

DIE DEUTSCHLEHRERAUSBILDUNG IN DER TÜRKEI IM KONTEXT EINER NEUEN LERNKULTUR*

Sevinç Hatipoğlu(**)

ABSTRACT

The world of the 21st century is a world where rapid changes are taking place. Undoubtedly this changing process has shown its effect in all areas of our lives. In general it has shown its effect in education-training and in, in specific terms it has shown its effect in foreign language teaching activities. Nowadays in terms of learning, "autonomous learning", "life long learning", "learning learning" concepts have become a matter of primary importance. However in order to carry out these learning concepts some changes have to be made in the roles of the students and the teachers in the classroom. The teacher should regard himself as someone who shows the ways of accessing information, who teaches how to use the learning strategies in the most effective way and who supports his students and not as someone who is in the centre of all activities, the ultimate source of information and authorized expert. By looking at these developments in language teaching field we can speak about the existence of new learning culture. Especially the Language policy of the European Union emphasizes this new learning concept with "Europe Language Development File". In this aspect, the need for re-arranging the foreign language teacher / German teacher training programs and how to implement this new learning concept in German Teacher Training undergraduate programs will be discussed in this article.

Keywords: Autonomous Learning, Learning Strategies, Europe Language Development File, Teacher's role, German teacher training.

ÖZET

21. y.y. dünyası hızlı değişimlerin yaşandığı bir dünyadır. Kuşkusuz bu değişim süreci hayatımızın her alanına yansdığı gibi, genelinde eğitim-öğretim, özelinde ise yabancı dil öğretim etkinliklerine de yansımaktadır. Günümüzde 'öğrenme' dediğimizde 'kendi kendine öğrenme', 'yaşam boyu öğrenme', 'öğrenmeyi öğrenme' gibi kavramlar ön plana çıkmaktadır. Ancak bu öğrenme anlayışlarının hayata geçirilebilmesi için sınıf içinde öğretmen ve öğrencilerin rollerinde bazı değişiklikler yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Öğretmen kendisini tüm aktivitelerin toplanma merkezi, bilgilerin temel kaynağı ve yetkili bir uzman olarak değil de, öğrencilerine bilgiye ulaşma yöntemlerini gösteren, onları destekleyen ve öğrenme stratejilerini en etkin nasıl kullanabileceğini gösteren bir kişi olarak görmelidir.

(*) Der vorliegende Beitrag ist eine überarbeitete und erweiterte Fassung eines Vortrags gehalten am International Symposium on "The Common European Framework for Languages and Turkish Foreign Language Education" an der Uludağ Universität, 17.-19. September 2003

(**) İstanbul Üniversitesi Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Dil öğretimi alanındaki bu gelişmelerden yola çıkarak yeni bir öğrenme kültürünün varlığından söz edebiliriz. Özellikle AB'nin dil politikaları da bu yeni öğrenme anlayışını 'Avrupa Dil Gelişim Dosyası' gibi çalışmalarında vurgulamaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada değişen koşullara göre yabancı dil öğretmeni/Almanca öğretmeni yetiştirim programlarının yeniden düzenlenmesi gereği üzerinde durulmakta ve Almanca Öğretmenliği Lisans Programlarında yeni öğrenme anlayışlarının nasıl yaşama geçirilebileceğine ilişkin görüş ve öneriler aktarılmaya çalışılmaktadır.

Anahtar sözcükler: Kendi kendine öğrenme, Öğrenme stratejileri, Avrupa Dil Gelişim Dosyası, öğretmen rolü, Almanca Öğretmeni yetiştirimi

Im Kontext einer verstärkten Mobilität der Menschen und der damit verbundenen effektiveren internationalen Kommunikation, die unter anderem dazu führt, dass Menschen aller Kulturen unmittelbar in Kontakt treten können, ist es vonnöten, das Lernen von Fremdsprachen als eine lebenslange Aufgabe anzusehen. Ausgehend von der Aussage von Wolff (1997:1), dass "das lebenslange Lernen zu einer gesellschaftlichen Notwendigkeit geworden ist", kann festgehalten werden, dass die in der heutigen Weltordnung herrschende Bildungspolitik es sich zum Ziel gesetzt hat, lebenslanges Lernen zu einer Wirklichkeit für alle zu machen. Diese globale Erscheinung spiegelt sich konkret in diversen Sprachenprojekten des Europarats wider, in denen das Sprachenlernen als ein lebensbegleitender Prozess verstanden wird (vgl. Christ 2003: 6). Geht man folglich davon aus, dass das Lernen im Allgemeinen und das Fremdsprachenlernen im Besonderen den Menschen ein ganzes Leben lang begleiten soll, so muss der Prozess des lebenslangen Lernens von Fremdsprachen in allen Bereichen des Bildungssystems gefördert und unterstützt werden. Durch die Relevanz des lebensbegleitenden Lernens in der heutigen Zeit, erhält unter anderem auch das selbständige, selbstverantwortliche, mit anderen Worten ausgedrückt, das autonome Lernen an Bedeutung. Das autonome Lernen ist "ein Lernen, bei dem die Lernenden selbst darüber entscheiden sollen, ob, für welche Ziele und zu welchen Zwecken, mit welchen Materialien und Medien sie auf welche Weise und wie lange lernen wollen, wie und womit sie ihren Lernerfolg bzw. -mißerfolg feststellen und schließlich, welche Konsequenzen sie aus den Lernergebnissen ziehen" (Vogel 2001: 58). Kurzum: Der wesentliche Leitgedanke des autonomen Lernens liegt darin verankert, dass es in der eigenen Verantwortung des Lernenden steht, welche Lernziele, Lerninhalte, Lernmethoden und -wege er auswählt und wie er das Gelernte bewertet. Krumm (1996: 61) erwähnt in diesem Zusammenhang die Notwendigkeit von bestimmten Qualifikationen und vermerkt: "Schlüsselqualifikationen", dazu gehören Lernstrategien für selbständiges Lernen, sind wichtiger als Inhalte, die bald veralten. Die Lernenden sollen deshalb befähigt werden, selbständig und lebenslang weiterzulernen, um den Herausforderungen der Welt Stand halten zu können." Aus den Ausführungen von Krumm kann demnach festgehalten werden: Eine der Voraussetzungen für die effektive Verwirklichung des autonomen Lernens ist, dass der Lerner über ein Repertoire an Lernstrategien und -techniken verfügt bzw. verfügen muss, die er während des Lernprozesses von

Fremdsprachen gezielt einsetzen kann.

Es ist nicht zu bestreiten, dass die Förderung der Lernerautonomie und die damit verbundene bewußte Aktivierung von Lerntechniken und -strategien für das Lehren und Lernen einer fremden Sprache eine relevante Rolle spielen. Diese neueren Ansätze in der Fremdsprachendidaktik spiegeln sich auch in der Sprachen- und Bildungspolitik der Europäischen Union wider. Wenn es in der derzeitigen Sprachen- und Bildungspolitik der Europäischen Union darum geht, einen "gemeinsamen europäischen Bildungsraum (Raupach 2003: 156) zu schaffen, so stellt in diesem Zusammenhang der 'Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren, Beurteilen' (im Folgenden GER) des Europarats ohne Zweifel eine" neue Basis für die europaweite Erörterung und Planung des Lehrens, Lernens und Evaluierens von fremden Sprachen dar (Vollmer 2003: 192). Demzufolge ermöglicht die Entwicklung eines GER Fertigungsbereiche und Fertigungsniveaus für das Fremdsprachenlernen zu beschreiben und vergleichbar zu machen. Die zweite Initiative des Europarats, das 'Europäische Portfolio für Sprachen' (ESP) orientiert sich an dem GER und zielt darauf hin sowohl zum Sprachenlernen zu motivieren als auch beim Erlernen einer Fremdsprache zu helfen, desweiteren soll das Portfolio aber auch den Lernern die Möglichkeit anbieten, ihre Spracherfahrungen informativ, transparent und international vergleichbar zu dokumentieren (vgl. Legutke 2001, Schneider 2001).

Im Weiteren soll versucht werden zu verdeutlichen, inwieweit der Ansatz des autonomen Lernens in der Fremdsprachendidaktik und die damit verbundene Vermittlung und Anwendung von Lernstrategien und -techniken in den oben erwähnten Arbeiten des Europarats sich niederspiegeln. Mit der Entwicklung und Verbreitung des Sprachenportfolios verfolgt der Europarat unter anderem das Ziel der Förderung des lebenslangen Sprachenlernens, das autonome Lernen und die Fähigkeit zur Selbstbeurteilung. Diese Grobziele werden in den Arbeitsanweisungen des ESP ausgeführt. Dort heißt es: Lernende können mit dem Europäischen Sprachenportfolio:

- * ihre Sprachenkenntnisse in verschiedenen Sprachen selbst einschätzen;
- * reflektieren und beschreiben, wie sie verschiedene Sprachen gelernt haben
- * die eigenen Sprachenkenntnisse dokumentieren durch Selbsteinschätzungen,
- * sich Ziele setzen und das weitere Sprachenlernen planen (vgl. Schneider 1999:1).

Das Charakteristische an diesen Ausführungen ist, dass das Portfolio den Lerner in den Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens rückt und ihm anstelle eines "Lehr-Objektes" die Rolle eines "Lern-Subjektes" überträgt (Rampillon 1997: 175). Es ist somit ersichtlich, welchen Wert das ESP auf die Autonomie des Lerners legt, d.h. der Lerner muss die Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen, indem er selbst Lernprozesse plant und sich selbst beurteilt bzw.

'An dieser Stelle sei jedoch angemerkt, dass es unterschiedliche Bezeichnungen für diese Begriffe gibt, die letzten Endes alle das selbe meinen. Vgl. hierzu u.a. Bimmel/Rampillon (1996), Rampillon (1997).

einschätzt.

Aber nicht nur das ESP auch der GER soll neben anderen Zielen dazu dienen, selbst bestimmtes Lernen, d.h. Lernerautonomie zu planen. So ist dort zu lesen:

“Der Referenzrahmen soll unter anderem folgenden Zwecken dienen:

- *der Planung von selbst bestimmtem Lernen, was mit einschließt,
- *das Bewusstsein der Lernenden für den Kenntnisstand, den sie erreicht haben, zu entwickeln;
- *dass erreichbare und sinnvolle Lernziele durch die Lernenden selbst festgelegt werden;
- *die Auswahl von Lernmaterialien;
- *die Anwendung von Instrumenten der Selbstbeurteilung” (Europarat 2001: 18).

Es ist ersichtlich, dass auch im GER die Selbständigkeit des Lerners ins Zentrum der Diskussionen gestellt wird. An dieser Stelle ist jedoch zu vermerken, dass das autonome Lernen nicht ein Prozess ist, der sich von alleine entwickelt. Die Befähigung zum autonomen Lernen im Lernprozess von Fremdsprachen -in diesem Rahmen von Deutsch als Fremdsprache- kann durch die Vermittlung von Lernstrategien geschehen. Lernstrategien sind in diesem Zusammenhang als eine Sequenz von Handlungen, mit der ein bestimmtes Ziel erreicht werden soll, zu definieren (Zimmermann 1997: 96). Der GER und ‘Profile Deutsch’(2001), in der neben den Niveaubeschreibungen auch eine Liste zu den Lernstrategien vorhanden ist, unterscheiden zwischen Strategien, die sich auf die Sprachverwendung und Strategien, die sich auf das Sprachenlernen selbst beziehen und machen in diesem Sinne eine Unterteilung in Kommunikativestrategien und Lern- und Prüfungsstrategien¹.

Kommunikative Strategien werden von “Sprachverwendenden dazu eingesetzt, die eigenen Ressourcen zu mobilisieren und ausgewogen zu nutzen, Fertigkeiten und Prozesse zu aktivieren, um die Anforderungen der Kommunikation in einem Kontext zu erfüllen und die jeweilige Aufgabe erfolgreich und möglichst ökonomisch der eigenen Absicht entsprechend zu erledigen” (Europarat 2001: 62). Betrachtet man diese Definition, kann gesagt werden, dass diese Strategien für einen effizienten und effektiven kommunikativen Gebrauch der Fremdsprache dienen. Die Lern- und Prüfungsstrategien hingegen werden angewendet, um das Lernen und das Prüfungsverhalten des Lernenden zu optimieren. Sie werden unterteilt in (vgl. Glaboniat 2001: 50-54):

- * Strategien zur Selbstregulierung des Lernens
- * Affektive Strategien
- * Soziale Strategien
- * Verarbeitungsstrategien
- * Memorisierungsstrategien

Der Einbezug von derartigen Lernstrategien im Deutsch als Fremdsprache Unterricht kann zweifelsohne den Lernprozess der Lernenden im positiven Sinne beeinflussen und ist als ein wesentlicher Schritt in Richtung des autonomen Lernens zu bezeichnen. Aber nicht nur das Lernen und Lehren von Fremdsprachen, auch andere Faktoren des fremdsprachlichen Lehr- und Lernprozesses werden durch die Anwendung von Lehr- und Lernstrategien bee-

influsst und bringen Konsequenzen für die Entwicklung einer Didaktik-Methodik des fremdsprachlichen Deutschunterrichts mit sich.

Einer dieser erwähnten Faktoren ist sicherlich der der Lehr- und Lernmaterialien. In den neueren Lehr- und Lernmaterialien für Deutsch als Fremdsprache ist zu sehen, dass in vielen von ihnen die neueren Ansätze der Fremdsprachendidaktik integriert sind. Primär geht es in ihnen nicht nur um Aufgaben des Spracherwerbs, auch Reflexionen über Lernziele, Lernertypen und Lernstrategien sowie Übungen zum Lernen des Lernens haben einen festen Platz in den Lehr- und Lernmaterialien gefunden. Diese ersichtlichen Neuorientierungen in den Lehrwerken und der verstärkte Bezug zu dem GER führen zu einer 'neuen Generation' von Lehrwerken, in denen der Erwerb von Strategien und deren Aneignung sowie die Förderung zur Entwicklung des autonomen Lernens einen festen Platz haben. Betrachtet man die Lehrwerke aus diesem Blickwinkel heraus, kann demzufolge festgehalten werden, dass die Lehrwerke dieser so bezeichneten 'neuen Generation' Prozesse wie die Herstellung von und den Umgang mit Arbeitsmaterialien, die Strukturierung von Texten, die selbständige Anwendung dieser Strategien, Wahl geeigneter Lernzeitpunkte, lernbegünstigende Gestaltung des Arbeitsplatzes, Führung einer Fehlerstatistik etc. beinhalten (vgl. Wendt 1997: 80).

Zu betonen ist, dass es im Folgenden nicht darum geht, auf eine detaillierte Auflistung der vorhandenen Lernstrategien in den Lehr- und Lernmaterialien einzugehen. Vielmehr geht es darum, kurz zu skizzieren, wie Lehrwerke versuchen sich den neuen Konzeptionen anzupassen und welche Anforderungen sie für die Lehrenden implizieren. Denn, um mit derartigen neu konzipierten Lehrwerken, die sich am GER orientieren und die Lernstrategien und die Lernenden zum Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens machen, arbeiten zu können, bedarf es entsprechend geschulter Lehrerinnen, die dieses Konzept in ihren Unterricht implementieren können. Im Zuge der Diskussionen zu selbstgesteuertem Lernen wird die neue Rolle der Lehrenden auf dem Wege zu mehr Lernerautonomie hervorgehoben. Folglich müssen die Aufgaben und Funktionen der Lehrenden neu definiert werden, damit sie einen strategie- und autonomiezentrierten Unterricht gestalten können. Denn, sie sind nicht mehr diejenigen, die die alleinige Unterrichtsplanung durchführen. Sie sind nicht mehr die Instanz, die analysiert und dann entsprechende Maßnahmen vorschlägt. Vielmehr müssen sie die Rolle eines Lernberaters, Lernbegleiters und Helfers übernehmen und Reflexionen über den Lernprozess anregen, damit die Lernenden Kontrolle über das eigene Lernen, das Lernmanagement ausüben können (vgl. Düwell 1992: 41). So müssen Lehrende z.B. Strategien vermitteln, im Unterricht anwenden und diese trainieren. Und sie müssen mit autonomen Materialien umgehen bzw. mit nicht autonomen Materialien autonom umgehen können. Dieses Umdenken in der Rolle des Lehrenden ist auch im ESP ersichtlich. Demnach sollen die Lehrenden:

- * Lernende beraten, wie sie das Sprachenportfolio als Lernbegleiter sinnvoll nutzen können und helfen bei der Selbsteinschätzung,
- * eine erweiterte Leistungsbeurteilung anwenden und dokumentieren,
- * die Lehr-/Lernziele den Anregungen entsprechend beschreiben,
- * mit den Lernenden über ihre Bedürfnisse, Ziele und geeignete Lernwege

reflektieren;

- * die Lernenden motivieren und ihnen helfen, selbständig zu lernen;

- * mit anderen Lehrerinnen und Lehrern zusammenarbeiten, um die Lernberatung und die Arbeit mit dem Sprachenportfolio zu koordinieren (vgl. Schneider 1999:1).

In den obigen Ausführungen ist ganz klar und eindeutig die Rolle des Fremdsprachenlehrenden als Helfer, Berater, Ratgeber, Koordinator etc. ersichtlich. Im Kontext der Diskussionen um die Förderung von Lernerautonomie müssen demnach die Lehrenden als Berater über bestimmte Qualitäten und Qualifikationen verfügen. Sie müssen neben Charaktereigenschaften wie Geduld, Empathie und Offenheit die Fähigkeit zeigen, die Lernenden zu motivieren und ihnen helfen Barrieren in Bezug auf das Lernen zu überwinden. Geht man davon aus, dass Lernende im Lernprozess autonom sein sollen, ist es die Aufgabe der Lehrenden, ihnen zu helfen das eigene Lernen unabhängig zu planen, eigene Bedürfnisse zu analysieren und ihre Ziele selbst zu setzen. Desweiteren steht es in ihrem Aufgabenbereich, dass sie die Lernenden unterstützen, sich die Fähigkeiten und Fertigkeiten anzueignen, die zum selbstgesteuerten Lernen gehören, den eigenen Lernstil zu identifizieren und die dementsprechenden Lernstrategien auszuwählen und zu entwickeln (vgl. Kleppin 2003: 77).

An dieser Stelle stellt sich die Frage, inwieweit die derzeitig praktizierenden Fremdsprachenlehrerinnen in der Türkei, im Rahmen dieser Arbeit die türkischen Deutschlehrerinnen, den Anforderungen dieser neuen Lernkultur gerecht werden können, wenn man davon ausgeht, dass sie während ihres Ausbildungsprozesses wahrscheinlich mit Schlüsselbegriffen wie lebenslanges Lernen, autonomes Lernen, Lehr- und Lernstrategien und GER etc. nie konfrontiert worden sind. Jede Erneuerung kann nur dann in der Praxis realisiert werden, wenn die Lernumwelt mit allen ihren Faktoren, wie z.B. Lehrwerke, Methoden, Lehrer und Schüler usw. gemäß dieser Erneuerung neu strukturiert wird (vgl. Neuner/Hunfeld 1993: 9). So ist es richtig, dass ein den neueren Ansätzen entsprechend gestalteter Deutschunterricht nur dann denkbar ist, wenn die türkischen Deutschlehrerinnen auch dementsprechend ausgebildet werden. Mit anderen Worten heißt das, man kann nur dann von einer erfolgreichen Ausbildung der Deutschlehrerinnen sprechen, wenn den herangehenden Deutschlehrerinnen während ihres Ausbildungsprozesses unter anderem Lernstrategien und deren planvoller Einsatz im Deutschunterricht vermittelt werden, so dass ein Weg für ein effektives eigenverantwortetes Weiterlernen nach dem Studium geebnet wird und sie die nötigen Qualifikationen erhalten, diese Lernstrategien an ihre zukünftigen Schülerinnen weiterzuleiten. Desweiteren müssen sie während ihres Ausbildungsprozesses mit den neueren Lehrwerken konfrontiert werden, um die Ansätze des autonomen Lernens in ihnen zu sehen und zu erkennen. Das Prinzip der Selbstbeurteilung hat im Sprachenportfolio einen Platz, es wird aber auch als eines der wichtigsten Kriterien des autonomen Lernens angesehen. Dieser Tatbestand bedeutet für die Deutschlehrerausbildung, dass intensiver auf Möglichkeiten der Selbstevaluation eingegangen werden müssen, statt Fremdevaluation in den Mittelpunkt der unterrichtlichen Diskussionen zu stellen. Kurzum: Die angehen-

den DeutschlehrerInnen müssen für die veränderte Definition der traditionellen Lehrerrolle sensibilisiert werden.

Betrachtet man das im Studienjahr 1998/1999 vom türkischen Hochschulrat für alle Abteilungen der Deutschlehrerausbildung in der Türkei verbindlich eingeführte und neustrukturierte Curriculum², ist darzulegen, dass es Lehrveranstaltungen gibt, in denen die oben angesprochenen Punkte wie Lernstrategien, autonomes Lernen etc. ohne weiteres integriert und bearbeitet werden können. Die Vermittlung, Anwendung und Aneignung von Lernstrategien kann und soll zweifellos in alle Lehrveranstaltungen integriert werden. Besonders hervorzuheben sind hier die Veranstaltungen 'Lesefertigkeiten I' und 'Lesefertigkeiten II', sowie die Veranstaltungen 'Deutsche Grammatik I' und 'Deutsche Grammatik II' in den ersten beiden Semestern und die Lehrveranstaltung 'Fortgeschrittene Lesefertigkeiten' im 3. Semester. Hier können den Studentinnen Lesestrategien und Strategien zum Erwerb der Grammatik näher gebracht werden, so dass sie effektiver zum Lesen fremdsprachlicher Texte angeleitet werden und Wege zum Erwerben und Festigen der Grammatikstrukturen finden und derart ihre Defizite in diesen Bereichen beheben. Diese Beispiele sollen aber nicht dermaßen aufgefasst werden, dass es nur in diesen Veranstaltungen möglich ist, Strategien konkret im Unterrichtsgeschehen einzusetzen. Diese können als repräsentative Beispiele aufgenommen werden, denn wenn man von der These ausgeht, dass man so lehrt wie man auch lernt, ist es ganz eindeutig, dass die Vermittlung bzw. Aktivierung der Lernstrategien als ein Teil des ganzen unterrichtlichen Geschehens gesehen werden muss, denn nur durch die Auseinandersetzung und Bewußtmachung von Lernstrategien, wird man zu einem besseren analytischen Verständnis des eigenen Lern- und späteren Lehrprozesses geführt. Gerade aus diesem Grunde ist es vonnöten, dass der Aneignungsprozess von Lernstrategien in der Veranstaltung 'Spracherwerb' (3. semester) werden muss, denn es ist nicht ausreichend, wenn die Lehramtsanwärterinnen für Deutsch für das Thema Lehr- und Lernstrategien nur sensibilisiert werden. Ebenfalls muss die eigene Erstellung von Materialien zum Strategieerwerb Teil der Deutschlehrerausbildung sein. Demnach passt es sich an, wenn die Lehrveranstaltung 'Materialentwicklung' (7. Semester) Tipps und Anregungen in Bezug darauf gibt. Selbstbeurteilung und -evaluation sind sicherlich Themenbereiche, die in der Lehrveranstaltung 'Erstellung und Bewertung von Prüfungen' im 7. Semester bearbeitet werden sollen, wenn es darum geht Kriterien zur Bewertung und Beurteilung von Schülerarbeiten zu erstellen. Eines der zentralen Anliegen dieser Veranstaltung soll unter anderem die eigene Beurteilung von Leistungen und Lernprozessen der angehenden DeutschlehrerInnen sein, um von Anfang an für dieses Thema sensibilisiert zu werden und ihren künftigen Schülerinnen später die Möglichkeit bieten zu können, ihre Lernergebnisse selbst zu beurteilen. Hierbei geht es darum, dass man während des Ausbildungsprozesses die Qualifikationen erwirbt, die später auch

2. Vgl. hierzu die vom Türkischen Hochschulrat erstellten Curricula für die Pädagogischen Fakultäten. Zur Curriculumsdiskussion der Abteilungen für Deutschlehrerausbildung vgl. auch (Tapan/Polat/Schmidt(Hrsg.):2000)

bei den eigenen SchüerInnen entfaltet werden sollen (vgl. Neuner 1994: 14). Auch die Erstellung von Portfolios sollte im Themenkanon dieser Veranstaltung einen Platz haben. In der Lehrveranstaltung 'Lehrwerkanalyse', ebenfalls im 7. Semester, ist es vonnöten den angehenden Deutschlehrerinnen die Möglichkeit anzubieten, Lehrwerke für DaF in Hinblick auf die Förderung der Lernerautonomie und der Lernstrategien zu analysieren. Nur wenn sie hier die Chance erhalten sich mit den neuen Ansätzen zu beschäftigen, werden sie in ihrem zukünftigen Berufsleben Lernstrategien und -techniken bewußt anwenden und lehren können. Inwieweit dieser Prozess in der Praxis verwirklicht ist, kann in den Lehrveranstaltungen 'Didaktisch-methodische Lehrmethoden des Deutschen I und II' im 5. und 6. Semester von den angehenden Deutschlehrerinnen überprüft werden, da es hier darum geht eigenen Unterricht zu planen und anhand von micro-teaching Sequenzen die Planung in die Praxis umzusetzen. An dieser Stelle ist mit Nachdruck zu betonen, dass wir als Ausbilder der angehenden Deutschlehrerinnen auch eine veränderte Ausbilderrolle (Helfer, Berater etc.) übernehmen müssen, um die künftigen Deutschlehrerinnen für den strategie- und autonomiezentrierten Deutschunterricht vorzubereiten. Mit anderen Worten ausgedrückt heißt das, dass wir die Rolle eines Lernhelfers und -beraters übernehmen müssen, und den Lernenden ins Zentrum der Veranstaltungen stellen, anstelle einen lehrerzentrierten Unterricht zu praktizieren. Hier ist es von Relevanz, dass wir als Ausbilder als ein Beispiel für die angehenden Deutschlehrerinnen fungieren, damit sie in ihrem späteren Lehrprozess ohne Schwierigkeiten ebenfalls diese Rolle übernehmen können.

Resümierend kann aus den Ausführungen festgehalten werden: Ein strategieorientierter, auf Autonomie basierender Deutschunterricht kann nur mit entsprechend ausgebildeten Deutschlehrerinnen realisiert werden. Uns als Ausbildenden steht die Aufgabe zu, das Wissen und die Fähigkeiten der angehenden Deutschlehrerinnen in der Türkei in dieser Hinsicht den neuen Entwicklungen entsprechend zu entwickeln. Dieser Beitrag versteht sich als ein möglicher Versuch in dieser Richtung.

Literatur:

- BIMMEL, Peter/RAMPILLON, Ute (1996): Lernerautonomie und Lernstrategien. Fernstudieneinheit. Erprobungsfassung. München: Langenscheidt.
- CHRIST, Ingeborg (2003): Der Europarat fördert das Lehren und Lernen von Fremdsprachen. In: Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis. 1/2003. S. 5-15.
- DÜWELL, Henning (1992): Strategien des Lernens und Strategien des Lehrens für den Fremdsprachenunterricht. In: van Bömmel, H./Christ, H./Wendt, M. (Hrsg.): Lernen und Lehren fremder Sprachen. Tübingen: Gunter Narr Verlag. S. 39-61.
- EUROPARAT (2001): Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen:

- lernen, lehren, beurteilen. Berlin: Langenscheidt.
- GLABONIAT, Manuela u.a. (2001): Profile Deutsch. Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen. Berlin: Langenscheidt.
- NEUNER, G (1994): Germanisten oder Deutschlehrer? Zur curricularen Planung einer wissenschaftlichen Deutschlehrerausbildung. In: Fremdsprache Deutsch. Sondernummer. S.12-15.
- NEUNER, G./HUNFELD, H. (1993): Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts. Eine Einführung. Fremdstudieneinheit 4. Kassel: Langenscheidt.
- KLEPPIN, Karin (2003): Sprachlernberatung: Zur Notwendigkeit eines eigenständigen Ausbildungsmoduls. In: Zeitschrift für Fremdsprachenforschung. Band 14, Heft 1. S. 71-86.
- KRUMM, Hans-Jürgen (1996): Gegenrede. In: Fremdsprache Deutsch. Sondernummer. S.61-62.
- LEGUTKE, Michael K. (2001): Portfolio für Sprachen-in der Grundschule? Anmerkungen zu einem hessischen Pilotprojekt. In: Grundschulunterricht. Sonderheft "Fremdsprachen". S. 20-23.
- RAMPILLON, Ute (1997): Be aware of awareness-oder: Beware of awareness? Gedanken zur Metakognition im Fremdsprachenunterricht der Sekundarstufe I. In: Rampillon, U./Zimmermann, G. (Hrsg.): Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning: Max Hueber Verlag, S. 173-184.
- RAUPACH, Manfred (2003): Wir stellen nur Fragen, wir geben keine Antworten. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen: ist da mehr drin als man denkt? In: Bausch, K.-R./Christ, H./Königs Frank G./Krumm, H.-J.(Hrsg.): Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 156-163.
- SCHNEIDER, Günther (1999): Wozu ein Sprachenportfolio? Funktionen und Merkmale des Europäischen Sprachenportfolios. <<http://www.unifr.ch/ids/Portfolio/html-texte/teil3-aufsatz-gu-sprachenportfolio.htm>> (08. 11.2003). S. 1-15.
- SCHNEIDER, Günther (2001): Kompetenzbeschreibungen für das "Europäische Sprachenportfolio." In: Henrici, G./Königs, F.G./Zöfgen, E. (Hrsg.): Fremdsprachen lehren und lernen. Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 193-214.
- TAPAN, Nilüfer/POLAT, Tülin/SCHMIDT, Hans-Werner (Hrsg.) (2000): Berufsbezogene Deutschlehrerausbildung. Dokumentation zum Workshop am 26.-27. Mai 2000 in Istanbul. Istanbul.
- T.C. YÜKSEK ÖĞRETİM KURULU BAŞKANLIĞI (1998): Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları. Ankara.
- VOGEL, Klaus (2001): Autonomes Lernen und Fremdspracherwerb in der Hochschule. In: Jung, U. (Hrsg.): Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer, 3. Auflage. Frankfurt am Main: Peter Lang Verlag, S. 58-62.
- VOLLMER, Helmut J. (2003): Ein gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Nicht mehr, nicht weniger. In: Bausch, K.-R./Christ, H./Königs Frank G./Krumm, H.-J.(Hrsg.): Der Gemeinsame europäische

Referenzrahmen für Sprachen in der Diskussion. Tübingen: Gunter Narr Verlag, S. 192-206.

WENDT, Michael (1997): Strategien und Startegieebenen am Beispiel von Lernaktivitäten im Spanischunterricht. In: Rampillon, U./Zimmermann, G. (Hrsg.): Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning: Max Hueber Verlag, S. 77-94.

WOLFF, Dieter: (1997): Lernstrategien: Ein Weg zu mehr Lernerautonomie. <<http://www.ualberta.ca/~german/idv/wolff1.htm>> (05.05.2001). S. 1-12.

ZIMMERMANN, Günther (1997): Anmerkungen zum Strategienkonzept. In: Rampillon, U./Zimmermann, G. (Hrsg.): Strategien und Techniken beim Erwerb fremder Sprachen. Ismaning: Max Hueber Verlag, S. 95-113.
