz) Zuweisung der Arbeit (Verteilung der Verantwortungen)
2. **Phase: Während des Unterrichts** Vorbereitung der technischen Ausrüstung (+ Plan B), Wortschatzpräsentation+Themenfestigung+Präsentation (Powerpoint+Handout+Medienunterstützung)+Übungen (passive, semipassive und aktive Übungstypen)
3. **Phase: Nach dem Unterricht** Hausaufgabe
Aufgabe abgeben/abheften/benoten (40 prozentiger Beitrag der Semesterleistung zur Endnote)

1. Phase: Um das betreffende Unterrichtskonzept (dem im Internet veröffentlichten ECTS-Curriculum entsprechend) anwenden zu können, muss vorrangig die Aufteilung der Unterrichtsverantwortungen mit den Studierenden gemeinsam (entsprechend dem Grundsatz der „Planung von Bildungsaktivitäten im Fremdsprachenunterricht“ [siehe Demirel, 2003, S. 126]) am Semesteranfang protokollarisch festgelegt werden (s. Tabelle 4). In dieser Phase wird für jede der 14 Semesterwochen parallel je zwei Studentengruppen gebildet. Die eine Gruppe hat das Textmaterial und dessen Thema aufzuarbeiten, und die andere eine Präsentation der Wortschatzhilfe für das entsprechende Textmaterial vorzubereiten. Somit wird schon vor dem Unterricht die erste Gruppe je nach eigener Wahrnehmung mit der Präsentation des eigenen Textes und Themas und die andere Gruppe mit der Vorbereitung einer Präsentation über die ihr unbekanntes Wörter im Text beschäftigt sein. Ich bin der Überzeugung, dass Wortschatzstrategien im Deutschunterricht zum Leseverstehen eines fremdsprachlichen Textes von eminenter Bedeutung ist, und dass eine Wortschatzliste mit muttersprachlichen Entsprechungen (wie bei der Grammatik-Übersetzungsmethode) mit heutiger/moderner Unterrichtspraxis nicht kompatibel ist, da „vor allem seit dem Entstehen der direkten Methode nach den 50er Jahren das kontextmässige Lehren und Lernen der fremdsprachlichen Wörter empfohlen wird“ (vgl. Demirel, 2003, S. 106).

Verantwortlichkeit des Lehrers: Planen, Gruppenbildung, den Gruppen Lesetexte und Themen verteilen und in der Woche anleiten, zur Beratung bereit sein, Plan C bereithalten, falls die Studentengruppe ihren Pflichten nicht nachkommt.

Verantwortlichkeit von Studierenden der Gruppe 1: Text/Thema lesen, ins geeignete Medium transformieren (PowerPoint, Audio, Bildmaterial, Film, Performanz,... usw.), in Absprache mit dem Lehrer Übungen und Testfragen (Kontroll- bzw. Hausaufgaben) vorbereiten.

Gruppe 2: (in Zusammenarbeit mit Gruppe 1) Erklärung und Visualisierung fremder/unbekannter Wörter, Vorbereitung einer Powerpoint Präsentation. Am Unterrichtstag (gegen mögliche technische Störungen) einen B-Plan (sprich Handout, Kopie, Arbeitsblatt, Mindmap, usw.) bereithalten.

In dieser Phase wird Folgendes beabsichtigt: 1. Schaffung geeigneter Voraussetzungen für eine effektive Lernumgebung im Unterricht (für theoretische Grundlage siehe Yalın, 2006, S. 51-80), während das Verantwortungsbewusstsein entwickelt wird. 2. Das zu bearbeitende Lernthema aus der Perspektive des Studierenden gestalten, verinnerlichen lassen und in einem geeigneten Wahrnehmungsniveau (visuell, auditiv, interaktiv, medial, usw.) im Seminarraum vortragen. 3. Auf der einen Seite den Wortschatz innerhalb eines Textkontexts erweitern (für weitere Wortschatzlehrmethoden siehe Demirel, 2003, S. 107), auf der anderen Seite für die Erhöhung der Motivation/Aufmerksamkeit sorgen.

| Deutsche Literatur | | | |
|---------------------------|--------------------------------|---|---------|
| Semesterwoche | Lernthema | Referierende | Zustand |
| 2 | Verteilung der Aufgaben | | ✓ |
| 3 | Reformation | Ayşegül, Deniz, Aslı, Sabila | ✓ |
| 4 | Barock | Barış, Sıdıka, Hatice, Bilgün | ✓ |
| 5 | Aufklärung | Asuman, Ayşe, Kübra, Ayşegül | ✓ |
| 6 | Klassik | Sümeyye, Melike, Songül, Ayşe, Elif Bayram | ✓ |
| 7 | Romantik | Rüya, Miray, Hatice Arap, Elif | ✓ |
| 8 | Bismarck Ära | Hüzeyme, Kübra Güner, Hayriye, Yasemin | ✓ |
| 9 | <i>Zwischenprüfung</i> | | |
| 10 | Naturalismus | Zülfiye, Sibel, Özge, Büşra | ✓ |
| 11 | I. Weltkrieg | Volkan, Zahid, Okan | ✓ |
| 12 | Hitlerzeit | Bedriye, Begüm, Eda | ✓ |
| 13 | II. Nachkriegszeit | Hüseyin Mustafa, Murat | ✓ |
| 14 | Wiedervereinigung Deutschlands | Sultan Koyuncuoğlu, Selin Arı | ✓ |

Tabelle 3: Semesterplan (Jahrgang: 2012-2013)

2. Phase: Hier ist die Gruppe 1 für die Vorbereitung der technischen Ausrüstung (PC, Smartboard, Projektion/Bildschirmverbindung) und für die (interaktive) Präsentation des Glossars in der ersten Phase des Unterrichts verantwortlich. Bei Wortschatzpräsentation werden zuerst die zu lernenden Wörter in Bildern und auf Deutsch dargestellt und dann im Plenum erraten. Das Ratespiel dauert so lange, bis die richtige Antwort gefunden wird; wenn sie gefunden wird, wird ein Satz aus dem zu lesenden Text als Beispiel für das Wort vorgeführt und dann ist das nächste Wort dran. Wenn die Präsentation zu Ende ist, wird (indem man ohne Versprachlichung nur die Bilder zeigt) schnell wiederholend für Erinnerung und Festigung aller Wörter gesorgt und dann das Wort wieder der Gruppe 2 gegeben.

Gruppe 2 beginnt (unter der Betreuung des Lehrers) mit dem geplanten Referat (Themenbehandlung mittels der bereits vorbereiteten Power-Point-Präsentation).

Verantwortlichkeit des Lehrers: den zu behandelnden Lernstoff beherrschen, dem Klassenmanagement Beitrag leisten, bei Mängeln der Präsentationen von Studierenden eingreifen, auf unnötige Details während der Präsentation hinweisen, Mängel beheben, gegebenenfalls bei der Aussprache helfen.

Verantwortlichkeit von Studierenden der Gruppe 1: die durch Wortschatzpräsentation beizubringenden Wörter richtig aussprechen lernen, die Aufmerksamkeit auf ein Bild (wenn möglich auf mehrere Bilder) lenken und das Erraten des dargestellten Wortes erleichtern.

Verantwortlichkeit von Studierenden der Gruppe 2: die Arbeit aufteilen und die Präsentation vortragen, mit den von der Präsentation erlernten Wörtern Sätze bilden und so der Wortschatzerweiterung beitragen, wenn Zusatzmaterial (Text, Handout, Übung, Arbeitsblätter, usw.) vorhanden ist, diese austeilern.

3. Phase: Hier werden zum behandelten Lerntext Übungen und Kontrollteste gemacht. Die Teste werden im Voraus mit der Redaktionshilfe des Lehrers von der Gruppe 2 verfasst und vervielfältigt. Nach der Textbehandlung (in Begleitung der Medienvielfalt und mit Lust und Initiative der Studierenden) können je nach Belieben passive (einfache) Übungen (einzeln, in Gruppenarbeit oder im

Plenum) gelöst werden. Aktive und kreative Übungen werden für die nächste Woche zum Einsammeln und späteren Benoten als Hausaufgabe vergeben.

Verantwortlichkeit des Lehrers: entscheiden und helfen, mit welcher Arbeitsweise die Übungen gelöst werden sollen, bei den allein, in Gruppen- oder im Plenumarbeit zu lösenden Übungen moderieren, die Hausaufgaben bestimmen, nach den Präsentationen die Leistung der Gruppe zum Benoten vermerken. Die eingesammelten Hausaufgaben zum Benoten gut aufheben. Die vorbereiteten Übungsfragen gegebenenfalls auch für die Zwischen- und Abschlussprüfung verwerten.

Verantwortlichkeit von Studierenden der Gruppe 1: die Notizen über die Wortschatzpräsentation den Kollegen, die es haben wollen, weitergeben, die technische Ausrüstung ausschalten. Die Hausaufgaben der letzten Woche einsammeln.

Verantwortlichkeit von Studierenden der Gruppe 2: Während der Präsentation die Fragen beantworten, die Unterrichtsnotizen den Kollegen und dem Lehrer weitergeben, die Übungen vervielfältigen.

Verantwortlichkeit der einzelnen Studierenden: In jeder Unterrichtsstunde die ausgeteilten Notizen, Arbeitsblätter und Hausübungen jeweils in eine Mappe legen (es könnte auf Studierende motivierend wirken, wenn Lehrende Mappenführung der Studierenden zusätzlich benoten würden).

Im Rahmen der Verantwortlichkeit des Lehrers sollte man die eingesammelten Hausaufgaben als Semesterperformanzen Studierender ansehen und mit benoten, was auf die Endleistung der Studierenden positiv einwirken kann. Ich habe davon bisher maximal 40% Punkte zur Endnote hinzugefügt. Theoretisch (siehe dazu Tekin, 1979, S. 288-302) halte ich das zu entwickelnde Verhalten der angehenden LehrerInnen für wichtig und dafür sehe es für sinnvoll an, parallel zum Gewicht der Abschlussprüfung in Gesamtleistung der Studierenden das Schwergewicht der Hausaufgaben relativ zu betonen. Also erfolgt die Benotung trotzdem, ohne auf das übliche Bewertungssystem der Leistungsmessung im türkischen Hochschulbereich (40% der Zwischenprüfung + 60% der Abschlussprüfung) zu verzichten. Wenn ein Studierender alle schriftlichen Hausaufgaben erledigt hat, unterzieht er sich der Abschlussprüfung mit bereits 40%igen Anteil der Gesamtleistung in der Tasche und hat somit mehr Selbstvertrauen und weniger Stress. Das regelmäßige Sammeln wöchentlicher Hausaufgaben ermöglicht ihm außerdem auch genug Materialbeschaffung für Vorbereitung auf die Abschlussprüfung.

Die zu erzielenden Fertigkeiten je nach der Phase des Konzepts

1. Phase: Vor dem Unterricht:

Planung, Bewusstsein für Lernmaterial, Verantwortung tragen, nach Informationen forschen, Organisation, Interpretation und Produktion des Lernmaterials, Selbstvertrauen.

2. Phase: Während des Unterrichts:

Verantwortung, Motivation, Organisation, Leistung und Performanz im Seminarraum, Lernen beim Lehren / Lehren beim Lernen, Austausch, Empathie, Medienkompetenz, Klassenmanagement, Interaktion, Kommunikation, soziales Lernen. Übung (passive, semipassive, aktive Übungstypen) Kontroll- und Bewertungsaufgaben entwickeln (vgl. Yücel, 2011, S. 22-32.).

3. Phase: Nach dem Unterricht:

Bewertung, Aufmerksamkeit, selbstständiges Lernen, Verantwortung/ Festigung des Gelernten, Erfolg lenken, Selbstvertrauen entwickeln.

3. DISKUSSION

Im Studienjahr 2012-2013 sind die Ansichten der Studierenden aus dem DaF-Bereich in der Lehrveranstaltung *Deutsche Literatur* bezüglich des Konzepts erhoben worden. Die Meinungen über die qualitative Bewertung möchte ich unter drei Rubriken zusammenfassen, und zwar in Pro- und Contra-Meinungen und Vorschlägen.

3. 1. Pro-Meinungen

3.1.1. Pro-Meinungen über die Phase „Vor dem Unterricht“

In diesem Unterricht sind die Überschriften der zu behandelnden Themen aufgelistet, je nach Studentenzahl Gruppen gebildet und die Themen verteilt worden. Somit hat jeder Student Vorwissen über die bevorstehende Arbeit erlangt. Damit das Verstehen der Studierenden erleichtert wird, wurde extra eine Präsentation über die unbekanntes Wörter im Text vorbereitet. Auf diese Weise ist der Student dem Text nicht fremd und kann sich die Wörter einprägen. Mit der Aufteilung der Themen auf die Wochen wurde versucht, den Studierenden Verantwortungsbewusstsein beizubringen. Das Verteilen des Lehrmaterials durch den Lehrer hat in gewissem Maße die Last der Studierenden erleichtert.

3.1.2. Pro-Meinungen über die Phase „Während des Unterrichts“

Es war ein Unterricht, bei dessen Abhaltung Studierende aktiv waren. Das Verwenden von visuellen und auditiven Materialien war ein wichtiger Faktor, um den Stoff dauerhaft zu memorisieren und den Erfolg zu erhöhen. Dank der PowerPoint-Präsentation stand die Visualität im Vordergrund und ermöglichte das Fokussieren der Aufmerksamkeit der Studierenden auf das Lernthema. Dadurch wurde es ermöglicht, dass im Text vorkommende und unbekanntes Informationen über einen Platz oder eine Person – auch vom sonst nie zuhörenden Studierenden – aufgeschnappt wurden, indem er sich die Präsentation ansah. Das Erscheinen der Studierenden vor dem Unterricht mit ihrem gesamten Material und das Erledigen der Vorbereitungen in der Klasse erweckt bei ihnen das Verantwortungsbewusstsein.

3.1.3. Pro-Meinungen über die Phase „Nach dem Unterricht“

Außer den Aktivitäten im Seminarraum fördern die schriftlichen Hausaufgaben die Schreibfähigkeit und das Forschen. Die Benotung der Präsentation und der Hausaufgaben durch den Lehrer regt den Studierenden an. Seine fleißige Arbeit während des Semesters wird mit der Notenbewertung belohnt.

3.2. Contra-Meinungen

3.2.1. Contra-Meinungen über die Phase „Vor dem Unterricht“

In manchen Gruppen übernahm nur eine Person die ganze Verantwortung aufgrund von manchen Ungleichheiten bei der Gruppenaufteilung.

3.2.2. *Contra-Meinungen über die Phase „Während des Unterrichts“*

a) Ehe man zum Unterricht überging, wurden die unbekanntesten Wörter des zu behandelnden Textes anhand einer Präsentation den Studierenden vermittelt. Bei der Präsentation sollten die Studierenden mit den verwendeten Bildern erraten, um welches Wort es sich etwa handelt. Allerdings ist dies nicht immer gelungen. b) Bei manchen Themenerklärungen gab es Schwierigkeiten mit der Aussprache. c) Die Eins-zu-eins-Abschreibung und schnelle Vorlesung des vom Lehrer ausgehändigten Materials verursachte Schwierigkeiten beim Verstehen der Wörter: daraus folgte ein Abschweifen vom Thema und der Aufmerksamkeit. Manche Studierende sahen so aus, als würden sie zuhören, doch in Wirklichkeit hatten sie keine Ahnung vom Referierten.

3.3. Vorschläge

Laut kritischen Meinungen der Studierenden sind folgende Vorschläge zu vermerken:

3.3.1. *Bezüglich der Vorbereitung:* Die Entstehung von technischen Störungen muss jeder Zeit vor Augen gehalten werden und deshalb ist immer ein Plan B parat zu haben. Zum Beispiel, wenn der Student an einem bestimmten Tag eine PowerPoint-Präsentation vorbereitet hat und sein Laptop nicht funktioniert, so muss er seine Präsentation mit einem Handout oder einem Flipchart weitermachen. So wird man einerseits mit dem Thema vorankommen und andererseits wird der Student seine Aufgabe verantwortungsvoll erfüllt haben.

3.3.2. *Bezüglich der Wortschatzpräsentation:* a) Anstatt nur mit einem einzelnen können mit mehreren Bildern das Erraten der Studierenden erleichtert werden. Aus diesem Grund können bei Präsentationen viele Bilder verwendet werden. Bei Wörtern, die mit Bildern schwer erklärbar sind, kann auch Gestik und Mimik verwendet werden, wodurch der Unterricht amüsant und interessant werden kann. Nach dem Erraten wird zuerst die deutsche, dann die türkische Übersetzung angegeben und mit einem einfachen Satz gefestigt. Sogar mit Synonymen und Antonymen des Wortes kann man Zusatzwissen verschaffen. b) Die Wörter der behandelten Text-Materialien müssen (wegen der unterschiedlichen Sprachniveaus der Studierenden) deutlicher, verständlicher und einfacher sein.

3.3.3. *Bezüglich der Art und Weise der Referate:* a) Wenn ein/e Studierende/r mit dem Referat beginnt, muss die Präsentationssprache deutlich und verständlich sein. Anstatt von langen, schwierigen Sätzen, müssen dem Niveau der Studierenden entsprechende Sätze gebildet werden. Somit wird auch der Unterricht nicht langweilig. b) Während des Referierens sollte die ganze Präsentation nicht nur einer Person überlassen werden. Die Folien sollten untereinander aufgeteilt präsentiert werden. Somit würde jeder seinen Anteil an der Aufgabe leisten. c) Während der Präsentation können entsprechende Fragen die Aufmerksamkeit der Lernenden erwecken. d) Nach dem Referat können im Plenum unterhaltsame Aktivitäten zur Festigung des bearbeiteten Textes und der zu erlernenden Wörter durchgeführt werden. Dies kann in einem Prüfungsformat, in Form eines Spiels oder einer Geschichtenerzählung (mittels der gelernten Wörter, die an der Tafel festgehalten sind) sein. Mit dieser Aktivität kann gemessen werden, was und wie viel Studierende vom Text und von den Wörtern gelernt haben. e) Bei Präsentationen müssen alle im Seminarraum Anwesenden berücksichtigt werden und die Entstehung des Eindruckes eines Lesewettbewerbs vermieden werden.

3.3.4. *Hausaufgaben betreffend:* Erst das rechtzeitige Einsammeln der abgegebenen Hausaufgaben kann bei den Studierenden Verantwortungsbewusstsein erwecken/entwickeln.

4. FAZIT

Im Grunde genommen ist das in meinem Beitrag vorgeführte Unterrichtskonzept keine völlig neue Anwendung. Ich habe lediglich gezeigt, wie manche bekannten Ansatzpunkte in Zusammenhang mit den „Grundsätzen des Fremdsprachenunterrichts“ (siehe, zum Beispiel Demirel, 2003, S. 24-27) in die Unterrichtspraxis übertragen werden können. Wie es schon ersichtlich ist, überlappt es sich stellenweise mit dem kollaborativen und konstruktivistischen Methodenansatz. Da nicht nur die Endnote (Abschlussprüfung) berücksichtigt, sondern auch im Zusammenhang der Transparenz, Kontrollierbarkeit und Nachhaltigkeit der Lerninhalte das Planen, Beobachten und die Bewertung der Semesterleistung ermöglicht wird, kann man mit Sicherheit sagen, dass diese Anwendung hinsichtlich des Lernprozesses, der Motivation und des für das Fremdsprachenlernen nötigen Selbstvertrauens unterhaltsam, effektiv und erfolgsversprechend ist.

Vor allem kann es auch in anderen Fremdsprachenkursen und -seminaren, für die schriftlich authentische Textmaterialien von Bedeutung sind (Yılmaz, 2007, S. 844f.), verwendet und auf Grund oben erwähnter Probleme mit Motivierung der Fremdsprachenlernenden für alle anderen Lehrveranstaltungen mit kleinen Modifikationen weiterentwickelt werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Demirel, Özcan (2003). *Yabancı Dil Öğretimi*, Ankara: Pegem/A Yayıncılık,.
- Elsner, Daniela & Wildemann, Anja (2013). Multi-literacies Entwickeln. Das europäische Projekt MUVIT (Multiliteracy Virtual). *İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, C. 10-1, Nisan 2013, S. 1-20.
- Heinz Klippert (2000). *Methodenlernen – Übungsbausteine für den Unterricht*. Weinheim, Basel, 11. Aufl., S. 27 – 31.
- Tekin, Halil (1979). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, genişletilmiş 2. Basım, Ankara.
- Yılmaz, Hasan (2007). Yabancı Dil Öğretiminde Özgün Materyal. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Türkiye’de Yabancı Dil Eğitimi Ulusal Kongresi*, 2007, S. 842-846.
- Yücel, Erdinç (2011). Lernen durch Lehren: Eine handlungsorientierte Verfahrensweise für den DaF-Unterricht. *Contemporary Online Language Education Journal*, 2011, 2 (1), S. 22-32.

Internetquellen

- “Bologna Süreci’ne Katılım için Gerekli Koşullar ve İşlemler”. <https://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=52> (09.11.2013)
- “Bologna Süreci 2020 - Yeni On Yılda Avrupa Yükseköğretim Alanı - Avrupa Yükseköğretimden Sorumlu Bakanlar Konferansı Bildirgesi (Leuven ve Louvain-la-Neuve, 28-29 Nisan 2009)”. <https://bologna.yok.gov.tr/?page=yazi&i=85>; 09.11.2013)
- Picciano, Anthony G. (2002). Developing a Web-Based Course Model at an Urban University. *Berufs- und Wirtschaftspädagogik Online*. bwp@-Sonder-Ausgabe Nr. 2a (Juni 2002): Forschung und Entwicklung didaktischer Innovationen in-mit-durch webbasierte Lernumgebungen. http://www.bwpat.de/ausgabe2a/picciano_bwpat2a.shtml (09.11.2013)
- Riedl, Alfred & Schelten, Andreas (2006): *Handlungsorientiertes Lernen. Aktuelle Entwicklungen aus der Lehr-Lern-Forschung und deren Anwendung im Unterricht*. Unterlagen für die Teilnehmer der Fortbildung. Fortbildung für Lehrerinnen und Lehrer an beruflichen Schulen 14. Februar 2006. Technische Universität München. <http://www.bpaed.edu.tum.de/fileadmin/tueds02/www/pdfs/publikationen/riedl/2006lfhuriedlschelten.pdf> (15.04.2017)

EXTENDED ABSTRACT

In today's understanding of education; necessity, rightfulness or sufficiency of the student-centered system that can be described as "putting the student in the center of all education activities" are not being discussed any more. Instead, questions such as "how can we increase the effectiveness of this approach?" or "what kind of variables can provide such an improvement?" are occupying people's mind.

One of the most important variables among those which affect the success of student-centered approach is the qualification of perception of youngsters in today's digital media age. Cognitive learning, which have been predominantly applied from of old, may become slow and boring for new generations' level of perception. Therefore, we should give wider coverage to the applications that encourages affective learning by including modern media products.

This requirement, in fact, makes it necessary for us to review the traditional teacher behaviour rather than student behaviour and make the teachers' and students' levels of perception approach to each other. We should ask ourselves the question that how we can use the existing class-management strategies to increase the students' level of preparedness without changing the education model based on the teacher's authority and face-to-face methods. As is known, the type of student who comes to the class in two dimensional media environment and is ready to listen to or learn what the lecturer teaches no more exists. Furthermore, we deal with a student profile who may both outscore his/her teacher using the information and skills gained from the internet and has difficulty in focusing on a certain topic due to the media bombardment. How much is the preparedness of a student who is in communication with his/her friend via cell phone while listening to the teacher healthy or sufficient? How can you affect and motivate the students who can found any term or topic instantly via the web-search engine while you are trying to make that subject learnt thoroughly by thinking?

In this document, I will show a lecture practice which is suitable for the aforementioned learning environment and can be a good solution for the problem. My document is based on qualitative data.

In this sense, both curriculums and measurement/evaluation system should be transparent and open to be supervised. It is especially the teachers' responsibility that will be supervised. This is required in order to prevent the student-centered education from mistakenly being applied by putting a burden on students, because sometimes there are some instructors who prefer to give whole task to the student and just become a bystander instead of taking any responsibility.

The concept that I would like to present is targeting at the 3-hour lectures which will be taught to the foreign language departments' students who took preparation class under normal conditions (e.g. German Literature, Reading and Writing Skills, Advanced Reading and Writing Skills). It could especially be applied for some other lectures in which written texts are used as foreign language teaching material. Due to the aforementioned reasons, this method can be modified and improved for both traditional reading lectures and other ones for which some motivation difficulties are experienced. This concept supports not only traditional student-teacher skills (lecture planning, class management, communication etc.) but also some additional ones which can be shortly named as "mediatic literacy" (e.g. Media based utilization, critisizing, esthetics and formatting skills etc.), which are required to be present for the teacher candidates who are compatible for the contemporary media environment. Within this scope, teacher candidates should have visual (picture interpretation, utilization and creation etc.), functional(cognitive revelation for finite and hyper texts, pragmatic utilization etc.), multi spectral (linguistic, utilization of visual, numeric or auditory symbol systems, formation, binding etc.) and digital

(learning the digital media, using the process, recognizing the factors constituting the digital text) literacy skills.

This model involves three stages: Pre-Lesson, Lesson and Post-Lesson. All stages of practice are performed by both the teacher and the student. At the first stage, the student participates the lesson plan and undertakes a responsibility by progressing an awareness. This strengthens the mutual reliance between the student and the teacher. With this stage, which includes preparing a presentation by the student, the processes of internal motivation, investigation, reading and learning by himself/herself become active.

With the second stage; that is the stage of lesson time, the student motivates the whole class with his/her responsibility and motivation; reinforces his/her knowledge by teaching to the others and expresses himself/herself in a micro-social setting. At the third and final stage; that is the post-lesson stage, the student can evaluate himself/herself, which gives a feeling of self-confidence about how much he/she has learnt in this presentation, and a feeling of satisfaction about the activity, which will affect his/her grades at the end of the term.

All in all, in a context of transparency, auditability and sustainability, I can say that this is an efficient, enjoyable and great white hope practice in terms of not only final results but also process-driven approach, since it gives an opportunity for both planning and evaluating in-semester performance of the students in addition to motivating them by instilling self confidence and discipline.