

EINE STUDIE ZUR FESTLEGUNG VON KONFLIKTEN
IM PROJEKTARTIGEN DAF- UNTERRICHT
IM TURKISCHEN SEKUNDARBEREICH
-ERARBEITUNG VON PROJEKTVORSCHLÄGEN-

Vorgelegt von: Gülfer ÖZEL

Betreuerin: Doz. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN

Vorgelegt nach der Magisterverordnung des Lehrstuhls für Deutschlehrausbildung der
Erziehungswissenschaftlichen Fakultät der Universität Trakya

Edirne

Trakya Universität

Institut für Sozialwissenschaften

Dezember, 2007

DANK

An dieser Stelle möchte ich meinen Dank an all diejenigen aussprechen, die mir während der Studie Mut und Kraft gegeben haben.

Zuallererst möchte ich mich ganz herzlich bei meiner akademischen Betreuerin, Frau Doz. Dr. Sevinç SAKARYA MADEN bedanken, die mir Ideen und zahlreiche inhaltliche Anregungen gab und für mich ein wertvoller akademischer Wegweiser war. Ihre Hilfsbereitschaft und akademische Ignoranz ermöglichten mir die Studie gerecht und zügig zu bearbeiten. Mit den zahlreichen Dokumenten, bzw. Fachbüchern stand sie mir immer zur Seite und gab mir das Selbstvertrauen, diese Arbeit zu vollenden.

Danken möchte ich auch den Lehrkräften des Lehrstuhls für Deutschlehrerausbildung der Universität Trakya, die mir freundlicherweise ihre Unterstützung jeder Zeit zur Verfügung gestellt haben.

Besonderer Dank gilt meiner Familie, meinen SchülerInnen, die so manche Zeit auf mich verzichten mussten aber mich trotzdem unterstützt haben.

Mein abschließender Dank gilt meinem Sohn, H. Murat Göktaş, der mir während meiner gesamten Studienzeit beistand.

**Überschrift der Masterarbeit: Eine Studie zur Festlegung von Konflikten im Projektartigen DaF-Unterricht im Türkischen Sekundarbereich -Erarbeitung von Projektvorschlägen-
Autor: Gülfer ÖZEL**

ZUSAMMENFASSUNG

Die vorliegende Arbeit umfasst eine empirische Erforschung über die Auswirkung eines projektorientierten Deutschunterrichts im türkischen Sekundarbereich, die Aufstellung wesentlicher Defizite von Projektarbeiten und eine Erarbeitung von Projektvorschlägen für den türkischen Sekundarbereich. Am Anfang der Studie wurden Versuchsgruppen und Kontrollgruppen hinsichtlich ihrer Stellungnahme zum projektartigen DaF-Unterricht befragt, mittels Vor- und Nachtests die Folgewirkung der DaF-Projekte auf Motivation und Lernerfolg der türkischen SchülerInnen im Sekundarbereich erforscht und die erfassten Daten mittels Balkendiagramme dargelegt. Ein wichtiges Vorhaben dieser Studie ist dabei die Auflistung der im projektartigen DaF-Unterricht auftauchenden Probleme und die Erarbeitung von Projektvorschlägen für den Sekundarbereich in der Türkei.

Die Studie besteht aus 5 Teilen. Der 1. Teil enthält Informationen über das Problem, Ziel, die Dringlichkeit, Voraussetzungen, Rahmenbedingungen der Studie und schildert den Forschungsstand hinsichtlich der Projektmethode. In dem 2. Teil wird die Projektmethode definiert, ein geschichtlicher Rückblick über die Projektmethode dargelegt und folglich die Stellung der Projektmethode in den einzelnen DaF-Methoden und türkischen regionalen Materialien beschrieben. Der 3. Teil beinhaltet Informationen über die Forschungsmethode dieser Studie, über den Grundgesamtheit und Musterstück und schildert, mit welchen Erhebungsinstrumenten Daten erfasst werden. Nach einer kurzen Beschreibung der 2 Umfragen, Vor- und Nachtests wird letztlich erklärt nach welchen Kriterien die Daten analysiert und interpretiert werden. Der 4. Teil beinhaltet die Analyse, Interpretation und die graphische Darlegung der von der Erhebung erfassten Daten. In dem 5. Teil sind die Schlussfolgerung und Vorschläge zum projektartigen DaF-Unterricht in der Türkei impliziert, wobei im Anhang die während der Untersuchung im Unterricht eingesetzten Projektbeispiele, Umfragen, Vor- und Nachtests, Projektvorschläge von LehrerInnen und SchülerInnen und Beispiele zu Projektplänen und Bewertungsraster platzieren.

Schlüsselwörter: Die Projektarbeit, Die Projektmethode, Autonomes Lernen, schülerorientiertes-handlungsorientiertes Fremdsprachenlernen

Tezin adı: Türkiye’de Ortaöğretimde Proje Odaklı Almanca Öğretiminin Başarıya Etkisi – Sorunlar-Çözüm Önerileri –

Yazan: Gülfer ÖZEL

ÖZET

Bu çalışma proje odaklı Almanca öğretiminin Türkiye’deki lise öğrencilerinin başarısını nasıl etkilediğini araştırmak, bu arada karşılaşılan sorunları tespit etmek ve çözüm önerileri geliştirmek amacıyla yapılmış deneysel bir araştırmadır. Araştırmanın başında uygulanan bir anket ile gerek deney grubu, gerekse kontrol grubunun proje odaklı Almanca öğretimine bakış açısı araştırılmış, proje odaklı derslerin Lise öğrencilerinin başarısını ve güdülenmesini nasıl etkileyeceği deneysel bir araştırma ile incelenmiş, proje çalışmalarında karşılaşılan sorunlar sıralanarak, çözüm önerileri geliştirilmeye çalışılmıştır.

Bu tez 5 bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın 1. bölümünde Problem, Amaç, Önem ve ilgili alan yazınları konusunda bilgi verilmiş, 2. bölümde proje terimi tanımlanarak, proje metodunun tarihsel süreci üzerinde durulmuş, yabancı dil öğretim metotları ve yerel Almanca ders kitaplarında projenin yeri ve önemi tartışılmıştır. 3. bölümde bu çalışmada uygulanan araştırma modeli tanıtılarak, evren ve örneklem üzerinde durulmuş, verilerin 2 anket, ön test ve son test ile toplandığı belirtilmiş, bilimsel araştırma neticesinde elde edilen verilerin hangi ölçütler doğrultusunda değerlendirileceği tasvir edilmiştir. 4. Bölümde uygulanan anketler ve deneysel araştırma sonucunda elde edilen bulgular analiz edilerek, değerlendirilmiş ve öğrencilerin proje odaklı Almanca derslerine bakış açıları ve proje çalışmalarının güdülenme ve öğrenme başarısına etkisi grafiklerle gösterilmiştir. 5. Bölüm, sonuç ve geliştirilen çözüm önerilerini içermekte, ekler bölümünde ise deneysel araştırmada uygulanan proje örneklerine, anketler, ön ve son testler, öğretmen ve öğrencilerin proje çalışmalarına yönelik önerileri, proje çalışmalarında kullanmak üzere geliştirilen proje plan ve değerlendirme örneklerine yer verilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Proje çalışması, Proje Metodu, Otonom öğrenme, Öğrenci odaklı-eylem odaklı yabancı dil öğretimi

INHALTSVERZEICHNIS

DANK.....	i
ZUSAMMENFASSUNG	ii
SCHLÜSSELWÖRTER	ii
ÖZET (TÜRKISCHE ZUSAMMENFASSUNG).....	iii
ANAHTAR KELİMELER	iii
INHALTSVERZEICHNIS	iv
GRAPHIKEN- UND TABELLENVERZEICHNIS	vi
TEIL 1	
EINLEITUNG	
Einleitung.....	1
1.1. Problem.....	2
1.2. Ziel.....	2
1.3. Dringlichkeit	2
1.4. Voraussetzungen.....	3
1.5. Rahmenbedingungen	4
1.6. Definitionen	4
1.7. Abkürzungen.....	5
1.8. Forschungsstand	5
1.9. Zwischenbilanz	6
TEIL 2	
LITERATUR	
Einleitung.....	7
2.1. Geschichtlicher Rückblick auf die Projektmethode.....	7
2.2. Ist-Stand der Projektmethode.....	12
2.3. Die neuesten Aspekte der Projektmethode	13
2.4. Die Stellung der Projektmethode in den DaF-Methoden.....	17
2.4.1. Grammatik- Übersetzungs-Methode (GÜM).....	17
2.4.2. Direkte Methode (DM)	18
2.4.3. Audiolinguale Methode (ALM).....	18
2.4.4. Audiovisuelle Methode (AVM).....	18

2.4.5. Vermittelnde Methode (VM)	19
2.4.6. Projektmethode im kommunikativen Ansatz (KA)	19
2.4.7. Projektmethode im interkulturellen Ansatz (IA)	20
2.4.8. Mehrsprachigkeitsdidaktik.....	20
2.5. Die Stellung der Projektmethode in der Türkei.....	21
2.5.1. Ahi- Organisationen	21
2.5.2. Revolutionen in der Erziehung- Stellung der Projektmethode	23
2.5.3. Projekte in den türkischen regionalen DaF-Lehrwerken	26
2.6. Zwischenbilanz	31
 TEIL 3	
FORSCHUNGSMETHODE	
Einleitung.....	32
3.1. Forschungsmethode der Studie.....	32
3.2. Grundgesamtheit (Population) und Fallstudie (Musterstück).....	33
3.3. Datenerfassung.....	34
3.4. Datenauswertung	35
3.5. Zwischenbilanz	36
 TEIL 4	
BEFUNDE UND AUSWERTUNG	
Einleitung.....	37
4.1. Analyse und Auswertung der Umfragen	37
4.1.1. Analyse der ersten Umfrage	37
4.1.2. Analyse der zweiten Umfrage	44
4.2. Analyse und Bewertung der Vor- und Nachtests.....	53
4.3. Konflikte	56
4.4. Zwischenbilanz	57
 TEIL 5	
SCHLUSSFOLGERUNG UND VORSCHLÄGE	
Einleitung.....	58
5.1. Schlussfolgerung.....	58
5.2. Lösungsvorschläge.....	59
BIBLIOGRAPHIE.....	66

GRAPHIKEN- UND TABELLENVERZEICHNIS	SEITE:
Schema 1: Interaktive Beziehungen unter den Teildisziplinen	59
Graphik 1: Die Resultate der 1. Umfrage (EG)	38
Graphik 2: Die Resultate der 1. Umfrage (KG).....	38
Graphik 3: Resultate für “Ja” Antworten (EG und KG).....	39
Graphik 4: Resultate der zweiten Umfrage (EG).....	45
Graphik 5: Resultate der zweiten Umfrage (KG)	46
Graphik 6: Vergleich der Resultate der EG und KG der zweiten Umfrage	46

TABELLEN:

Tabelle 1: Vergleich vom Vortest und Nachtest der EG	53
Tabelle 2: Vergleich vom Vortest und Nachtest der KG.....	54
Tabelle 3: Vergleich von Vortestwerten der EG – KG.....	54
Tabelle 4: Vergleich von Nachtestwerten der EG- KG	54
Tabelle 5: Konflikte bei Projektarbeiten.....	56
Tabelle 6: Aus Gesamtcurriculum veranlasste Probleme- Lösungsvorschläge.....	60
Tabelle 7: Lehrerzentrierte Probleme- Lösungsvorschläge	61
Tabelle 8: Schülerzentrierte Probleme- Lösungsvorschläge	62

ANHÄNGE

Anhang 1: Erste Umfrage

Anhang 2: Zweite Umfrage

Anhang 3: Vortest

Anhang 4: Nachtest

Anhang 5: Beispielplan der SchülerInnen

Anhang 6: Beispielplan der SchülerInnen

Anhang 7: Projektvorschläge der LehrerInnen

Anhang 8: Projektvorschläge der SchülerInnen für Projektthemen

Anhang 9: Projektplan

Anhang 10: Bewertungsraster

TEIL 1

EINLEITUNG

Die rasanten Entwicklungen im Kommunikationsbereich haben in den letzten Jahren deutlich gezeigt, dass sich die gegenseitigen Beziehungen zwischen den Kulturen auf ganz verschiedenen Ebenen intensiviert haben. Für die interaktiven Kontakte in Bereichen wie Ökonomie, Politik, Tourismus, Arbeitsleben, Pädagogik usw. ist das Erlernen nur einer Fremdsprache nicht mehr ausreichend. Andererseits sind für eine internationale Kommunikation aufgrund der Entwicklungen in der Technik neue Perspektiven nötig. Unter diesen Voraussetzungen hat sich heute die Projektmethode mit ihren spezifischen, offenen Arbeitsformen im Fremdsprachenunterricht auf die erste Stelle platziert. Karl Frey (1998:29) weist darauf hin, dass Projektmethode ein Weg ist, auf dem die Lernenden Wirklichkeit selbst mitschaffen.

Gemäß der europäischen Sprachenpolitik erfolgten auch in der Türkei für die Förderung von Mehrsprachigkeit in den Schulen zwei Reformen, sodass ab 1997 der Fremdsprachenunterricht in die 4. Klasse vorverlegt und ab der 6. Klasse eine zweite Fremdsprache als Wahlfach angeboten wurde und im Jahre 2005 die 2. obligatorische Fremdsprache im Sekundarbereich eingeführt wurde. Die europäischen Staaten aber haben sich im Juli 2003 im Vertrag vom Maastricht nicht nur auf die Förderung der sprachlichen Vielfalt in der EU entschlossen, sie erstreben auch seit der Mannheimer Konferenz im Jahre 2002, dass die europäischen Bürger in zwei Fremdsprachen mündliche und schriftliche Handlungsfähigkeiten erreichen. Unter diesen Zielen gewann der Fremdsprachenunterricht eine neue mehrsprachige Dimension. Frontalunterricht und die bisherigen Interaktionsformen sollen nun durch Arbeitsformen des offenen Unterrichts und der Gruppenarbeit ergänzt werden, da der Lerner auch in seinem Sozialleben ein multikulturelles Leben führt. Außerschulische Lebenserfahrungen der Kinder können nun mit der Projektmethode in den Lernprozess integriert werden, um diese Multikulturalität anzunehmen. Diesbezüglich nimmt die Projektmethode ihren Platz in den neu konzipierten Lehrwerken überall auf der Welt

ein, um die gelernte Fremdsprache im Rahmen ihrer kommunikativen Funktion verwenden zu können.

1.1. Problem

Die bisherigen Forschungen an der Situation “projektorientiertes Deutschlernen in den Türkischen Schulen” offenbaren sich als defizitär; ob den Schülerinteressen entsprechende Projektarbeiten auf die Motivation und Lernerfolg der Deutschlerner in der Türkei positive Auswirkungen haben, ist nicht offenkundig. In dieser Studie soll nun der Frage nachgegangen werden, ob die regionalen türkischen Lehrwerke und Lehrpläne für den DaF-Unterricht in der Türkei geeignete und ausreichende Projekte anbieten, ob bei türkischen Lernern durch einen schüler- und handlungsorientierten Deutschunterricht die Motivation und der Lernerfolg erhöht und dementsprechend Kommunikationsfähigkeit entwickelt und dadurch die Schüler sozialisiert werden können und das aller wichtigste ob während des projektorientierten DaF-Unterrichts Konflikte zum Vorschein kommen und wie diese beseitigt werden könnten.

1.2. Ziel

Ziel dieser Studie ist eine Bestandaufnahme des projektartigen Deutschunterrichts und deren Auswirkung auf den Lernerfolg und die Motivation im türkischen Sekundarbereich, die Aufstellung wesentlicher, unbewusster Defizite von Projektarbeiten und Erarbeitung von Vorschlägen für einen erfolgreichen projektorientierten DaF-Unterricht, damit in der Türkei nicht nur sprachliche Vielfalt gefördert wird, sondern durch Interaktionsformen sowohl mündliche als auch schriftliche Handlungsfähigkeit im DaF-Unterricht erreicht werden.

1.3. Dringlichkeit

Die technologischen Innovationen der letzten Jahre und infolgedessen die rasanten Bedürfnisse an die Kommunikationsmittel haben auch die Diskussionen über den Fremdsprachenunterricht mitgebracht. Die Menschen leben heutzutage in einem multikulturellen, globalisierten Welt Dorf, in dem sie sehr rasch mit technischen Geräten in mehreren Sprachen und Kulturen interkontinentale Kommunikationen schließen

können. Um für die oben genannte Kommunikationsbedürfnisse entsprechende projektartige Lehr- bzw. Lernverfahren auch in der Türkei einzuführen, so rasch wie möglich Lösungen zu finden, ist diese Studie dringlich.

Die Lernverfahren im Fremdsprachenunterricht haben nach den sprachpolitischen Zielen des Europarats neue Aspekte und Dimensionen gewonnen. Die Projektmethode im Fremdsprachenunterricht als offene Lernform unterscheidet sich von den traditionellen Lehrverfahren im Fremdsprachenunterricht, weil es multifunktionale, kooperative und aktive Lernkollektivität fördert. Bei ihrer spezifischen Unterrichtsformen und -techniken können die türkischen Lernenden mit selbst gewählten, praxisbezogenen Projektthemen ihre Sprachfähigkeiten in einer 2. Fremdsprache, und zwar nach dem Englischen im Deutschen aktiv entwickeln. Wenn die Projektinhalte direkt aus dem Alltagsleben, Lebenspraxis und persönlichen Interessen der Lernenden abgeleitet werden, kann eine lebenslange Motivation für die Fremdsprachenerlernung erworben werden. Projektiertes Fremdsprachenlernen und das Lernen in Gruppen sind besonders fruchtbar und relevant für die gesellschaftlichen Bedingtheiten, kollektive Organisationen, denn so kann das schulisch Gelernte mit den Lebenswirklichkeiten übereinstimmen, in das reale Leben transferiert werden. Das ist die wichtigste fundamentale pädagogische Einsicht der Projektmethode: Schule und Leben gehören zusammen!

Projektartiges Fremdsprachenlernen fördert die Kreativität, das autonome Lernen und fordert auch die Sozialisationsprozesse. Projektthemen, die den Interessen der Lernenden entsprechen, erhöhen die Lernmotivation und könnten das Interesse an Deutsch erwecken. Um auch in der Türkei selbständig denkende, kooperativ arbeitende, solidarisch handelnde, kritisch und verantwortungsbewusste türkische Jugendliche im Fremdsprachenunterricht auszubilden, ist diese Thesenarbeit relevant und wichtig

1.4. Voraussetzungen

Die unten befindlichen Voraussetzungen sind Ausgangspunkt dieser Studie: Anhand der globalen und multikulturellen zwischenmenschlichen Beziehungen sind die Bedürfnisse für mehr als eine Fremdsprache gestiegen. Wenn die regionalen Lehrwerke

hinsichtlich für türkische Lernenden aktuelle Projektarbeiten anbieten, so kann die Motivation für das Deutschlernen erhöht, der Lernerfolg und Sozialisationsprozesse der Lernenden positiv beeinflusst und dadurch die funktionale Benutzung von sprachlicher Kompetenz im Alltagsleben ermöglicht werden.

1.5. Rahmenbedingungen

Diese Forschung bezieht sich auf eine Recherche über Projekte in regionalen türkischen Lehrwerken und DaF-Methoden, auf einen projektartigen Deutschunterrichtsversuch in dem Anatolischen Gymnasium Keşan und eine Erhebung über die Auswirkungen von Projekten auf die Motivation und Lernerfolg und abschließend eine Erarbeitung von Vorschlägen zum projektorientierten Deutschunterricht im Sekundarbereich.

1.6. Definitionen

- **Projektmethode:** Projektmethode ist ein Weg zur Bildung. Sie ist eine Form der lernenden Betätigung (Frey, 1998: 14).
- **Projektarbeit:** Ein Projekt ist ein Vorhaben, das im Rahmen schulischen Unterrichtseinheiten gemeinsam mit dem Lehrer und den Schülern geplant wurde. Dieser Plan hat eine begrenzte Bezogenheit auf die Gesellschaft. (Krumm, 1991: 5-6).
- **Projektskizze:** Die Projektskizze ist kein ausgefeilter Projektplan. Vielmehr umreißt sie das Gebiet, in dem die TeilnehmerInnen künftig tätig werden wollen (Frey, 1998:106).
- **Projektinitiative:** Ein Projekt beginnt, indem jemand eine Idee, eine Anregung, eine Aufgabe, eine besondere Stimmung, ein Problem, ein bemerkenswertes Erlebnis, einen Betätigungswunsch oder einen Gegenstand in eine Gruppe einbringt (Frey,1998: 89).
- **Projektplan:** Durch diese Komponente erhält die Projektinitiative ihre Konturen. Die TeilnehmerInnen machen aus der Initiative ihr eigenes Projekt. Sie entwickeln aus den ersten Phantasien ein realisierbares Vorhaben... Am Ende steht also *ein Projektplan*, ein Betätigungsplan (Frey, 1998: 140).

- **Projektdurchführung:** (Aktivität im Betätigungsbereich): Die Projektdurchführung ist im praktischen Ablauf das Kernstück der Projektmethode. Ohne diese Komponente ist das Projekt nicht denkbar (Frey, 1998:169).
- **Fixpunkt:** Die Fixpunkte sind die organisatorischen Schaltstellen des Projektes. Die Fixpunkte sind etwas wie die „Auszeit“ im Basketball. Fixpunkte bezwecken einen gegenseitigen Informationsaustausch und die Organisation der nächsten Schritte (Frey, 1998:185).
- **Metainteraktion:** Zwischengespräch. In der Phase der Metainteraktion hält man inne, um über das Abgelaufene oder das gerade Passierende miteinander zu reden (Frey, 1998: 193).

1.7. Abkürzungen

DaF: Deutsch als Fremdsprache

GÜM: Grammatik-Übersetzungs-Methode

DM: Direkte Methode

IA: Interkultureller Ansatz

EG: Experimental Gruppe

KA: Kommunikativer Ansatz

EA: Einzelarbeit

KG: Kontrollgruppe

GA: Gruppenarbeit

PM: Projektmethode

1.8. Forschungsstand

Prof. Dr. Özcan Demirel, Alper Başbay, Nihat Uyangör, Cemal Bıyıklı (2001): *“Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Öğrenme Sürecine ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi- Auswirkungen des projektbasierten Verfahrensmodell auf die Schülerverhalten und den Lernprozess”*. In dieser empirischen Studie wurden die Auswirkungen des projektbasierten Verfahrensmodells auf die Schülerverhalten und auf den Lernprozess untersucht und als Schlussfolgerung festgestellt, dass projektorientiertes Lehrverfahren positive Auswirkungen auf die Schülerverhalten haben.

Rainer E. Wicke (2005): *Aktiv und kreativ lernen*. Das Lehrwerk beinhaltet methodische Möglichkeiten für einen handlungsorientierten DaF-Unterricht. Praktische

Projektbeispiele im Buch zeigen, wie Lehrer und Schüler zu handlungsorientierten, kreativen Leistungen motiviert werden können.

Dieter Kranz (2005): *“E-Mail Projekte im Fremdsprachenunterricht”*. In: ZIF, Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht- Nr. 1. In dieser Zeitschrift findet man interessante Beiträge von einigen Verfassern für das projektorientiertes Lernen: Neueste Aspekte der projektbasierten Sprachenerlernung als “E-learning”.

Elif Kemaloğlu (2006): *Project Work: How well does it work? - In wie weit ist die Projektarbeit erfolgreich?*. Thesis- Master of Art, Ankara, Bilkent University, Nr. 186179, July, 2006. In dieser Studie wurde die Bewertungen der Studenten und Lehrpersonen in der technischen Universität Yıldız (YTÜ) zur Hand genommen, die in der Vorbereitungsklasse projektorientiert Englisch gelernt bzw. gelehrt haben. Zum Schluss wurden Lösungsvorschläge für die entstandenen Probleme erarbeitet.

1.9. Zwischenbilanz

In dem 1. Teil der Studie wurde der gegenwärtige Stand des projektartigen DaF-Unterrichts geschildert und auf das Problem eingegangen, dass in der Türkei seit den Neuregelungen im Jahre 1997 und 2005 zwei Fremdsprachen im schulischen Bereich angeboten werden, jedoch die Förderung der schriftlichen und mündlichen Handlungsfähigkeit mit Arbeitsformen des offenen Unterrichts nicht unbedingt erzielt werden. Anschließend werden das Ziel, die Dringlichkeit und Voraussetzungen der Studie beschrieben, Definitionen von Termini, Abkürzungen und deren Bedeutung aufgelistet und zum Schluss der Forschungsstand im Bereich des projektartigen DaF-Unterrichts konkretisiert. In dem 2. Teil soll nun die Literatur im Hinblick auf Projekte recherchiert werden.

TEIL 2

LITERATUR

Einleitung

Folglich soll die Projektmethode definiert, ein geschichtlicher Rückblick auf die Projektmethode geworfen, Überlegungen von Wissenschaftlern aufgelistet, der Ist-Stand und Grundlagen des projektartigen Deutschunterricht geschildert und die Stellung der Projektarbeiten in den DaF-Methoden, im Türkischen Bildungswesen und regionalen türkischen DaF-Lehrwerken dargelegt werden.

2.1. Geschichtlicher Rückblick auf die Projektmethode

Die Erforschungen im Gebiet von Projektmethode gehen bis zu 1400er Jahren zurück. Das Wort "Projekt" stammt vom lateinischen "projicere" ab und bedeutet planen, vorauswerfen, entwerfen, sich vornehmen (vgl. Frey, 1998: 14). Zuerst wurde das Wort Projekt von Architekten in Italien und in Frankreich benutzt. Die Studierenden in Architektur-Hochschulen sollten ihre Projektarbeit konkret nach den gegebenen Modellen von Bauarten, wie eine Kirche, Brunnen, am Ende des Semesters vollenden, um ihre Diplomprüfung bestehen zu können.

Der Erfinder der Projektmethode ist unbekannt. Das Wort "Projekt" tauchte zuerst in Kunstakademien in Italien und in Frankreich auf; in diesen Ländern bekamen die Architekturstudenten im letzten Semester des Studienganges ein Projekt als eine Aufgabe. Das Wort Projekt wurde nicht immer im heutigen Sinne verwendet. Die pädagogischen Wissenschaftler Jean- Jack Rousseau, Heinrich Pestalozzi, und Friedrich Fröbel hatten Ideenskizzen der Projektmethode verfasst, die dem heutigen Sinn ähnelten. Im 18. Jahrhundert sollten die Architekturstudenten in Italien Projekte repräsentieren. Am Anfang des 19. Jahrhunderts verbreitete sich das projektartige Lernen in Europa und den USA. Die Idee des projektierten Lernens in Hochschulen und Schulen entstand am Anfang des 18. Jahrhundert, nach der industriellen und wissenschaftlichen Revolution. In den USA hat sich in 1878 eine Bewegung namens

“Pragmatismus” entwickelt, die auf die Pragmatik, d.h. die Tätigkeit oder Praxis mehr Wert als Theorie legt. In der Pädagogik ruft das Wort “Pragmatismus” den Namen von John Dewey in Erinnerung; nach Dewey soll sich die Bildung an Lebenspraxis orientieren. Er schlägt in seiner Schrift “Demokratie und Erziehung” praxisorientierte Curriculumentwicklung vor (vgl. Frey, 1998: 49).

Um 1900 entstand eine zweite Neuerung in Columbia University in New York. In Amerika begann eine kinderzentrierte Reformpädagogik am Anfang des 20. Jahrhunderts, und das Wort “Projekt” nahm in den Schulen in jedem Fach ihren Platz ein. Zwischen 1895 und 1933, in der eine Reform in der Pädagogik stattfand, waren in Europa die letzten Jahre sehr fruchtbar für die Projektideen. Die kulturellen und gesellschaftlichen Reformen brachten neue Lehr- und Lernformen, die in der Schule die Projektmethode unterstützt haben.

Einige Pädagogen haben Elemente für Projektmethode entwickelt und praktiziert. Diese Wissenschaftler waren Berthold Otto, Hugo Gaudig und Hermann Lietz. Die Verfahren dieser Wissenschaftler werden von Frey im Jahre 1998 folgendermaßen geschildert:

“Berthold Otto meinte, dass man im Unterricht auf die spontane Frage, Weltverständnis und eigene sprachliche Formen des Kindes aufpassen soll; der Lehrer soll wie ein Moderator in der Klasse agieren. Hugo Gaudig sagte, dass die gemeinsame Planung des Unterrichts neue Arbeitsformen, Phantasie und neue Horizonte für die Kinder eröffnet und im Schulbereich eine “freie, geistige Tätigkeit” erforderlich ist. Hermann Lietz baute Landerziehungsheime mit dem Wahlspruch “Licht-Liebe-Leben”, in denen die Schüler selbständig handeln, das Leben als Ganzes begreifen lernen, ihre Freizeit selbst gestalten lernen.” (Vgl.Frey,1998:42-43).

Peter Petersen gibt der Projektarbeit eine zentrale Rolle im Schulplan, indem sich die Schüler und Lehrer gemeinsam über die Tätigkeiten arrangieren. Fritz Karsen hat als erster den Begriff “Projekt” für den eigenen Ansatz in Deutschland verwendet. Otto Hase benutzte anstatt des Worts, den Begriff “Vorhaben”. Die Schüler sollen in der Schule Hand anlegen und etwas tun. Ob planmäßig oder nicht, dürfen sie das “Vorhaben” spontan vollenden.

William Heard Kilpatrick beschreibt das Projektlernen als eine aus ganzem Herzen gewollte, absichtsvolle Tätigkeit, die in einer sozialen Umgebung stattfindet. In Russland hatten sich die Reformpädagogen nach der Oktober-Revolution an die Schulreformen orientiert. Pavel Petrovic Blonskij hat in Moskau “die Arbeitsschule” entworfen, die sich auf eine klassenlose Gesellschaft beruht. Hier sollen alle Kinder planmäßig und organisiert in einer Tätigkeit üben. Anton Semenovitch Makarenko gründete eine “Gorki-Schule”, in der seine Arbeitsart als Vorbild für die Projektmethode galt. Die Jugendlichen in der Kolonie-Schule erledigten alles mit anderen Mitgliedern und den Lehrern zusammen; das war vorbildhaftes Element für die Projektmethode.

In der Innovationszeit in Europa, nach 1945, zwischen den 60’er und 70’er Jahren, erlebte man eine Renaissance in der Bildungspolitik. Europa suchte neue reformpädagogische Wege. In dieser Innovationszeit bemühten sich die Reformer “Schüler- und Lehrerausbildung” neu zu gestalten; diese Bemühungen orientierten sich an die Projektmethode. Diese Zeit hat die Projektideen und die Projektpraxis populär gemacht. Die Pädagogen versuchten, Gruppenarbeit und projektartiges Lernen zu entwickeln. Das schuf eine neue Generation, die man die Generation von 68er Jahren nannte.

Letztens entwickelte Karl Frey neue Konzeptionen in der Projektmethode, die er als “allgemeine Curriculumtheorie” nannte. Nach Frey (1998: 70-71) soll die Projektmethode eine Brücke zwischen der Schule und der Außenwelt sein und versuchen, persönliche Bedürfnisse des Schülers zu berücksichtigen.

In der gegenwärtigen didaktischen und curricularen Diskussion hat das Projektverfahren eine große Bedeutung im Fremdsprachenunterricht erlangt, weil es einem interdisziplinären Verfahren geeignet erscheint, Selbstverwirklichung, Emanzipation durch Teilnahme der SchülerInnen an der Projektplanung zu ermöglichen. Unter diesen Aspekten zielt die Projektmethode im DaF-Unterricht, die Sprachkompetenz der Lernenden zu aktivieren und sie ins reale Leben zu transferieren.

Das Lernen am handwerklichen Projekt ist demokratisch, weil es den Jugendlichen die Chance zum sozialen und wirtschaftlichen Aufstieg ermöglicht. Die Schüler werden im projektorientierten Unterricht für ihre Lernaktivitäten gefördert und sie erwerben Fähigkeiten für autonomes Lernen. Die Merkmale der Projektmethode sind nach Karl Frey schüler-, wirklichkeits-, und produktorientiert, damit die Schüler kooperativ und selbständig in der Gruppe arbeiten können. Den Bedarf im schulischen Bereich an Projektmethode fasste Frey im Jahre 1998 wie mit den folgenden Ansichten auf:

“Wir nehmen an, die Schule soll einen Beitrag zur individuellen Entfaltung und zur gesellschaftlichen Entwicklung leisten.(...) Sie soll die Jugendlichen an die Bürgerpflichten und Bürgerrechte heranzuführen. Gerade dafür scheint die Projektmethode ein geeignetes Mittel zu sein, denn mit ihr kann man lernen, in einem größeren Rahmen selbständig zu handeln” (Vgl. Frey, 1998: 70).

Die Projektmethode entspricht den philosophischen Prämissen des Pragmatismus. SchülerInnen sollen wirkliche Probleme des Lebens, Lernens und Arbeitens lösen. Projektarbeit stellt den Versuch dar, zur Selbstorganisation von Lehr- / Lernprozessen durch die Vereinbarung konkreter Vorgaben bzw. Projekte überzugehen. Es gibt sowohl Einzel- als auch Gruppenprojekte, in denen die Gruppenmitglieder über ihre Ideen usw. austauschen.

Die Wissenschaftler und Autoren haben verschiedene Merkmale und Schritte dieser pädagogischen Auffassung formuliert. Darüber wurden unten kurze Erklärungen von einigen Autoren gegeben. Im Vergleich zu fachspezifischen Unterrichtsverfahren ist die Projektmethode durch eine fachübergreifende Aufgabenstellung und handlungsorientierte Lernprozesse bestimmt.

Die Projektmethode ist eine der attraktivsten Unterrichtsformen, weil sie die Sozialkompetenz und die Kreativität der SchülerInnen entwickelt. Die traditionelle Lehrerrolle und die Kommunikationsstruktur zwischen Lehrenden und Lernenden haben sich in dieser Methode gewandelt. Die SchülerInnen lernen von der Lehrperson die Besonderheiten der Projektmethode. Nachdem die Lernenden begriffen haben, was ein Projekt sein könnte, bringen sie Vorschläge. Sie lernen durch “Brainstorming”, (kreative Diskussion), ihr Thema, ihre Aufgaben, Rollen festzustellen und in der

Gruppe Verantwortung zu übernehmen. Sie lernen dabei, sich über einen Plan kooperativ zu verständigen und ihn gemeinsam durchzuführen. Die Gruppenmitglieder lernen auch, realistische Ziele zu setzen, Zeit zu planen, Probleme zusammen zu überwinden und ein Vorhaben zu Ende zu bringen. Knobloch, Hölscher und Rabitsch (1993: 49) fassten die Vorteile des projektorientierten Unterrichts im Jahre 1993 wie folgendermaßen:

“Der Vorteil eines projektorientierten Unterrichts gegenüber eher frontalunterrichtlich orientierten Konzepten liegt zunächst in der größeren Anschaulichkeit und Verständlichkeit, die aus der Verbindung von konkreten Handlungen mit sprachlichen Vorstellungen entsteht” (Vgl. Knobloch/Hölscher/Rabitsch, 1993: 49).

Während der Projektarbeit finden die SchülerInnen die Möglichkeit, außer der Schule in der Wirklichkeit Probleme zu lösen. Eine neue Kommunikationsebene entwickelt sich zwischen den Lehrenden und Lernenden. Überdies fördert die kooperative Gruppenarbeit bei den Schülerinnen und Schülern die Lust am Lernen und eine höhere Bereitschaft, kooperativ zu handeln. Mit verschiedenen außerschulischen Institutionen können die SchülerInnen ihre Arbeitspakete erledigen, dort die Medien und Materialien von Instituten benutzen.

Durch einen offenen Unterricht, entdeckendes Lernen, soziales Lernen und Kooperation bereiten sich die SchülerInnen auf die zukünftige Arbeits- und Sozialwelt. Somit entwickeln sich demokratische Handlungskompetenzen der Kinder. Sie lernen die Grundformen der Kooperation, die Wege zu den Recherchen, Informationsquellen zu suchen. In der Gruppe erfahren sie auch, wie man eine Organisation und Verwaltung machen kann. Während der Gruppenarbeit lernen die SchülerInnen voneinander neue Wörter zum Thema und kontrollieren gemeinsam die geschriebenen Ergebnisse, dadurch auch unbemerkt ihre grammatischen Fehler.

Es herrscht eine demokratische Gruppenkontrolle, gemeinsame Verbesserung von Produkten. Während der Präsentation der Ergebnisse lernen sie einige Vorstellungsarten kennen, und ihre soziale Geschicklichkeit wird auch gut ausgebildet. In der Gruppe lernen sie Beweise zu erbringen und zu argumentieren; Argumente der anderen Menschen zu akzeptieren. Kinder lernen von anderen Freunden das Lernen.

2.2. Ist- Stand der Projektmethode

Die Projektmethode hat in der gegenwärtigen didaktischen Diskussion wieder große Bedeutung erlangt. Die aktuelle Bedeutung der Projektmethode wird heute mit den Ideen der “inneren Schulreform”¹ und “Schulentwicklung” verknüpft, denn ein interdisziplinäres Verfahren ermöglicht Selbstverwirklichung durch Teilnahme der SchülerInnen an der Projektarbeit. Durch die gesellschaftlich– politische Veränderungen seit 1990 und die rasante Entwicklung der Kommunikations- und Informationstechnologien (PC, Fax, Satelliten, TV, u.a.) wurde die Welt zu einem globalen Dorf. Die Globalisierung im Wirtschaftsbereich und auch die Ausweitung der kulturellen Kontakte über die Grenzen der Staaten und Kontinente wirken sich auf das Zusammenleben der Völker in der Welt und in Europa aus.

Die oben genannten Veränderungen haben die sprachpolitischen Trends beeinflusst. Das Englische hat sich weltweit als erste Fremdsprache durchgesetzt und dominiert heute als “Lingua franca”. Zwei Institutionen, der Europarat und die Europäische Union haben in dem Weißbuch der EU² sprachpolitische Konzepte ausgearbeitet. In Bezug auf diese Trends soll nun jeder Europäer drei Sprachen lernen und verwenden können. Um eine zweite und dritte Fremdsprache zu erlernen, soll der Lernende sein vorhandenes Sprachwissen (deklaratives Wissen) und die vorher bekannten Lernverfahren und -techniken (prozedurales Wissen), aktiv gebrauchen und anknüpfen. Der Fremdsprachenunterricht sollte die Lernenden möglichst schnell in die Lage versetzen, effizient an Kommunikation teilzunehmen. Dafür sollten vorhandene muttersprachliche und L2- Kenntnisse zur Hilfe genommen werden. Das sprachliche Können und die Fertigkeiten werden in spezifischen Kommunikationssituationen eingesetzt, trainiert und gefestigt. Dies ist nur mit den besonderen Übungstypen und Projektarbeiten möglich. Im Projektunterricht werden auch vielfältige Lernmaterialien zur Vertiefung der bisherigen Kenntnisse angeboten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass im DaF-Unterricht unterstützende Elemente, wie spezifische Lernstrategien und –techniken berücksichtigt werden sollten.

¹ Die innere Schulreform erzielt Änderungen von pädagogischen Strukturen und Organisationsformen auf der Ebene einzelner Schulen. (Mehr dazu: <http://www.de.wikipedia.org/wiki/Schulreform>)

² Mehr dazu: Weißbuch der EU. 1995

Kommunikative und interkulturelle Didaktik bevorzugen interaktive, handlungsorientierte Lehrmethoden. Projektmethode unterstützt Fremdsprachenlernen und Kommunikation mit seinen Arbeitstechniken. Im Vergleich zu traditionellen Unterrichtsverfahren ist die Projektmethode ein handlungsorientierter Lernprozess. Der heutige Projektunterricht ist auf Gruppenarbeit, bzw. kooperative Arbeitsformen angewiesen. Damit kann ein soziales Lernen vollbracht werden. Der Projektunterricht soll prinzipiell ein lebensnahes Lernen ermöglichen und die Verknüpfung von Außenweltkontakten und schulischen Erfahrungen verschaffen.

2.3. Die neuesten Aspekte der Projektmethode

Die heutigen Projektarbeiten spielen zur Gewinnung von alltagsbezogenen Fertigkeiten und von Selbst- und Weltverständnis eine zentrale Rolle. Die Projekte basieren auf die authentischen Interessen und konkreten Erlebnissen der SchülerInnen. Merkmale des heutigen Projektunterrichts sind folgendermaßen:

- Situationsbezug (auf gegenwärtige und zukünftige Lebenssituationen ausgerichtet)
- Orientierung an den Interessen der Beteiligten
- Selbstorganisation und Selbstverantwortung
- Gesellschaftliche Praxisrelevanz
- Zielgerichtete Projektplanung
- Produktorientierung
- Einbeziehen vieler Sinne
- Soziales Lernen
- Interdisziplinarität
- Grenzen (nicht jedes Thema eignet sich für ein Projekt)

Die Projektmethode ist eine offene Lernform, die auf die Bedürfnisse und Interessen von TeilnehmerInnen Rücksicht nimmt. Die Projektarbeiten im Fremdsprachenunterricht erzielen die gelernte Sprache im Rahmen ihrer kommunikativen Funktion verwenden zu können, die Sprachkompetenz zu aktivieren. Dafür sollen die Lernenden und Lehrenden Projektarbeiten gemeinsam planen und

organisieren. Die Themen sollen den Interessen und Neigungen der SchülerInnen entsprechen und sich auf gesellschaftliche Kontakte beziehen. Karl Frey (1998: 21) macht Schritte und Merkmale der Projektmethode folgendermaßen deutlich:

- 1- **Projektinitiative:** Die TeilnehmerInnen bekommen von jemandem eine Projektinitiative, z.B. ein Thema, ein Erlebnis, ein Problem.
- 2- **Projektskizze:** Die Mitglieder diskutieren und verständigen sich über das, was sie tun wollen.
- 3- **Projektplan:** Die TeilnehmerInnen begrenzen und planen ihr Betätigungsbereich.
- 4- **Projektdurchführung:** Die Projektmitglieder kommen zusammen, um über die Betätigungen nachzudenken, zu diskutieren und zu reden.
- 5- **In der Verlaufszeit des Projekts:**
 - a- **Fixpunkte;** Projektverlauf auf Inhaltsebene.
 - b- **Metainteraktion;** Gruppengeschehen auf Beziehungsebene
- 6- **Beendigung:** Am Ende entsteht in vorherbestimmter Zeitdauer ein Produkt.

Gudjons und Bastian (1998) hat die Schritte eines Projekts folgendermaßen dargestellt:

- Projektschritt 1:** Situationsbezug
Orientierung an den Interessen der Beteiligten
Gesellschaftliche Praxisrelevanz
(Eine für den Erwerb von Erfahrungen geeignete, problemhaltige Sachlage auswählen; sie soll der Wirklichkeit entsprechen, nah an den Schülern sein und gesellschaftliche Praxisrelevanz haben)
- Projektschritt 2:** Einen gemeinsamen Plan zur Problemlösung erstellen.
(Wille und Ziele werden von den Beteiligten selber geplant, um Selbstorganisation und Selbstverantwortung zu ermutigen).
- Projektschritt 3:** Sich mit dem Problem handlungsorientiert auseinander setzen.
Einbeziehen vieler Sinne
Soziales Lernen

(Im Projektunterricht wird hier gemeinsam etwas getan, bearbeitet und praktiziert. Dies erfordert Zusammenarbeit in Gruppen, Kooperation und Kommunikation der Handelnden).

Projektschritte 4: Die erarbeitete Problemlösung in Realsituationen überprüfen.

Produktorientierung

Interdisziplinarität

Grenzen des Projektunterrichts

(Das Produkt des Projekts wird hinsichtlich von Zielen, Ergebnissen, Präsentationen beurteilt und die Qualität, die Grenzen und Transferwert des Produkts festgestellt).

Nach der Web-Seite Schweizer Jugend Forscht³ sollte ein Arbeitsprogramm eines geisteswissenschaftlichen Projekts folgendermaßen erfolgen:

- 1- Themenwahl
- 2- Organisation
- 3- Themeneingrenzung
- 4- Forschungsphase
- 5- Auswertung
- 6- Schlussfolgerung
- 7-Niederschrift
- 8-Dokumentation

Die oben zusammengefassten verschiedenen Einsichten über die “Projektmethode- bzw. Projektarbeit” zeigen mit der Auffassung von Karl Frey Ähnlichkeiten.

Idealtypischer Projektverlauf nach Karl Frey (1998: 77-85) ist folgendermaßen:

- **Projektinitiative:** Ideen in Gruppe einbringen
- **Projektskizze:** Verständigung über Projektideen
- **Projektplan:** Gemeinsame Entwicklung des Betätigungsgebiet

³ Mehr dazu: Schweizer Jugend Forscht. (2007): *Leitfaden Anleitung für das Verfassen einer wissenschaftlichen Projektarbeit- Sekundarstufe II*. online unter: <http://www.sjf.ch/index.php?id=57&L=o> (Stand: 7. September 2007)

- **Projektdurchführung**
- **Abschluss des Projekts**

Im Verlauf des Projekts:

- **“Fixpunkte”** (Projektverlauf auf Inhaltsebene)
- **“Metainteraktion”** (Gruppengeschehen auf Beziehungsebene)

Im Laufe der Zeit stellte es sich heraus, dass sich die vorhandenen Methoden beim Fremdsprachenlehren stärker und schneller verändert haben, weil die Fremdsprachenvermittlung mit den neuen Bedürfnissen und Ansprüchen der Menschen eine große Bedeutung gewonnen hat. Der Lehrer übernimmt in einer Projektarbeit die Rolle eines Beraters oder Mentors. Durch kooperative Gruppenarbeit kann sich der Lernende auf die zukünftige Arbeits- und Sozialwelt vorbereiten. Unten wurden die heutigen Aspekte und Ansätze der Projektarbeiten kürzlich dargestellt:

Startphase / Ausgangspunkt: Eine problemhaltige Situation aus der Lebenswelt der Lernenden → Grobplanung → Potentialanalyse

Planungsphase: Projektorganisation → Projektleitung festlegen → Produktorientierung → Definition der Arbeitspakete → Selbstverantwortung

Projektdurchführung: Realisierung der Arbeitspakete → Kommunikation zwischen den Gruppen → Vergleich Ist-Soll-Zustand

Projektabschluss: Projekterfolg bewerten → Präsentation und Bewertung.

Frey wies im Jahre 1998 wie unten darauf hin, dass Projektarbeiten positive soziale Einwirkungen auf Schülerverhalten haben können:

“Die Projektmethode ist ein Weg, sich bildend in einem Gebiet zu betätigen. Die Tätigkeiten haben Ernstcharakter. Sie gelten nicht künstlichen oder kleinstufig herausgeschnittenen Lernstücken. Dennoch bleibt projekt- methodisches Lernen wie alles bildende Tun, Probehandeln” (vgl. Frey, 1998: 178).

Die projektbasierte Fremdsprachenvermittlung hat neben ihren vielfältigen Vorteilen, auch einige Nachteile sowohl für die SchülerInnen als auch für die Lehrpersonen. In folgenden Situationen könnte Projektarbeit im Fremdsprachenunterricht als Barriere betrachtet werden:

- Negativ handelnde Berater bzw. Lehrer
- Keine Interesse am Thema
- Ängste um Akzeptanz
- Schwache Selbstvertrauen
- Leistungsdruck
- Aggressivität
- Extreme Autorität
- Unflexibilität in der Gruppe
- Mangelnde Materialien und finanzielle Lage
- Schwache Kommunikation in der Gruppe
- Wenig Interesse an Fremdsprachenerlernung

2.4. Die Stellung der Projektmethode in den DaF-Methoden

Die im Fremdsprachenunterricht eingesetzten Methoden sind beliebig. Hier sollen die im DaF-Unterricht bevorzugten Methoden thematisiert und in Hinblick auf die Projektmethode betrachtet werden.

2.4.1. Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM)

Gegen Ende des 18. Jh. entstand die Grammatik-Übersetzungs-Methode für den damaligen neusprachlichen Unterricht Französisch und Englisch. Bei der Grammatik-Übersetzungs-Methode steht das Lernen grammatischer Regeln im Vordergrund. Die Übungsformen sind grammatisch korrekte Ergänzungen von Lückensätzen bzw. grammatisch orientierten Umformungen und Übersetzungen. Schriftliche literarische Texte dominieren in dieser Methode. Die Hin- und Rückübersetzung von Texten dient als Nachweis der Sprachbeherrschung. Die gesprochene Sprache spielt eine untergeordnete Rolle. Die Anwendungsphasen erfolgten in Form von: Lesen →

Schreiben → Übersetzen. Die Projektarbeiten hatten hingegen keine Stellung in der GÜM.

2.4.2. Direkte Methode (DM)

W. Viétor kritisierte die Lernverfahren der GÜM und brachte neue Methodenkonzepte als Reformbewegung in den Fremdsprachenunterricht. Er verteidigte ein naturgemäßes Lernen mit Spielen, Nachahmungen und Bewegung. In der DM wurde auf die Übersetzung verzichtet. Lernziel der Direkten Methode war die Entwicklung eines Sprachgefühls ähnlich wie in der Erstsprache. Die direkte Methode wird zugleich wegen ihrer modernen und neuen Konzeption auch als “Reformmethode/ natürliche Methode” bezeichnet. Nach Duszenko (1994: 70) beinhaltet die Direkte Methode folgende Aspekte und damit auch vielfältige Projektarbeiten:

- Reformpädagogik (1850- 1900): Aktives, entdeckendes, anschauliches, ganzheitliches, partnerschaftliches, spielerisches, projektorientiertes Lernen
- Identitätshypothese: Fremdsprachenlernen sei dem Muttersprachenerwerb vergleichbar
- Keine kognitive Lerntheorie: Lernen sei nachahmen

2.4.3. Audiolinguale Methode (ALM)

Die Audio-Linguale Methode erreicht ihren Höhepunkt in den 60er Jahren. In Deutschland wird diese Methode als “ Hör- Sprech- Methode” übersetzt. Sie basiert u.a. auf der audio-visuellen Methode, die in Frankreich entwickelt wurde. In dieser Methode wird eine an alltäglichen Situationen orientierte Sprache in Dialogen präsentiert; grammatische Regeln werden hingegen nicht vermittelt. Projekte haben in dieser Methode keine Stellung.

2.4.4. Audiovisuelle Methode (AVM)

Die Sprachvermittlung wird in der Audio-Visuellen Methode visuell begleitet und unterstützt. Die Sprachmuster werden in Sprechübungen im Sprachlabor unter

Benutzung von Tonbandübungen eingeschliffen. Nach dem Behaviorismus ist Sprache eine Gewohnheit und Lernen ein Konditionierungsprozess nach einem Reiz-Reaktions-Schema zur Bildung von Sprachgewohnheiten.

Recherchen in dieser Studie haben dargelegt, dass die Lehrwerke, die nach AVM konzipiert worden sind, wie die ALM keine Projektarbeiten beinhalten.

2.4.5. Vermittelnde Methode (VM)

In der Vermittelnden Methode wurden Elemente der GÜM mit den Elementen der ALM vermischt; Die Methode dominierte auf ein kognitives, induktives Lernkonzept. Schulz und Griesbach (1955) hatten in dem Lehrbuch "Deutsche Sprachlehre für Ausländer", die Systematik der Grammatik aus der Grammatik-Übersetzungs-Methode und die Anregungen aus der ALM vermischt. Die Lehrwerke, die nach der Konzeption der VM verfasst worden waren, beinhalteten keine projektartigen Lernverfahren.

2.4.6. Projektmethode im kommunikativen Ansatz (KA)

Der kommunikative Ansatz hat seinen Ursprung in den 70er und 80er Jahren. Die wachsende Mobilität der Menschen und der Bedarf an Fremdsprachenerkenntnissen in allen Bereichen waren stetig gestiegen. Die rasante technische Entwicklung der Kommunikationsmedien erhöhten diese Bedürfnisse. Unter diesen Voraussetzungen änderten sich die Zielgruppen und ihre Zielvorstellungen im Fremdsprachenunterricht. Es wurden neue Lehrpläne und so genannte Rahmenrichtlinien erstellt, die das Lehrziel "Befähigung zur Kommunikation" in die Praxis umsetzen sollten (vgl. Neuner/Hunfeld, 1997: 84). Themen bilden eine Brücke vom Eigenen zum Fremden. Die Übungen haben lernerzentrierte Arbeits- und Sozialformen. Weil dieser Ansatz auf gedankliche und handlungsorientierte Selbständigkeit zielt, sollen die Arbeitsformen und Sozialformen projektorientierten Charakter haben, damit die Lernende eine Fähigkeit zum kommunikativen Handeln erwerben können.

2.4.7. Projektmethode im interkulturellen Ansatz (IA)

Der interkulturelle Ansatz entstand ab 1980 aus dem pragmatisch-funktionalen Konzept des fremdsprachlichen Unterrichts. Neuner und Hunfeld fassten die Didaktik und Methodik eines zielkulturfernen Deutschunterrichts im Jahre 1997 wie unten zusammen:

“In einem interkulturell orientierten Konzepts des Unterrichts müssen Themenbereiche und Themenaspekte an elementaren Lebenserfahrungen der jeweiligen Lernergruppe anknüpfen und sie mit repräsentativen Lebenserfahrungen der Gruppe der Gleichaltrigen im Zielsprachenland verbinden” (Vgl. Neuner / Hunfeld, 1997:117).

Lernziel des interkulturellen Ansatzes ist Entwicklung von Fähigkeiten, Fertigkeiten, Strategien, z.B. Empathiefähigkeit zum Abbau von Vorurteilen. Die Übungsformen beinhalten lernerzentrierte Arbeits- und Sozialformen wie im kommunikativen Ansatz. Projektarbeiten haben in Lehrwerken, die nach Prinzipien des interkulturellen Ansatzes verfasst worden sind, eine führende Rolle.

2.4.8. Mehrsprachigkeitsdidaktik

Die Tertiärsprachendidaktik basiert auf dem kommunikativen Ansatz. Gerade deswegen hat die Mehrsprachigkeitsdidaktik als Übungen und Transferphasen, Projektarbeiten. Das Ziel ist es, eine sprachliche Sammlung zu entwickeln, in der alle sprachlichen Fähigkeiten ihren Platz haben. Neuner definiert im Jahre 2001 die Mehrsprachigkeit wie folgendermaßen:

“Mehrsprachigkeit betont die Tatsache, dass sich die Spracherfahrung eines Menschen in seinen kulturellen Kontexten erweitert, von der Sprache im Elternhaus über die Sprache der ganzen Gesellschaft bis zu den Sprachen anderer Völker” (Vgl. Neuner, 2001:18).

Kürzlich kann der Begriff Mehrsprachigkeitsdidaktik als “vorhandene Kenntnisse und Erfahrungen in anderen Sprachen nützlich in das Lernen der neuen Sprache einzubringen” definiert werden. Das Ziel des Fremdsprachenunterrichts hat sich diesbezüglich grundsätzlich geändert. Der schulische Fremdsprachenunterricht

sollte eine lebenslang dauernde Lernlust an Fremdsprachen erwecken. Hier haben die Projektarbeiten ihre führende Rolle. Projektarbeiten bieten die Chancen zum praxisorientierten, arbeitsteiligen, handlungsorientierten, selbständigen, forschenden Lernen.

2.5. Die Stellung der Projektmethode in der Türkei

Das Wort "Projekt" taucht zwar in der türkischen Erziehungsgeschichte nicht deutlich auf, aber die Erziehungskonzepte der beruflichen Ausbildung im 13. Jahrhundert zeigen Ähnlichkeiten mit der Projektmethode. In den "Ahi-Organisationen" wurden die Lehrlinge und junge Gesellen im heutigen Sinne durch handlungsorientierte Erziehungsprinzipien beruflich ausgebildet. Zur Stelle soll nun über diese beruflichen und ökonomischen Organisationen und über ihr Erziehungssystem kürzlich Informationen gegeben werden.

2.5.1. Ahi-Organisationen

Das Wort "Ahilik" stammt aus der arabischen Sprache, als "ahi" hingegen aus der alttürkischen Sprache "akı" und bedeutet erstens "Brüderschaft – Brüderlichkeit", zweitens "freigebige, tapfere, kräftige Person, die seine Freunde und Geselle immer hütet". Diese sozioökonomische Gesellschaft war eine türkische Organisation in Anatolien, die die Einigkeit, Gemeinsamkeit, und die Arbeitsregelung der türkischen Handwerker im 13. Jahrhundert organisiert und geordnet hatte (vgl. Çağatay, 1997:1).

Unter den "Ahi-Brüdern" war es eine Voraussetzung für die berufliche Ausbildung, ein Handwerk nicht nur durch intensives "Lesen", sondern von einem Meister durch die praktischen Übungen zu lernen. Ein Ahi musste die beruflichen Stufen, wie:

der Lehrling → der Gehilfe → der Geselle → Meister, beherrschen. Eine der wichtigsten Eigenschaften der Ahi- Organisationen ist es, dass sie ihre jungen Mitglieder einen Beruf und gesellschaftlich gemeinsame Verhaltensweise lehren. Mit

diesen Besonderheiten haben diese Berufsausbildungsvereine⁴ einen wichtigen Platz in der türkischen Erziehungsgeschichte erworben.

Çalışkan und İkiz (1993: 1) weisen darauf hin, dass Ahi Evran, der Gründer dieser Vereinen, ein guter Wegweiser war und in Anatolien die Ahi-Vereine, im heutigen Sinne die “Gewerbe und Handwerker-Vereine” gründete. Fast in allen Städten von Anatolien schaffte er durch diese Vereine Berufsausbildungsmöglichkeiten für Jugendliche. Neben den beruflichen Tätigkeiten hatten diese Vereine auch kulturelle Beschäftigungen. Ein junger Lehrling begann zuerst bei einem Meister als Gehilfe einen Beruf zu lernen und für ihn wählte der Meister zwei “Genossen” im Atelier. Diese Genossenschaft dauerte lebenslang und jeder lernte von anderen etwas Neues; die bessere Erfahrungen erworbenen Gesellen lehrten die neuen, jüngeren Mitglieder und kontrollierten ihre Produkte. In diesem System gab es keine Unterschiede zwischen den Arbeitenden und Atelierbesitzern. Dieses Erziehungssystem hat ähnliche Konzepte wie die “Gorki-Kolonie-Schule”, die von Makarenko im Jahre 1920 im Russland gegründet wurde. Diese “Gorki- Kolonie” Schule und ihr Gründer Makarenko ist ein Vorbild für die Projektmethode (vgl. Frey, 1998: 55). Die Ahi-Mitglieder wurden in der Erprobungszeit auf ihre Berufsfähigkeit und Begabung geprüft. So konnten die jungen Gesellen je nach ihren Neigungen, oder Fähigkeiten einen Beruf ausüben, ohne ihn zufällig oder unwillig wählen zu müssen. Mit diesen Aspekten ist das Erziehungssystem der Ahi-Vereinen und der “Projektmethode” ähnlich.

Im Atelier war “handlungsorientiertes Lernen” im Vordergrund, damit die jungen Lehrlinge ihren Beruf durch “selbst Erlernen- selbst Ausüben während der Arbeit” besser erwerben konnten. Sie mussten am Anfang kleinere, dann nach und nach größere Aufgaben, eigentlich ihre “Projektarbeiten” genau, richtig und detailliert vollenden. Die Gesellen sollten ihre Beispielprodukte als Einzel- und Gruppenarbeit im Atelier herstellen, im heutigen Sinne sollten in den Atelier “Projektarbeit” erfolgen.

⁴ Mehr dazu: TESOB-Trabzon Esnaf ve Sanatkarları Birliği Çalışmaları: Ahilik. Online unter: <http://www.tesob.org.tr/ahilikdetay.asp?id=2> (15.07.2006)

Im Hinblick auf ihre Besonderheiten deutet Şeker (1997) darauf hin, dass die Ahi-Organisationen sehr wichtige Eigenschaften haben, die für die heutigen Erziehungswissenschaftler ein Muster sein könnte.

2.5.2. Revolutionen in der Erziehung-Stellung der Projektmethode

Im osmanischen Reich funktionierten die Erziehungstätigkeiten in den traditionellen Schulen, die “Mahalle Mektebi” genannt wurden. Dort lehrte man intensive religiöse Themen im Koran. Mit den Reformbewegungen im 19. Jahrhundert begann man zuerst in Istanbul, in den Enderun- Schulen (heutige Universitäten), und in den fremden gymnasialen Schulen neue Programme einzusetzen. Die traditionellen Schulen wurden ab 1900 von den zeitgenössischen Erziehungswissenschaftlern, die in Amerika und in Deutschland ihre neuen, modernen Erziehungssysteme gründeten, stark kritisiert. Die handlungsorientiert, schülerzentrierten Erziehungskonzepte wie Pragmatismus fanden überall in der Welt großen Anklang. Mit den revolutionären, pragmatischen Strömungen im Erziehungsbereich hat man auf zwei Zwecke gezielt:

- 1- Die Schüler aus dem Auswendiglernen und aus der Passivität zu retten,
- 2- Den Lehrplan nach den sozioökonomischen, politischen und beruflichen Bedürfnissen des Schülerlebens zu erstellen.

In dieser Bewegung wurde “Handeln” als ein Mittel für geistliche und körperliche Erziehung gesehen. Der Avantgarde dieser Bewegung war John Dewey und er meinte wie Frey (1998:49) zitiert, dass jeder handelnd, d.h. experimentierend, auf sich gestellt ist. Daraus folgt, dass sich Volksbildung und überhaupt jeder Unterricht auch an Lebenspraxis zu orientieren haben.

Diese pragmatisch orientierten Erziehungsströmungen haben auch die türkischen Erziehungswissenschaftler beeinflusst. Ab 1900 wurde “Arbeitserziehung” als ein neues Fach in den Curriculum eingeführt. In dieser Hinsicht verteidigten Dewey und in der

Türkei besonders Ismail Hakkı Baltacıoğlu eine Arbeitsschulerziehung⁵, mit der die SchülerInnen wahre, benutzbare Produkte herstellen können.

Nach der türkischen Revolution im Jahre 1923 begannen in der neuen Türkischen Republik zeitgenössische Erziehungsreformen. Mit einem Einladungsbrief von Ismail Sefa Bey, der damalige Erziehungsminister, wurde der weltberühmte Wissenschaftler John Dewey aus Amerika in die Türkei eingeladen. Dewey kam, wie Ata (2001) berichtet, im Sommer 1924 in die Türkei und erforschte zuerst in Istanbul die "Darulfünun-Schulen", in Gymnasien, in Lehrerberufsschulen, um einen Überblick über das Erziehungssystem zu schaffen. Bevor Dewey nach Ankara abfuhr, erklärte er an die Presse mit einem Brief, welche Vorschläge er in der Türkei im Erziehungsbereich machen wird. Er hatte auch hinzugefügt, dass er nicht mit einem vorher geplanten Rezeptprogramm oder mit den Erziehungssystemen der anderen Länder arbeiten wird; sondern ein ganz neues Programm, ein neues "Türkisches Erziehungssystem" schaffen möchte.

Dewey meinte, dass der Lehrer das "Herz der Erziehung" ist, und dass für die Lehrerausbildung baldige Lösungen geschaffen werden mussten. Ein Lehrer sollte den Kindern beibringen, ihre Gedanken zu formen und in die Tat umzusetzen und ihre potentiellen Arbeitskräfte zu realisieren. Das alles war für Dewey nur mit der "Projektmethode" möglich. Er verteidigte, dass ein Kind in demokratischen Gesellschaften aktiv und dynamisch handeln und mit dem Leben, mit der Umwelt ständige Kontakte haben sollte. In seinen Schlussberichten hat John Dewey "Projektmethode" für das moderne, neue türkische Erziehungssystem vorgeschlagen.

Deweys Berichte haben den Minister Necati Bey und nachher Ismail Hakkı Tonguç auf ihren weiteren Verhandlungen beeinflusst. Für Ismail H. Tonguç war ab 1930 die Arbeitserziehung im Brennpunkt seiner Tätigkeiten. Er gründete im Jahre 1940 die "Dorf-Institute"⁶, in denen er die Arbeitserziehung nachdrücklich bevorzugt hat. Durch Arbeitserziehung zielte er auf die Charakterausbildung des Schülers. Die

⁵ Siehe dazu: T.C. Kültür ve Turizm Bakanlığı (Kultusministerium Türkei): *Plastik Sanatlar Eğitimi*, online unter: <http://www.turizm.gov.tr/TR/BelegeGoster.aspx> (Stand: 20.08.2006)

⁶ Mehr dazu: Bekir Özgen (1993): *Stetigkeit in der Erziehung und Dorf-Instituten (Eğitimde süreklilik ve Köy Enstitüleri)*, Universität Kocatepe, Afyon, 1993, 8–11, online in: <http://www.egitim.aku.edu.tr/ozgen.htm> (01.09.2006)

Arbeitserziehung bereitet die Schüler für die realen Lebenssituationen und für die Realitäten der natürlichen Umgebung vor. In diesen Schulen konnten die Lehrerkandidaten je nach ihren Interessen und Fähigkeiten in verschiedenen Bereichen, wie in Bauarbeiten, in landwirtschaftlichen Arbeiten, Krankenpflege, usw. als Gruppenarbeit kooperativ Projekte vorbereiten. In den weiten Dörfern waren sie der einzige gut ausgebildete Mensch, der in verschiedenen Bereichen Fähigkeiten hat und Probleme des Volks im Dorf lösen konnte. So eine vollständige Ausbildung war nur mit Gruppen- und Projektarbeiten in den Dorf-Instituten möglich, wie J. Dewey in seinen Reformberichten in Ankara geplant und geäußert hatte.

Vom Anfang an nimmt die Projektmethode ihren Platz in der Türkei besonders in Bau- und Architekt-Akademien wie in Europa. In den Berufsschulen für Jungen und Mädchen nehmen Projektarbeiten einen wichtigen Platz ein.

Im fremdsprachlichen staatlichen Erziehungsbereich wird Projektunterricht vorläufig erstens im Englischunterricht in Gang gesetzt, da die ausländischen Englischlehrwerke Projektarbeiten zum Gegenstand hatten und LehrerInnen sich in Privatschulen damit betätigten. Auch im Deutschunterricht bestand die Möglichkeit, mit den ausländischen Lehrbüchern in Privatschulen zu arbeiten, die als Einzel- und Gruppenarbeit Projektarbeiten zum Thema nahmen.

Wenn man die geschichtliche Entwicklung der Fremdsprachenerziehung in der Türkei betrachtet, stellt man fest, dass die fremdsprachliche Erziehung erst im Jahre 1868 in "Galatasaray Sultanisi" in Gang gesetzt wurde (vgl. Haydaroğlu, 1993: 209). Diese Schule war ein Wendepunkt für die Fremdsprachenerziehung und die erste staatliche Schule, in der in manchen Bereichen auf Französisch unterrichtet wurde. Neben Französisch konnten die Schüler Arabisch, Persisch, Armenisch, Lateinisch, Griechisch, Bulgarisch, Englisch, Italienisch, Deutsch als Wahlfach lernen. Galatasaray Gymnasium war in der Türkei bis 1956 die einzige Schule, in der manche Fächer auf Französisch vermittelt wurden. Gemäß den rasanten Entwicklungen auf der Welt war in der Türkei Interesse und Bedarf an westlichen Fremdsprachen gewachsen. Deswegen wurden ab 1956 "Kollege-Schulen" eröffnet, in der man in manchen Fächern fremdsprachlich unterrichtete. In diesen neuen Kollege-Schulen war die

Unterrichtssprache diesmal Englisch. Bis 2006 enthielt Curriculum kein Unterrichtsfach über projektorientiertes Lernen im türkischen Sekundarbereich. Neulich im Jahre 2006 setzte das türkische Kultusministerium in Gymnasien den Wahlfach: Unterricht für Projektvorbereitung⁷ in Kraft. In dem Fach wird Folgendes thematisiert:

- 1- Wissenschaft – Forschungen und ihre Beziehungen mit der Projektarbeit
- 2- Stufen von der Projektvorbereitung: Planung
- 3- Stufen von der Projektvorbereitung: Prüfen von Hypothesen
- 4- Stufen von der Projektvorbereitung: Auswertung- Analyse von Daten und Hypothesen
- 5- Das Schreiben vom Projektbericht
- 6- Präsentation vom Projekt / Bewertung

2.5.3. Projekte in den türkischen regionalen DaF- Lehrwerken

Die ersten Lehrbücher für den DaF-Unterricht basierten seit der Gründung der türkischen Republik auf die Grammatik-Übersetzungsmethode. Im Jahre 1933 wurde das neue Lehrprogramm für den DaF-Unterricht eingeführt und ein Lehrbuch “Alge’s Lehrbuch” benutzt, das zu jeweiligen Themen geeignete Bilder enthielt. Die Themen erzielten Übersetzungsverfahren und Aufsatzübungen. Die Schüler sollten literarische Texte sowohl im Unterricht als auch als Hausarbeit lesen und übersetzen (vgl. Genç, 2003:1). Die damaligen DaF-Materialien enthielten keine Projektarbeiten.

Im Jahre 1939 wurde zum ersten Mal ein sechsbändiges regionales Lehrwerk “Almanca Ders Kitabı” von einer Kommission des Erziehungsministeriums verfasst. Das jahrelang in Mittelschulen und Gymnasien benutzte Lehrwerk beinhaltet keine Anmerkungen über die Projektmethode. Nach dem 2. Weltkrieg begann eine weltweite, internationale, gemeinsame Forschung im Bereich der Fremdsprachenerziehung. Zufolge der Zusammenarbeit zwischen dem Europa-Rat und der Türkei (1968- 1972) wurde im Englisch-, Französisch-, und Deutschunterricht die “Audiolinguale Methode”

⁷ Mehr dazu: M.E.B, (2006): Programm für den Projekt-Vorbereitungsunterricht im Sekundarbereich, (Ortaöğretim Proje Hazırlama Dersi Programı), 11.10.2006 / 13793, online in: <http://www.meb.gov.tr> (15. 01.2007)

und ihre Ansätze eingesetzt und für die Mittelschulen ein dreibändiges Lehrwerk “Wir lernen Deutsch” verfasst. Wie zuvor war auch in diesen Lehrwerken Projektarbeit nicht vorhanden. Sowohl in “Texte und Situationen I- II” als auch in dem dreibändigen Lehrwerk “Wir lernen Deutsch 1-2-3” werden Projekte nicht thematisiert.

In den 80er Jahren haben sich die internationalen Beziehungen der Türkei ständig mit Europa intensiviert und infolgedessen ist im Jahre 1990 ein neues Curriculum erstellt und ein entsprechendes Lehrwerk “Lern mit uns 1- 2- 3” verfasst worden, das wiederum keine Projektarbeiten beinhaltet.

Aufgrund der technologischen und wissenschaftlichen Innovationen ergaben sich mit der Zeit in der Fremdsprachenvermittlung Veränderungen, so dass auch in der Türkei erneut ein neues Programm zwischen den Jahren 1994-1996 eingeführt und dazu das Lehrwerk “Lern mit uns 4” für die Lise 1- Klassen konzipiert wurde. Das auf dem interkulturellen Ansatz basierende Lehrwerk enthält aktuelle Themen, viele Zusatzmaterialien und zahlreiche Übungen zum Hör- und Leseverstehen. “Lern mit uns 4” ist das erste regionale Lehrwerk, das Projektvorschläge am Ende jeder Einheit anbietet. Das Buch besteht aus 5 Themenpaketen, die in A-B-C Teilen eingeteilt sind. Am Ende jedes Themenpakets platzieren sich Übungen und Deutsch-Türkische Wortlisten zu jedem Thema. Dieser Wortlisten folgen 2 Seiten mit jeweils 3 Projektvorschlägen. Diese Projekte erzielen die Entwicklung der Schreibfertigkeit der SchülerInnen.

Die ersten Projektvorschläge zum 1. Themenpaket “Ich & Anderen”, sind folgendermaßen aufgelistet:

Projektvorschlag 1: Das ist mein(e)...

Das ist mein(e)...

Stellen Sie eine Person in der Familie nach unten befindlichen Besonderheiten vor!

- Ihr Alter
- Beruf
- Hobbys
- Was diese Person mag / nicht mag

- Persönlichkeiten
- Ihr Lieblingsbuch – Gericht
- Worüber sie sich freut / ärgert
- Ihr Verhalten / Benehmen
- usw.

Die oben erwähnten Kriterien sind auf Türkisch formuliert. Folglich sind Beispielsätze, die die neu gelernten Redemittel enthalten.

Projektvorschlag 2: Interview mit....

Machen Sie ein Interview mit einer Familienperson, Freundin, oder mit einem Nachbar, um ihn /sie näher kennen zu lernen!

- 1-Was sind Sie von Beruf?
- 2-Warum sind Sie Lehrer geworden?
- 3-Gefällt dir / Ihnen...?
- 4-Was ist für dich wichtig/ unwichtig/ das größte Problem/ das Schönste im Leben?
- 5-Was sollte man nicht/ immer / nie tun?
- 6-Was denkst du über....?

Projektvorschlag 3: Foto- Roman

Finden Sie ein Foto von einem Fremden und schreiben Sie eine kleine Geschichte über ihn!

- 1- Das Mädchen auf dem Foto ist.....
 - Der Junge
 - Die Frau...
 - Der Mann...
- 2- Er / sie lebt in.../ wohnt in...
- 3- Mit 15 Jahren hat sie...
- 4- Vor 2 Jahren ist etwas passiert....
- 5- Glücklicherweise hat sie / er....
 - Jetzt versucht sie... / Heute...

Wie oben dargelegt ist, lenken diese unvollständigen Beispielsätze den Schüler zum kreativen Denken und Schreiben. Die Projektarbeit findet zwar nicht nach den heutigen Projektkriterien statt, ermöglicht aber dem Lehrer wie ein Mentor die Gruppen oder die Schüler zu lenken und zu beraten. Die Details für eine Projektarbeit und ihre Schritte sind hier kaum zu finden. Kurzfristige Projekte sind hier im Vorrang. Es wird von den LehrerInnen erwartet, dass sie während der Vorbereitungs-, Betätigungs- und Präsentationsphase die Lerner planmäßig lenken.

Im zweiten Themenpaket hingegen erzielt man mit den Themen wie: “Eine berühmte Person und ihre Erfolge”, “Eine Entdeckungsreise in ein Traumland”, “Ein Erfinder und seine seltsame Erfindungen” Phantasiegeschichten, wobei das dritte Themenpaket auf Hobbys und Freizeit basiert. Das vierte Themenpaket hat den Titel “Umwelt und Umweltschutz und erzielt: “eine Reportage mit dem Bürgermeister über die Stadtplanung, Maßnahmen über den Umweltschutz; Gründe und Lösungen für die Umweltprobleme in meiner Stadt”. Projektarbeiten im fünften Themenpaket thematisieren Arbeit und Beruf und erzielen eine Bekanntmachung eines Traumberufs, schildern formelle Schritte für Arbeitssuche und Bewerbung; beschreiben den Weg eines Kindes, der zu einer erwachsenen Person wird. Weder Lehrer noch Lernende werden jedoch über Arbeitstechniken in Projektarbeiten erläutert.

Die zur Schulreformgesetz im Jahre 1997 parallel konzipierten *Lehrwerke* “Hallo, Kinder!” für die 4. und 5. Klassen und “Hallo, Freunde!”, für die 6., 7., 8., Klassen bestehen aus Schülerbuch, Arbeitsbuch, ein Lehrerbuch und Hör- Kassetten, berücksichtigen jedoch wie auch Maden (2005) darauf hinweist, keine spezifischen Lehr- und Lernverfahren der Projektmethode.

Das Türkische Erziehungsministerium hat im Jahre 2004 gemäß dem Aktionsplan⁸ der Europäischen Kommission und des gemeinsamen Referenzrahmens⁹ ein neues Programm für die zweite Fremdsprachenerziehung entwickelt, für die Entwicklung von kommunikativen und interkulturellen Fähigkeiten der Lernenden das

⁸ Mehr dazu: Europäische Kommission. Aktionsplan. (2003). Online unter: <http://www.ec.europa.eu/education/policies/lang/policy/index-de.html>. (Stand: 15.10.2006)

⁹ Siehe dazu: Allgemeiner Europäischer Referenzrahmen. (2001). Online unter: <http://www.goethe.de/2/50/commeuro/101.htm>. (Stand: 16.10.2006)

neue Lehrwerk “Hier sind wir A1” von einer Kommission des Erziehungsministeriums verfassen lassen. Das Lehrwerk beruht auf den kommunikativen und interkulturellen Ansatz und beinhaltet hinsichtlich der Projektmethode folgende konzeptionelle Besonderheiten. Im Schülerbuch platzieren nur 2 Projektarbeiten:

- 1- Tagesablauf: “Schreibe und zeichne deinen Tagesablauf auf ein farbiges Papier und stelle ihn deiner Klasse vor!”
- 2- Einladung: “Schreibe eine Einladungskarte! Wichtig: Alle Einladungskarten im Klassenraum aufhängen!”

Wie es oben festgestellt wurde, sind diese beiden 2 Projektvorschläge kleine, kurzfristige Einzelarbeiten, obwohl Projekte in Gruppenarbeit erfolgen sollten.

Hier sind wir A1+ ist ein Folgewerk von “Hier sind wir A1” und besteht aus Schülerbuch, Arbeitsheft, ein Lehrerhandbuch und CDs. Das Lehrwerk wurde nach den Kriterien des gemeinsamen europäischen Referenzrahmens konzipiert und enthält diesbezüglich in der Lehrerhandreichung Projektvorschläge.

- Lektion 1:
- Die Tiere dieser Erde
 - Die Tiere in der Türkei
 - Die außergewöhnlichen Haustiere der Klasse 10
- Lektion 2:
- “Wenn ich ein Pop- Künstler wäre...”
 - “Musik ist meine Welt”
- Lektion 3:
- Eine Diskussion zum Thema und Begründungen erklären
 - Eine Beschreibung von einem Traumort
- Lektion 4:
- Mit Fotos ein beliebtes Kochrezept beschreiben.
 - Mit allen Kochrezepten der Klassenfreunde ein Kochbuch vorbereiten
 - Ein Musterdialog zum Thema schreiben und in der Klasse vorspielen
- Lektion 5:
- Vergleich von Schulsystemen in Deutschland, in der Türkei
- Lektion 6:
- Beschreibung von einem Verkehrsmittel
- Lektion 7:
- Fotos von touristischen Orten beschreiben

Die oben aufgelisteten Projekte sind kleine und kurzfristige Projektarbeiten für Einzel- oder Partnerarbeit. Um diese Projektthemen mit einer Gruppe (mindestens mit 4-5 Schülern) durchführen zu können, sollte der Lehrer den Arbeitsplan bereichern.

2.6. Zwischenbilanz

Im zweiten Teil dieser Studie wurde zuerst die Projektmethode definiert, danach die historische Entwicklung und Avantgarden des projektartigen Lehrverfahrens dargestellt und anhand einer Recherche die Stellung der Projektmethode in den DaF-Methoden und türkischen Bildungswesen und regionalen DaF-Lehrwerken dargelegt und darauf verwiesen, dass die "Direkte Methode", der kommunikative und interkulturelle Ansatz und letztlich die Mehrsprachigkeitsdidaktik Wert auf ein projektartiges Lehrverfahren legen und in der Türkei schon in den Ahi-Vereinen vor 800 Jahren mit einer projektähnlichen Methode Lehrlinge erzogen wurden. Aufgrund der Analyse der in der Türkei konzipierten regionalen Lehrwerken lässt es sich sagen, dass selbst die neuesten regionalen Lehrwerke den heutigen Kriterien der Projektmethode nicht entsprechen und die geringen Projekte, die in "Lern mit uns 4", "Hier sind wir" platzieren, nicht unbedingt in einer Gruppe ausgeführt werden können.

TEIL 3

FORSCHUNGSMETHODE

Einleitung

In dem 3. Teil dieser Studie wird der Gang der Untersuchung geschildert, die in Datenerhebungsverfahren eingesetzten Umfragen, Vor- und Nachtest vorgestellt, auf die Population und den Musterstück der Studie eingegangen und die Auswertungsverfahren präsentiert.

3.1. Forschungsmethode der Studie

Da die vorgelegte Studie eine empirische Sozialforschung ist, wurden am Anfang der Arbeit Hypothesen aufgestellt. Die Hypothesen dieser Studie sind folgendermaßen:

Die nach Lernerinteressen ausgewählten, aktuellen Projektthemen fördern kreatives und autonomes Fremdsprachenlernen und bewirken die Motivation, den Lernerfolg und den Sozialisationsprozess der Lernenden in positiver Hinsicht.

Folglich wurde zum Beweis der Hypothesen in 2 Versuchsgruppen des Anatolischen Gymnasiums Keşan Projekte im DaF-Unterricht eingesetzt und durch das Experiment Motivations- und Lernerfolgsanstieg bei den Lernern getestet, die mit Erhebungsinstrumenten wie Umfragen, Vor- und Nachtests erfassten Daten mittels Balkendiagrammen konkretisiert und in den Auswertungsverfahren mit Irrtumswahrscheinlichkeit und Signifikanzen gearbeitet. Eine weitere Zielsetzung dieser Studie war die Festlegung der Konflikte während des projektorientierten Unterrichts und Erarbeitung von Vorschlägen.

3.2. Grundgesamtheit (Population) und Fallstudie (Musterstück)

Heute arbeitet man fast in allen Fächern in den Schulen, Universitäten mit Projekten. Selbst die Kinder im Kindergarten können passende Projektarbeiten realisieren. Weil das Spektrum von Projektarbeiten sehr reich ist und unendliche Alternativen hat, wurde das Thema auf projektartigem DaF- Unterricht im türkischen Sekundarbereich beschränkt und mit einem Experiment die Auswirkung des projektorientierten Deutschunterrichts auf den Lernerfolg und Motivation erprobt.

Musterstück der vorliegenden Studie sind Gymnasiasten des Anatolischen Gymnasiums Keşan. Damit die Indikatoren richtig gemessen werden konnten, bestanden sowohl die 2 Versuchsgruppen (insgesamt 56 SchülerInnen) als auch die 2 Kontrollgruppen (59 SchülerInnen) aus gleichaltrigen Schülern, die Deutsch als 2. Fremdsprache nach Englisch mit dem Lehrwerk "Hier sind wir A-I" lernten und über Deutschkenntnisse im Niveau A+ verfügten. Alle Klassen wurden von der gleichen Lehrkraft unterrichtet und verfolgten das gleiche Curriculum, mit dem Unterschied, dass in den Versuchsgruppen nach Schülerinteressen ausgewählte Projekte eingesetzt wurden.

Der Arbeitsplan war folgendermaßen:

Arbeitsplan:

März:

- | | |
|-----------|---|
| 1. Woche: | Bestimmung der Versuchs- und Kontrollgruppen,
Feststellung gewünschter Projektthemen
Gruppeneinteilung |
| 2. Woche: | Die Auswahl von Projektthemen selber ausgewählt
Planung der jährlichen Lehrprogramm entsprechenden Projekten
- Hobby- Interesse
- Mode- Einkauf- Schönheit
- Sport
- Musik
- Ferien- Reisen |

Jeweils 6-7 SchülerInnen haben sich je nach Interesse den oben aufgelisteten Projektthemen zugeordnet. Am Anfang der Studie wurde für eine Bestandaufnahme ein Vortest und eine Umfrage durchgeführt, und ein kurzes Interview mit den Versuchs- und Kontrollgruppen gemacht, um die sprachlichen Niveaus der Gruppen zu bestimmen.

3. und 4. Woche: Start der Datenrecherche für die Projektarbeiten
Durchführung der Projektpläne

April:

1. Woche: Überprüfung der Ergebnisse
2. Woche: Gruppenversammlung
Erstellung von Reportagen, Umfragen, und Fragebögen
3. Woche: Betätigung, Verwirklichung der Arbeiten
4. Woche: Diskussionen und Besprechung von Problemen
Erarbeitung von Lösungsvorschlägen

Mai:

1. und 2. Woche: Organisation und Feststellung der Vorstellungs- und
Ausstellungstechniken der Projektarbeiten
generelle Kontrolle von Arbeiten
Projektdesign im Computer
3. und 4. Woche: Präsentation und Bewertung der Projektarbeiten

3.3. Datenerfassung

Im Rahmen der Studie wurden folgende Instrumente erarbeitet und eingesetzt:

- Vortest
- Nachtest
- Zwei Umfragen zur Bestandsaufnahme im Hinblick auf die Interessen und Motivation der Deutschlernenden

Die Umfragen, die eine Bestandsaufnahme der Motivations- und Interesseniveau bei Probanden vor dem Experiment erzielte, umfasste 15 Aussagen, die bejaht oder verneint werden sollten. Mit dem Ziel eine schnelle, genaue Datenerhebung und Auswertung zu ermöglichen, wurde eine klassifizierte, nominale Umfrage-Art bevorzugt und anschließend die Ergebnisse interpretiert und statistisch dokumentiert. Die am Experimentende durchgeführte zweite Umfrage bestand wie zuvor aus 15 Aussagen, die bejaht oder verneint werden sollten. Anhand einer offenen Aufgabestellung sollten die Probanden zusätzlich Vorschläge zum projektartigen Deutschunterricht erarbeiten.

Die Vor- und Nachtests bestanden aus folgenden Teilen:

- Leseverstehen
- Grammatik
- Wortschatz
- Zuordnung von Gesprächen
- Transfer

Die Aufgabentypen waren folgendermaßen:

- Richtig / Falsch Aufgaben (zum Leseverständnis),
- W- Fragen zum Lesetext,
- Bildung von Fragesätzen,
- Erstellung von Fragen zu Themen “Freizeit-Hobbys- Schule- Musik- Mode- Sport”
- Wortschatzarbeit im Bereich der Themen Hobbys, Musik, Sport Mode und Ferien
- Sätze grammatisch richtig zuordnen
- Ergänzungsfragen
- einen Dialog / ein Gespräch ordnen

Die Vor- und Nachtests waren Paralleltests, die das bestehende Vorwissen und die durch das Experiment erworbenen Fähigkeiten beider Gruppen erheben sollten. Die Fragetypen und die Anzahl der beteiligten Personen waren sowohl in dem Vortest als auch in dem Nachtest gleich.

3.4. Datenauswertung

Die erfassten Daten dieser empirischen Untersuchung wurden mit einer Mess- und Analyseverfahren im P.C (Statistische AXA--Programm an der Universität Trakya im Statistik- und Übersetzungsbüro, mit der Serie-Nummer AXA 507 C7 7550 6 FAN 3; t-test) verglichen und ausgewertet. Die “ $p < 0,05$ ” Testwerte wurden statistisch als bedeutsam (signifikant) und die “ $p > 0,05$ ” Testwerte als bedeutungslos (nicht signifikant) interpretiert.

3.5. Zwischenbilanz

Der dritte Teil dieser Arbeit legt dar, dass die Untersuchung nach sozialwissenschaftlichen Methoden und mit Erhebungsinstrumenten wie Umfragen, Vor- und Nachtest in dem Anatolischen Gymnasium Keşan im Jahre 2006 in einem 2,5 monatigen Zeitraum erfolgte. Im IV. Teil dieser Studie soll nun die Analyse und die Interpretation der Daten, die mittels Umfragen, Vor- und Nachtest erfasst wurden, an Balkendiagrammen konkretisiert und ausgewertet werden.

TEIL 4

BEFUNDE UND AUSWERTUNG

Einleitung

Folglich sollen die Daten der unter 115 Schülern durchgeführten Erhebung analysiert, interpretiert, graphisch dargestellt und die Resultate der Versuchs- und Kontrollgruppen miteinander verglichen und anhand einer Berichterstattung die Erkenntnisse über Signifikanz bekannt gegeben werden.

4.1. Analyse und Auswertung der Umfragen

Zur Bestandaufnahme von Motivation und Interesse an Deutsch wurden in dem Anatolischen Gymnasium Keşan sowohl für Versuchs- als auch für die Kontrollgruppen zwei Umfragen erstellt und das eine vor dem Experiment, die zweite in der Schlussphase eingesetzt.

4.1.1. Analyse der ersten Umfrage

Die erste Umfrage (siehe dazu: Anhang 1) wurde zu Beginn der Studie in der Versuchs- und Kontrollgruppe gleichzeitig bei insgesamt 115 Beteiligten durchgeführt. Die Anzahl der Befragten in der Versuchsgruppe (EG) und Kontrollgruppe (KG) war folgendermaßen:

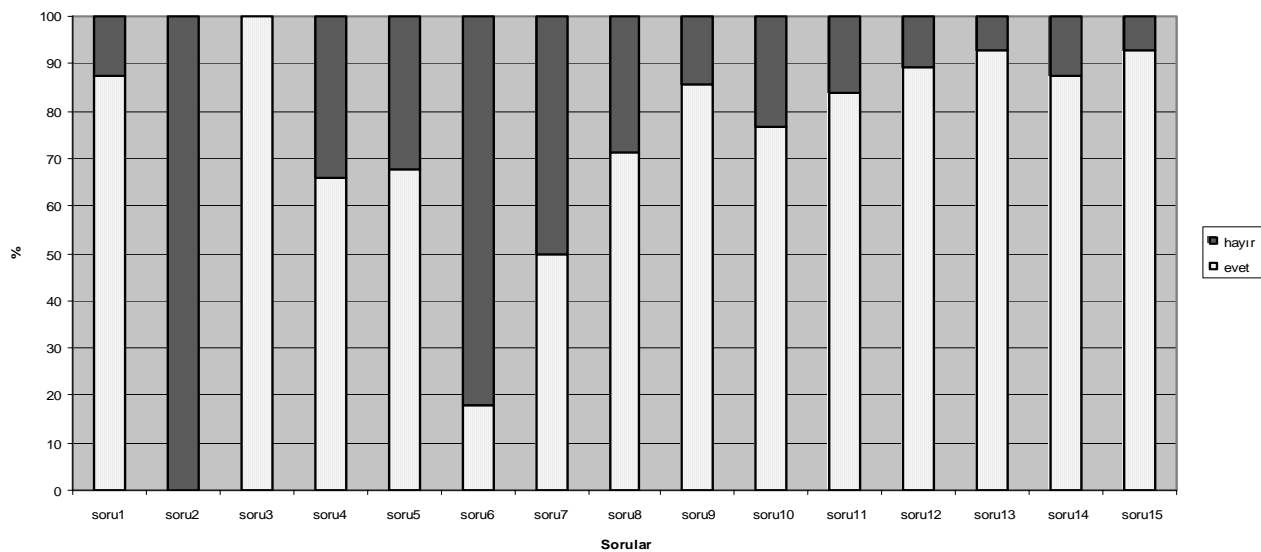
Versuchsgruppe (EG): 56 Schüler (32 Mädchen + 24 Jungen; 16+ Jahre alt).

Kontrollgruppe (KG): 59 Schüler (38 Mädchen + 21 Jungen; 16+ Jahre alt)

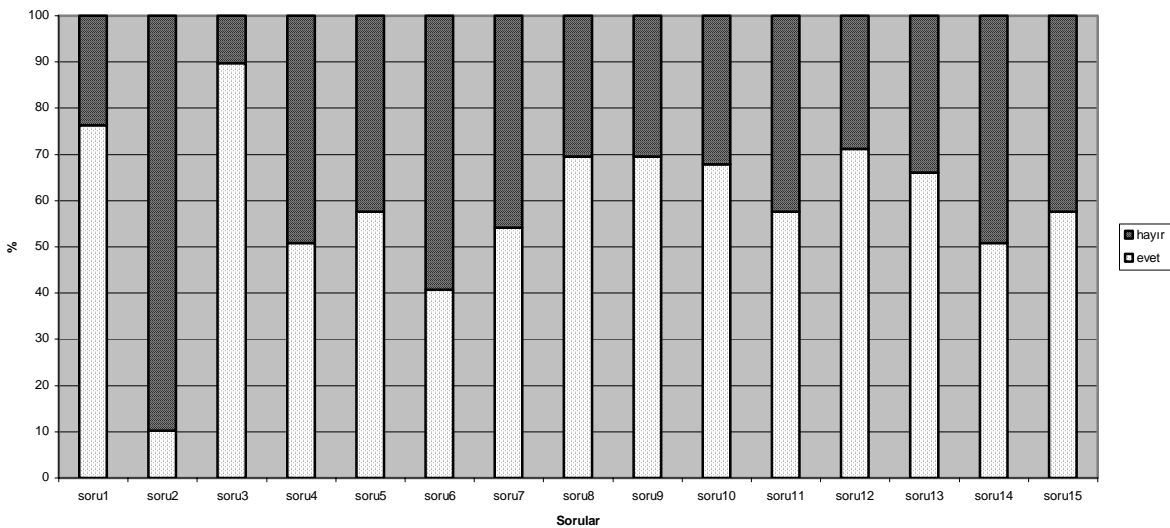
Weibliche Personen insgesamt (EG + KG) : 70

Männliche Personen insgesamt (EG + KG): 45

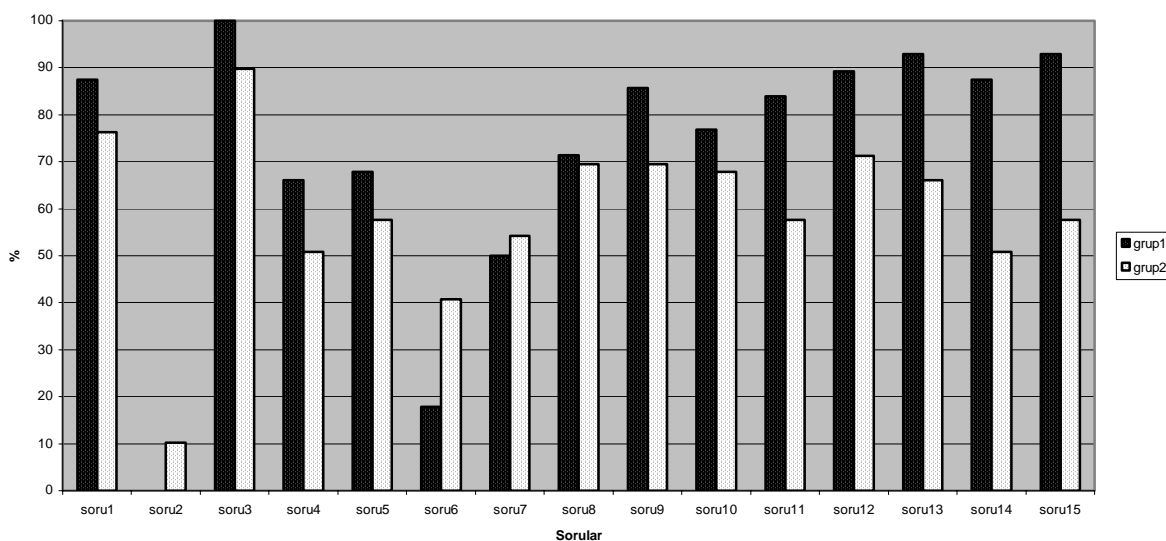
Die erste Umfrage erzielt mit 15 Aussagen die Motivationslage und Interessen der Beteiligten zu erfassen.



Graphik 1: Die Resultate der 1. Umfrage (Probanden: Versuchsgruppe, EG): ■ Nein □ Ja



Graphik 2: Die Resultate der 1. Umfrage (Probanden: Kontrollgruppe, KG): ■ Nein □ Ja



Graphik 3: Resultate für “JA” Antworten EG und KG in Vergleich: ■ EG; □ KG

Die Daten, die in der Versuchs- und Kontrollgruppe erfasst wurden, sind folgendermaßen ausgewertet worden:

1. Aussage: Wir wollen mit der Zweitsprachenerlernung früher beginnen (vor dem 10.Lebensjahr)

Tabelle 4.1:

1.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,150
EG	49 87,5 %	7 12,5%	56	
KG	45 76,3 %	14 23,7%	59	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der EG stimmen der 1.Frage stärker zu als die SchülerInnen der KG; aber statistisch gibt es zwischen den Gruppen keinen signifikanten Unterschied.

2. Aussage: Ich habe schon in der Grundschule begonnen, Deutsch zu lernen.

Tabelle 4.2:

2.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,028
EG	0 0 %	56 100 %	56	
KG	6 10,2 %	53 89,8 %	59	

$p < 0,05$ = Alle SchülerInnen der EG haben in der Grundschule kein Deutsch gelernt; in der KG hingegen haben 6 SchülerInnen schon in der Grundschule Deutsch gelernt. Dies ist kein signifikanter Unterschied.

3. Aussage: Ich habe erst im Gymnasium begonnen, Deutsch zu lernen.

Tabelle 4.3:

3.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,028
EG	56 100 %	0 0 %	56	
KG	53 89,8 %	6 10,2 %	59	

$p < 0,05$ = Die Daten legen dar, dass alle SchülerInnen der EG erst im Gymnasium begonnen haben, Deutsch zu lernen; die 6 SchülerInnen der KG dagegen haben schon vorher Deutsch gelernt. Es ist ein statistisch, signifikanter Unterschied zwischen den Gruppen festzustellen. Diese Situation war ein Vorteil für die KG am Anfang des Experiments.

4. Aussage: Ich habe mit großer Interesse und Motivation begonnen, Deutsch als zweite Sprache zu lernen.

Tabelle 4.4:

4.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,130
EG	37 66,1 %	19 33,9 %	56	
KG	30 50,8 %	29 49,2 %	59	

$p > 0,005$ = 66,1 % der SchülerInnen der EG haben mit großer Interesse und Motivation Deutsch gelernt, wobei die Prozentanzahl bei der KG 50,8 % lag. Die SchülerInnen der EG stimmten der 4. Aussage stärker zu als der KG. Der Unterschied ist statistisch nicht signifikant.

5. Aussage: Die unterschiedlichen Strukturen der deutschen Sprache, die im Vergleich zu Englisch und meiner Muttersprache ganz verschieden sind, haben für mich das Erlernen von Deutsch erschwert.

Tabelle 4.5.:

5.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,335
EG	38 67,9 %	18 32,1 %	56	
KG	34 57,6 %	25 42,4 %	59	

$p > 0,005$ = Die SchülerInnen der EG haben im Vergleich zu der KG mehr Schwierigkeiten beim Deutschlernen. Aber dieser Unterschied ist statistisch nicht bedeutsam.

6. Aussage: Die Lehrwerke für deutsche Sprache haben eine Konzeption, die meine Interesse und Motivation erhöhen.

Tabelle 4.6:

6.Frage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,008
EG	10 17,9 %	46 82,1 %	56	
KG	24 40,7 %	35 59,3 %	59	

$p < 0,005$ = die SchülerInnen der EG finden die regionale Lehrwerke, im DaF-Unterricht weniger motivierend und uninteressant als die SchülerInnen der KG. Es gibt einen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen.

7. Aussage: Während ich Deutsch lerne, mache ich meine Aufgaben und Übungen mit großer Interesse und Lust.

Tabelle 4.7.:

7.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,711
EG	28 50,0 %	28 50,0 %	56	
KG	32 54,2 %	27 45,8 %	59	

$p > 0,005$ = 50% der EG macht ihre Aufgaben und Übungen im DaF- Unterricht gerne, SchülerInnen der KG stimmen der Aussage 54,2% zu. Es gibt aber keinen bedeutsamen Unterschied zwischen den beiden Gruppen.

8. Aussage: Partner- und Gruppenarbeit im DaF- Unterricht erhöhen meine Interesse und Lernlust; sie ermöglichen uns lustiges Fremdsprachenlernen.

Tabelle 4.8.:

8.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,841
EG	40 71,4 %	16 28,6 %	56	
KG	41 69,5 %	18 30,5 %	59	

$p > 0,005 = 71,4\%$ der SchülerInnen der EG stimmen der Aussage 8 zu, wobei die Quote in der KG bei $69,5\%$ liegt. Auch hier ist der Unterschied nicht signifikant.

9. Aussage: Kurze, einfache Projektarbeiten als Hausaufgabe ermöglichen uns neue Deutsche Wörter zu lernen, neue Sätze bilden zu können und leichter zu sprechen.

Tabelle 4.9.:

9.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,038
EG	48 85,7 %	8 14,3 %	56	
KG	41 69,5 %	18 30,5 %	59	

$p < 0,005 =$ Die SchülerInnen der EG stimmen der 9. Aussage stärker positiv zu als die SchülerInnen der KG. Obwohl in beiden Gruppen für Projektarbeiten große Interesse besteht, ist in diesem Fall ein deutlicher, signifikanter Unterschied zu vernehmen. Diese Vorbefragung zeigte, dass die Mehrzahl der SchülerInnen in EG für projektorientiertes Lernen interessiert und motiviert war.

10. Aussage: Die Projektarbeiten als Gruppenarbeit im DaF-Unterricht lenken mich zu Erforschungen, wecken meine Interesse zum Deutschlernen.

Tabelle 4.10 :

10.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,282
EG	43 76,8 %	13 23,2 %	56	
KG	40 67,8 %	19 32,2 %	59	

$p > 0,005 =$ Die Mehrheit von beiden Gruppen findet Projektarbeit nützlich, weil sie die SchülerInnen zu Erforschungen führen und ihre Lernlust erwecken. Die SchülerInnen der Versuchsgruppe zeigen eine höhere Zustimmung zur 10. Aussage als die KG, aber statistisch gibt es keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen.

11. Aussage: Die Vorbereitung und Präsentation der Projektarbeiten mit Klassenkameraden erwecken meine Lernlust fürs Sprechen und Lesen im DaF-Unterricht.

Tabelle 4. 11:

11.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,002
EG	47 83,9 %	9 16,1 %	56	
KG	34 57,6 %	25 42,4 %	59	

$p < 0,005$ = Für die Aussage 11 haben die SchülerInnen der EG im Vergleich zu KG mit einer großen Prozentzahl zugesagt. Sie befürworteten jedoch den projektartigen DaF-Unterricht und es ist ein statistischer, bedeutsamer Unterschied zwischen den beiden Gruppen zu erkennen.

12. Aussage: Eine zweite Sprache, mit Hilfe vom Internet, Kassetten, CDs, Computer zu lernen, erhöht meine Lernlust und Motivation.

Tabelle 4.12.:

12.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	$p = 0,015$
EG	50 89,3 %	6 10,7 %	56	
KG	42 71,2 %	17 28,8 %	59	

$p < 0,005$ = 89,3% SchülerInnen der EG möchte mit den modernen Medien und Geräten Deutsch lernen. Die Anzahl der KG liegt bei 71,2%. Beide Gruppen (EG+KG) stimmen in Mehrheit der 12. Aussage zu. Es gibt einen signifikanten, bedeutsamen Unterschied zwischen den EG und KG.

13. Aussage: Die Projektarbeit als Gruppenarbeit erleichtert für uns sowohl das Erlernen der deutschen Sprache als auch die interaktiven Kommunikationsmöglichkeiten.

Tabelle 4.13:

13.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	$p = 0,000$
EG	52 92,9 %	4 7,1 %	56	
KG	39 66,1 %	20 33,9 %	59	

$p < 0,005$ = Die Tabelle zeigt einen großen, signifikanten Unterschied zwischen der EG und der KG. Die SchülerInnen der EG stimmen der 13. Aussage mit einer hohen Quote von 92,9 % zu, wobei die Anzahl der bejahten Antworten in der KG bei 66,1 % bleibt. Die Versuchsgruppe verteidigt mehr die Meinung, dass die Projektarbeit die Fremdsprachenerlernung fördert und erleichtert.

14. Aussage: Unsere Lehrwerke für DaF- Unterricht sollen Projektarbeiten beinhalten, die unseren Interessen entsprechen und unsere Bewilligung verdienen.

Tabelle 4. 14:

14.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,000
EG	49 87,5 %	7 12,5 %	56	
KG	30 50,8 %	29 49,2%	59	

$p < 0,005$ = Die Quote der SchülerInnen der EG, die der 14. Aussage zustimmen, liegt bei 87,5 %, wobei bei der KG die Prozentzahl der bejahten Antworten bei 50,8 %, der negativen Antworten bei 49,2 % liegt. Der Unterschied ist signifikant.

15. Aussage: Unsere Motivation und Interesse zum DaF- Unterricht kann sich erst dann durch Projektmethode erhöhen, wenn die Lehrkraft in dieser Hinsicht eine Ausbildung hat.

Tabelle 4. 15:

15.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,000
EG	52 92,9 %	4 7,1 %	56	
KG	34 57,6 %	25 42,4 %	59	

$p < 0,005$ = 92,9 % der SchülerInnen der EG haben die Aussage 15 bejaht und affirmieren, dass sie besser Deutsch lernen würden, wenn sie in einem projektartigen DaF-Unterricht mit einer gut ausgebildeten Lehrkraft arbeiten könnten. Hier ist der Unterschied zwischen den beiden Gruppen signifikant.

Die Erhebung hat dargelegt, dass die Schüler der EG und KG sich in 9 Items signifikant voneinander unterscheiden und bei der Versuchsgruppe vor dem Experiment ein großes Interesse zum projektartigen DaF- Unterricht bestand. Die Unterschiede dominieren mehr im Hinblick auf die Interessen, Lernlust und Motivation für projektorientiertes Deutschlernen. Das Balkendiagramm deutet hin, dass die Anzahl der positiven Zustimmungen der EG höher ist als die der KG. Die Graphik 3 zeigt zugleich auch die signifikanten Unterschiede. Die Experimentalgruppe ist im Hinblick auf das Deutschlernen hoch motiviert.

4.1.2 Analyse der zweiten Umfrage

Die zweite Umfrage (siehe dazu: Anhang 2) wurde am Ende der Studie in der EG und KG gleichzeitig durchgeführt.

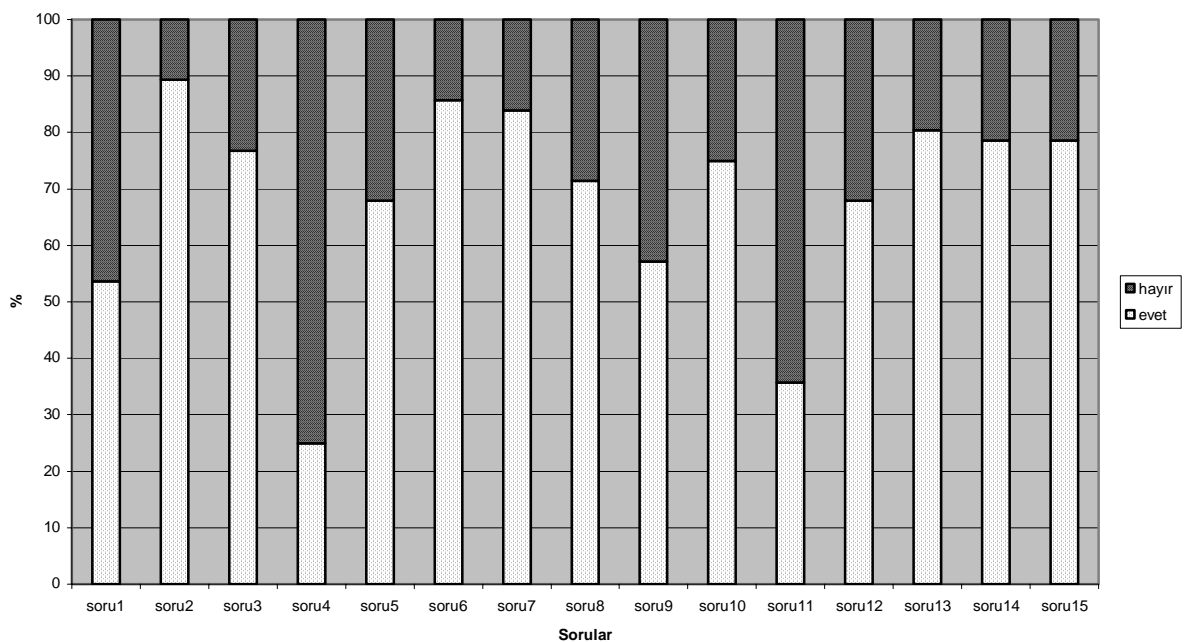
Die Anzahl der Beteiligten : 114 SchülerInnen

Die Anzahl der Versuchsgruppe: 56 SchülerInnen

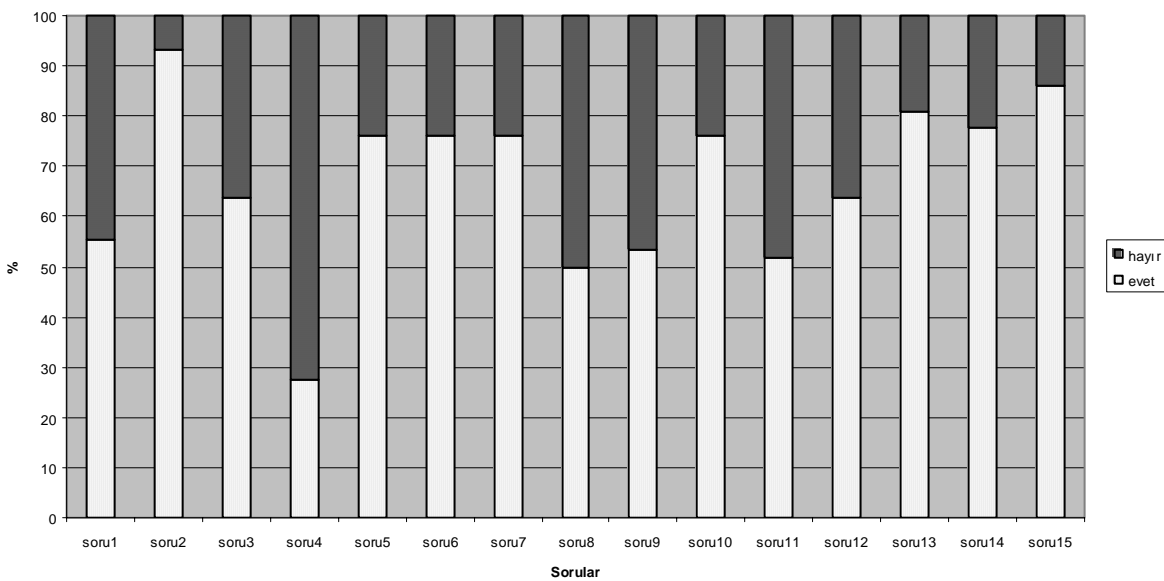
Die Anzahl der Kontrollgruppe : 58 SchülerInnen

Die letzte Umfrage enthielt 15 Aussagen, die mit “JA” oder “NEIN” beantwortet werden sollten. Die Resultate der letzten Umfrage sollten die Auswirkungen des Experiments in Hinblick der Motivation darlegen.

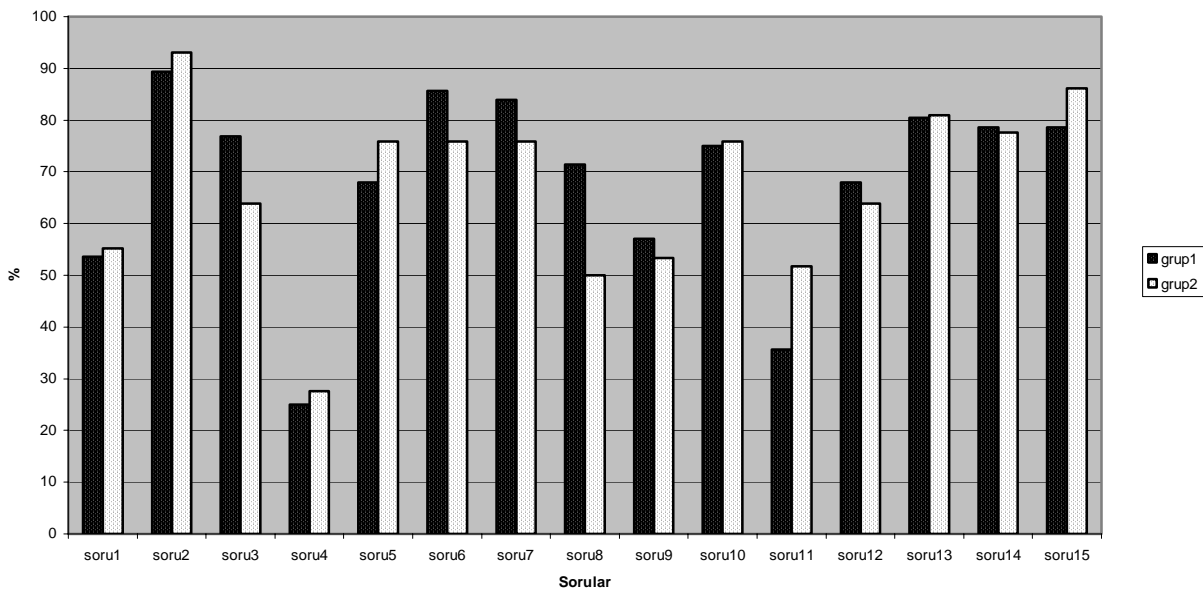
Die Resultate der 2. Umfrage sind folgendermaßen graphisch dargelegt und interpretiert worden:



Graphik 4: Resultate der 2. Umfrage: Experimentalgruppe ■ Nein □ Ja



Graphik 5: Resultate der zweiten Umfrage: Kontrollgruppe ■ Nein □ Ja



Graphik 6: Vergleich der Resultate der EG und der KG: ■ EG □ KG

1. Aussage: Die Projekte in unserem DaF-Lehrwerk sind für meine Interessen und Neigungen geeignet.

Tabelle 4.1.1:

1.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,864
EG	30 53,6 %	26 46,4%	56	
KG	32 55,2 %	26 44,8%	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der KG stimmen der 1.Aussage 55,2 % zu, wobei der Anteil bei der EG 53,6 % bleibt. Diesbezüglich gibt es zwischen den beiden Gruppen statistisch keinen signifikanten Unterschied.

2. Aussage: Die Projektarbeiten erzeugen Hilfe, Unterstützung und Kontakte zwischen den Klassenfreunden und dem Lehrer.

Tabelle 4.1.2:

2.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,471
EG	50 89,3 %	6 10,7 %	56	
KG	54 93,1 %	4 6,9 %	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der KG stimmen der 1.Aussage in höheren Maße zu als die der EG. Es gibt aber keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen.

3. Aussage: Während der Projektarbeit entwickeln sich meine sozialen Kontakte in der Klasse, in der Schule und außer der Schule; sowohl die Lehrer, als auch meine Bekannten und verschiedene Institute habe ich durch Projekte näher kennen gelernt.

Tabelle 4.1.3:

3.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,130
EG	43 76,8 %	13 23,2 %	56	
KG	37 63,8 %	21 36,2 %	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der EG stimmen der 3. Aussage stärker zu als die SchülerInnen der KG; aber statistisch gibt es zwischen den Gruppen keinen signifikanten Unterschied.

4. Aussage: Anstatt mit der Gruppe zu arbeiten, wäre es besser, die Projekte alleine oder höchstens mit zwei Personen zu verwirklichen.

Tabelle 4.1.4:

4.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,754
EG	14 25,0 %	42 75,0 %	56	
KG	16 27,6 %	42 72,4 %	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der KG stimmen der 4. Aussage mehr zu als die der EG; aber es gibt keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen.

5. Aussage: Es wäre besser, wenn wir unsere Projektthemen außerhalb des Lehrwerks wählen könnten.

Tabelle 4.1.4:

5.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,342
EG	38 67,9 %	18 32,1 %	56	
KG	44 75,9 %	14 24,1 %	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der KG stimmen der 5. Aussage stärker zu als die Schüler der EG; statistisch gibt es keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen.

6. Aussage: Während der Projektarbeit konnten wir keine genügende Hilfequellen auf Deutsch finden.

Tabelle 4.1.6:

6.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,183
EG	48 85,7 %	8 14,3 %	56	
KG	44 75,9 %	14 24,1 %	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der EG stimmen der 6. Aussage stärker zu als die SchülerInnen der KG, aber es gibt statistisch keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen.

7. Aussage: Mein Erfolg bei der Projektarbeit wäre besser, wenn der Projektleiter bessere Fähigkeiten zur Orientierung, Toleranz für unsere Kontakte gehabt hätte.

Tabelle 4.1.7:

7.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,283
EG	47 83,9 %	9 16,1 %	56	
KG	44 75,9 %	14 24,1 %	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der EG stimmen der 7. Aussage mehr zu als die KG, statistisch gibt es aber keinen Unterschied zwischen den beiden Gruppen.

8. Aussage: Wenn wir unsere Projektarbeiten auch außerhalb der Schule verwirklichen würden, wäre unser Erfolg höher.

Tabelle 4.1.8:

8.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,019
EG	40 71,4 %	16 28,6 %	56	
KG	29 50,0 %	29 50,0 %	58	

$p < 0,05$ = Die SchülerInnen der EG stimmen der 8. Aussage stärker zu als die SchülerInnen der KG. Es ist ein statistisch, signifikanter Unterschied zwischen den beiden Gruppen festzustellen.

9. Aussage: Unsere Deutschkenntnisse waren für die Projektthemen ungenügend, wir wären erfolgreicher, wenn die Projektthemen unserem Niveau entsprechen würden.

Tabelle 4.1.9:

9.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,692
EG	32 57,1 %	24 42,9 %	56	
KG	31 53,4 %	27 46,6 %	58	

$p > 0,05$ = 57,1 % der SchülerInnen der EG stimmen der Aussage 9 zu, wobei die Quote in der KG bei 53,4 % liegt. Auch hier ist der Unterschied nicht signifikant.

10. Aussage: Wenn man die "projektorientierte Erziehung" auch in anderen Fächern in unserer Schule durchführen würde, könnten wir bei Projektarbeiten höheren Erfolg im DaF-Unterricht haben

Tabelle 4.1.10:

10.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,915
EG	42 75,0 %	14 25,0 %	56	
KG	44 75,9 %	14 24,1 %	58	

$p > 0,05$ = Die Mehrheit von beiden Gruppen findet die projektorientierte Erziehung für alle Schulfächer nützlich, weil sie der Meinung sind, dass projektorientierte Erziehung den Lernerfolg erhöht, aber statistisch ist der Unterschied zwischen den beiden Gruppen nicht signifikant.

11. Aussage: Ich habe außer Deutsch- und Englischunterricht auch in anderen Fächern projektartig gearbeitet. Ich verfüge dabei über Vorkenntnisse.

Tabelle 4.1.11:

11.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,085
EG	20 35,7 %	36 64,3 %	56	
KG	30 51,7 %	28 48,3 %	58	

$p > 0,0$ = Für die Aussage 11 haben die SchülerInnen der KG im Vergleich zu EG mit einer größeren Prozentzahl zugesagt. Die EG hat weniger Vorkenntnisse über projektartige Erziehung. Statistisch gibt es keinen signifikanten Unterschied zwischen den beiden Gruppen.

12. Aussage: Weil wir in der Schule und zu Hause keine technischen Geräte wie CD-Player, Scanner, Kamera, Fotoapparat, Recorder, P.C. hatten, sind während der Projektarbeiten Schwierigkeiten aufgetreten.

Tabelle 4.1.12:

12.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,647
EG	18 32,1 %	38 67,9 %	56	
KG	37 63,8 %	21 36,2 %	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der KG stimmen der 12. Aussage mit 63,8 % zu. Sie meinen, dass sie mit den technischen Medien leichter Projekte durchführen würden. Aber auch hier ist der Unterschied nicht signifikant.

13. Aussage: Wenn wir Multi-Medien- Geräte gehabt hätten, hätten wir kreativer arbeiten können. Unsere kreative Kraft wäre besser hervorgetreten und unsere Motivation wäre höher gewesen.

Tabelle 4.1.13:

13.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,647
EG	45 80,4 %	11 19,6 %	56	
KG	47 81,0 %	11 19,0 %	58	

$p > 0,05$ = Die Mehrheit der beiden Gruppen finden die modernen technischen Geräte während ihrer Projektarbeit sehr erforderlich und nützlich; statistisch gibt es aber zwischen den beiden Gruppen keinen signifikanten Unterschied.

14. Aussage: Mittels der Projektarbeiten haben wir uns von den langweiligen, gewöhnlichen Unterrichtsmethoden befreit. Wir haben sowohl die lustigen, modernen, als auch lehrhaften Techniken für die Fremdsprachenerlernung kennen gelernt, wie z.B. Umfrage, Reportage, Internet, Kamera, PC-Arbeit usw.

Tabelle 4.1.14:

14.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,899
EG	44 78,6 %	12 21,4 %	56	
KG	45 77,6 %	13 22,4 %	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der beiden Gruppen stimmen der 14. Aussage stärker positiv zu. Das zeigt, dass die SchülerInnen von beiden Gruppen für die Projektmethode großes Interesse aufweisen. Aber ein signifikanter Unterschied ist auch hier nicht festzustellen.

15. Aussage: Ich verlange, dass man in unserem Land bald mit “projektorientierten Fremdsprachenerziehung” im DaF-Unterricht beginnen soll, und schlage auch unsere Projektthemen für die anderen Schüler künftig vor.

Tabelle 4.1.15:

15.Aussage:	Ja %	Nein %	Zahl	p = 0,284
EG	44 78,6 %	12 21,4 %	56	
KG	50 86,2 %	8 13,8 %	58	

$p > 0,05$ = Die SchülerInnen der KG stimmen der Aussage 15 mit der Quote 86,2 % zu; wobei die Quote in der EG bei 78,6 % liegt. Die SchülerInnen der KG haben mehr Neigungen für die Projektmethode. Aber statistisch gibt es zwischen den beiden Gruppen keinen signifikanten Unterschied.

Das Säulendiagramm beweist, dass die Anzahl der positiven Zustimmungen der KG mit der Anzahl der EG in der 2. Umfrage übereinstimmt. Der wichtigste Grund dafür ist es, dass die SchülerInnen der KG die SchülerInnen der EG während ihrer Projektarbeiten mit Interesse und Neugier in den Pausen beobachtet haben. Dabei entstand zwischen beiden Gruppen eine unerwartete Konkurrenz. Die intensive Gruppenarbeit der EG hat bei der KG auch Motivation, Lust und Neugier für die Projektarbeiten erweckt.

Es ergaben sich anhand der ersten und letzten Umfragen folgende Ergebnisse:

- Sowohl EG als auch KG finden die Projektthemen für ihre Interesse geeignet
- Beide Gruppen finden die projektorientierte Erziehung für ihre sozialen Kontakte nützlich und nötig.
- Beide Gruppen wollen in Gruppenarbeit Projekte verwirklichen, anstatt alleine zu arbeiten.
- Während der Projektarbeit konnten die Schüler genügend Hilfsmaterialien auf Deutsch nicht finden; sie hatten auch knappe Mediengeräte. Darum war ihr Erfolg nicht so gut, wie erwartet.
- Die SchülerInnen der EG möchten sich nicht nur in der Klasse, sondern auch außerhalb der Schule mit Projekten beschäftigen. Die beiden Gruppen unterscheiden sich nur in dieser Aussage signifikant voneinander.
- Beide Gruppen meinen, dass die guten Kenntnisse des Projektleiters ihren Lernerfolg beeinflussen.
- Beide Gruppen stimmen der Aussage zu, dass sie in anderen Schulfächern auch Projekte machen sollten. Alle Schulfächer sollten mit den Projektarbeiten gefördert werden.
- Die Multi-Medien Geräte finden die beiden Gruppen für ihre Projektarbeiten erforderlich.

- Beide Gruppen finden die projektartige Erziehung interessant, lustig und freiheitlich, im Vergleich zu traditionellen Methoden.
- Beide Gruppen sind der Meinung, dass man in der Türkei im DaF-Unterricht projektartige Erziehung durchführen sollte.

4.2. Analyse und Bewertung der Vor- und Nachtests

Am Anfang und am Ende dieser Studie wurde ein Vor- und Nachtest (siehe dazu: Anhang 3, Anhang 4) für die EG- und KG durchgeführt. Die gemessenen arithmetischen Mittelwerte zweier Gruppen wurden miteinander verglichen, um zu entscheiden, ob ein Unterschied zwischen den EG und KG signifikant zu erklären ist. Für beide Gruppen wurde ein t-Test durchgeführt, der uns den Wert der Teststatistik (t-value) liefert und die zugehörige Irrtumswahrscheinlichkeit "p" liefert (mit Hilfe vom Statistica-AXA Statistik-Programm an der Universität Trakya); "p<0,05" wurde als "bedeutsam" (signifikant) angenommen. Von diesem Vergleich abgesehen zeigt die Analyse der beiden Testwerte die unterschiedliche Verteilung der Punkte auf den Vor- und Nachtest.

Im Vortest schnitt die Kontrollgruppe besser als die Versuchsgruppe ab. (Vortestswert der Kontrollgruppe= % 77, 36 ± 10, 760; Vortestswert der Versuchsgruppe= % 74, 36 ± 11, 979). Die Tabellen und Graphiken unten geben Informationen über die Werte des Vortests und Nachtests. Im Vortest ist der Unterschied zwischen den Gruppen nicht signifikant, dagegen aber der Fortschritt im Nachtest in der EG so groß, dass der Nachtest in der EG signifikant besser ausfällt. In dem Nachtest war der Zuwachs des Lernerfolgs der Versuchsgruppe im Vergleich zu Kontrollgruppen (p= 0,005; Nachtestswerte für die Kontrollgruppe= % 82,32 ±10,066; für die Versuchsgruppe = % 85, 88 ± 8,395) sehr signifikant. Die Tabellen zeigen jeweils unten die Mittelwerte der EG und KG im Vor- und Nachtests.

Tabelle 1: Vergleich vom Vortest und Nachtest der EG:

EG	N	X(MEAN) ± S	MITTELWERT	T	P
Vortestwerte	56	74,36 11,979	11,52	-6,450	,000
Nachtestwerte	56	85,88 8,395			

$p < 0,001$ = Die EG hat 74,36 Mittelwerte im Vortest, dagegen 85,88 im Nachtest. Der Unterschied zwischen den beiden Testergebnissen liegt bei 11,53, der statistisch sehr signifikant ist. Das zeigt, dass die EG mit Projektarbeiten einen höheren Lernerfolg als die KG am Ende der Studie erreicht hat.

Tabelle 2: Vergleich vom Vortest und Nachtest der KG:

KG	N	X (MEAN) \pm S	MITTELWERT	T	P
Vortestwerte	59	77,36 10,760	4,97	-3,919	,000
Nachtestwerte	59	82,32 10,066			

$p < 0,001$ = Die KG hat einen Mittelwert von 77,36 im Vortest und 82,32 im Nachtest. Der Unterschied (4,97) zwischen den beiden Testwerten ist signifikant. Die Kontrollgruppe verbesserte auch ihre Leistung, Im Vortest ist der Wert der KG höher als die EG.

Tabelle 3 : Vergleich von Vortestwerten der EG- KG:

	N	X \pm S	T	P
EG	56	74,36 11,979	-1,414	,160
KG	59	77,36 10,760	-1,410	

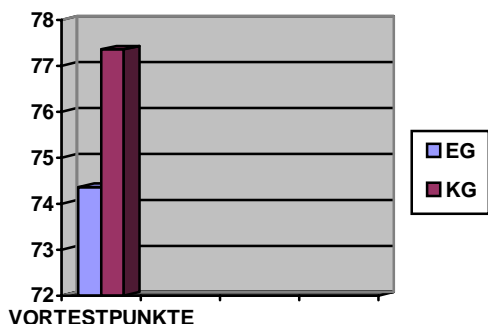
$p > 0,05$ = Im Vortest zeigt sich kein signifikanter Unterschied zwischen den beiden Gruppen, auch wenn der durchschnittliche Wert der KG im Vortest hoch ist. Die Ergebnisse beider Gruppen liegen nah beieinander. Die Ergebnisse der KG zeigen eine größere Streuung als in der EG.

Tabelle 4: Vergleich von Nachtestwerten der EG und KG:

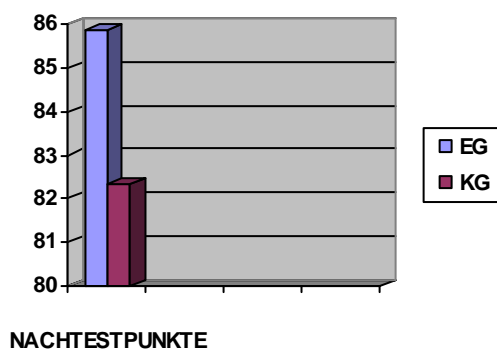
	N	X \pm S	T	P
EG	56	85,88 8,395	2,050	,043
KG	59	82,32 10,066	2,060	

$p < 0,05$ = Im Nachtest verbessern sich beide Gruppen. Das Ergebnis der KG verbesserte sich geringfügig, dagegen zeigte die EG im Nachtest Verbesserung. Nach der Lernphase mit Projektarbeiten verbesserte sich die Leistung der EG im Vergleich zu KG. Die Veränderungen in den beiden Gruppen sind für den Nachtest statistisch signifikant.

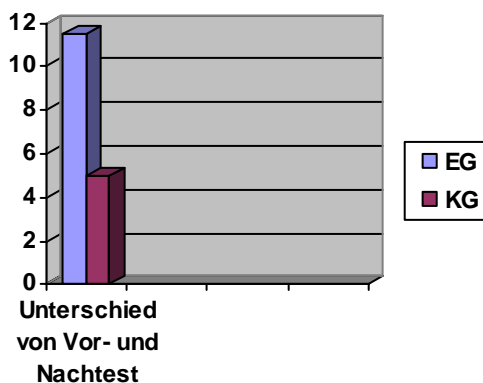
Säulendiagramme für Interpretation der Vor- und Nachtestwerten



Hier sieht man die Vortestwerte der EG und der KG. Die KG schneidet in der Probe besser ab als die EG. Der Unterschied ist aber statistisch nicht bedeutsam.



Im Nachtest ist die positive Tendenz in der EG deutlich zu sehen. Die EG ist im Nachtest erfolgreicher. Der Unterschied ist gegenüber dem Vortest signifikant.



Im Vortest ist zwischen den EG und KG kein signifikanter Unterschied festzustellen, wobei im Nachtest ein bedeutsamer Unterschied zwischen den beiden Gruppen auffällt. Die EG zeigt im Nachtest einen großen Fortschritt. Der Unterschied ist signifikant.

4.3. Konflikte

Einer der wichtigsten Ergebnisse dieser Erhebung ist die Erfassung von Problemen, die während des projektorientierten Unterrichts auftraten, Curriculum-, SchülerInnen- und Lehrerzentriert waren und unbedingt Lösungsvorschläge benötigen.

Curriculumzentrierte Probleme	LehrerInnenzentrierte Probleme	SchülerInnenzentrierte Probleme
Es gibt kein entsprechendes Unterrichtsfach für Projektarbeit in Sekundarstufe	Keine gute Erkenntnisse über Projektmethode	Ein offener Widerstand gegen Projektarbeiten
Mangelnde technische Geräte in der Schule	Fehlende projektorientierte Konzeption von Lehrbüchern	Fehlende Motivation für Gruppenarbeit
Keine geeignete Programme für Lehrerfortbildung in Thematik	Keine Projektstunde im Schulprogramm	Mangelnde Koordination in der Gruppe
Fehlende, oder uninteressante Ideenvorschläge für Projektarbeiten in Lehrbüchern	Keine Hilfe von der Schulleitung	Fehlendes Wir-Gefühl
	fehlende Mediengeräte für Projektarbeiten	Ungeklärte Aufgaben- Rollen der Projektmitglieder
	Keine Mediengeräte	Spannungen- Konflikte im Projektteam
	Keine Hilfe von der außerschulischen Umwelt für Projektarbeiten	Angst vor Verantwortung
	Akute Demotivationslage der SchülerInnen für Gruppen-Lernen	Konflikte nicht ertragen und gemeinsam nicht lösen können
	Gewohnheit an alten, traditionellen Lehrtechniken	Ungeeignete Persönlichkeit für Teamarbeit
	Keine genügende Erfahrung für Problemlösung in Gruppenarbeit	Keine Kenntnisse über Medientechnik
	Keine genügende Projekt-Beispielarbeiten, Verfahrenstaktik vor dem Lehrer	Uninteressante, nicht aktuelle Themenpakete- Projekte im Lehrbuch
	Die wahrscheinlichen Probleme vorher nicht vermuten können, sie nicht in Acht nehmen	Keine Kenntnisse über Computerprogramme
	Bewertung von Projekten	ungenügende Hilfe von Eltern und der Schulleitung
	Utopische, unreaale Erwartungen der LehrerInnen für die Leistungen ihrer SchülerInnen	Bevorzugung von alten, konkurrenden Lernformen
		Fehlende, unklare Zielsetzungen des Projekts
		Ungenauere Projektplanung und Rollenverteilung

Tabelle 5: Konflikte bei Projektarbeiten

4.4. Zwischenbilanz

Es ergaben sich anhand des Experiments, der Umfragen und Vor- und Nachtests folgende Erkenntnisse:

- Die Schüler der EG, die mit den Projektarbeiten Deutsch gelernt haben, haben eine bessere Leistung ausgeübt.
- Die Schüler in der Experimentalgruppe haben sich sprachlich verbessert.
- Die Ausgangshypothesen dieser Untersuchung können daher im Großen und Ganzen als bestätigt gelten.
- Das Lernen mit Projektarbeiten führt immer zu einem höheren Sprachniveau als die traditionellen Lernverfahren. In jedem Fall ist deutlich zu sehen, dass die EG mit Projektarbeiten zu einem besseren Lernerfolg erlangte.
- Die größten Probleme für den projektorientierten DaF-Unterricht entstehen aufgrund des Gesamt-Curriculums des Kultusministeriums.
- Mangelnde Kenntnisse über Projektmethode bei SchülerInnen und Lehrperson verursachen Defizite.
- Mangel an technischen Geräten, Materialien und Medienpädagogik wirken demotivierend.
- Zeitdruck beeinflusst die Lerner in negativer Hinsicht.

In dem 5. Teil soll nun eine Schlussfolgerung gezogen und Vorschläge zum projektorientierten DaF-Unterricht im türkischen Sekundarbereich erarbeitet werden.

TEIL 5

SCHLUSSFOLGERUNG UND VORSCHLÄGE

Einleitung

Der 5. Teil beinhaltet die Schlussfolgerung und Vorschläge zu einem erfolgreichen projektartigen DaF-Unterricht im türkischen Sekundarbereich.

5.1. Schlussfolgerung

Die Erhebung dieser Studie hat bewiesen, dass die projektorientierte Fremdsprachenerziehung im DaF-Unterricht ein großes Interesse und Motivation bei den Lernenden erweckt. Der Unterschied zwischen den Resultaten der Vor- und Nachtests (Versuchsgruppe % 11, 52; in der Kontrollgruppe % 4, 97) beweist, dass der Erfolg in der Versuchsgruppe doppelt so groß war als bei der Kontrollgruppe. Die SchülerInnen der EG haben deutlich höhere Werte.

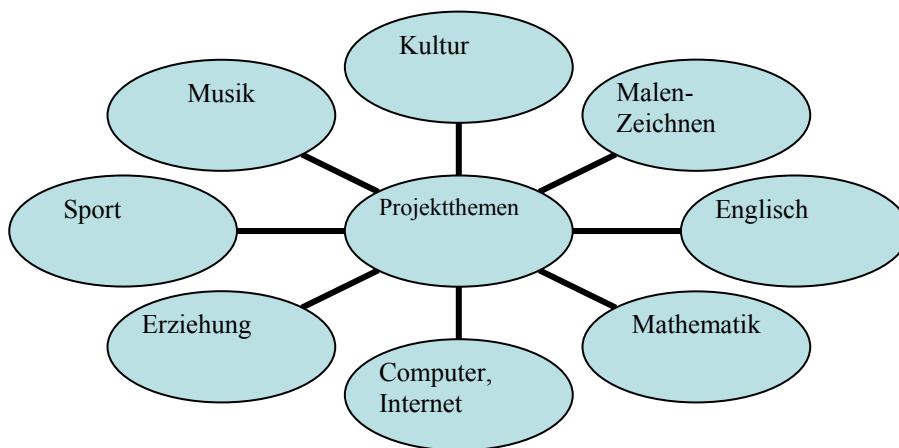
Die 1. Umfrage hat zugleich erwiesen, dass die Projektarbeit von den Deutschlernenden als sehr nützlich bezeichnet wird und hohe Interesse an Projekten besteht. Dies hat zur Folgerung, dass der DaF-Unterricht stärker mit Projektarbeiten gefördert werden sollte, auch wenn Schüler und Lehrkräfte nicht die erwünschten Erfahrungen im Bereich der Projektarbeit haben.

Die 2. Umfrage hat gezeigt, dass am Ende der Studie auch bei der Kontrollgruppe große Interesse und Lust zum projektartigen DaF-Unterricht besteht, obwohl in der KG keine Projekte eingesetzt wurden.

Obwohl der heutige Projektunterricht Gruppenarbeit, bzw. kooperative Arbeitsformen erzielt, hat die Recherche hinsichtlich der Projektarbeiten in türkischen regionalen Lehrwerken dargelegt, dass selbst in den wenigen Projekten der regionalen Lehrwerke keine Gruppenarbeit erzielt wird und deshalb kein soziales Lernen vollbracht werden kann. Der Projektunterricht ermöglicht weder ein lebensnahes Lernen noch Verknüpfung von Außenweltkontakten und schulischen Erfahrungen.

Fazit dieser Studie waren jedoch die zahlreichen Probleme, die aufgrund des Curriculums, laut LehrerInnen oder SchülerInnen auftauchten. Dies hat zu Folge, dass für einen erfolgreichen projektorientierten DaF-Unterricht im türkischen Sekundarbereich Vorschläge erarbeitet werden müssen.

Eine weitere Feststellung der Studie ist, dass während des Experiments Projektarbeit unter Teildisziplinen eine interaktive Zusammenarbeit ermöglicht hat. Die interaktiven Beziehungen unter den Teildisziplinen sind folglich schematisch konkretisiert worden.



Schema 1: Interaktive Beziehungen unter den Teildisziplinen während des Experiments

Der beste Gewinn im Sinne der sozialen Verhältnisse war die gegenseitige Hilfeleistung unter den Gruppenmitgliedern, die zu Sozialisierung der Schüler geführt hat.

Für eine erfolgreiche Projektarbeit sind sowohl gezielte Projektpläne, als auch neue Bewertungskriterien nötig (Siehe dazu Anhang: Tabelle 9 und 10).

5.2. Lösungsvorschläge

Dieses Experiment legt dar, dass die größten Probleme im projektartigen DaF-Unterricht aus dem Rahmenprogramm des Kultusministeriums erzeugt wurden. Es wurden jedoch auch schüler- und lehrerzentrierte Probleme erfasst, wofür nun Vorschläge erarbeitet werden sollen.

Aus Gesamtcurriculum veranlasste Probleme	Lösungsvorschläge
In der Sekundarstufe gibt kein entsprechendes Unterrichtsfach für Projektarbeit	Ein Fach, das auf Projektarbeit basiert sollte obligatorisch eingeführt werden
	Neue projektbasierte Bildungspolitik entwickeln
Mangelnde technische Geräte in der Schule	Einen modernen Computer-Labor ausstatten
	In der Bibliothek eine Ecke mit Mediengeräten für Projekte gestalten; "Projektbank- Projektecke" einrichten.
Keine geeignete Programme für Lehrerfortbildung in Thematik	Regionale, schulinterne Lehrerfortbildungsprogramme anbieten
	Den Einsatz neuer Medien den Lehrpersonen beibringen
Fehlende, oder uninteressante Ideenvorschläge für Projektarbeiten in Lehrbüchern	Projektthemen sollten in Lehrbüchern zur Wahl angeboten werden
	Auf Interessen, Bedürfnissen treffende Projektthemen für Schüler vorschlagen.
	Kreative Projektthemen im Arbeitsbuch als Beispiel geben.

Tabelle 6: Aus Gesamtcurriculum veranlasste Probleme- Lösungsvorschläge

LehrerInnenzentrierte Probleme	Lösungsvorschläge
Keine gute Erkenntnisse über Projektmethode	Den Lehrpersonen fachspezifische Grundkenntnisse der Projektmethode vermitteln (in Fortbildungskursen)
Fehlende projektorientierte Konzeption von Lehrbüchern	In Web-Seite von M.E.B Projektthemen vorschlagen; in Lehrerhandbüchern alternative Projektbeispielliste vorbereiten
Keine Projektstunde im Schulprogramm	Projektarbeit als obligatorischen Fach einführen
Keine Hilfe von der Schulleitung bekommen	Sowohl Schulleiter als auch LehrerInnen sollten lernen in Projektarbeiten kooperativ miteinander zu arbeiten
fehlende Mediengeräte für Projektarbeiten	Labor und Bibliothek mit neuen Medien ausstatten
Keine Kenntnisse über Medieneinsetzung	Grundkenntnisse für die medienpädagogische Arbeit erwerben, aktuelle Entwicklungen der visuellen Medienwelt verfolgen
Keine Hilfe von der außerschulischen Umwelt für Projektarbeiten bekommen	Die Eltern, Institute in der Region sollen den SchülerInnen bei ihrer Projektarbeit Hilfe leisten. (Schuldirektor-Eltern-Lehrer sollen das organisieren)
Akute Demotivationslage der SchülerInnen für Gruppen-Lernen	Von den professionellen Personen, Beratern, Schulpsychologen Hilfe bekommen
Gewohnheit an alten, traditionellen Lehrtechniken	Lehrtechniken über kooperatives Lernen erwerben
Keine genügende Erfahrung für Problemlösung in Gruppenarbeit	Gruppenprobleme wissenschaftlich analysieren und beseitigen können
Keine genügende Projekt-Beispielarbeiten, Verfahrenstaktik vor dem Lehrer	Praktische Handbücher für Projektarbeiten im schulischen Bereich für die LehrerInnen vorbereiten
Die wahrscheinlichen Probleme vorher nicht vermuten können, sie nicht in Acht nehmen	Vor der Startphase der Projekte die Risikofaktoren durch Brainstorming feststellen, mit der Gruppe ein Problemszenario erstellen; durch ein aktives Problemmanagement Probleme minimieren.
Bewertung von Projekten	Neue Bewertungsraster mit SchülerInnen vor dem Start vorbereiten
Utopische, un reale Erwartungen der LehrerInnen für die Leistungen ihrer SchülerInnen	Statt utopische Nutzenerwartungen, konkrete Situation, Interesse und Sprachniveau der Lernenden bevorzugen

Tabelle 7: LehrerInnenzentrierte Probleme- Lösungsvorschläge

	SchülerInnenzentrierte Probleme	Lösungsvorschläge
PERSÖNLICHE PROBLEME	Ein offener Widerstand gegen Projektarbeiten	Über die Besonderheiten der Projektmethode am Anfang informieren
	Fehlende Motivation für Gruppenarbeit	Interesse weckende Themen finden;
	Mangelnde Koordination in der Gruppe	Durch Fixpunkte, Zwischengespräch kommunikative Verhaltensweisen auf Maximalniveau bringen
	Fehlendes Wir-Gefühl	Offenheit, transparente Kommunikation und kooperierende Arbeit durchführen lernen
	Ungeklärte Aufgaben- Rollen der Projektmitglieder	Die Aufgaben aller Mitglieder ganz klar vor dem Start des Projekts feststellen
	Spannungen- Konflikte im Projektteam	Strategische Problemanalyse machen lernen, taktische Lösungen finden lernen (Erste-Hilfe- Maßnahmen)
	Angst, vor Verantwortung zu übernehmen	Selbstwertgefühl besitzen, eigenes Potenzial kennen lernen
	Konflikte nicht ertragen und gemeinsam nicht lösen können	Durch aktives Projektmanagement Probleme minimieren, Konflikte objektiv betrachten, durch Diskussion lösen lernen
	Ungeeignete Persönlichkeit für Teamarbeit	Strategische Auswahl der Mitglieder nach Fachwissen, Talenten und Interesse
	Keine genügende Medien für Projektarbeit finden	Im Labor, in der Bibliothek, in der Stadtbibliothek "Beratungsecke-Projektbank" mit multi-medialen Geräten vorbereiten
	Uninteressante, nicht aktuelle Themenpakete- Projekte im Lehrbuch	Durch selbstgewählte Projektthemen Lernprogramm aktualisieren, dadurch unwillige Schüler motivieren
	Keine Kenntnisse über Computerprogramme	Für Projektvorbereitung und Präsentation die Erkenntnisse der Lernenden über Computer erweitern-aktualisieren(im Computerunterricht)
	SACHLICHE PROBLEME	ungenügende Hilfe von Eltern - der Schulleitung
Bevorzugung von alten, konkurrenden Lernformen		Kooperatives Lernverfahren bevorzugen
Fehlende, unklare Zielsetzungen des Projekts		Konkrete, nützliche Ziele wählen
Ungenaue Projektplanung, Rollenverteilung		Ziele- Schritte- Pflichten transparent, konkret formulieren

Tabelle 8: Schülerzentrierte Probleme-Lösungsvorschläge

Wie es oben tabellarisch gezeigt wurde, soll die Projektmethode und ihre Lehrverfahren bald im Lehrprogramm der Sekundarstufe in der Türkei für alle Schulfächer eingesetzt werden. Um die fachspezifischen Lehrtechniken den Lehrpersonen beizubringen, sollten vom Erziehungsministerium regionale, schulinterne Lehrerfortbildungsprogramme organisiert werden. Wenn die Lehrpersonen in Fortbildungskursen die mangelnden Seiten von Lehrbüchern zu beseitigen lernen, könnten Defizite zügig beseitigt werden.

Ein Projektleiter sollte vor dem Start der Projektarbeit zu aktuellen Problemszenarien Lösungsvorschläge erarbeiten und wenn nötig Erste-Hilfe-Maßnahmen treffen können. Der Projektleiter müsste folgende Qualifikationen besitzen.

- ▶ als ein aktiver Mitarbeiter,
- ▶ als ein Entscheidungsträger,
- ▶ als kompetente Berater,
- ▶ als ein Probleme minimierende Manager tätig sein

Für die gesicherte und geordnete Durchführung eines Projekts ist ein soliderer Projektplan erforderlich. Die Planungsphasen sollten folgendermaßen erfolgen (vgl. Wicke, 2005: 159):

I- Vorbereitung: Themenauswahl, Vorschläge sammeln,

- Projektplanung: Inhaltliche und organisatorische Planung,
- Vorbereitung: Simulation und Probe von den geplanten Techniken,

II- Durchführung: Durchführung / Zwischenauswertung,

III-Evaluation: Auswertung- Berichterstattung,

IV- Präsentation: Veröffentlichung der Ergebnisse

Projektartiger DaF-Unterricht erfordert spezifische Vorgehensweisen. Der Lehrer sollte die SchülerInnen vor dem Beginn des Projektes zur Teamarbeit überreden und motivieren. Im projektorientierten Unterricht sind folgende Vorgehensweisen wünschenswert:

- Der Lehrer soll immer flexibel sein und sich den Problemen immer positiv annähern. Dies könnte von Lernern als Vorbild gesehen werden und sich realen Leben reflektieren.
- Die Projektmitglieder sollten die Projektthemen nach ihren Interessen wählen. Aktuelle Themen wirken für Jugendliche motivierender.
- Die Gruppenaufteilung und die Wahl der Team-Mitglieder sollten von SchülerInnen selbstständig verwirklicht werden. Wenn SchülerInnen ihre Team-Freunde selber bestimmen, arbeiten sie mit höherer Motivation und Lust zusammen.
- Die Arbeit in der Gruppe erfordert gegenseitige Rücksichtnahme und Ordnung; deshalb sollte der Lehrer am Anfang über die Projektmethode und deren Techniken und Ziele kurze Erläuterungen machen.
- In den staatlichen türkischen Schulen sind die Lehrer und Schüler meistens nicht daran gewohnt, an einem Projekt miteinander zu arbeiten, ein Endprodukt zu erzeugen und zu präsentieren. Deshalb sollten alle Vorbereitungen und Durchführungen in der Gruppe erfolgen.
- Es wäre wünschenswert, dass in jeder Gruppe ein “Gruppenführer- ein Mentor” vorhanden ist. Dieser Schüler könnte die Vorbereitungs- und Sammelphasen kontrollieren, die entstehenden Probleme feststellen und davon den Lehrer informieren und Koordination zwischen dem Lehrer und der Gruppe ermöglichen.
- Den Lernern sollte die Möglichkeit gegeben werden ihr Potenzial selber zu erkennen.
- Kontakte sollten unter Projektmitgliedern erstärkt werden.
- “Gruppen-Mentoren” sollten zusammenkommen und sich über die bisherigen Verfahren gegenseitig informieren.
- Wenn die Mitglieder Arbeitspakete übernommen haben, die ihre Kapazität überschreiten, verlieren sie andauernd ihre Arbeitslust. Fehlende Materialien sind weitere Hindernisse zur Durchführung des Projekts. Lehrer und Teamfreunde sollten in solchen Situationen einspringen und helfen.
- Schwache Kommunikation und Unflexibilität in der Gruppe verhindert die kooperative Arbeit unter den Mitgliedern. Darauf basiert das Manipulationspotential des Betreuers, also des Lehrers.

Damit das erstrebte Ziel erreicht wird, sollte der Gruppenleiter die zu Beginn gegebenen Aufgaben unter den Gruppenmitgliedern je nach Wünschen tauschen.

- Die Schüler brauchen geeignete Computerprogramme für die Zuordnung und Dokumentation der gesammelten Daten. Qualifizierte Schüler sollten in dieser Hinsicht beauftragt werden.

BIBLIOGRAPHIE

ATA, B. (2001): “Die Reise von amerikanischen Wissenschaftler John Dewey in die Türkei in der türkischen Presse 1924”. in: *Zeitschrift von G.Ü. Erziehungsfakultät Gazi*. 21- Nr. 3 /2001. Online unter: <http://www.acikarsiv.gazi.edu.tr/dosya/JohnDewey.pdf> (Stand: 25.August.2006)

BECKER, E. G. (1997): *Planung von Unterricht*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. 7. Auflage

BIMMEL, P./ RAMPILLON, U. (2000): *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Goethe Institut. München.

BIYIKLI, Y. (2006): *Ahilikte Meslek Eğitimi*. Ahilik. TESOB Çalışmaları. Online unter: <http://www.tesob.org.tr>. (Stand: 30.Mai. 2006)

ÇAĞATAY, N. (1997): *Bir Türk Kurumu Olan Ahilik*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi. 2. Auflage.

ÇALIŞKAN, Y. / İKİZ, M. L. (1993): *Kültür, San’at ve Medeniyetimizde Ahilik* Ankara: Kultus-Ministerium. Ofset Retromat. 1. Auflage

DEMİREL, Ö. /BAŞBAY,A. / UYANGÖR, N./BIYIKLI, C. (2001): “Proje Tabanlı Öğrenme Modelinin Öğrenme Sürecine ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi”. X. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi- Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Bolu. 7-8 Haziran. Ortak Bildiri. Online unter: <http://www.epo.hacettepe.edu.tr/eleman/Bolu.doc>. (Stand 20. Januar. 2007)

DUMAN, T. (2006): “Osmanlılarda Sosyal Güvenlik ve Yardımlaşma- Ahilik”. In: *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi*. online in: <http://www.yayim.meb.gov.tr/dergiler/143/6.htm>. (Stand. 05. Juni. 2006)

DUSZENKO, M. (1994): *Lehrwerkanalyse*. Fernstudieneinheit, Erprobungsfassung, München: Goethe Institut. Internationales.

FREY, K. (1998): *Die Projektmethode*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag. 8. Auflage.

GENÇ, A. (2003): "Geçmişten Bugüne Türkiye'de Almanca Ders Kitapları". In: *Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*. Nr. 26, S. 1-8

GUDJONS, H. / BASTION, J. (1998): Was ist Projekt. Online unter: http://www.mal.ch/context/data/was_ist_ein_Projekt_1.pdf (stand: 20.07.2006)

HACKL, W. / LANGNER, M. / SIMON-Pelanda, H. (1997): "Landeskundliches Lernen". In: *Fremdsprache Deutsch*. 18. S.S. 5- 12; Zeitschrift für die Praxis des Deutschunterrichts. Verlag Ernst Klett International. Stuttgart. Online in: http://www.dachl.net/nachlesen/lk_lernen.pdf. (Stand: 24. Mai. 2007)

HAYDAROĞLU, I. P. (1993): *Osmanlı İmparatorluğunda Yabancı Okullar*. Ankara: Ocak Yayınları.

HUTH, M. (1994): *Deutsch als Zweitsprache (DaZ), Deutsch als Fremdsprache (DaF), Hits für den Unterricht*. Baltmannweiler: Schneider Verlag. Hohengehren GmbH. AOL Verlag.

KEMALOĞLU, E. (2006): *Project Work: How well does it work?* Magisterarbeit. Bilkent Universität. Ankara. Nr. 186179. July 2006.

KISS, A. (1998): "Beurteilung im Projektunterricht". In: *Nach Lehren und Lernen*. HLWT. Neusiedl am See. 24. Jahrgang. Heft 8. online unter: <http://www.physicsnet.at/quellen/Leistungsbeurteilung-kiss.PDF>. (Stand: 10. Februar. 2007)

KNOBLOCH, J. / HÖLSCHER, P. / RABITSCH, E.(1993): *Methoden-Baukasten Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Die Fundgrube für den Unterricht mit Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen. Frankfurt am Main: Cornelsen Verlag.

KRANZ, D. (2005): "E-Mail Projekte im Fremdsprachenunterricht". In: *ZIF-Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. Heft Nr. Januar-1/ 2005
Online unter: <http://www.ualberta.ca/~german/e-journal/ejournal.html>, (Stand: 3.Mai. 2006)

KRUMM, Hans-J. (1991): "Unterrichtsprojekte". In: *Fremdsprache Deutsch*. Nr. 4. S. 4-6

MADEN, S. (2005): „Anforderungen an ein Lehrwerk für Deutsch als Tertiärsprache in der Türkei“.In: *Zeitschrift für interkulturelle Fremdsprachenunterricht*. 10 (2)13 pp. online unter: <http://www.ualberta.ca/german/ejournal/Maden.1.htm>. (Stand:18. Mai 2006)

NEUNER, G. / HUNFELD, H. (1997): *Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts*. Kassel: Langenscheidt. 5. Druck. Universität Gesamthochschule.

NEUNER, G./ HUFEISEN, B. (2001): *Mehrsprachigkeit und Tertiärsprachenlernen*. Erprobungsfassung. München: Goethe Institut.

ÖZGEN, B. (1993): "Eğitimde süreklilik ve Köy Enstitüleri". 8-11. Afyon Kocatepe Üniversitesi. Türkiye Sanal Eğitim Bilimler Kütüphanesi. online unter: <http://www.egitim.aku.edu.tr/ozgen.htm> (20.Juni.2006)

RAMPACH, G. / SIEBERT U. (1987): *Philosophieren anfangen*. Hannover: Schroedel Schulbuchverlag. S.14.

ŞEKER, M. (1997): "Ahilik ve Türk Tarihindeki Yeri". In: *IV. Uluslararası Türk Kültürü Kongresi*. Ankara. online unter: <http://www.akmb.gov.tr/turkce/books/turkkong4-4/tk4-4-49>. (Stand: 20.Mai.2006)

WICKE, R.- E. (1995): *Kontakte knüpfen*. Fernstudieneinheit -9-. München: Goethe Institut.

WICKE, R.-E. (1997): *Aktive Schüler lernen besser*. München: Verlag Klett Edition Deutsch GmbH,

WICKE, R.-E. (2004): *Aktiv und kreativ lernen*. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht. 1. Auflage, Ismaning: Max Hueber Verlag.

WIKIPEDIA (2007): Die freie Enzyklopädie. Online unter:
<http://www.de.wikipedia.org>

ERWÄHNTE ANALYSIERTE DaF-LEHRWERKE

GÖZNEK, S./ PITRAKLI, O./ SPANGENBERG, E. (2004): *Hier sind wir A1*. Lehrbuch. İstanbul: M.E.B. Yayınevi. 1. Auflage.

GÖZNEK, S./ PITRAKLI, O./ SPANGENBERG, E. (2004): *Hier sind wir A1*. Lehrerhandbuch. İstanbul: M.E.B. Yayınevi.

KERMAN, O./ BARÇIN, K./ TÜKENMEZ, N., / HARTENBURG, J.(1998): *Hallo, Kinder! 4-5*. Lehrbuch / Lehrerhandbuch. Ankara. MEB-Yayınevi

CAMGÖZ, T./ BARÇIN, K. / ÇİMEN, R.C. / TÜKENMEZ, N. (1997): *Hallo, Freunde! 6*. Lehrbuch. Lehrerhandbuch- Arbeitsheft. M.E.B. Yayınevi

CAMGÖZ, T./ BARÇIN, K./ ÇİMEN, R.C./ SPANGENBERG, E. (1997): *Hallo, Freunde! 7*. Lehrbuch- Lehrerhandbuch- Arbeitsheft. M.E.B. Yayınevi

BARÇIN, K./ TÜKENMEZ, N./ SPANGENBERG, E. (1997): *Hallo, Freunde! 8*. Lehrbuch- Lehrerhandbuch- Arbeitsheft. M.E.B. Yayınevi

KERMAN, O./ BARÇIN, K./ SELİMOĞLU, B. (1997): *Lern mit uns 4. Deutsch in Lise 1*. İstanbul: M.E.B. . 1. Auflage.

PITRAKLI, O./ PARLATIR, F./ SPANGENBERG, E. (2005): *Hier sind wir A1+- Lehrbuch*. İstanbul: M.E.B. Yayınevi. 1. Auflage.

PITRAKLI, O./ PARLATIR, F./ SPANGENBERG, E. (2005): *Hier sind wir A1+- Lehrerhandbuch*. 2.Band. İstanbul: M.E.B. Yayınevi

PEKŞİRİN, H./AYDOĞAN, B./TORKAK, M. (1981): *Texte und Situationen I-II. (Almanca Ders Kitabı)*. İstanbul: M.E.B. Basımevi

PEKŞİRİN, H./AYDOĞAN, B./TORKAK, M. (1988): *Wir lernen Deutsch I. Orta 1. Lehrbuch*. İstanbul: M.E.B. Basımevi

PEKŞİRİN, H./ AYDOĞAN, B./ TORKAK, M. (1983): *Wir lernen Deutsch II. Orta 2. Lehrbuch*. İstanbul: M.E.B. Basımevi.

PEKŞİRİN. H./ AYDOĞAN, B./ TORKAK, M. (1975): *Wir lernen Deutsch III. Orta3. Lehrbuch*. İstanbul: M.E.B. Basımevi.

SELİMOĞLU, B./ KERMAN, O./ AYAS, S. (1999): *Lern mit uns 1. İlköğretim 6. Ders Kitabı*. Ankara: M.E.B. Basımevi.

SELİMOĞLU, B./ ÖZDAMAR, Ş./ KERMAN, O./ KARAMERCAN, A. (1997): *Lern mit uns 2. Orta 2 –Lehrbuch*. İstanbul: M.E.B. Basımevi.

SELİMOĞLU, B./ KERMAN, O./ BARÇIN, K. (1993): *Lern mit uns 3. Deutsch in der Orta 3. Lehrbuch*. İstanbul: A. R.Baskan Güzel Sanatlar Matbaası.

SCHULZ, D./GRIESBACH, H. (1955): *Deutsche Sprachlehre für Ausländer*. E. Hueber Verlag.

ANHANG 1:

A N K E T - I -

2.YAB. DİL ALMANCA ÖĞRENEREN ÖĞRENCİLERİMİZİN, 2.DİL ÖĞRENME HEVES- İSTEK VE MOTİVASYONLARINI ÖLÇME ANKETİ

Sevgili Öğrencilerimiz,

Çağımızda, yabancı dil olarak İngilizce öğrenmenin yanı sıra, başka dilleri de öğrenmek gitgide önem kazanmaktadır. Türkiye’de 1997 den beri, uygun okullarda 2. yabancı dil eğitimine başlanmıştır. Almanca, 2. yabancı dil olarak ülkemizde en çok seçilen dil olmuştur. Aşağıdaki anketle, sizlerin 2. yabancı dil öğrenme heves ve motivasyonunuzu ölçmek, Almanca öğretiminde yeni metotlar ve öğrenme tekniklerinin sizlerin dil öğrenme isteğinize ve başarınıza etkisini değerlendirmek istiyoruz. Ankete katıldığınız için teşekkür eder, yabancı dil öğrenme hevesinizin ömür boyu sürmesini dileriz.

ANKETE KATILAN ÖĞRENCİNİN:

Gülfer ÖZEL / Almanca ögrt.

YAŞI	
SINIFI	
OKULU	
CİNSİYETİ	Bayan () Erkek ()
ŞEHİRİ	

SORULARI OKUYUNUZ VE “EVET” “HAYIR” SÜTUNLARINA UYGUN CEVAPLARI İŞARETLEYİNİZ:

EVET HAYIR

	EVET	HAYIR
1-İkinci yabancı dil öğretimine,erken yaşta başlamalıyız.(10 yaşından da erken başlanmalı)		
2.Almanca’yı, ilköğretimde 2. yab.dil olarak öğrenmeye başladım.		
3. Almanca’yı, Liseye başlayınca öğrenmeye başladım.		
4. Almanca’yı 2.dil olarak ilgiyle,hevesle öğrenmeye başladım.		
5. İngilizce ve anadilimden farklı yapısı, Almanca öğrenmemi zorlaştırdı.		
6. Almanca ders kitapları, 2.dil öğrenme hevesimi arttırıcı tarzdadır.		
7.Almanca öğrenirken, verilen ödevleri- alıştırmaları ilgiyle-istekle yaparım.		
8.Ders esnasında, ikili çalışmalar ve grup çalışmaları, öğrenme hevesimi arttırıyor, eğlenerek dil öğrenmemizi sağlıyor.		
9. Ev ödevi olarak verilen bazı kısa proje çalışmaları, Almanca yeni kelimeler ve cümleler öğrenmemi –konuşup yazmamı kolaylaştırıyor.		
10. Grup olarak yapılan proje çalışmaları, ikinci dil Almanca öğrenme isteğimi arttırıp, araştırmaya yöneltiyor.		
11. Almanca dersinde, arkadaşlarımla proje araştırma ödevleri hazırlamam ve sınıfta sunmam, konuşma-yazma cesaretimi arttırıyor.		
12. İnternet, Teyp, CD, Bilgisayar destekli ikinci dil öğrenmek, öğrenme motivasyonumu arttırıyor.		
13.Grupla yaptığımız proje ödevleri, hem birbirimizle bilgi alışverişimizi sağlıyor, hem yardımlaşarak Almanca öğrenmemizi kolaylaştırıyor.		
14. İlgi ve isteklerimize uygun grup proje ödevleri, Almanca ders kitaplarımızda yer almalıdır.		
15.Proje metoduyla Almanca öğrenme hevesimiz, bu konuda yeterli eğitim almış öğretmenle daha fazla olur.		

Başka görüşleriniz varsa, buraya yazınız:.....
.....

Katılımınız için, teşekkür ederim.
Almanca öğretmeniniz: GÜLFER ÖZEL

ANHANG 2:

ANKET - II -

Sevgili Öğrencilerimiz,

Günümüze kadar gelebilen insan soyu varlığını, grup dayanışmasıyla ortak hareket ederek avlanmaya ve bunun sonucunda beynini geliştirmeye borçludur. Tarih öncesinde grup dayanışmasıyla avlanan ilkel insandan, günümüzdeki okullarda, iş yerlerinde, üretim merkezlerinde ortaklaşa hareket ederek görev dağılımı ve sorumluluk paylaşımı yaparak çalışan insan türüne ulaşılmıştır. Okullarımızda problemlerimizi planlı-projeli-grupla ortak çalışarak çözmeyi ve mutlu sona ulaşmayı öğretmek, biz öğretmenlerin görevidir. İkinci Yabancı Dil “ALMANCA” eğitiminde, öğrencilerimizin ilgi ve yeteneklerine uygun konular seçerek, proje metoduyla işledik ve sonuçlarına dair aşağıda bir ANKET hazırladık. Soruların size en uygun cevaplarını ilgili sütunlarda işaretleyin; katılımınız için TEŞEKKÜR EDERİZ.

Gülfer Özel

Katılan öğrencinin:

Sınıfı (Klasse)	
Yaşı (Alter)	
Cinsiyeti	Bayan O Erkek O
Şehri (Stadt)	
Okulu(Schule)	

SORULAR:

EVET HAYIR

	EVET	HAYIR
1-Almanca ders kitaplarımızdaki proje ödevleri, ilgi ve yeteneklerime uygun ve yeterlidir		
2- Proje çalışmaları, grup arkadaşlarımla, sınıfımla, ders öğretmenimle dayanışma ve yardımlaşmaya yönlendiriyor, sınıf arkadaşlarımla bağlarım güçleniyor.		
3-Proje çalışmaları esnasında, sınıf içi, okul içi ve okul dışında sosyal ilişkilerimiz de geliyor; hem öğretmenlerimizi, hem okul dışındaki büyüklerimiz ve çeşitli kurumları daha iyi tanıdık		
4-Proje çalışmaları grup yerine, tek başına veya en çok 2 (iki) arkadaşımızla yapılırsa daha iyi olur		
5-Seçtiğimiz proje ödev konuları, kitap içeriği dışından da olursa, daha eğlenceli olur.		
6-Proje çalışmalarımız esnasında yeterli yardımcı Almanca kaynak bulamıyoruz		
7-Grup Liderimiz, çalışmalarımızı yönetmeye ve ilişkileri ılımlı tolere etmeye yetenekli olursa, yapacağım çalışmada başarımla artar.		
8- Proje çalışmalarımızı okul dışında da grubumuzla ortaklaşa yürütürsek, başarımla daha iyi olur		
9-Almanca dil seviyemiz, yürüttüğümüz proje konularına göre yetersizdir, bu yüzden proje konuları seviyemize uygun seçilse daha başarılı olurduk.		
10- Proje odaklı eğitim, okullardaki diğer kol derslerimizde de uygulansaydı, yabancı dilde proje hazırlamada başarımla artardı		
11- Almanca, İngilizce dersleri dışında, diğer derslerde de şimdiye kadar proje hazırladım, bu tür çalışmalara katılmış ve haberdardım.		
12-Okulda ve evde bilgisayar, CD- Çalar, Yazıcı, Tarayıcı, Kamera, ses kayıt edici, Fotoğraf makinesi vb. teknik aletlerimiz olmadığından, çalışmalarımızda çok zorlandık		
13- Yukarıdaki “Multimedya” araç-gereçlerimiz olsaydı, çok yaratıcı çalışmalar ortaya çıkarırdık, yaratıcılığımızı geliştirirdik, proje hazırlama hevesimiz çok daha fazla olurdu.		
14- Proje çalışmaları sayesinde alışılmış ders işleme tekniklerinden kurtulup, hem eğlenceli hem de modern, hem de daha çok öğretici yabancı dil öğrenme tekniklerini tanıdık (anket- röportaj- internet- kamera-fotoğraflar-laboratuar çalışmaları vs.)		
15-Proje odaklı ikinci yabancı dil öğretimine okulumuzda ve ülkemizde bir an önce başlanmasını, yabancı dil öğretmenlerinin bu alanda bizzat özel olarak eğitilmelerini istiyorum ve yaptığımız çalışmaları diğer öğrencilerin de ilerde yapmasını öneriyorum.		

VARSA, BAŞKA GÖRÜŞLERİNİZİ YAZINIZ=.....

ANHANG 3:

VORTEST

Klasse/ Nummer ANATOLIEN GYMNASIUM KEŞAN - 2005 / 2006 SCHULJAHR
Vorname / Familienname: II. Semester / Lise I. Klassen / 1. Quiz- Prüfung in Deutsch

A- SPORT: MEINUNGEN ÜBER SPORT / FREIZEIT:

Charlotte= Radfahren ist für mich der schönste Sport. Draußen in der Natur tut die frische Luft gut.

Marius= Gemeinsam mit den Freunden Fußball spielen, ist viel lustiger und macht viel Spaß!

Laura= Wenn ich jeden Tag eine Stunde Jogging mache, bleibe ich fit.

Gül= Ich besuche gerne Lunaparks oder Freizeitparks gerne, da erlebe ich echtes Vergnügen.

Mehmet= In Freizeit möchte ich gerne Bowling, Billard spielen, aber hier in meiner Stadt gibt es solche Plätze nicht, deswegen spielen wir wie immer Fußball, Basketball und gehen mit den Freunden am Wochenende zum Sportplatz.

A- Beantwortet nach dem Text! (2x6=12)

1-Was macht Charlotte gern in Freizeit?.....

2-Was macht Marius viel Spaß?.....

3- Wer besucht gerne Freizeitparks?.....

4- Wo kann Gül echtes Vergnügen erleben?.....

5-Was möchte eigentlich Mehmet spielen?.....

6-Warum spielt Mehmet wie immer Fußball oder Basketball?.....

B- Bildet Fragesätze! (2x7=14)

1-.....? –Ja, wir müssen eine Schuluniform tragen.

2-.....? –Ich ziehe gerne sportliche Klamotten und Markenprodukte an.

3-.....? –Nein, ich mag klassische Kleidung nicht.

4-.....? –Mein Musikstil ist Pop-Musik.

5-.....? –Mein Lieblingssänger ist Mustafa Sandal.

6-.....? –Ich möchte im Sommer nach Antalya Reise machen.

7-.....? –Ich soll für die Reise T-Shirts, Sandale, Badeanzug, Sonnencreme einpacken.

C- Beantwortet ! (2x5=10)

1-Was machst du gern am Wochenende?.....

2-Welche Hobbies hast du?.....

3-Was machst du im Sommer in Freizeit?.....

4-Wohin möchtest du in der Welt eine Reise machen?.....

5-Hast du einen Reiseplan für die Sommerzeit?.....

D- Welche Wörter fällt dir ein? (1x20= 20)

Hobbys Musik Sport Mode/Einkauf Freizeit/Reise
.....

E- Bildet richtige Sätze! (2x7=14)

1-gefällt, der weiße Rock, mir, nicht=.....

2-anziehen, gerne, eine blaue Jeans, ich=.....

3-mögen, lässig, Kleidung, ich, am liebsten=.....

4-am Computer spielen, meine Freunde, gerne=.....

5-Fahrrad fahren, oft, am Wochenende, gern, Claudia=.....

6-können, nach Deutschland, mit dem Flugzeug, wir, reisen=.....

7- hören, meine Freunde, klassische Musik, nicht so gern=.....

F- Ergänzt die Sätze!(aber- denn- weil- wenn) (1x4=4):

1- Mir gefällt das Fußballspiel,.....ich die Mannschaftsspiele wichtig finde.

2-Ich mag sportliche Kleidung,.....ich muss in der Schule Uniform tragen.

3-Ich höre gerne Rock-Musik,.....ich liebe tanzen.

4-Ich soll leichte Sommerkleider einpacken,.....ich nach Antalya reise.

G- Schreibt die richtigen Verben in richtigen Formen!(Spaß machen- gefallen- mögen- finden- lieben- planen) (2x6=12):

1- Mir..... klassische Musik nicht.

2- Mein Vater.....kurze Röcke nicht so gut.

3- Wir.....eine Sommerreise nach Antalya.

4- Claudia..... Pop-Musik am besten.

5- Meine Freundin..... Gruppenspiele sehr.

6- Aktive Hobbys..... uns immer Spaß.

H- Ordnet den Dialog ! (2x 7= 14): Dialog: (Schreibt die Nummer) !

1-Batu= Hallo, Marius ! ()

2-Marius= Sag mal, kannst du schwimmen? ()

3-Batu= Gefällt dir Fußball nicht? ()

4-Marius= Was machst du am liebsten ? ()

5-Batu= Ja, ich kann gut schwimmen. ()

6-Marius= Nein, mir gefällt Tennis besser. ()

7-Marius= Hallo, Batu ! ()

8-Batu= Musik hören! ()

Viel Erfolg / Eure Lehrerin: Gülfer Özel

ANHANG 4:

NACHTEST

Klasse= ANATOLIEN GYMNASIUM KEŞAN - 2005 / 2006 Schuljahr / II. Semester
Nummer=
Name- Familienname=

A- SPORT: Meinungen über Sport- Freizeit : (6x2= 12)

PETER: Radfahren finde ich am schönsten, denn so möchte ich immer fit und gesund bleiben.

AHMET: Mannschaftsspiele finde ich besser, wie z.B. Fußball. So kann ich mehrere Freunde finden.

CLAUDIA: Jogging und Schwimmen sind meine beliebtesten Sportarten, weil ich alleine Sport machen möchte.

GÜLŞEN: Ich habe nicht so viele Freizeit, denn ich muss jeden Tag zum Kurs gehen. Zu Hause höre ich Musik und manchmal gehe ich zum Park mit meinen Freunden, wenn wir Picknick machen wollen.

MEHMET: In Freizeit möchte ich Bowling, Billard, Tennis spielen , Skate-Board fahren, das sind meine Hobbys; im Sommer Paragliding, Trekking, Sky-diving machen, extreme Sports machen, aber hier in meiner Stadt gibt es keine Sportplätze für diese Sportarten.

RICHTIG – FALSCH?

	Richtig	Falsch
1-Peter fährt gern Rad, weil er fit sein möchte.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2-Ahmet spielt nicht so gern Fußball.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3-Claudia möchte alleine Sport machen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4-Jogging und Schwimmen liebt Gülşen	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5- Im Park macht Gülşen Picknick mit den Freunden	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6-Mehmet findet keine Sportplätze für seine Hobbys in seiner Stadt	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

B- BEANTWORTET !

- 1- Müsst ihr Schuluniform tragen?
- 2- Ziehst du gerne sportliche Kleider und Markenprodukte an?.....
- 3- Magst du klassische Kleidung?.....
- 4- Was ist dein Musikstil, klassisch oder Pop- Musik?.....
- 5- Wer ist dein Lieblingsänger?.....
- 6-Wohin möchtest du im Sommer reisen?.....
- 7- Was sollst du für deine Sommerreise im Koffer einpacken?.....

C- ANTWORTET ! (5x2= 10)

- 1- Was machst du gern am Wochenende?.....
- 2- Was sind deine Hobbys?.....
- 3- Was machst du im Sommer in Freizeit?.....
- 4- Wohin möchtest du in der Welt eine Reise machen?.....
- 5- Hast du schon eine Reise für Sommer geplant?.....

D- WELCHE WÖRTER KANNST DU SCHREIBEN? (5 x2= 10)

HOBBYS MUSIK SPORT MODE FERIEN- REISE
.....

E- BILDET RICHTIGE SÄTZE! (6x2=12)

- 1- tragen, gerne, Markenprodukte ich=..... 5-Fahrrad fahren, Ali, oft, in Freizeit=.....
- 2-gefallen, Jeans, besser, mir.=..... 6-reisen, mit dem Schiff, wir, nach Europa=...
- 3-mögen, Rock-Musik, ich, am liebsten=.....
- 4-spielen, gerne, meine Freunde, Fußball=.....

F- ERGÄNZT DIE SÄTZE! (WEIL- DENN- ALS- WENN) (4x2=8)

- 1-Mir gefällt das Fußballspiel,..... ich Mannschaftsspiele besser finde.
- 2-Ich will meine T-Shirts, Sandale, Shorts einpacken, ich nach Alanya reise.
- 3- Ich hatte eine Party gemacht, ich Geburtstag hatte.
- 4- Meine Schuluniform finde ich bequem, sie ist sportlich.

G-SCHREIBT DIE PASSENDE VERBEN !(Spaß machen- gefallen- einpacken- anziehen- mögen- spielen) 6x2=12

- 1- Extreme Sports mir keinen 2- In Musikstunde möchten wir Instrumente 3- Ich ...
Markenprodukte sehr 4- Wir möchten sportliche Kleidung 5-Mir Radfahren als Hobby.
- 6- Ich muss leichte Sommerkleider....., wenn ich nach Bodrum reisen möchte..

H- ORDNET DEN DIALOG! (6x2= 12)

- Bahar=Hallo, Mehmet, was machst du am liebsten? ()
Mehmet=Gefällt dir auch Schwimmen? ()
Bahar=Nein, mir gefällt Radfahren besser ()
Mehmet= Ich surfe und schwimme. Und du? ()
Bahar= Ich höre Musik sehr gern ()
Mehmet= Sag mal, kannst du Gitarre spielen? ()

Viel Erfolg ! Eure Lehrerin: Gülfer Özel

ANHANG 5:

Beispielplan der SchülerInnen

PROJEKT III : HOBBYS – INTERESSE

A) Altersgruppe: 15-16 Jhr.

B) ZIELE: - Die Vorteile vom Sport- von Hobbys betonen; die Wichtigkeit von Sport und Hobbys für Jugendliche darstellen; die Aktivitäten in Freizeit von Freunden herausfinden und Meinungen austauschen; die Wünsche über Hobbys- Interesse feststellen.

- “Die Hobbys lassen sich unsere Fähigkeiten entwickeln und machen uns noch glücklicher”:
Die Vorteile von Hobbys darstellen.

- “aktiv sein, statt passiv zu sein”: Die Freizeitmöglichkeiten in unserer Umgebung forschen; die Neigungen und Wünsche von Jugendlichen feststellen und ihre Erwartungen herausfinden; Vergleich unter den älteren und jungen Generationen machen können.

C) ZEITRAHMEN / AUFGABEN: 1- Über unsere eigene Meinungen und Interesse von Gruppenfreunde in diesem Bereich forschen: was ist mein Hobby? Was sind die Hobbys von Gruppenfreunden? Welche Hobbys haben die Klassenfreunde?

(Reportage)

2 - Hobbys in der Schule- in der Stadt: Was machen die Jugendliche in der Schule?

Die Hobbys von anderen Jugendlichen in der Stadt forschen; wann findet man Zeit für die Hobbys? (Reportage- Forschungen)

3 - wie sind deine Hobbys? Was für Hobbys wählst du? Sind sie aktiv- oder passiv?

Sind diese Hobbys nützlich / schädlich für deinen Körper und für deine Seele?

Sind die Hobbys ab und zu gefährlich für uns? (Umfrage)

4- Die Jugendliche in der Türkei / in Europa / in der Welt: Was machen sie in Freizeit gerne? (Fotos, Zeitungsberichten, Illustrierte scannen)

5- Hobbys nach den Altersniveau / nach den Berufsgruppen: Welche Hobbys haben die älteren Personen unter uns? (Unsere Eltern, Nachbarn, Grosseltern); einen Vergleich zwischen den Hobbys von beiden Generationen machen.

(Reportage/ Umfrage, Graphik)

D) ZUSAMMENFASSUNG: Darstellung von Ergebnissen, Austausch von Meinungen.

Repräsentation vom Projekt in der Klasse, Lehrer- Schüler bewerten das Projekt aus.

ANHANG 6:

Beispielplan der SchülerInnen

PROJEKT V : FERIEN – REISEN

A) Altersgruppe: 15- 16

- B) ZIELE :**
- a- Ferienaktivitäten, Ferienziele von Freunden kennen lernen,
 - b-Sich über die Ferienerfahrungen gegenseitig informieren
 - c-Beliebte Ferienorten und Traumorten im Inn- und Ausland kennen lernen
 - d-Reisevorbereitungen und Reisepläne machen können
 - e-Die Ferienzeit so günstig wie möglich planmäßig bewerten und erleben können.

C) ZEITRAHMEN / AUFGABEN: 1-Die Ferienfotos von Gruppenfreunden anschauen-austauschen; Ansichtskarten von eigener Stadt sammeln und vorstellen; Beschreibung durch Fotos und Reisebroschüre von der Umgebung, von Edirne, vom Saros-Golf.

- 2- Reportage= Was hast du im Wintersemester gemacht? Wo warst du? Wo warst du im vorigen Sommer? Wie hast du deine Sommerferien verbracht?(Reportage mit Gruppenfreunde und Klassenfreunde)
- 3- Reportage: Wir machen eine Reise; wohin möchtest du im Sommer reisen? Was nimmst du im Koffer mit? Was möchtest du dort auf dem Ferienort machen? Mit wem möchtest du dorthin fahren? Womit möchtest du dorthin fahren?(mit dem Zug, Bus, Auto, oder Mit dem Flugzeug-Schiff) ?
- 4- Arbeit mit Broschüren: Wir planen eine Reisetour; wie können wir eine Reise planen, eine Reiseroute feststellen? Von wem könnten wir Hilfe leisten? Wie können wir Reisebroschüre, Internet Web-Seiten benutzen? Wie können wir im Hotel Zimmer reservieren?
- 5- Erzählung: mit Fotos über meine letzte Ferien erzählen: was habe ich da erlebt? Was habe ich gesehen, gegessen, gekauft? Welche Freunde habe ich kennen gelernt? Würde ich dort leben oder arbeiten? Möchte ich noch mal diesen Ort besuchen? Kann ich eine Reise dorthin vorschlagen?
- 6- Reisebüros in meiner Stadt: Wie arbeitet man da? Welche Reisen bietet man den Menschen da an ? eine kurze Reportage mit dem Büro-Besitzer. / Analyse von Verkehrsmitteln, Kosten, Fahrtrouten.
- 7- Eine Umfrage: Über unsere Traumreise und Traumländer, Traumorten.

D) ZUSAMMENFASSUNG: Auswertung und Präsentation der Projektergebnissen; Die Dokumente in der Klasse präsentieren, Lehrer- Schüler bewerten das Projekt aus.

ANHANG 7:

Projektvorschläge der LehrerInnen

Für A1- Sprachniveau in Sekundarstufe:

Die Meinungen und Vorschläge der LehrerInnen über die gewünschten Projektthemen im DaF-Unterricht wurden mit einer mündlichen Befragung face to face ermittelt. Diese Themenvorschläge der LehrerInnen können die anderen DeutschlehrerInnen zu Hilfe nehmen, während sie Projektthemen in der Klasse feststellen:

- * Sich selbst, Familie, Freunde vorstellen; berühmte Personen vorstellen,
- * Länder- Städte- Sprachen in Europa, in Deutschland, in der Türkei,
- * Schule- Haus- Zimmer- Tiere beschreiben; Traumschule beschreiben,
- * Freizeit- Hobbies unter den Jugendlichen in beiden Ländern,
- * Ess- und Trinkgewohnheiten in beiden Ländern; beliebte Schülermenüs,
- * Besondere Tage in beiden Ländern (Feste, Feiertage usw.)
- * Reisepläne, Reisetours planen; beliebte Reiseorte bekannt machen,
- * Theaterprojekte- regionale Radiosendungen- Videogeschichten vorbereiten,
- * Eine Seite in der regionalen Zeitung gestalten,
- * E-Mail Partnerschaften mit deutschsprachigen Schülern; Briefpartnerschaft,
- * Musik, Musik-Interesse der Freunden; Hit- Lieder Liste, Radioprogramm vorbereiten,
- * Unsere Idole- Leitbilder,
- * Schulausschmuck: Wandmalerei in der Schule, Slogans finden- malen.

Für das A1 + Niveau :

- * Haustiere, Kontinente und ihre Tiere, Haustiere in der Türkei- in Deutschland.
- * Fabl sammeln, durch Theater- , Rollenspiele vortragen,
- * Musik, Interviews mit Pop-Stars (Nachahmen), eine Rock-Band in der Klasse bilden,
- * Generationen früher- heute- in der Zukunft; (Science-Fiction- Texte; Collage- Poster),
- * Sport in unserer Klasse- Stadt,
- * Kochbuch für praktische Schülermenü; beliebteste Kochrezepte,
- * Sport : Aerobik / Step- Gruppe, usw. bilden, mit Video-Filmen dokumentieren,
- * Rollenspiele beim Arzt, im Hospital, in der Apotheke,
- * Schulsysteme in der Türkei, in Deutschland,
- * Berühmte Wissenschaftler aus der Türkei- aus Deutschland und ihre Leistungen,
- * Traumberufe in der Klasse; Reportage mit berufstätigen Leute in unserer Stadt
- * Meine Stadt und Tourismus in unserer Region.,
- * Computer heute und in der Zukunft (Zukunftsvisionen, -erwartungen),
- * Reise durch Deutschland / die Türkei (Broschüre- Posters- Video-Filme vorbereiten),
- * Berühmte Mythen in der Türkei- in Deutschland,
- * Berühmte Lieder- Gedichte in beiden Ländern repräsentieren (mit verschiedenen Formen)

ANHANG 8:

Projektvorschläge der SchülerInnen für Projektthemen:

- Unsere Stadt, unser Land (eigene Broschüre, Fotos herstellen),
- Essen / Trinken / gesunde Ernährung für die Jugendliche,
- Eine Klassenfahrt planen (für Theater, Konzert, Museumbesuch),
- eine Klassenzeitung vorbereiten,
- Ein Radio-Programm im regionalen Radio vorbereiten,
- Rollenspiele- Theater über historische Ereignisse in Deutschland- in der Türkei,
- Tagebuch mit Fotos- Zeichnungen vorbereiten,
- Eigene literarische Produktionen von SchülerInnen,
- Hobbies- Interesse in unserer Klasse,
- Über eigene Reiseerlebnisse erzählen (mit Fotos, Karten, Posters usw.),
- Eigene Erfahrungen in Deutschland- Europa- im Ausland dokumentieren,
- Nachtleben, Disco-Leben, Cafe-Kultur von deutschen- türkischen Jugendlichen,
- Rollenspiel von einer Fernsehendung,(komische Programme, Wettbewerbe, Quiz-Sendungen),
- Traumschule, (wie sollte sie sein?).
- Musik: eine besondere CD für die Klassen- Hits bereiten; eigene Rap-Musik machen,
- E-Mail Projekte: ich lerne Dich kennen!; aus verschiedenen Ländern Freunde kennen lernen,
- Design- Mode in der Türkei / in Deutschland für Jugendliche,
- Türkische Künstler in Deutschland und ihre Werke präsentieren,
- Ein berühmtes Gemälde in Deutschland. / in der Türkei beschreiben,
- Jugend in der Zukunft: wir gestalten unsere Zukunft selber!
- Eine Internet- Seite für die Klasse vorbereiten,
- Projektthemen aus den deutschen Schulen recherchieren, Vergleiche machen,
- Naturschönheiten in unserem Gebiet: "Natur schenkt Lebensfreude",
- Beliebteste Sportarten unter den Jugendlichen in Deutschland / in der Türkei; neueste, alternative Sportarten.
- kurze Begründungsgeschichte von Deutschland, von der türkischen Republik.

Wie es oben festgestellt wurde, wurden von den SchülerInnen viele landeskundliche Projektthemen ernannt. Mit solchen Projektthemen könnten die SchülerInnen besser lernen, im alltäglichen Leben mit eigen- und fremdkulturellen Prägungen umzugehen.

ANHANG 9

Projektplan

PROJEKTTHEMA:..... DAUER:..... PROJEKTZIEL:..... PROJEKTLEITER / GRUPPENKOORDINATOR =..... GRUPPENMITGLIEDER:..... BENÖTIGTE MATERIALIEN- MEDIEN:.....							
PLAN SCHÜLER	WAS ? (Arbeitspakete)	WANN?	WIE ? (Methode- Technik)	WO?	MITWEM?	WOMIT?	RISIKO- FAKTOREN, Maßnahmen
1.Schüler							
2 .Schüler							
3. Schüler							
4. Schüler							
5. Schüler							
6. Schüler							
BEDÜRFNISSE / MATERIALIEN							
KONTAKTPERSONEN / FACHLEUTE							
KOSTEN							
ZWISCHENERGEBNISSE- ZWISCHENKONTROLLE							
ART DER PRÄSENTATION							
KRITIK							

ANHANG 10

Bewertungsraster (Projektteam)

Projektthema:..... Projektgruppe:.....

NOTE =		Sehr gut	gut	genügend	ungenügend
ARBEITSPROZESS	Planvolles Vorgehen				
	Einsatz / Ausdauer				
	Kommunikation - Organisation im Team				
	Zusammenarbeit im Team				
	Selbstständigkeit				
	Beschaffung von Information / Material				
DOKUMENTATION PRODUKT	Formale Gestaltung				
	Vollständigkeit/ Verarbeitungstiefe				
	Qualität von Informationen / Materialien				
	Kreativität				
	Schriftlicher Ausdruck				
PRÄSENTATION	Inhalt				
	Aufbau-Einsatz von Medien-Kreativität				
	Mündlicher Ausdruck				
	Rede/Antwort stehen				
Bewertung- Punkteverteilung:					
Sehr gut = 85- 100		Gesamtnote:.....			
Gut = 70 - 84					
Genügend = 45- 69		Unterschrift der Lehrperson:.....			
Ungenügend= 0- 44					

Bewertungsraster (für einzelne Mitglieder)

SchülerInnen..... Projektthema / -gruppe=.....

NOTE=	Sehr gut	gut	genügend	ungenügend
Anwesenheit/Pünktlichkeit				
Arbeitsverhalten				
Kooperationsmitgestaltung				
Verantwortungsbereitschaft				
Planungsfähigkeit				
Sprache- Ausdruck- Fachwissen				
Persönliche Aktivität				
Offenheit hilfsbereit geduldig fair humorvoll				
Medien-Methodenkompetenz				
Präsentationsfähigkeit				

* (Bewertung ist gleich wie im Projektteam) Gesamtnote:..... Unterschrift der Lehrperson:.....