



RESEARCH ARTICLE

Selbstständige Lerngewohnheiten der LehramtsanwärterInnen für Deutsch als Fremdsprache

Self-learning habits of German language teacher candidates

Mukadder SEYHAN YÜCEL¹

ABSTRACT (English)

Concepts such as lifelong learning, motivation, self-learning, communicative competence, and learner autonomy play a central part in the current and contemporary education process. These key concepts are identified as important objectives in education. Students are at the center of this process because the self-learning habits of students are indispensable in the frame of identified objectives. Self-learning is undoubtedly significant for German language teacher candidates, too. The purpose of this study is to reveal the self-learning habits of German language teacher candidates in the sample of Trakya University. In accordance with this purpose, a questionnaire was administered in all classes of the German Language Teaching Department. In this context, the questionnaire aimed to identify German language teacher candidates' self-learning habits and perspectives on self-learning itself. One of the significant outcomes of this study is that German language teacher candidates evaluate the self-learning process as important. However, they possess a limited perspective on the context and need guidance and encouragement regarding self-learning. For this reason, one of the most important duties of the German Language Teaching Education Department is to arrange environments where active learning will be maintained for students, learning objectives will be determined, and taking responsibility will be specified and guided.

Keywords: Self-learning habits, self-learning, objectives, German language teacher candidates, German Language Teaching

ABSTRACT (Deutsch)

Begriffe wie lebenslanges Lernen, Motivation, selbstständiges Lernen, kommunikative Kompetenz und Lernerautonomie erhalten im gegenwärtigen und zeitgenössischen Bildungsprozess einen zentralen Stellenwert. Diese Schlüsselbegriffe werden in der Bildung als relevante Ziele angesprochen. Im Zentrum dieses Prozesses stehen die Lernende, weil insbesondere die selbstständigen Lerngewohnheiten der Lernenden für die angedeuteten Ziele unumgänglich sind. Ausgehend von diesen Tatsachen ist die Wichtigkeit des ‚selbstständiges Lernens‘ gleichfalls für Lehramtsstudierende DaF von großer Bedeutung. Unter diesem Hinblick intendiert der Artikel am Beispiel der Universität Trakya die selbstständigen Lerngewohnheiten der Studierenden der Deutschlehrerausbildung darzustellen. Um diesen Ziel näher zu kommen, wurde eine Umfrage an Studierenden aller Studienjahrgängen der Deutschlehrerausbildung durchgeführt. Bezweckt wurde hiermit ein Bild zu bekommen, welche selbstständige Lerngewohnheiten Studierende der Deutschlehrerausbildung besitzen und welche Perspektiven sie im Hinblick des ‚selbstständiges Lernens‘ ermitteln. Die Ergebnisse dieser Studie zeigen u.a., dass LehramtsanwärterInnen für DaF die Relevanz des ‚selbstständiges Lernens‘ hoch einschätzen, ihre Perspektiven zu diesem Kontext jedoch begrenzt sind und sie Anleitung und Anregung für Förderung des selbstständigen Lernens benötigen. Deswegen ist einer der wichtigsten Aufgaben der Deutschlehrerausbildung für Studierende Wege zum aktiven Weiterlernen, Wege für Lernziele setzen und Wege für Verantwortung übernehmen zu arrangieren.

¹ **Corresponding Author:** Mukadder Seyhan-Yücel (Assoc. Prof.), Faculty of Education, Department of Foreign Languages Education, Trakya University, Edirne, Turkey. E-mail: mukadderyucel@trakya.edu.tr

Citation: Seyhan-Yücel, M. (2018). Selbstständige Lerngewohnheiten der LehramtsanwärterInnen für Deutsch als Fremdsprache. *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi - Studien zur deutschen Sprache und Literatur*, 39(1), 81-94. <http://dx.doi.org/10.26650/sdsl.2018.1.39.0003>

Schlüsselwörter: Selbstständige Lerngewohnheiten, selbstständiges Lernen, Ziele, LehramtsanwärterInnen für DaF, Deutschlehrerausbildung

EXTENDED SUMMARY

Learning starts with the birth of an individual, and the learning process is dependent on several factors during the life span of individuals. Family, environmental factors, social culture and traditions, education system, conditions, necessities, and teacher attitudes are the factors that direct the learning process. Learning is both an individual and a social process, and the traditions of learning and teaching are effective in this process. Learning and teaching habits are also dependent on a country's teaching and learning tendencies or education system. However, this situation should not create the view that learning can be generalized as a single learning culture and is fixed. Just like the variety of individuals, learning habits hold individual differences, too. In other words, people have different learning habits and strategies, and these learning habits may change over time. When individuals think about the issue of learning, have a conscious comprehension of learning, or make conscious decisions on how they will learn in a successful way, their learning habits may change, and their motivation may increase. For learners (individuals), self-learning means taking the responsibility of learning, planning, analyzing, and evaluating; being able to identify their strengths and weaknesses; and being motivated to learn. To sum up, self-learning is a component of lifelong learning. Self-learning may take place both during and out of the formal education process. The importance of self-learning to the learners can be summarized as follows:

- Supporting learner autonomy,
- Identifying and developing individuals' own skills and competencies,
- Being able to follow the dynamic developments of the twenty-first century and information and communication technologies, and
- Increasing one's own motivation.

Concepts such as lifelong learning, motivation, self-learning, communicative competence, and learner autonomy play a central part in the current and contemporary education process. These key concepts are identified as important objectives in education. Students are at the center of this process because the self-learning habits of students are indispensable in the frame of identified objectives. Self-learning is undoubtedly significant for German language teacher candidates, too. The purpose of this study is to reveal the self-learning habits of German language teacher candidates in the sample of Trakya University. In accordance with this purpose, a questionnaire was administered in all classes of the German Language Teaching Department. In this context, the questionnaire aimed to identify German language teacher candidates' self-learning habits and perspectives on self-learning itself. A total of 40 German language teacher candidates (32 females, 8 males) participated in the study. In each class from the first grade to the fourth grade, a total of 10 students were randomly chosen, and a total of 40 students answered the questionnaire to collect data. The number of participants was limited because open-ended questions were included, aside from the close-ended questions, in the questionnaire. Close-ended questions were analyzed by using SPSS and were evaluated in percentages. For open-ended questions, content analysis was performed.

The findings of the study demonstrate that the keywords used by participants on self-learning were “interest,” “want,” and “effort.” Terms such as “identifying objects” or “taking responsibility” were expressed by only three participants. The self-learning habits emphasized mostly by the German language teacher candidates who participated in the study were note-taking, summarizing, writing sentences with the newly learned words, researching, vocabulary studies, and repetition. These findings indicate that the participants especially focused on writing skill among their self-learning habits. This finding shows that various learning styles and different learning methods should be allowed in the education process of students. Only in this way can students develop their skills, competences, and tendencies in the context of self-learning. As mentioned in the introduction part of the study, one of the most important objectives of the German Language Teaching Department is to help German language teacher candidates become competent in the linguistic, professional, and cultural dimensions. An especially crucial skill for German language teacher candidates is linguistic competence (reading, writing, speaking, and listening) in the teaching learning dimension. With regard to their evaluation of language levels, more than half of the participants (58%) classified their language levels as intermediate. Another important detail to note is that the number of participants who regard their language levels as weak or low (30%) was not scarce. In this respect, German language teacher candidates inevitably become more conscious about self-learning to develop their German language skills.

One of the significant outcomes of this study is that German language teacher candidates evaluate the self-learning process as important. However, they possess a limited perspective on the context and need guidance and encouragement regarding self-learning. For this reason, one of the most important duties of the German Language Teaching Education Department is to arrange environments where active learning will be maintained for students, learning objectives will be determined, and taking responsibility will be specified and guided.

1. Einleitung

Lernen fängt mit der Geburt an und wird von verschiedenen Faktoren geprägt. Familie, sozialer Umfang, kulturelle Traditionen, Bildungssystem, Bedingungen und Verhaltensweisen von LehrerInnen sind bewirkende Faktoren beim Lernprozess. Das Lernen ist somit sowohl ein individueller als auch ein sozialer Laufbahn, wobei Lehr- und Lerntraditionen eine bewirkende Prägung erstellen. Lerngewohnheiten sind gleichfalls mit der Lehr- und Lerntradition eines Landes bzw. mit dem Bildungssystem des Landes abhängig. Das Bildungssystem in der Türkei z.B. fokussiert sich dominant auf die Aufnahmeprüfungen für Universitäten. Besonders an türkischen Gymnasien, welche sich wesentlich groß prüfungsorientiert fortsetzen, werden soziale Gewohnheiten und allgemein Bedürfnisse der Lernenden beiseitegeschoben. Kurz gefasst; Denk- und Lernverfahren der SchülerInnen an Gymnasien drehen sich um die Universitätsaufnahmeprüfung. Dies führt zur Konsequenz, dass das Lernen im türkischen Erziehungssystem mechanisch und auswendigorientiert durchsetzt, wobei kreatives, nachdenkliches und kritisches Lernen und Denken außer Acht gelassen wird (Çakır, 2012; Hatipoğlu, 2017; Seyhan Yücel, 2013).

Diese Situation sollte jedoch nicht den Ausblick erstellen, dass das Lernen als eine einzige Lernkultur verallgemeinert werden kann und statisch ist. Wie die Vielfalt der Menschen, existieren gleichfalls unterschiedliche individuelle Lerngewohnheiten. Mit anderen Worten heißt das, dass Menschen verschiedene Lerngewohnheiten und -strategien besitzen und diese sich auch mit Zeit verändern können. Denn wenn Individuen über sein eigenes Lernen nachdenken, einen bewussten Einblick über das Lernen verfügen oder wenn sie selber bewusst entscheiden, wie sie aktiv oder erfolgreich lernen können, verändern sich gleichfalls Lerngewohnheiten und die Motivation kann somit steigern.

Die Erkenntnisse der Neurobiologie, Neurodidaktik und Neuropsychologie haben ein bewirkendes Ausmaß an die Lerntheorien erstellt. Diese Wissenschaften erklären, wie Lernen im Gehirn stattfindet, welche Faktoren je nach Alter, Motivation, Bedürfnis, sozialer und schulischer Umfeld bei diesem Prozess relevant sind und wie neues Wissen mit vorhanden verknüpft werden kann (Beck, 2003; Brand & Markowitsch, 2009; Caspary, 2006). „Sowohl die kognitivistische als auch die konstruktivistische Lerntheorie unterstützt die Annahme, dass das Bewusstsein für das eigene Lernen eine zentrale Voraussetzung für den Lernerfolg ist. Das eigene Lernen zu kennen und zu verstehen, beginnt damit, zu wissen, auf welcher Weise man gern lernt“ (Ballweg, Drumm, Hufeisen, Klippel & Pilypaityè, 2013, S. 81). Mit diesem Hinblick legen die Lerntheorien Kognitivismus, Konnektionismus und Konstruktivismus dar, dass für ein erfolgreiches Lernen besonders das bewusste selbstständige Lernen unumgänglich ist.

Selbstständiges Lernen bedeutet für Lernende, Verantwortung zum Lernen zu übernehmen, planen, analysieren und bewerten können, eigene Stärken und Schwächen einsehen können und Motivation zum Lernen haben (Acar, 2014; Alkan & Erdem, 2013; Long, 2000). Die terminologische Unterscheidung und Präzision zwischen Lernerautonomie, autonomes Lernen, lebenslanges Lernen, selbstständiges Lernen bzw. eigenständiges Lernen und selbstgesteuertes Lernen ist nicht so leicht, weil ihre Berührungspunkte stark ineinander vernetzt sind. In der Forschungsliteratur und in den gegenwärtigen Bezugswissenschaften wird diese Thematik sowohl deskriptiv, theoretisch als auch empirisch erarbeitet, welche in dieser Studie aus Platzgründen nicht resümiert werden können (Vgl. Apeltauer, 2010; Aydede & Kesecioğlu, 2012; Bachel, 2005; Edmondson, Boyer &

Artis, 2012; Salas, 2010). Rekapitulierend ist von diesem Kontext, dass die erwähnten Termine als Umsetzung von unterschiedlichen Formen der Lernerautonomie bezeichnet werden können (Tassinari, 2010).

Selbstständigeres Lernen ist dementsprechend ein wichtiger Baustein der Lernerautonomie. Mit dem selbstständigen Lernen nehmen Lernende zeitlich, örtlich und stofflich ohne Anleitung selber Verantwortung über das eigene Lernen an. Selbstständiges Lernen bedeutet einerseits die Unabhängigkeit, dies besagt jedoch nicht, dass Lernende mit selbstständigem Lernen nur individuell arbeiten können oder sollen. Partnerarbeit, Projektarbeit oder Gruppenarbeit können gleichfalls bei selbstständigem Lernen stattfinden, denn der Lernende entscheidet selber, mit welchen Materialien, Zielen, Übungen und Sozialformen er am besten, motiviert und erfolgreich lernen kann. Selbstständiges Lernen kann ebenso im schulischen Ort stattfinden. Bei diesem Prozess sind Lehrkräfte die Hauptakteure. Denn wenn Lehrkräfte selber diese Kompetenz besitzen, den Unterricht in diesen Sinne regulieren und Freiraum für Lernerautonomie, Binnendifferenzierung, Sozialformen und vielfältige Unterrichtsformen und Aktivitäten verschaffen, kann selbstständiges Lernen im Bildungsbereich geschult und gefördert werden. Offene Progressionen, Materialien, Ziele, kreative und kommunikative Ansätze, Vielfalt von Übungs- und Sozialformen, Anlässe zum kritischem Nachdenken und Persönlichkeitsentwicklung sind einige von der wichtigsten Faktoren bei diesem Prozess.

Ob außerhalb oder innerhalb der Ausbildung, warum selbstständiges Lernen gegenwärtig für einen Lernenden relevant ist, kann wie folgt konstatiert werden:

- Für Unterstützung der Lernerautonomie und des Weiterlernens,
- Für Weiterentwicklung und kritisches Auseinandersetzen des Individuums zu seinen Fähigkeiten, Fertigkeiten und Kompetenzen,
- Für das Nachfolgen der Veränderungen der Dynamiken des 21. Jahrhunderts bzw. der Kommunikations- und Informationstechnologien und
- Für die Entwicklung der Motivation.

In der gegenwärtigen Wissensgesellschaft werden den Lernenden bestimmte Herausforderungen übergeben. Dieser Standpunkt bringt die Ansicht, dass lebenslanges Lernen, Motivation, selbstständiges Lernen, kommunikative Kompetenz und Lernerautonomie eine zunehmende Brisanz erhalten. Ausgehend von diesen Tatsachen ist die Wichtigkeit des ‚selbstständiges Lernens‘ gleichfalls für Lehramtsstudierende DaF von großer Bedeutung. An der Deutschlehrerausbildung der türkischen Universitäten zählen zu den allgemeinen Zielen, dass StudentInnen anhand ihres Studiums sprachlich (Deutsch), fachlich und kulturell unabdingbare Kompetenzen erreichen und diesbezüglich die Vermittlungs- und Lehrfähigkeit trainieren und entwickeln sollen können. Bei unterschiedlichen Abhandlungen (Tagungen, Workshops, Konferenzen etc.) in der Türkei zur Deutschlehrerausbildung und Germanistik, werden von der wissenschaftlichen MitarbeiterInnen in Gesprächen zum Ausdruck gebracht, dass Studierende der Deutschlehrerausbildung für das Studium und für Verbesserung der Deutschkenntnisse selbständig wenig arbeiten, StudentInnen mehreres von der Lehrkraft erwarten. Diese unzufriedenen Ansichten erstellten den Ausgangspunkt dieser Studie, wobei eine Analyse zu Einstellungen und Einsichten der StudentInnen zu diesem Themenbereich ausschlaggebend ist. In diesem Hinblick fokussiert sich diese Studie am Beispiel der Universität Trakya anhand einer quantitativen und qualitativen

Untersuchung darzustellen, welche Einstellungen Studierende der Deutschlehrerausbildung zum selbstständigen Lernen besitzen und welche selbstständige Lerngewohnheiten sie verfügen.

2. Forschungsdesign, Befragungsgruppe der Studie und Auswertungsverfahren

Um Einstellungen zum selbstständigen Lernen und selbstständige Lerngewohnheiten der LehramtsanwärterInnen für Deutsch als Fremdsprache der Universität Trakya kennenlernen zu können, wurde von der Autorin als Forschungsdesign im Hinblick der aktuellen Forschungen zu diesem Themenbereich ein Fragebogen erstellt, welche aus offenen und geschlossenen Fragen besteht. Ziel dieses Fragebogens war, einen Einblick zu verschaffen, was Studierende an der Deutschlehrerausbildung der Universität Trakya unter selbstständiges Lernen verstehen, was für selbstständige Lerngewohnheiten sie besitzen und welche Perspektiven sie zu diesem Kontext verfügen. Die Endfassung des Fragebogens wurde mit zwei wissenschaftlichen Mitarbeitern der erziehungswissenschaftlichen Fakultät diskutiert, konzipiert und schließlich am Dezember 2017 vom 1. - 4. Studienjahr durchgeführt.

Die Befragungsgruppe dieser Studie sind Lehramtsanwärter für Deutsch als Fremdsprache der erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Trakya. Vom 1. bis 4. Studienjahr haben sich insgesamt 40 Studierende an der Umfrage teilgenommen (32 weiblich, 8 männlich). Vom jedem Studienjahr haben 10 Studierende die Umfrage ausgefüllt. Aufgrund der offenen Fragen in der Umfrage und Analyse der Beantwortungen wurde die Zahl der Befragungsgruppe der jeweiligen Studienjahre begrenzt gehalten. Die Befragten dieser Studie wurden zufällig und spontan ausgewählt. Als Auswertungsverfahren wurden die geschlossenen Fragen mit Hilfe des SPSS-Programms analysiert und in Prozentzahlen quantitativ bewertet. Die Beantwortungen der offenen Fragen wurden inhaltsanalytisch analysiert und qualitativ ausgewertet. Folgend werden die quantitativen und qualitativen Auswertungen der Beantwortungen als Befunde dargestellt.

3. Befunde

Die Selbsteinschätzungen der Befragten zum Fremdsprachenniveau in der deutschen Sprache sind wie folgt:

Tabelle 1: Einschätzungen der Befragten zum deutschen Sprachniveau

Sprachniveau Deutsch	f	%
Sehr gut	0	0
Gut	5	12,5
Mittelmäßig	23	57,5
Mangelhaft	12	30

Ersichtlich ist von der Tabelle 1, dass fasst 58 % der Befragten ihre Fremdsprache als mittelmäßig einstufen und niemand von den Befragten in der Fremdsprache Deutsch sich als sehr gut bewertet. Nur 12,5 % der Befragten schätzen sich in Deutsch gut und 30 % als mangelhaft ein. Diese Befunde ergeben den Ausblick, dass mehr als die Hälfte der Befragten ihre Fremdsprache Deutsch als mittelmäßig einstufen und die Zahl der Befragten mit mangelhaftem Deutsch nicht gering ist.

Die nächste offene Frage befasste sich mit der Thematik, was die Befragten unter ‚Selbstständiges Lernen‘ verstehen. Die Frage lautete wie folgt: Können Sie bitte mit 3 Schlüsselwörtern

‚selbstständiges Lernen‘ beschreiben? Die Auswertung hinsichtlich der Schlüsselwörter erstellte folgende Befunde:

Tabelle 2: Schlüsselwörter für ‚selbstständiges Lernen‘

Schlüsselwörter	f
Interesse, Bereitschaft, Bemühung	19
Wiederholen	13
Arbeiten (pauken), lernen	12
Forschen / recherchieren	7
Ziele festlegen	6
Filme anschauen	4
Neugier	4
Verantwortung nehmen	3
Wortschatzarbeit	3
Individuell arbeiten	3
Bewusstes lernen	3
Auswendig lernen	2
Kreativität, Lernenlernen, sich entwickeln, Praktik machen, Schreiben, Konzentration, Geduld, Schreiben, zurückblicken, Hausaufgaben machen	1

Aus der Tabelle 2 lässt sich vorerst entnehmen, dass im Allgemeinen die Befragten sowohl unterschiedliche als auch gemeinsame Vorstellungen zum ‚selbstständigem Lernen‘ besitzen. Die meist angeschriebenen Schlüsselwörter zu diesem Kontext sind ‚Interesse, Bereitschaft, Bemühung, Wiederholen, Arbeiten und Lernen‘. Bei der Beschreibung wurden zu diesem Kontext von 40 Befragten 7-mal ‚forschen bzw. recherchieren‘ angegeben und ‚Ziele festlegen‘ wurde 6-mal angedeutet. ‚Verantwortung nehmen, individuell arbeiten und bewusstes Lernen‘, welche zu den zentralen Schlüsselbegriffe des selbstständigen Lernen gehören, wurden von Befragten nur 3-mal angeschrieben. Allgemein kann von den produzierten Schlüsselwörtern der Befragten erschlossen werden, dass die Befragten teils, aber nicht sehr umfassende Kenntnisse zu diesem Themenbereich besitzen und ihre Einstellungen dementsprechend reflektieren. Nur 2 von 40 Befragten haben diese Frage nicht beantwortet.

Bei der nächsten Frage wurde nachgefragt, ob die Befragten selbstständige Lerngewohnheiten besitzen oder nicht. 32 (80%) von 40 Befragten beantworteten diese Frage mit ‚ja‘ und 8 (20%) mit ‚nein‘. Demzufolge wurden die Befragten gebeten, welche die Frage mit ‚ja‘ beantwortet haben, ihre selbstständigen Lerngewohnheiten stichwortartig zu beschreiben. Welche selbstständigen Lerngewohnheiten die Befragten besitzen, lässt sich folgendermaßen zusammenfassen:

Tabelle 3: Selbstständige Lerngewohnheiten der LehramtsanwärterInnen

Selbstständige Lerngewohnheiten	f
---------------------------------	---

Schreiben (Kurze Notizen halten, Zusammenfassungen machen, neugelernte Wörter oder Themen mit Sätze formulieren)	14
Recherchieren, forschen, nachfragen	13
Wortschatzarbeit durchführen (Übungen & Aktivitäten)	9
Wiederholen (neugelernte Themen, Wörter und grammatische Pensen)	9
Lesen (verschiedene Textsorten, Bücher in der türkischen Sprache)	6
Aufgaben, Übungen oder Tests im Internet bearbeiten	6
Filme, Videos anschauen, Musik hören	6
Auswendig lernen	4
Übungen zur Grammatik durchführen	2
Übersetzen	2
Konversationsübungen und Aktivitäten	1
Kontinuierlich arbeiten	1

Aus der Tabelle 3 ist zu erkennen, dass die Befragten als meist erwähnte selbstständige Lerngewohnheit die Fähigkeit ‚Schreiben‘ erwähnen. Unter diesem Aspekt wird ausgeführt, dass eine eigenständige Aneignung stattfindet, wobei schriftliche Notizen zum Gelesenen gehalten werden und neugelerntes schriftlich wiederholt oder zusammengefasst wird. Desweiteren wird 13-mal von Befragten angedeutet, dass sie als selbstständige Lerngewohnheit für Hausaufgaben, für ein neugelerntes Thema, für individuelle Bedürfnisse und Interesse nachfragen und recherchieren. Andererseits ist von der Tabelle 3 zu erkennen, dass manche selbstständige Lerngewohnheiten der Befragten sich auf die Teilbereiche und Aspekte des gegenwärtigen Studiengangs ‚Deutschlehrersausbildung‘ fokussieren. Zu diesem Kontext werden von Befragten Übungen, Wiederholungen und Aktivitäten zum Wortschatz, Grammatik und Übersetzung zum Ausdruck gebracht. Als Lernmedium für das selbstständige Lernen werden von Befragten neben Arbeiten im Internet für Tests, Übungen oder Aufgaben gleichfalls Videos, Musik, Filme und Bücher für das Anschauen, Anhören oder Lesen angegeben. Interessant ist auch von der Tabelle 3 abzulesen, dass 4-mal die Befragten als selbstständige Lerngewohnheit das Auswendiglernen zu Worte gebracht haben. Wie weit dieses Auswendiglernen nachhaltig und effektiv ist, ist eine offene Frage.

Wie schon angedeutet, hatten 8 von 40 Befragten erwähnt, dass sie keine selbstständigen Lerngewohnheiten besitzen. Diese Studierende wurden mit der Bitte aufgefordert ihre Gründe dafür zu schreiben. Die Ursachen für dieses Verhalten sind in Tabelle 4 dargestellt.

Tabelle 4: Ursachen für den Mangel der selbstständigen Lerngewohnheiten

Ursachen	f
Keine Lern- oder Arbeitsgewohnheiten	3
Probleme beim Verstehen	2
Keine Motivation/Geduld	2
Keine Kenntnisse zu diesem Prozess	1

Die erwähnten Ursachen der Tabelle 4 ergeben den Ausblick, dass die 8 Befragten ein geringes Bewusstsein über das selbstständige Lernen besitzen und demzufolge keine Verantwortung für das selbstständige Lernen übernehmen können.

Die Auswertung auf die Frage ‚Ist selbstständiges Lernen Ihrer Meinung nach nützlich oder nicht? Können Sie Ihre Stellungnahme dazu begründen?‘ zeigt, dass 35 (87,5%) Befragte das selbstständige Lernen als nützlich und 5 (12,5%) von 40 Befragten das selbstständige Lernen als nicht nützlich empfunden haben. Je nach Studienjahr ist die Verteilung der Einschätzung in Tabelle 5 angegeben.

Tabelle 5: Einstellung zur Nützlichkeit des selbstständigen Lernens

Selbstständiges Lernen		Studienjahr				
		1.Sj.	2. Sj.	3. Sj.	4. Sj.	Total
Nützlich	f	6	6	10	10	35
	%	15,0%	22,5%	25,0%	25,0%	87,5%
Nicht nützlich	f	4	1	0	0	5
	%	10,0%	2,5%	0%	0%	12,5%

Von der Tabelle 5 ist abzulesen, dass alle Befragten des 3. und 4. Studienjahrs und 9 von 10 Befragten des 2. Studienjahrs das selbstständige Lernen als nützlich einschätzen. Beim 1. Studienjahr hingegen stufen 6 Befragte das selbstständige Lernen als nützlich und 4 als nicht nützlich ein. Diese Verteilung könnte man eventuell dadurch erklären, dass die Erfahrungsbasis der Befragten zu Lernkonzepten und methodisches Vorgehen je nach Studienjahren sich weiterentwickelt.

Warum Befragte das selbstständige Lernen als nützlich bezeichnen, können von den Erklärungen der Befragten wie folgt rekapituliert werden (Vgl. Tabelle 6):

Tabelle 6: Themen zur Nützlichkeit des selbstständigen Lernens

Nützlichkeit des selbstständigen Lernens	f
Für Nachhaltigkeit	11
Für bewusstes und tiefgreifendes Lernen	10
Für individuelle Lernstile/ Lerngewohnheiten und Lernmethoden	9
Für individuelle Entwicklung, Planung und Verantwortung	7

Zusammenfassend weisen die angesprochenen Themen auf die grundlegenden Konzepte des selbstständigen Lernens hin. Von Befragten wurde mehrmals angedeutet, dass selbstständiges Lernen im Hinblick der Nachhaltigkeit nützlich ist, wenn sie beim Lernprozess selber Mühe geben, selbstständig lernen und sich dabei aufwenden. Betont wurde gleichfalls von Befragten, dass sie beim selbstständigen Lernen besser lernen können und es nützlich ist, weil sie selber recherchieren, neue Sachen erfahren oder neues Wissen lernen. Sie lernen somit bewusster, weil sie über ihr eigenes Lernen nachdenken. Ein anderes Thema von den Beantwortungen zeichnete

sich als individuelle Lernstile, Lerngewohnheiten und/oder Lernmethoden aus. Befragte brachten zu diesem Kontext die Auffassungen, dass sie als Student/Studentin unterschiedlich lernen und dementsprechend unterschiedliche Lerngewohnheiten haben. Unter diesem Hinblick wurde erörtert, dass Individuen unterschiedlich sind und jeder sich selber besser kennt. Besonders beim Planen des Lernens wäre das selbstständige Lernen nützlich, weil sie bei diesem Prozess Verantwortung nehmen und wissen was ihre Stärken und Schwächen sind.

Die Begründung von den Befragten des 1. Studienjahrs, warum selbstständiges Lernen nicht nützlich ist, wurde folgendermaßen erwähnt:

- brauche immer Anleitung/Hilfe oder Menschen für Unterstützung,
- kann selbstständig nicht lernen,
- weiß nicht, wie man selbstständig lernt und
- für Sprechen und Hören in Deutsch geht selbstständiges Lernen nicht.

Diese Erfassungen zeigen, dass die Befragten einmal das selbstständige Lernen mit nur alleine lernen verwechseln und sie für ihren Lernprozess noch keine Ziele setzen oder Verantwortung nehmen.

Ebenso wurde erfragt, ob die Lehrveranstaltungen in der Deutschlehrrausbildung das selbstständige Lernen anregen oder nicht. Die Befragung ergab, dass 67,5 % der Befragten äußern, dass die Lehrveranstaltungen in der Ausbildung das selbstständige Lernen anregen, wobei 32,5 % der Befragten das Gegenteil behaupten (Vgl. Tabelle 7).

Tabelle 7: Förderung des selbstständigen Lernens in der Deutschlehrrausbildung

Unterstützt die Ausbildung das selbstständige Lernen?	f	%
Ja	27	67,5
Nein	13	32,5

Diejenigen Befragten, die die Fragestellung mit ‚ja‘ beantwortet haben, wurden angefragt, wie die Deutschlehrrausbildung das selbstständige Lernen fördert? Die Befunde stellen dar, dass sich diese Situation nach inhaltliche Konzipierung der Lehrveranstaltung und Vorgehen der Lehrkraft verändert. Zu diesem Kontext haben die Befragten erwähnt, dass interessante Themeninhalte oder Seminare das selbstständige Lernen fördern. Demzufolge haben Befragte zu Worten gebracht, dass für ein tiefgreifendes Wissen, für Nachhaltigkeit oder für Befestigung eines Themas das üben, wiederholen und recherchieren wichtig ist. Nach Angaben der Befragten findet selbstständiges Lernen in der Ausbildung statt, weil Lehrkräfte Hausaufgaben, Übungen, Projekte oder Aufgaben für weiteres Lernen abgeben. Diese Aufgabenstellungen, Übungen oder Projekte fördern nach Wörtern der Befragten das recherchieren, die Motivation, das bewusste Lernen, Fleiß und Anstrengung. Angedeutet wurden von Befragten, dass manche Lehrveranstaltungen und dementsprechend einige Lehrkräfte vieles nur theoretisch und/oder frontal erklären. Zudem erwähnen manche Studierende, dass sie dann selber vieles nachschauen oder recherchieren, welches sie als selbstständiges Lernen bezeichnen.

Diejenigen Befragten, die meinen, dass die Ausbildung nicht zum selbstständigen Lernen führt, bringen zu Worten, dass sie wenig motiviert sind, weil sie nicht wissen oder nicht dazu gefördert werden, wie man selbstständig lernt. Andere brachten zu Worten, dass viele Inhalte der

Lehrveranstaltungen auswendig gelernt werden müssen. Unter diesem Hinblick kann die Konsequenz erschlossen werden, dass fast ein Drittel der Befragten behaupten, dass die Lehrveranstaltungen in der Deutschlehrerausbildung das selbstständige Lernen nicht anregen.

Zuletzt wurde den Befragten eine Kreuztabelle vorgegeben, wobei sie individuell die zutreffende Aussage zum selbständigen Lernen ankreuzen sollten. Die Gesamtübersicht der Ergebnisse auf die Frage: ‚Welche der angegebenen Aussagen schätzen sie als Deutschlehrerkandidat/in für das selbstständige Lernen wichtig und nützlich?‘ sind folgendermaßen ausgefallen (siehe Tabelle 8):

Tabelle 8: Die Relevanz des selbstständigen Lernens

	f	%
Für eine gute Motivation.	35	87,5
Um die individuellen Stärken und Schwächen kennen zu lernen.	30	75
Um Ziele festlegen zu können.	33	82,5
Um sich in den Fertigkeiten der Fremdsprache Deutsch weiter entwickeln zu können.	31	77,5
Um bewusst und aktiv lernen zu können.	35	87,5
Für Unterstützung des kognitiven und konstruktiven Lernens.	19	47,5
Um im Studium der Deutschlehrerausbildung erfolgreich sein zu können.	21	52,5
Anhand unterschiedlichen Sozialformen (Gruppenarbeit, Partnerarbeit) das effektive Lernen gewährleisten zu können.	15	37,5
Um Verantwortung des Lernens zu übernehmen.	34	85

Die Ergebnisse aus der Tabelle 8 machen vorerst deutlich, dass die Befragten als LehramtskandidatInnen der Deutschlehrerausbildung im Hinblick ‚Motivation‘ (87,5%), ‚Ziele festlegen‘ (82,5%), ‚Verantwortung übernehmen‘ (85%), ‚bewusstes und aktives Lernen‘ (87,5%), ‚Entwicklung in der Fertigkeiten DaF‘ (77,5%) und ‚Kennenlernen von eigenen Stärken und Schwächen‘ (75%) das selbstständige Lernen hoch einschätzen und als wichtig einsehen. Das selbstständige Lernen hat jedoch im Blickwinkel der Befragten ‚für den Erfolg in der Deutschlehrerausbildung‘ (52,5%), ‚für Unterstützung des kognitiven und konstruktiven Lernens‘ (47,5%) und ‚für Profitieren von Sozialformen‘ (37,5 %) keine gleichrangige hohe Wichtigkeit wie die vorher erwähnten Aussagen. Auffällig unterschiedliche Einschätzungen liegen darin, dass die Befragten das bewusste und aktive Lernen als wichtig oder nützlich einschätzen, jedoch die Relevanz des effektiven Lernens anhand Sozialformen (Gruppenarbeit, Partnerarbeit) nicht groß einsehen. Diese Andeutung könnte eventuell dadurch erklärt werden, dass nicht alle Befragten mit den Sozialformen anvertraut sind oder das selbstständige Lernen mit alleine Lernen verwechselt wird.

4. Zusammenfassung und Ausblick

Das Hauptziel dieser Studie war, die Einstellungen und Einsichten der LehramtsanwärterInnen für DaF am Beispiel der Universität Trakya zu selbstständige Lerngewohnheiten darzustellen. Anhand offenen und geschlossenen Fragen mittels eines Fragebogens wurde intendiert einen Einblick zu verschaffen, was Studierende unter selbstständiges Lernen verstehen und was für selbstständige Lerngewohnheiten sie besitzen. Die Auswertung der Befunde stellen vorerst dar, dass die

Einsichten der Befragten zu diesem Kontext teils überdeckend teils hingegen differenziert sind, welche sowohl eine erwartende als auch eine natürliche Konsequenz ist. Bei der Selbstbeschreibung zu ‚selbstständigem Lernen‘ haben fast die Hälfte der Befragten die Schlüsselwörter ‚Interesse, Bereitschaft und Bemühung‘ zugeschrieben. ‚Ziele festlegen oder Verantwortung übernehmen‘ wurde sehr gering angesprochen. Geht man davon aus, das Lernende in ihrer Ausbildung individuelle Antriebsquellen besitzen, so können gleichfalls Interesse, Bereitschaft, Bemühung und Motivation der Lernenden unterschiedlich sein (Bannach, 2002). Wenn Studierende bewusst über ihren Lernweg sind, wenn sie Maßnahmen für ihren Lernprozess treffen können und dabei Verantwortung und Entscheidungen übernehmen, so können Studierende einen bewussteren Einblick zu ihren Interessen, Stärken und Schwächen bekommen. Die Befunde dieser Studie ergeben jedoch den Ausblick, dass eine geringe Zahl der Befragten bei ihren Lernzielen und Verantwortungen bewusst sind.

Ausgehend von den ermittelten Befunden wäre zu schließen, dass ein großer Anteil der Befragten das selbstständige Lernen als nützlich einschätzen, jedoch den Inhalt dieses Konzept nicht ausreichend genug ausfüllen können. Sozialformen wie Gruppenarbeit und der kognitiver und konstruktiver Aufbau von Wissen werden von Befragten nicht als eine großwichtige Implementierung des selbstständigen Lernens betrachtet. Diese Ergebnisse zeigen, dass die Befragten unter ‚selbstständigem Lernen‘ begrenzte Auffassungen besitzen, welche auch ihre Perspektiven zu diesem Kontext einschränken. Denn Verantwortung kann beim Lernen übernommen werden, wenn Lernende in Kooperationsbereitschaft oder Teamfähigkeit einer Sache nachgehen, Quellen suchen, forschen und präsentieren. Neben Verantwortung bekommen die StudentInnen anhand Sozialformen selber somit die Möglichkeit ihren Lernprozess zu steuern, Ziele zu setzen und Planungen durchführen. Dieses Resultat bringt mit sich auch die Frage, wie weit Sozialformen in der Deutschlehrausbildung Platz einnehmen bzw. praktiziert werden? Denn erst wenn Studierende mit Sozialformen anvertraut sind und Lehrkräfte in ihren Seminaren einen bewussten Einsatz von Gruppenarbeit, Partnerarbeit oder Projektarbeit integrieren, besteht die Möglichkeit, dass Studierende sinngemäße Profite für ihren Lernweg erhalten.

Die konstruktivistische Lerntheorie wird heute in der Fremdsprachendidaktik als einer der wichtigsten Hauptakteure betrachtet. Die Angleichung neu gelerntes Wissen mit vorhandenem zu verknüpfen können, baut auf die Sprachkompetenz auf. Wolf erwähnt zu diesem Kontext, dass das konstruktivistische Lernen „die Herausforderung der Fähigkeit zu mehr Selbständigkeit beim Lernen und Sprachenlernen“ ist (Wolff, 2002: 8). Sozialformen, das konstruktivistische Lernens, Interesse, Motivation und Bereitschaft der Lernenden wird in der gegenwärtigen Fachliteratur im Hinblick des ‚selbstständiges Lernens‘ vieldeutig aufgegriffen, wobei die Inhalte der Ausbildung bzw. die schulische Praxis wichtige Funktionen einnehmen (Martinez, 2008; Stübiger & Schäfer, 2003; Tassinari, 2010). Gemeint wird hierbei, dass das ‚selbstständige Lernen‘ ein Kontinuum ist, indem anhand Leitlinien und Zielsetzungen des Bildungsprozesses, Lernende zum selbstständigem Lernen gefördert und ermutigt werden. Lernende im schulischen Ort zum selbstständigen Lernen fördern bedeutet, dass Lehrkräfte den Lernenden im Klassenräume Freiraum geben, Ziele, Themen und Inhalte gemeinsam festlegen und eine Vielfalt und Diversität von Aufgaben, Übungen, Aktivitäten und Materialien gewährleistet wird. Bei Bearbeitung von Aufgaben, Hausaufgaben oder Übungen ist es besonders wichtig, dass die Lernende die Bewusstheit besitzen, wie sie zu diesen Aufgaben voran- oder hervorgehen. Das Repertoire, methodisch-didaktisches Hintergrundwissen

und die Offenheit der Lehrkräfte leisten bei diesem Prozess einen zentralen Beitrag. Erst somit können im schulischem Prozess Lernende zum selbständigem Lernen trainiert, unterstützt und auf Kenntnisse und Wissen der Lernenden Bezug genommen werden (Ballweg, Drumm, Hufeisen, Klippel & Pilypaityé, 2013; Schmenk, 2012; Wolff, 2002).

Im Hinblick der selbstständigen Lerngewohnheiten der Befragten läßt sich in dieser Studie zeigen, dass schriftlich kurze Notizen halten, Zusammenfassungen machen, neugelernte Wörter oder Themen in Sätze formulieren, recherchieren, Wortschatzarbeit durchführen und Wiederholen die meist erwähnten Gewohnheiten sind. Diese Ergebnisse zeigen, dass schriftliche Fähigkeiten eine Domäne bei den selbstständigen Lerngewohnheiten der Befragten bilden. Diese Konsequenz deutet an, dass verschiedene Formen des Lernens und unterschiedliche Lernwege für Studierende zugelassen werden müssen, damit sie ihre Fähigkeiten und Repertoire zum ‚selbständigem Lernen‘ weiterentwickeln können. Wie in der Einleitung dieser Studie erwähnt wurde, ist einer der wichtigsten Ziele der Deutschlehrausbildung, dass Studierende anhand des Studiums fachbezogen, berufsorientiert und kulturell unabdingbare Kompetenzen erreichen. Beim Trainieren der Vermittlungs- und Lehrfähigkeiten der Studierenden sind die rezeptiven und produktiven Fertigkeiten von großer Bedeutung. Die Einschätzungen der Befragten zu ihren fremdsprachlichen Kenntnissen in Deutsch legten in dieser Studie dar, dass mehr als die Hälfte der Befragten ihre Fremdsprache Deutsch als mittelmäßig einstufen und die Zahl der Befragten mit mangelhaftem Deutsch nicht gering ist. Aufgrund dessen hat die Weiterentwicklung der deutschsprachlichen Kompetenz der Studierenden mit ‚selbständigem Lernen‘ eine enge Beziehung. Wir Lehrkräfte in der Deutschlehrausbildung haben hierbei die Aufgabe für Studierende Wege zum selbständigen Lernen, Wege zum Arbeiten, Wege für eigene Potentiale kennenlernen und Wege für Verantwortungsübernahme zu arrangieren.

Literaturverzeichnis

- Acar, C. (2014). *Investigation Of Science Teacher Candidates' Self Directed Learning Skills In Terms Of Several Variables*. (Unveröffentlichte Magisterarbeit). Pamukkale University, Denizli.
- Alkan, F., & Erdem, E. (2013). The Effect of Self-Directed Learning on the Success, Readiness, Attitudes Towards Laboratory Skills and Anxiety in Laboratory. *Hacettepe University Journal of Education* 44, 15-26.
- Apeltauer, E. (2010). Lernerautonomie, Lehrerautonomie und Deutsch als Fremdsprache. In Y.Eğit, (Hrsg.), *Globalisierte Germanistik: Sprache-Literatur-Kultur* (S.15-34), Izmir.
- Aydede, M., & Kesecioğlu, T. (2012). The Effect of Active Learning Applications on Students' Self Direct Learning Skills. *Hacettepe University Journal of Education* 43, 37-49.
- Bachel, D. (2005). *Autonomes Lernen - In Theorie und Praxis*. Abgerufen von http://www.g-daf-es.net/salamanca_auf_deutsch/projekt/db2.pdf
- Ballweg, S., Drumm, S., Hufeisen, B., Klippel, J., & Pilypaityé, L. (2013). *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? DLL2*. München: Klett Langenscheidt.
- Bannach, M. (2002). *Selbstbestimmtes Lernen: freie Arbeit an selbstgewählten Themen*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Beck, H. (2003). Neurodidaktik oder: Wie lernen wir? *Erziehungswissenschaft und Beruf*, 3, 323-330.
- Brand, M., & Markowitsch, H. J. (2009). Lernen und Gedächtnis aus neurowissenschaftlicher Perspektive - Konsequenzen für die Gestaltung des Schulunterrichts. In U. Herrmann (Hrsg.), *Neurodidaktik: Grundlagen und Vorschläge für gehirngerechtes Lehren und Lernen* (S. 69-85). Weinheim, Basel: Beltz.

- Caspary, R. (2006). *Lernen und Gehirn: Der Weg zu einer neuen Pädagogik*. Freiburg, Herder Spektrum.
- Çakır, G. (2012). Herausforderung oder doch die bitterste Enttäuschung Was bietet ein Studium im Studiengang Deutsch als Fremdsprache mit Lehramtsbezug in der Türkei. *Tribüne: Zeitschrift für Sprache und Schreibung*, 7-10.
- Edmondson, D.R., Boyer, S.L., & Artis, A.B. (2012). Self-directed learning: A meta-analytic review of adult learning constructs. *International Journal of Education Research*, 7, 40-48.
- Hatipoğlu, S. (2017). Deutschlehrerinnen/-Lehrer Als "Agenten Des Wandels": Kritisches Denken Im Lehrerausbildungsprozess. In H. Asutay (Hrsg.), *Balkan Educational Studies – 2017* (S. 300-306), Trakya University Publication No: 188.
- Long, H. B. (2000). Understanding Self-Direction in Learning. In H. B. Long (Hrsg.), *Practice & Theory in Self-Directed Learning* (S.11-24). Schaumburg, IL: Motorola University Press.
- Martinez, H. (2008). *Lernerautonomie und Sprachenlernverständnis. Eine qualitative Untersuchung bei zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern romanischer Sprachen*. Tübingen: Narr.
- Salas, G. (2010). *Öğretmen adaylarının kendi kendine öğrenmeye hazır bulunuşlukları (Anadolu Üniversitesi Örneği)*. (Unveröffentlichte Magisterarbeit). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Schmenk, B. (2012). Von Autonomie zu Aufgaben und zurück. Oder: Wie muss ein Autonomiekonzept aussehen, das uns hilft didaktisch-methodische Entscheidungen für das aufgabenorientierte Lernen zu treffen? In K. Biebighäuser, M. Zibelius&T. Schmidt (Hrsg.), *Aufgaben 2.0: Konzepte, Materialien und Methoden für das Fremdsprachenlehren und –lernen mit digitalen Medien* (S. 57-89), Tübingen: Narr.
- Seyhan Yücel, M. (2013). Einstellungen zum kritischen Denken bei Lehramtskandidatenfür Deutsch und Englisch als Fremdsprache. *Hacettepe University Journal of Education*) 28 (2), 377-393.
- Stübig, F., & Schäfer, C. (2003). *Selbstständiges Lernen in der Schule*. Kassel: kassel university press. Abrufbar unter https://www.pedocs.de/volltexte/2011/3333/pdf/Stuebig_2003_Selbstaendiges_Lernen_D_A.pdf
- Tassinari, M.G. (2010). *Autonomes Fremdsprachenlernen: Komponenten, Kompetenzen, Strategien*, Peter Lang.
- Wolff, D. (2002). Fremdsprachenlernen als Konstruktion. Einige Anmerkungen zu einem viel diskutierten neuen Ansatz in der Fremdsprachendidaktik. *Babylonia*, 4, 7-14. Abrufbar unter <http://babylonia.ch/de/archiv/anni-precedenti/2002/nummer-4-04/fremdsprachenlernen-als-konstruktion/>

