

## ZUM STAND DER DEUTSCHLEHRERAUSBILDUNG IN DER TÜRKEI: ÜBERLEGUNGEN ZUR GESTALTUNG DER METHODIK-LEHRVERANSTALTUNGEN

*Gülten GÜLER\**

### ZUSAMMENFASSUNG

*Mit der Neustrukturierung der Fremdsprachenlehrerausbildung im Studienjahr 1998/99 sind an allen Erziehungswissenschaftlichen Fakultäten „einheitliche“ Ausbildungscurricula in Kraft getreten. Der Vorzug dieser berufsbezogenen Studienprogramme liegt zweifelsohne in der Aufwertung didaktisch-methodischer Lehrinhalte. Zwar enthalten sie präzise Lernzieldefinitionen hinsichtlich des in den einzelnen Lehrveranstaltungen durchzunehmenden Lehr- und Lernpensums, doch ist der hochschuldidaktischer Vermittlungsaspekt dem Ermessen der Hochschullehrenden überlassen. Eine professionelle Deutschlehrerausbildung verlangt aber, dass auch die Lehrveranstaltungen sich an die Anforderungen der späteren Berufspraxis der Studierenden orientieren, d.h. Lehr- und Lernverfahren an den Universitäten sollten sich nicht in einem traditionellen Vorlesungsbetrieb erschöpfen, sondern Lehr- und Lernverfahren demonstrieren, die die tätigkeitsspezifische Lehrkompetenz der künftigen Deutschlehrenden prägen. Studierende sollten bereits in ihrer Ausbildung eine Vermittlungskompetenz entwickeln, d.h. theoretisches Wissen in praktisches Können umzusetzen lernen oder von praktischen Erfahrungen*

---

\* Yard. Doç. Dr.; Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi ABD, Öğretim Üyesi

ausgehend die Grundlagenwissenschaften erfragen. Hierfür bieten neben fast allen Lehrveranstaltungen besonders die Methodik-Lehrveranstaltungen ein ideales Experimentierfeld. In Anlehnung an einige wichtige methodische Prinzipien soll hier dargestellt werden, wie Methodik-Lehrveranstaltungen diesen Ansprüchen genügen können.

**Schlüsselwörter:** Curriculum, Methodik-Lehrveranstaltungen, Prinzipien, Micro-teaching.

## ÖZET

*Eğitim Fakültelerinin 1998/99 eğitim-öğretim yılındaki yeni yapılanma çalışmaları kapsamında, yabancı dil öğretmen yetiştirimi programlarında büyük değişiklikler olmuştur. Program içeriklerinin düzenlenmesinde, öğretmen adaylarının mesleki beceriler kazanmaları amacıyla, kuram-uygulama ilişkisinin önemi vurgulanmıştır. Bu dengenin sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi, kuşkusuz öğretmen adaylarının eğitimleri süresince, kendi derslerinde bunların bizzat hayata geçirildiğini görmeleri ile mümkündür. Tüm diğer derslerde olabileceği gibi, özellikle Özel Öğretim Yöntemleri derslerinde belli ilkeler doğrultusunda kuram-uygulama sentezi çok iyi bir şekilde ele alınarak öğretmen adaylarının mesleki yeterlilikleri daha da geliştirilebilir.*

### 1. Vorbemerkungen

Seit der Einführung der neuen Ausbildungscurricula für Fremdsprachenlehrende im Studienjahr 1998/99 sind zahlreiche wissenschaftliche Abhandlungen darüber verfasst worden, die zunächst einmal diese Reform einer kritischen Betrachtung unterzogen haben (vgl. Polat/Tapan 2001; Tapan 2001). Wenn man davon ausgeht, dass in der Forschung im Fach Deutsch als Fremdsprache, das Curriculum als ein „Exzerpt“ einer Kultur verstanden wird (vgl. Kron 1994:296ff.), das, gesellschaftliche Strukturen, Regeln und Werte verkörpert und gleichzeitig reproduziert, stellt diese Hochschulreform ein Beweis für die Bestrebungen der Bildungspolitiker dar, die Fremdsprachenlehrerausbildung zu professionalisieren. Trotz dieser gutgemeinten Ansätze, muss leider festgestellt werden, dass im Bereich des Fremdsprachenunterrichts – ob im primären-, sekundären oder tertiären Bildungssektor – die Türkei einiges nachzuholen hat. Für den aktuellen Umbruch in der türkischen Hochschullandschaft sind in erster Linie gesellschaftliche und

bildungspolitische Faktoren maßgebend gewesen, denn mit der Einführung der regulären achtjährigen Schulpflicht entstand ein enormer Mangel an Lehrkräften in fast allen Schulstufen. Nicht betroffen davon sind „leider“ die Deutschlehrenden und die Situation, in der sie sich befinden - da seit ungefähr 12 Jahren keine staatlichen Anstellungen erfolgen – verlangt, dass dieser Thematik eine eigene Abhandlung gewidmet wird.

Für die im Zuge der Revision des Hochschulrahmengesetzes eingeleiteten neuen Curricula, hat das Goethe Institut/Istanbul in Zusammenarbeit mit der Deutschdidaktikabteilung der Istanbuler Universität mehrere Seminare und Workshops zu Fragen der Teilcurricula organisiert, an denen auch VertreterInnen anderer Universitäten beteiligt waren<sup>1</sup>. Wegen den „vagen“ Definitionen der Programminhalte schien eine solche Kooperation unbedingt nötig, da man mit der Erarbeitung von Fach-Curricula samt Beschreibung der Inhalte und Schwerpunkte, der Durchführungsformen und der Fachliteratur, allzu große Verschiebungen und Modifikationen vermeiden wollte. Die Arbeitsergebnisse der „Fächer-Gruppen“ liegen bereits als eine Publikation<sup>2</sup> vor, die als ein erster Schritt hin zu einer „professionellen“ Ausgestaltung der Deutschlehrerausbildung verstanden werden kann. Während auf inhaltlicher Ebene ein Ausgleich im Rahmen des Machbaren liegt, wird der lehrerzentrierter Vorlesungsbetrieb an den Universitäten eher schwieriger zu beheben sein. Der gewohnte Unterrichtsstil ist wohl nur in den seltensten Fällen aufgegeben worden, auch wenn in den Präambeln der neuen Curricula durchaus davon die Rede sein mag, und wenn gerade in bezug auf die Fremdsprachenlehrerausbildung in diesen Dokumenten nun in vorher ungekanntem Ausmass der Vermittlungskompetenz ein besonderes Augenmerk zugemessen wird. Es zeichnen sich gegenwärtig viele strukturelle Veränderungen ab, ob jedoch damit gleichzeitig eine Abkehr von traditionellen Lehrverhalten verbunden ist, muss zunächst offen bleiben. Denn nach der Feststellung Ilkhans sorgen zwar reformierte Ausbildungscurricula für eine Optimierung des Lehr- und Lernprozesses, doch das eigentliche Veränderungspotential liegt in der hochschuldidaktischen Ausführung seitens der Hochschullehrenden, nämlich ob sie es „wirklich als Leitfaden für die Unterrichtsplanung nehmen“ oder nicht (Ilkhan 1987:92). Wie auch Mecklenburg bemerkt, wird „die

---

<sup>1</sup> An diesem Workshop am 26./27. Mai 2000 nahmen 19 Lehrende von 7 Abteilungen zur Deutschlehrerausbildung der Marmararegion (Anadolu-Universität Eskişehir, Istanbul-Universität, Marmara-Universität Istanbul, Trakya-Universität Edirne und Uludağ-Universität Bursa) sowie aus Ankara (Gazi Universität) und Izmir (9-Eylül-Universität) teil.

<sup>2</sup> Publikationen des Türkischen Deutschlehrerverbandes Nr. 2: „Berufsbezogene Deutschlehrerausbildung“- Dokumentationen zum Workshop am 26./27. Mai 2000 in Istanbul, hrg. von Tapan, N., Polat, T.; Schmidt, H.-W.

Hochschuldidaktik sowohl in der Türkei wie in Deutschland als ein Stiefkind des akademischen Betriebes“ (Mecklenburg 1994:102) betrachtet, und es zeichnet sich eine abschätzige Haltung gegenüber didaktischen Fragestellungen, so dass Universitätslehrkräfte weiterhin der Forschung gegenüber der Lehre eindeutig Priorität zumessen (vgl.Boeckmann/Slivensky 1999:126).

Universitäre Lehr- und Lernformen müssen sich aber den Bedingungen des gesellschaftlichen Wandels stellen, die immer mehr selbständige Individuen favorisieren, die wiederum beruflich verwertbare Qualifikationen und persönlich bereichernde Lernerfahrungen verlangen.

## **2. Konsequenzen für die Deutschlehrerausbildung an türkischen Universitäten**

Auffallend an dem neuen Curriculum ist die Gewichtung, die den methodisch-didaktischen Lehrveranstaltungen zukommt. Es sind – im Gegensatz zu den bisherigen Lehrprogrammen – insgesamt sieben Lehrveranstaltungen vorgesehen, die durch ihren starken Praxisbezug eine erste Verzahnung zwischen theoretischen und praktischen Ausbildungsinhalten erfordern (vgl. Güler 2000:84f.) Über das Didaktische dieser Lehrveranstaltungen wurde inzwischen sehr viel gesagt, und man hat auch adaptierte Materialsammlungen erstellt, die den Studierenden ausgehändigt werden, doch ist die Gestaltung dieser Lehrveranstaltungen m. E. das schwierigere Problem. Hier wäre eine tiefgreifende Neuorientierung in der inhaltlichen und formalen Gestaltung des Unterrichts notwendig. Autonomisierung, Individualisierung und partnerschaftliche Lernorganisation, unkonventionelle Unterrichtsformen und umfassende unterrichtsbegleitende Angebote sind nur einige der aufzustellenden Postulate. Überhaupt ist die Frage nach der Unterrichtsgestaltung die eigentliche Frage, der jedoch bis heute nicht sehr nachgegangen worden ist. Stets ist zu überlegen, wie fremdsprachliche aber auch fachwissenschaftliche Inhalte den Studierenden vermittelt werden sollen, denn Studien zur Berufsbiografie legen die begründete Vermutung nahe, dass die schulische und universitäre Sozialisation der künftigen Deutschlehrenden, und die hier erfahrenen Lehr- und Lernformen einen wesentlichen Einfluss auf die Art und Weise ausüben werden, wie sie später selbst unterrichten (vgl.Legutke1999:7). Die universitären Lehrveranstaltungen müssen deshalb didaktisch und methodisch den in der Fremdsprachendidaktik formulierten Ansprüchen auch selbst genügen, „denn der praxisbezogene Anspruch auf Verbesserung der Ausbildung wird in dem Maße geschwächt, wie die praktische Ausbildung an den Universitäten selbst hinter diesen Ansprüchen

zurückbleibt“ stellt Baur mit Recht fest (Baur1992:17f.). Die erfolgreiche Umsetzung des neuen Curriculums ist im grossen Maße von der Art und Weise abhängig, wie die Hochschullehrenden das inhaltliche „Was“ den Studierenden vermitteln. Dringlicher als bisher sollte deshalb vermittlungsmethodisch orientierte Fort- und Weiterbildung betrieben werden, denn man lässt die Erkenntnis außer Acht, dass auch hier Lehr- und Lernprozesse stattfinden und eine produktive Adaptierung des neuen Curriculums von den Hochschullehrenden eine Aktivierung ihres sprachlichen und methodischen Repertoires verlangt. Die Auffrischung der sprachpraktischen Kenntnisse ist zwar in der Fremdsprachenlehrerfortbildung wichtig, wie aber Kelling bestätigt, kommt der didaktisch-methodischen Fortbildung ein weitaus größeres Gewicht zu (Kelling 1991:54). Nach jahrelanger Vermittlung isolierten Faktenwissens in den Einzeldisziplinen auferlegt diese neue Studienordnung den Hochschullehrenden den Zwang interdisziplinär vernetztes Überblickswissen auf wissenschaftlichem Niveau zu vermitteln. Nur so können die in den verschiedenen Fachbereichen vermittelten Teilkompetenzen zu einer für die spätere Tätigkeit notwendigen Handlungsqualifikation zusammengefügt werden. Eine Umorientierung von dem bloßen Transfer literaturwissenschaftlicher, linguistischer, landeskundlicher und sprachpraktischer Kenntnisse muss von nun an die Entwicklung einer Vermittlungsfähigkeit miteinschließen, die den Studierenden helfen soll, die fachwissenschaftlichen Studienanteile ziel- und adressatenspezifisch auszuwählen, zu bewerten und zu gestalten. Insofern werden Wissen, Handlungsfähigkeit und Reflexion gleichermaßen wesentliche Ziele fachdidaktischer Lehre.

Eine erste Verzahnung von Theorie und Praxis bereits in einem frühen Stadium der universitären Ausbildung einzusetzen heißt, das Problembewusstsein für spätere Fragen zu schärfen. Dies zu einem durchgängigen Unterrichtsprinzip in allen Lehrveranstaltungen zu erheben, bedeutet, die Studierenden in eine Doppel-Rolle zu versetzen: nämlich in die des Lernenden und gleichzeitig in die des Lehrenden. Studierende müssen lernen, ihre eigenen Vorstellungen von Lehren und Lernen zu reflektieren, da sie diese im Unterricht implizit oder explizit zur Anwendung bringen werden (vgl. Bredella1992:41). Die methodischen Reflexionen und Transparenzen sind somit in jeder Lehrveranstaltung präsent. Bereits in den Lehrveranstaltungen des ersten Semesters, z. B. „Entwicklung der Lesefertigkeit“ kann mit den Studierenden über den methodischen und pädagogischen Ansatz reflektiert und dieser auf die übergeordneten Ziele der Deutschlehrausbildung hin befragt werden. Somit werden angehende Deutschlehrende für fachdidaktische und -methodische Fragestellungen sensibilisiert. Eine solche Vorgehensweise würde dann eher dazu beitragen, dass in der Lehrveranstaltung im dritten Studienjahr „Fachmethodik des Deutschunterrichts“ Studierende von eigenen Rollenerfahrungen und „an

sich erfahren“ Arbeitsformen und Vermittlungstechniken ausgehend Fragen an die Bezugswissenschaften artikulieren und die Relevanz theoretischer Aspekte besser einsehen können. Infolge dieses „neuen Bewusstseins“, ist die Herangehensweise an die relevanten Wissenschaften eine völlig andere. Die für viele Studiengänge geltende, doch für den Fremdsprachenunterricht von Henrici etwas überspitzt aufgestellte Devise „Zunächst die Theorie und dann Überlegungen zur Anwendung in Praxisfeldern, wenn überhaupt“, wäre hiermit durchbrochen (Henrici 1992:105). Wenn Studierende während des Studiums in intensiven Lehrtrainingsphasen die Möglichkeit erhalten, Partner- und Teamarbeit, selbständiges und induktives Vorgehen zu erfahren, werden sich „andere“ methodische und pädagogische Kompetenzen prägen. Erst wenn die Lehrsituation im Hochschulbereich so gestaltet wird, dass in ihr die Prinzipien eines handlungs- und lernerorientierten Ansatzes eingelöst werden, kann das fachdidaktische Wissen über das Lehren und Interagieren im Unterricht zur Entwicklung einer Lehrkompetenz führen, die die zukünftigen Fremdsprachenlehrenden befähigt, auch in ihrer späteren Berufstätigkeit reflexiv mit ihrer eigenen Praxis umzugehen. Nur Hochschullehrende, die es vermögen, ihren Studierenden Haltungen und Fertigkeiten zu demonstrieren, die diese in gleicher oder ähnlicher Form in den Trainingsphasen und später in der Berufspraxis anwenden können, sorgen dafür, dass wissenschaftlich ausgebildete Fremdsprachenlehrende nicht nur über eine Fachkompetenz in der fremden Sprache und Kultur verfügen, sondern auch die Befähigung zu kritisch reflektiertem, pädagogischem Handeln aufzeigen können.

### **3. Überlegungen zur Gestaltung der Methodik- Lehrveranstaltungen: Orientierung an methodische Prinzipien**

Im Rahmen dieser Überlegungen wurde bereits im Jahr 1995 an der Deutschlehrerabteilung der Uludağ Universität die Ausarbeitung und Umsetzung einer neuen, ausbaufähigen Konzeption der Methodik-Lehrveranstaltungen eingeleitet, die aufbauend auf einige wichtige methodische Prinzipien die Bewusstmachung sprachlicher Handlungen und ihrer didaktisch-methodischen Funktionen im sprachpraktischen Unterricht künftiger Deutschlehrenden zum Inhalt hat (vgl. Güler 1995).

Aus der wissenschaftlichen Erkenntnis heraus, dass monistische Methodenkonzepte nicht mehr geeignet sind, die Vielfalt der Lehr- und Lernziele, die Komplexität der Lernenden, den Lehr- und Lernsituationen und ihrer Variabilität gerecht zu werden, ist bei der Unterrichtsgestaltung

eine Orientierung an Prinzipien unumgänglich. Je mehr die Adressatenspezifität in den Mittelpunkt des fremdsprachigen Lehr- und Lernverfahrens rückt, um so mehr müssen methodische Prinzipien genutzt werden, um die Unterrichtsführung auf zieladäquatem Niveau zu halten. In gewissem Sinne haben Prinzipien also Ziel-, in jedem Fall aber Orientierungsfunktionen, da sie als Bindeglieder zwischen Wissen und Handeln, zwischen der Theorie und der Praxis des Fremdsprachenunterrichts (im weiteren FSU) fungieren.

Die Methodik-Lehrveranstaltungen, die für die spätere berufliche Tätigkeit künftiger Deutschlehrenden eine vorbereitende Funktion haben, nun selber an methodischen Prinzipien zu orientieren, schafft einen Doppeleffekt: Sie verknüpfen die Sprachpraxis (eigene Spracherfahrungen der angehenden Lehrenden) mit den entsprechenden konzeptuellen Studieneinheiten und schaffen somit eine praxisorientierte Grundlage für die Gestaltung eines wissenschaftlichen, lebensverbundenen und kommunikativ-kognitiven FSU. Um die in den einführenden Methodik-Lehrveranstaltungen vorgetragenen fachdidaktischen Wissensbestände mit den in den Fachpraktika und den Lehrtrainingsphasen gesammelten Erfahrungen zu kompensieren, müssen sie inhaltlich und methodisch aufeinander abgestimmt und ein integraler Kern der tätigkeitsfeldbezogenen Fremdsprachenlehrerbildung sein.

Es erübrigt sich zu sagen, dass solche spezifischen Methodik-Lehrveranstaltungen hochschuldidaktisch qualifizierte Ausbilder erfordern, die, regionale Bedingungen und spezifische Voraussetzungen und Bedürfnisse vor Augen haltend, eine systematische Darstellung theoretischer methodischer Grundpositionen als ein Überblickswissen zu vermitteln in der Lage sind. Erfreulich ist deshalb, dass immer mehr junge NachwuchswissenschaftlerInnen sich mit methodisch-didaktischen Fragestellungen des Fremdsprachenunterrichts auseinandersetzen und sowohl in ihren wissenschaftlichen Arbeiten als auch in ihren Lehrveranstaltungen Wissenschaftlichkeit, Praxisbezug und Aktualität so umsetzen, dass diese auf die künftigen Deutschlehrenden motivierend wirken und zum methodischen Denken anregen. Ohne einen Anspruch auf Vollständigkeit zu erheben, sind folgende methodische Prinzipien für die Gestaltung der Methodik-Lehrveranstaltungen relevant:

1. Das Prinzip der Nutzung der positiven Wechselwirkungen zwischen den Lehr- und Lerngegenständen.
2. Das Prinzip der eigenen Unterrichtstätigkeit (Aspekt der Situationserfahrung und der Selbsterfahrung).

3. Das Prinzip der Befähigung zum bewussten und selbständigen Ausbau des im Studium erworbenen Wissens und Könnens (selbständige Weiterqualifizierung).

Der hohe Allgemeinheitsgrad gibt diesen Prinzipien den Vorzug, an spezifische Lehr- und Lernsituationen angepasst werden zu können und auch anderen Lehrveranstaltungen als Richtlinien zu dienen. Dass diese Prinzipien so allgemein gefasst werden müssen, liegt nach Auffassung Henricis in der Tatsache begründet, dass es bisher kaum gesichertes Wissen darüber gibt, was in einzelnen Bereichen des FSU mehr oder weniger empfehlenswert wäre (vgl. Henrici 1994:520)

Im Folgenden wird nun versucht, die genannten methodischen Prinzipien nach den Gesichtspunkten der Zieldetermination, der inhaltlichen Bestimmung und den Realisierungsmöglichkeiten kurz zu beschreiben:

### **3.1 Das Prinzip der Nutzung der positiven Wechselwirkungen zwischen den Lehr- und Lerngegenstände**

Den Deutschlehrerstudierenden sollte gleich zu Beginn ihres Studiums die Multidisziplinarität ihrer Ausbildung einsichtig gemacht werden, denn die weitgehend zufällig angesammelten Kenntnisse in Literaturwissenschaft, Linguistik, (Landeskunde fehlt leider in dem neuem Ausbildungscurriculum), Fachdidaktik und den Erziehungswissenschaften ergeben zusammen noch kein schlüssiges Gesamtkonzept, das zur Erhellung der Gesetzmäßigkeiten erfolgreichen Fremdsprachenlehrens und -lernens beitragen könnten. Es geht darum, den Studierenden transparent zu machen, wie die in den anderen Wissenschaftsgebieten erworbenen Kenntnisse zur Methodik in Beziehung gesetzt und welche Schlussfolgerungen daraus für die spätere Unterrichtspraxis abgeleitet werden können. Besonders Kenntnisse auf den Gebieten der Pädagogik, Entwicklungs- und Fremdsprachenpsychologie und Linguistik sollten in ihrer Anwendbarkeit und unmittelbaren Nützlichkeit für den Beruf des Deutschlehrenden deutlich gemacht werden. Eine Fülle von Möglichkeiten für die Nutzung von Kenntnissen aus der Fremdsprachenpsychologie und Linguistik bietet beispielsweise die Arbeit am Sprachstoff, wo die Ansatzpunkte von Fragen des Wortschatzumfangs, des Lexikerwerbs, der Wortbildungsregularitäten, der kommunikativen Relevanz grammatischer Mittel bis hin zu den besonders wichtigen Problemen und Fragestellungen der konfrontativen Linguistik reichen. Die Studierenden sollen lernen, die Methodik des Deutschunterrichts in ihrer Komplexität und Verzahnung mit anderen Wissenschaftsdisziplinen zu begreifen und erworbenes Wissen unter methodischen Gesichtspunkten anzuwenden.



### 3.2 Das Prinzip der eigenen Unterrichtstätigkeit

Einen persönlichen Lerngewinn für ihre eigene professionelle Entwicklung sehen die Studierenden in der eigenen Unterrichtstätigkeit und durch Eigenbeobachtung mit Hilfe von Videoaufzeichnungen. Als glaubwürdig wird die Fähigkeit angesehen, didaktische Empfehlungen in methodisches Handeln umzusetzen, diese in Miniprojekten vorzuführen und dadurch erfahrbar zu machen. Die Integration fach- und erziehungswissenschaftlicher Studienanteile und sprachpraktischer Fähigkeiten im Hinblick auf die Lehrtätigkeit sollte in Form unterrichtspraktischer Experimente und durch Transparentmachen des vermittlungsmethodischen Vorgehens in anschließenden Reflexionsphasen fester Bestandteil der Methodik-Lehrveranstaltungen sein. Deutschlehrerstudierende lernen in Methodik-Seminaren oder auch bereits während der sprachpraktischen Ausbildung, z. B. bei der Grammatikarbeit, nicht nur eigene grammatische Defizite auszugleichen, sondern darüber hinaus auch Grammatik selber weiterzuvermitteln. Sie werden aufgefordert, zunächst Referate zu halten, diese mit selbstangefertigten, aus Lehrbüchern übernommenen oder adaptierten Übungen zu ergänzen. Dies schließt auch das eigenständige Arbeiten mit Lehrer- und Lernergrammatiken mit ein. In anschließenden Reflexionsphasen wird dann neben der üblichen Unterrichtsanalyse auch auf den Vermittlungsaspekt besonders schwieriger grammatischer Erscheinungen eingegangen, oder es werden Überlegungen über die kontrastive Vermittlung einiger grammatischer Phänomene aufgestellt. Neben dieser Form des Lehrertrainings, nämlich dem „Microteaching“, sind auch Unterrichtsdokumentationen, die in Vorlesungen zur Veranschaulichung herangezogen werden, unerlässlich, um für die Studierenden einen ersten Theorie-Praxis-Bezug herzustellen und die Bedeutung des vermittelten theoretischen methodischen Verfahrens zu erfassen. Da sie modellhaften Charakter tragen, ermöglichen sie das Erkennen wesentlicher Zusammenhänge des Unterrichtsprozesses und zielen darauf ab, ausgewählte Prozessabläufe des Unterrichts in ihrem logischen Ablauf und ihrer Systematik zu verdeutlichen. Das Unterrichtsbeispiel hilft so gesehen, wie auch Mewes in ihren Ausführungen zur produktiven Gestaltung der Methodik-Lehrveranstaltungen argumentiert, nicht nur beim Vermitteln und Aneignen methodischen Wissens, sondern dient auch dem Aufsteigen vom Abstrakten zum theoretisch durchdrungenen Konkreten, d.h. einer Anwendung methodischer Begriffe, Kategorien und Verfahrensweisen auf eine reale Unterrichtssituation (vgl. Mewes 1991:68). Ein nach diesem Prinzip konzipierter Unterricht vermag aus sich heraus eine Synthese zwischen Theorie und Praxis herzustellen, wobei eine solche Vorgehensweise „wirkliche Spuren“ bei den Studierenden hinterlässt.

### 3.3 Das Prinzip der Befähigung zur selbständigen Weiterqualifikation

Ausbildungskonzepte, die dem künftigen Tätigkeitsfeld der Fremdsprachenlehrenden in einer bestimmten sozialen Wirklichkeit entsprechen wollen, müssen über die nötige Flexibilität verfügen. Will man die zukünftigen Deutschlehrerstudierenden befähigen, ihr fachmethodisches Wissen und Können selbständig zu erweitern und zu vervollkommen, muss man die Unterrichtsführung in den Methodik-Lehrveranstaltungen ausbaufähig gestalten, da die Studierenden während ihrer Ausbildung nicht wissen können, in welchen spezifischen Tätigkeitsfeldern sie später arbeiten werden. Die Ausbildung ist so anzulegen, dass Methodenbewusstsein, Disponibilität der Kenntnisse und Elastizität des pädagogisch-methodischen Könnens zu entwickeln sind. Die anzustrebende autonome Lernfähigkeit als eine Schlüssel-Qualifikation soll die Lernenden befähigen, selbständig weiterzulernen, da die Herausbildung der Informationsgesellschaft, die Entwicklungen der wissenschaftlich-technischen Zivilisation und die Globalisierungstendenzen der Wirtschaft das bereits erworbene Wissen sehr schnell verfallen lassen. Konkret auf den Fremdsprachenlehrenden bezogen heißt es, dass er sich als ein Experte für Fremdsprachenlernen und -lehren in verschiedenen Bildungseinrichtungen und Altersstufen qualifizieren muss. Um die selbständige Weiterqualifikation aufnehmen zu können, ist die Einbeziehung der Vermittlung von Lernstrategien in die sprachliche und didaktische Ausbildung sehr wichtig, da sie durch die Etablierung selbstregulierender, kognitiver, affektiver und sozialer Strategien zur Effektivitätssteigerung des Fremdsprachenlernens führen.

Türkische Deutschlehrerstudierende verfügen in der Regel über ein geringes Training in den modernen Selbstlernstrategien. Diese in die methodische Ausbildung einzubeziehen, würde aber heißen, sie nicht nur als bloßer theoretischer Inhalt zu behandeln, sondern gemäss Nodari, müssten sie als Unterrichtserfahrung "am eigenen Leib" erlebt werden (Nodari 1996:4). Lern- und Arbeitstechniken aber auch kooperative Unterrichtsformen, die zur Herausbildung autonomer Lernformen und -strategien führen, sollten eine zentrale Frage der Methodik sein. Hierdurch können künftige Deutschlehrerstudierende ihr individuelles Lernverhalten, ihr eigenes Repertoire an Strategien und Techniken erkennen, analysieren und weiterentwickeln und gewinnen auch ein Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten, weil ein gewisses Bewusstsein in Bezug auf den eigenen Lerntyp sich bildet. Erst mit der Entwicklung einer selbstreflexiven Kompetenz, d.h. der Fähigkeit, über die eigene Sprachverarbeitung und das eigene Lernen nachdenken zu können, werden Konsequenzen für die eigene Unterrichtsmethodik gezogen. Nur die eigens erfahrbar gemachten Lern- und

Arbeitstechniken können die Reproduktion unerwünschter tradierter Rollen- und Verhaltensmuster in der Schule unterbrechen.

#### 4. Ausblick

Ausgehend von der Qualität des an den allgemeinbildenden Schulen erteilten Fremdsprachenunterrichts kann man Rückschlüsse auf den Inhalt und die Qualität der Hochschulausbildung und damit nicht zuletzt auch auf die Qualität der dortigen Ausbilder ziehen. Bei der praktischen Umsetzung der Impulse zur Neuorientierung der Fremdsprachenlehrausbildung nehmen die Hochschullehrenden eine Schlüsselfunktion ein. Nicht umsonst macht Krumm die Feststellung, dass „die kontinuierliche Weiterbildung der Lehrerausbilder zu den wichtigsten Voraussetzungen für eine gelingende Reform der Lehrerausbildung“ gehört (Krumm 1994:11). Erst wenn sie sich bereit erklären, von den „Alltagstheorien über den Unterricht und Alltagsroutinen im Unterricht - wissen ‚was ankommt‘ und ‚was sich bewährt hat‘ – „ (Neuner 1997: 38) zu entfernen, können die tatsächlich mit der eingeleiteten Hochschulreform aufgestellten Innovationen auch erreicht werden. Fremdsprachenlehrausbildung soll eher als ein Sensibilisierungsprozess verstanden werden, d.h. u.a. dass eher didaktische Offenheit und Flexibilität anzustreben sind als die Beherrschung festgelegter Verfahrensstrategien und didaktischer Routinen. Ferner sind universitäre Lehrveranstaltungen so zu gestalten, dass angehende Fremdsprachenlehrende lernen, ihre Ausbildung als ein „ongoing process“ zu verstehen, einen Prozess also, den sie selbst in die Hand nehmen müssen. Eng damit verbunden ist der Begriff „learning to learn“, denn wie auch Edmondson betont, lernen die Studierenden hauptsächlich aus eigenen Erfahrungen, vorausgesetzt sie zeigen eine Selbstwahrnehmungsfähigkeit und einen Wissensstand auf, durch die Erfahrungen kritisch interpretiert und bewertet werden können (vgl. Edmondson 1992:75). Nur professionell ausgebildete Fremdsprachenlehrende vermögen im Zuge der politischen Öffnungen und wirtschaftlicher Verflechtungen Europas verstärkt als interkulturelle Mittler zu fungieren.

#### BIBLIOGRAPHIE

BAUR, Rupprecht: „Anmerkungen zur Effektivität der Ausbildung von Fremdsprachenlehrern an bundesdeutschen Universitäten“. In: *Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern: Gegenstand der Forschung. Bochum 1990, 2. Aufl. 1992 (Manuskripte zur Sprachlehrerforschung 33), 15-21.*

- BOECKMANN, Klaus-Börge / Slivensky, Susanna: „Gesellschaftlicher Wandel und Deutsch als Fremdsprache in Japan“. In: *Hans-Jürgen Krumm/Paul R. Portmann-Tselikas (Hrsg.) Schwerpunkt: Sprachenpolitik in Österreich / Innsbruck; Wien: Studien Verlag 1999 (Theorie und Praxis – österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache: Serie A; 3). 113-130.*
- BREDELLA, Lothar: „Fremdsprachendidaktik zwischen Fachwissenschaft und Erziehungswissenschaft“. In: *Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern: Gegenstand der Forschung. Bochum 1990, 2. Aufl. 1992 (Manuskripte zur Sprachlehrerforschung 33), 39-46.*
- EDMONDSON, Willis: „Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern als Ansatzpunkt für Forschungsergebnisse und als Forschungsgegenstand“. In: *Bausch, Kar Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern: Gegenstand der Forschung. Bochum 1990, 2. Aufl. 1992 (Manuskripte zur Sprachlehrerforschung 33), 73-77.*
- GÜLER, Gülten: *Struktur und Gestaltung der Ausbildung türkischer Deutschlehrerstudierenden im Fach Methodik.* (Unveröffentlichte Dissertation), Bursa, 1995.
- GÜLER, Gülten: „Stellenwert der methodisch-didaktischen Lehrveranstaltungen in den Reformierten Curricula der berufsbezogenen Deutschlehrausbildung“. In: *Berufsbezogene Deutschlehrausbildung. Dokumentation zum Workshop am 26./27. Mai 2000 in Istanbul. Hrsg.von Tapan, N./Polat, T./SchmidtH.-W. 81-89.*
- HENRICI, Gerd: „Ohne theoretisches Wissen bleibt meine Praxis blind“. In: *Bausch, Karl- Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Die Ausbildung von Fremdsprachenlehrern: Gegenstand der Forschung. Bochum 1990, 2. Aufl. 1992 (Manuskripte zur Sprachlehrerforschung 33), 103-108.*
- HENRICI, Gerd: „Kleine Geschichte der Fremdsprachenlehr-/lernmethoden“. In: *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache, Baltmannsweiler, 1994, 506-522.*
- ILKHAN, Ibrahim: „Fragen der Methodik und Didaktik des Deutschunterrichts für Türken im Sekundarbereich“, *Konya, 1987.*
- KELLING, Ingrid: „Didaktische Fortbildung ausländischer Deutschlehrer/ -lektoren für den fachbezogenen Fremdsprachenunterricht (Deutsch als Fremdsprache)“. In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Technischen Univ. Dresden 40 (1991) Heft ¾, 53-57.*
- KRUMM, Hans-Jürgen: „Neue Weg in der Deutschlehrer-ausbildung“, *Fremdsprache Deutsch, Sondernummer (1994), 7-11.*
- KRON, Friedrich: *Grundwissen Didaktik.* München, Basel. (1994).
- LEGUTKE, K. Michael: „Fort- und Weiterbildung“. *Fremdsprache Deutsch, Sondernummer (1999), 6-11.*

- MEWES, Antje: "Überlegungen zur Methodikausbildung Deutsch als Fremdsprache für ausländische Lehrerstuden-ten". In: *Wissenschaftliche Zeitschrift der Humboldt Universität zu Berlin, Reihe Geistes- und Sozialwiss.* 40 (1991), 67-72.
- MECKLENBURG, Norbert: „Wissen-Verstehen-Anwenden. Probleme der Hochschuldidaktik im Fach Deutsch als Fremdsprache an türkischen Universitäten“. In: *Dialog, Interkulturelle Zeitschrift für Germanistik, Ankara*, (1994), 101-113.
- NEUNER, Gerhard: "Die Lernenden im Blickpunkt", *Fremdsprache Deutsch*, Sondernummer II (1997), 38-48.
- NODARI, Claudio: "Autonomie und Fremdsprachenlernen", *Fremdsprache Deutsch*, Sondernummer (1996), 4-10.
- POLAT, Tülin / TAPAN, Nilüfer: „Türkiye’de Dünyenün Bününe Bilimsel Araştırma Alanı Olarak Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirimi“. In: *Fremdsprachenunterricht und die Stellung des Deutschen in der Türkei*. Hrsg. Von Mustafa Cakır. Shaker Verlag, Aachen (2001). 283-291.
- TAPAN, Nilüfer: „Eğitimde Yeniden Yapılanma Çerçevesinde Almanca Öğretmenlerinin Yetiştirim Sürecine Eleştirel Bir Bakış“. In: *Alman Dili ve Edebiyatı Dergisi XIII. Studien zur Deutschen Sprache und Kultur*. Hrsg. von der Abteilung für deutsche Sprache und Literatur an der Philosophischen Fakultät der Universität Istanbul. Istanbul ( 2001), 41-56.