

**T.C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITÄT  
INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN  
ABTEILUNG FÜR FREMDSPRACHENDIDAKTIK  
LEHRSTUHL FACHDIDAKTIK DEUTSCH**



**BEWUSSTSEINSNIVEAU DER  
FREMSPRACHENLEHRAMTSSTUDENTEN IN BEZUG AUF  
KRITISCHES DENKEN: AM BEISPIEL DER MUĞLA SITKI  
KOÇMAN UNIVERSITÄT**

**EŞE BÜŞRA AKIN**

**MASTERARBEIT**

**OKTOBER, 2018  
MUĞLA**

T.C.  
MUĞLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITÄT  
INSTITUT FÜR ERZIEHUNGSWISSENSCHAFTEN  
ABTEILUNG FÜR FREMDSPRACHENDIDAKTIK  
LEHRSTUHL FACHDIDAKTIK DEUTSCH

BEWUSSTSEINSNIVEAU DER FREMDSPRACHENLEHRAMTSSTUDENTEN  
IN BEZUG AUF KRITISCHES DENKEN: AM BEISPIEL DER MUĞLA SITKI  
KOÇMAN UNIVERSITÄT

EŞE BÜŞRA AKIN

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce  
"Yüksek Lisans"  
Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi : 01.10.2018

Tez Danışmanı: Prof. Dr. NEVİDE AKPINAR DELLAL

Jüri Üyesi: Prof. Dr. NEJDET KELEŞ

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi SEDAT İNCE

Enstitü Müdürü: Prof. Dr. AYŞE REZAN ÇEÇEN EROĞUL

OKTOBER, 2018

## TUTANAK

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 21 /09/2018 tarih ve 257 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/6 veya 38/7) maddesine göre, Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi EŞE BÜŞRA AKIN'ın "Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf kritisches Denken: Am Beispiel der Muğla Sıtkı Koçman Universität" başlıklı tezini incelemiş ve aday 01/10 /2018 tarihinde saat 14'te jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra <sup>20</sup> dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin kabul edildiğine <sup>ay bakiği</sup> ile karar verilmiştir.

Prof. Dr. Nevide AKPINAR DELLAL

Tez Danışmanı

Prof. Dr. Nejdet KELEŞ

Üye

Dr. Öğr. Üyesi Sedat İNCE

Üye

## ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf kritisches Denken: Am Beispiel der Muğla Sıtkı Koçman Universität” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfla bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 01/10/2018



EŞE BÜŞRA AKIN

*Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.*

# **ZUSAMMENFASSUNG**

## **BEWUSSTSEINSNIVEAU DER FREMDSPRACHENLEHRAMTSSTUDENTEN IN BEZUG AUF KRITISCHES DENKEN: AM BEISPIEL DER MUĞLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITÄT**

**EŞE BÜŞRA AKIN**

**Masterarbeit / Abteilung für Fremdsprachendidaktik**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. NEVİDE AKPINAR DELLAL**

**Oktober 2018, 128 + xix Seiten**

Kriege in vergangenen Jahrhunderten sind für die Geschichte der Menschheit immer eine Tragödie gewesen. Die Kriege kosteten Millionen Leben. Aus diesem Grund wurde nach den beiden großen Weltkriegen im letzten Jahrhundert der Europarat von verschiedenen Ländern Europas für den Weltfrieden gegründet, der verantwortungsbewusstes, kritisches, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln als eine große Herausforderung der heutigen Welt sieht und sich darum bemüht. Die Europäische Union (EU) hat dann später die Friedensbemühungen des Europarats übernommen. Kritisches, verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln sind in der heutigen Welt eine große Herausforderung, um die Welt zu einem friedlichen und toleranten Ort zu machen. Um das Lernziel des kritischen, verantwortungsbewussten, reflektierten und selbstständigen Denkens und Handelns formulieren zu können, werden die landeskundlichen Kenntnisse im Fremdsprachenunterricht vermittelt. Die landeskundlichen Inhalte sollen als Basis der interkulturellen Verständigung dienen, die die kritische Denkfähigkeit der Individuen voraussetzt. Das sollte dazu führen, dass empathisch gehandelt, Vorurteile gegenüber anderen Kulturen abgebaut und eine interkulturelle Brücke gebaut werden und diese Eigenschaften bei der individuellen Meinungsbildung Berücksichtigung finden. Von der Überlegung „Fremdsprachenunterricht als ein Weg zu kritischem Denken und Handeln“ ausgehend wurde das Thema „Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf kritisches Denken: Am Beispiel der Muğla Sitki Koçman Universität“ als der Gegenstand dieser Masterarbeit ausgewählt. Es wurde dabei untersucht, was in Lehrveranstaltungen der Deutsch- und Englischstudierenden im Hinblick auf verantwortungsbewusstes, kritisches, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln als eine große Herausforderung der heutigen Welt vermittelt wird, ob die Fremdsprachenlehramtsstudenten überhaupt kritisch, verantwortungsbewusst, reflektiert und selbstständig denken und handeln können und wie ihr kritisches Bewusstsein in den Lehrveranstaltungen geschult werden könnte. An

dieser Studie nahmen insgesamt 217 Fremdsprachenlehramtsstudenten teil, die im Sommersemester des Studienjahres 2016/2017 die Fächer Deutsch und Englisch als Fremdsprache in bestimmten Klassenstufen (1. Klasse, 2. Klasse, 3. Klasse und 4. Klasse) an der Pädagogischen Fakultät der Universität Muğla Sıtkı Koçman studieren. Bei der Studie wird eine gemischte Forschungsmethode (Mixed-Methode) angewendet, bei der sowohl quantitativ als auch qualitativ vorgegangen wird. Den Ergebnissen der Studie folgend lässt sich zusammenfassend zum Ausdruck bringen, dass die Fremdsprachenlehramtsstudenten durchschnittlich kritische Denkstandards besitzen. Den Ergebnissen der Studie zufolge können die Fremdsprachenlehramtsstudenten im Allgemein ihre Meinungen in den Lehrveranstaltungen auf mittlerer Ebene kritisch zum Ausdruck bringen. In der Studie wird dagegen ersichtlich, dass männliche Teilnehmer kritischer als weibliche Teilnehmer denken können. Betrachtet man das kritische Denken bezüglich der Klassenstufe, weisen die Ergebnisse darauf hin, dass die kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten sich nicht signifikant zwischen den Klassenstufen unterscheiden. In der Studie wird ersichtlich, dass der Unterschied zwischen den kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten und den Fachrichtungen (Deutsch- oder Englisch als Fremdsprache) nicht signifikant ist. Um kritisches Denken zu fördern, wurden bewusste Arbeiten in den Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenfachausbildung an der Universität nicht ausreichend durchgeführt. Von der Studie ausgehend kann man schlussfolgern, dass die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten in der Regel nur wenig durchgeführt wurden und dass eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung möglich ist. Es wurde festgestellt, dass die Arbeiten zur Förderung des kritischen, d.h. befragend analysierenden, verantwortungsbewussten, reflektierten und selbstständigen Denkens und Handelns durch Vergleiche der fremden und eigenen Kulturen von den Fremdsprachenlehramtsstudenten für nützlich und positiv gehalten werden. Die Fremdsprachenfachausbildung könnte auf diese Weise neue und alternative Perspektiven eröffnen.

**Schlüsselwörter:** Kritisches Denken, Fremdsprachenausbildung, das Eigene, das Fremde, Interkulturalität, Landeskunde

## ÖZET

### YABANCI DİL ÖĞRETMEN ADAYLARININ ELEŞTİREL DÜŞÜNMEYE İLİŞKİN BİLİNÇ DÜZEYLERİ: MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

EŞE BÜŞRA AKIN

Yüksek Lisans, Yabancı Diller Eğitimi Ana Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Dr. NEVİDE AKPINAR DELLAL

Ekim 2018, 128 + xix sayfa

Geçmiş yüzyıllardaki savaşlar, insanlık tarihinde daima trajedi olmuştur. Bu savaşlar, milyonlarca insanın hayatına mal olmuştur. Özellikle iki büyük dünya savaşından sonra Avrupa'daki farklı ülkelerin bir araya gelerek oluşturduğu Avrupa Konseyi, sorumluluk bilincini, eleştirel, yansıtıcı, bağımsız düşünme ve davranmayı, günümüzde büyük bir görev olarak önemsemekte ve dünya barışı için çaba göstermektedir. Avrupa Konseyi'nin bu barış çabalarını, daha sonra Avrupa Birliği de üstlenmiştir. Sorumluluk bilinciyle, eleştirel, yansıtıcı, bağımsız düşünme ve davranma, günümüzde dünyayı daha barışçıl ve hoşgörülü bir yer haline getirmek için büyük bir öneme sahiptir. Sorumluluk bilinciyle, eleştirel, yansıtıcı, bağımsız düşünme ve davranma konusuna yönelik öğrenme hedeflerini gerçekleştirebilmek için, yabancı dil dersinde ülke bilgisi içeren konular ön plana çıkarılmıştır. Ülke bilgilendirici içerikler, bireylerin eleştirel düşünme becerisinin gelişmesi için önkoşul olan kültürlerarası anlaşmaya hizmet etmelidir. Bu, empatik davranmayı, öteki kültüre karşı önyargıların yıkılmasını ve kültürlerarası köprü oluşturulmasını sağlayacak ve bu özellikler özgün kişisel düşünce oluşmasında etkili olacaktır. Eleştirel düşünme ve davranmaya yönelik bir araç olarak yabancı dil eğitimi düşüncesinden yola çıkarak "Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünmeye İlişkin Bilinç Düzeyleri: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği", tez konusu olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte Almanca Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin derslerinde, günümüz dünyasının önemli bir sorunsalı olan sorumluluk bilinciyle davranma, eleştirel, yansıtıcı, bağımsız düşünme ve davranmaya ilişkin neler yapıldığı, öğrencilerin eleştirel, sorumluluk bilinciyle, yansıtıcı ve bağımsız düşünüp düşünmedikleri ve derslerinde eleştirel bilinç geliştirmeye yönelik çalışmaların nasıl yapıldığı araştırılmıştır. Bu çalışmaya, 2016/2017 Eğitim Öğretim Yılı Bahar Döneminde Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Almanca Öğretmenliği ve İngilizce Öğretmenliği programlarında 1. sınıf, 2. sınıf, 3. sınıf ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 217 öğretmen adayı katılmıştır. Çalışmada nitel ve nicel verilerin birarada

kullanıldığı karma yöntem kullanmıştır. Çalışmadan elde edilen sonuçlara göre yabancı dil öğretmen adaylarının eleştirel düşünme standartlarına ilişkin bilinç düzeyleri orta seviyededir. Buna göre yabancı dil öğretmen adaylarının derslerde düşüncelerini genellikle orta düzeyde ifade edebildikleri söylenebilir. Buna karşın, çalışmada erkek yabancı dil öğretmen adaylarının kadın yabancı dil öğretmen adaylarından daha eleştirel düşünebildiği sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcıların eleştirel düşünmeye ilişkin eğilimleri öğrenim gördükleri sınıf düzeyi ve bölüme (Almanca ya da İngilizce) göre anlamlı düzeyde farklılık göstermemektedir. Öte yandan, çalışmada eleştirel düşünce geliştirmek için, üniversite yabancı dil alan eğitimi derslerinde yürütülen bilinçli çalışmaların yeterli olmadığı sonucuna varılmıştır. Bu çalışmaya göre düşündürücü ve sorgulayıcı çalışmaların az ya da çok yapıldığı ve yabancı dil eğitimi sürecinde kişinin eleştirel aydınlanmasının mümkün olduğu sonuçları da çıkarılmıştır. Yabancı dil öğretmen adayları, eleştirel düşünmeyi yani öz ve öteki kültürü karşılaştırma çalışmaları yoluyla sorumluluk bilincini destekleyen, sorgulayıcı, irdeleyici, yansıtıcı, bağımsız düşünce ve davranışını geliştiren çalışmaların yararlı ve olumlu olduğunu belirtmişlerdir. Yabancı dil eğitiminin bu şekilde yeni ve çeşitli bakış açıları kazandırabildiği ulaşılan sonuçlar arasındadır.

**Anahtar kelimeler:** Eleştirel düşünme, yabancı dil eğitimi, öz, öteki, kültürlerarasılık, ülke bilgisi





## **ABSTRACT**

### **CONSCIOUSNESS LEVEL OF FOREIGN LANGUAGE TEACHER CANDIDATES IN RELATION TO CRITICAL THINKING: MUĞLA SITKI KOÇMAN UNIVERSITY CASE**

**EŞE BÜŞRA AKIN**

**Master Thesis, Department of Foreign Language Teaching**

**Supervisor: Prof. Dr. NEVİDE AKPINAR DELLAL**

**October 2018, 128 + xix pages**

Wars in past centuries have always been a tragedy for human history. These wars cost millions of lives. Especially after the two major world wars in the last century, the Council of Europe that was founded by various European countries for world peace, considers thinking and behaving responsibly, critically, reflectively and independently as a major challenge today and strives to see it happen. The European Union (EU) later adopted these peace efforts of the Council of Europe. It is of great importance to think and behave with a sense of responsibility, critically, reflectively and independently to make the world a peaceful and tolerant place. In order to realize learning objectives regarding thinking and behaving with a sense of responsibility, critically, reflectively and independently, information concerning a country is compiled. This country specific content should serve as the basis of intercultural understanding, which presupposes the critical thinking ability of individuals. This will make it possible to behave empathetically, break down prejudices against other cultures and build an intercultural bridge and these characteristics will be effective in the formation of individual opinion. Based on the consideration of "foreign language teaching as a way to critical thinking and behaving", the topic of "Consciousness Level of Foreign Language Teacher Candidates in relation to Critical Thinking: Muğla Sıtkı Koçman University Case" was determined as the thesis subject. It was investigated what was done in the courses of German and English Language Teaching students regarding thinking and behaving with a sense of responsibility, critically, reflectively and independently which is a major challenge to today's world; whether foreign language teacher candidates can even think and act critically, responsibly, reflectively and independently and how critical awareness could be taught in the courses. A total of 217 prospective teachers who were studying at the 1<sup>st</sup>, 2<sup>nd</sup>, 3<sup>rd</sup> and 4<sup>th</sup> years of German and English Language Teaching Departments in the Education Faculty of Muğla Sıtkı Koçman University took part in this study in the spring term of the academic year 2016/2017. The study adopted a mixed research method (mixed method) in which both quantitative and qualitative

approaches were employed. The results of the study indicate that foreign language teacher candidates' level of awareness with regards to critical thinking standards is moderate. According to this, foreign language teacher candidates are generally able to express their opinions at a medium level. On the other hand, it is concluded that male foreign language teacher candidates can think more critically than female foreign language teacher candidates. The participants' tendency to think critically does not differ significantly according to the year they are studying or the department (German or English). It is concluded that deliberate work in the foreign language training courses at the university in order to promote critical thinking has not been sufficiently carried out. According to this study, it is concluded that some thought-provoking and questioning studies are done and that it is possible for an individual to be critically enlightened during foreign language learning. The students stated that work to promote critical thinking that is the work improving questioning, responsible, reflective, and independent thinking and behaving through comparisons of self and other cultures is considered useful and positive by the student teachers. Another conclusion obtained from this study is that foreign language training could thus open up new and alternative perspectives in this path.

**Key words:** Critical thinking, foreign language education, self, other, interculturalism, country knowledge

## VORWORT

Die vorliegende Studie unter dem Titel „Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf kritisches Denken: Am Beispiel der Muğla Sıtkı Koçman Universität“ entstand im Rahmen der Masterarbeit im Fach „Didaktik der Deutschen Sprache“ am Institut für Erziehungswissenschaften der Muğla Sıtkı Koçman Universität.

Mit der Globalisierung und der sich entwickelnden Technologie ist es heute unvermeidbar, Veränderungen im Bildungssystem der Länder durchzuführen. Anstatt des Auswendiglernens wird der Rolle der zum Nachdenken und Nachfragen anregenden kritisch orientierten Ausbildung eine zentrale Bedeutung zugemessen. In diesem Rahmen wird erreicht, den Menschen die Werte wie kritisch-reflektierte und selbstständige Denkfähigkeit, Respekt gegenüber dem Andersdenkenden und dem Andersmeinenden, Toleranz gegenüber anderen Menschen und Kulturen, Empathiefähigkeit, menschliche Solidarität an den Orten, wo die Menschlichkeit Schaden nimmt, Verantwortung usw. nahezubringen. Der Fremdsprachenunterricht ist der Ort, an dem man eine solche Werteerziehung über die kritische Auseinandersetzung mit Fremd- und Eigenkultur hinaus verstärken kann. Ich hoffe, dass meine Studie einen Beitrag zur Erziehung solcher Werte, die für den Weltfrieden im Fokus stehen, leistet.

Mein größter aufrichtiger Dank gilt in diesem Zusammenhang meiner Betreuerin Prof.Dr. Nevide AKPINAR DELLAL, die mir dieses Thema gegeben und die mein ganzes Masterstudium mit Interesse, Aufmerksamkeit und endloser Unterstützung begleitet hat. Ich danke ihr sehr für ihre engagierte, geduldige und fürsorgliche wissenschaftliche Betreuung meiner Masterarbeit. Sie hatte Vertrauen in mich und ihre stets freundliche und fröhliche Art haben mir sehr geholfen. Ihre optimistischen aufbauenden Worte, die meine sehr verehrte Betreuerin mir gegenüber geäußert hat, haben mich in meiner Persönlichkeit gestärkt und meine Arbeit erleichtert. Ich werde dies aufbauende unterstützende Verhalten als Leitprinzip in mein Leben übernehmen.

Ich bedanke mich auch herzlichst bei Prof. Dr. Matthias GLEITZE für die sprachliche Korrektur meiner Arbeit. Er ist meiner Bitte um Korrektur mit Engagement und Freude nachgekommen. Seine sorgfältige Arbeit hat mir sehr geholfen.

Außerdem danke ich meiner Mutter Sevim AKIN und meinem Vater Mehmet AKIN, die mich jedesmal materiell und moralisch unterstützt haben. Als letzteren danke ich auch meinen lieben Brüdern Hasan AKIN und Alperen AKIN für ihre Unterstützung.

# INHALTSVERZEICHNIS

	<b>Seite</b>
ZUSAMMENFASSUNG .....	v
ÖZET .....	vii
ABSTRACT.....	ix
VORWORT .....	xi
LISTE DER TABELLEN .....	xv
LISTE DER ABBILDUNGEN.....	xvi
LISTE DER ABKÜRZUNGEN .....	xviii
LISTE DER ANHÄNGE.....	xix

## TEIL I

### EINLEITUNG

1.1. Problemstellung.....	1
1.2. Problemsätze.....	6
1.3. Zielsetzungen.....	7
1.4. Bedeutung.....	8
1.5. Hypothesen.....	11
1.6. Annahmen.....	11
1.7. Grenzen der Studie.....	12
1.8. Definitionen.....	12

## TEIL II

### THEORETISCHER TEIL

2.1. Theoretische Grundlagen.....	14
2.1.1. Die sprachpolitischen Ziele und die Europakompetenz der Europäischen Union.....	14
2.1.2. Die Lernziele im Fremdsprachenunterricht.....	17
2.1.2. Kommunikative Kompetenz, Interkulturalität und interkulturelle Kompetenz.....	21
2.1.3. Wahrnehmung des Eigenen und des Fremden im Fremdsprachenunterricht.....	27

2.1.4. Kritisches Denken .....	31
2.1.5. Kritisches, verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln im Fremdsprachenunterricht .....	33
2.2. Überblick über Relevante Forschung.....	36
2.2.1. Einschlägige Nationale Literatur zum Thema.....	36
2.2.2. Einschlägige Internationale Literatur zum Thema .....	40

### **TEIL III**

### **METHODIK**

3.1. Forschungsdesign.....	42
3.2. Teilnehmer.....	42
3.3. Datensammlung.....	43
3.3.1. Quantitative Daten .....	43
3.3.2. Qualitative Daten .....	44
3.4. Datenanalyse.....	45

### **TEIL IV**

### **ERGEBNISSE**

4.1. Ergebnisse der Quantitativen Daten.....	47
4.1.1. Das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten zur kritischen Denkstandards .....	47
4.1.2. T-Test je nach Geschlechtsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten .....	48
4.1.3. One-Way Anova Test je nach Klassenstufe bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten .....	49
4.1.4. T-Test je nach Fachrichtungsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten .....	50
4.2. Ergebnisse der Qualitative Daten.....	51
4.2.1. Die Ergebnisse der Frage „Können Sie Ihre kritischen Meinungen während der Lehrveranstaltungen zum Ausdruck bringen? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein wenig) (Viel) (Sehr viel)“ .....	51
4.2.2. Die Ergebnisse der Frage „Inwiefern werden bewusste Arbeiten in Ihren Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenfachausbildung an der Universität gemacht, um kritisches Denken zu fördern? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein wenig) (Viel) (Sehr viel)“ .....	522

4.2.3. Die Ergebnisse der Frage „Recherchieren Sie nach der Quelle der Informationen, die in Ihren Lehrveranstaltungen verarbeitet werden? (Ja) (Nein)“	52
4.2.4. Die Ergebnisse der Frage „Welche die Meinungsverschiedenheiten beinhaltenden Arbeiten wurden/werden innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenausbildung durchgeführt, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten?“	53
4.2.5. Die Ergebnisse der Frage „Was denken Sie über die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens bezüglich Ihrer Ansichten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung?“	67
4.2.6. Die Ergebnisse der Frage „Denken Sie, dass es die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während Ihrer Fremdsprachenfachausbildung durchgeführt wurden? Erläutern Sie!“	74
4.2.7. Die Ergebnisse der Frage „Denken Sie, dass Ihre Fremdsprachenfachausbildung Ihnen neue Perspektiven bezüglich der Themen und Ihres Lebens eröffnet? (Ja) (Nein) Wenn die Antwort „ja“ ist, wie?“	87
4.2.8. Die Ergebnisse der Frage „Sind der Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung möglich?“	95

## **TEIL V**

### **SCHLUSSFOLGERUNG, DISKUSSION UND VORSCHLÄGE**

5.1. Schlussfolgerungen, Diskussion und Vorschläge	103
LITERATURVERZEICHNIS	112
ANHÄNGE	123
ÖZGEÇMİŞ	127

## LISTE DER TABELLEN

<b>Tabelle 4.1.</b> Die kritischen Denkstandards der Lehramtsstudenten.....	47
<b>Tabelle 4.2.</b> T-Test je nach Geschlechtsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten.....	48
<b>Tabelle 4.3.</b> One-Way Anova Test je nach Klassenstufe bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten.....	49
<b>Tabelle 4.4.</b> T-Test je nach Fachrichtungsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten.....	49



## LISTE DER ABBILDUNGEN

<b>Abbildung 2.1.</b> Merkmale von eigen und fremd.....	28
<b>Abbildung 2.2.</b> Konstruktionsmuster fremder Kultur und Religion.....	29
<b>Abbildung 4.1.</b> Antworten auf die Frage „Können Sie Ihre kritischen Meinungen während der Lehrveranstaltungen zum Ausdruck bringen? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein wenig) (Viel) (Sehr viel)“ .....	51
<b>Abbildung 4.2.</b> Antworten auf die Frage „Inwiefern werden bewusste Arbeiten in Ihren Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenfachausbildung an der Universität gemacht, um kritisches Denken zu fördern? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein wenig) (Viel) (Sehr viel)“.....	52
<b>Abbildung 4.3.</b> Antworten auf die Frage „Recherchieren Sie nach der Quelle der Informationen, die in Ihren Lehrveranstaltungen verarbeitet werden? (Ja) (Nein)“ .....	53
<b>Abbildung 4.4.</b> Antworten auf die Frage „Welche die Meinungsverschiedenheiten beinhaltenden Arbeiten wurden/werden innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenausbildung durchgeführt, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten?“ .....	54
<b>Abbildung 4.4.1.</b> Die sieben Unterthemen im Thema „Methoden und Techniken in der Lehrveranstaltung“.....	55
<b>Abbildung 4.4.2.</b> Die vorhandenen sechs Unterthemen, die sich auf „Lehrveranstaltungen“ beziehen.....	57
<b>Abbildung 4.4.3.</b> Unterthemen zum Thema „Ausbildung“.....	60
<b>Abbildung 4.4.4.</b> Unterthemen zum Thema „Tätigkeiten“ .....	633
<b>Abbildung 4.4.5.</b> Die Unterthemen, die sich auf „Lehrveranstaltungsinhalte“ beziehen.....	66
<b>Abbildung 4.5.</b> Antworten auf die Frage „Was denken Sie über die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens bezüglich Ihrer Ansichten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung?“ .....	68
<b>Abbildung 4.5.1.</b> Unterthemen des Themas „Nützlich, positiv und wichtig“ .....	70
<b>Abbildung 4.5.2.</b> Unterthemen des Themas „Negativ“ .....	72
<b>Abbildung 4.5.3.</b> Unterthemen des Themas „Sehr selten-ungenügend“ .....	733
<b>Abbildung 4.6.</b> Antworten auf die Frage „Denken Sie, dass es die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während Ihrer Fremdsprachenfachausbildung durchgeführt wurden? Erläutern Sie!“ .....	75
<b>Abbildung 4.6.1.</b> Unterthemen zum Thema „Ja“ über die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten .....	76
<b>Abbildung 4.6.2.</b> Unterthemen des Themas „Kultur“ .....	77
<b>Abbildung 4.6.3.</b> Unterthemen zum Thema „Aktivitäten“ .....	78
<b>Abbildung 4.6.4.</b> Unterthemen zum Thema „Lehrveranstaltungen“ .....	79



<b>Abbildung 4.6.5.</b> Unterthemen zum Thema „Recherche“ .....	80
<b>Abbildung 4.6.6.</b> Unterthemen zum Thema „Durchführung der Lehrveranstaltungen“	83
<b>Abbildung 4.6.7.</b> Unterthemen zum Thema „Nein“ über die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten .....	85
<b>Abbildung 4.7.</b> Antworten auf die Frage „Denken Sie, dass Ihre Fremdsprachenausbildung Ihnen neue Perspektiven bezüglich der Themen und Ihres Lebens eröffnet? (Ja) (Nein) Wenn die Antwort „ja“ ist, wie?“ .....	87
<b>Abbildung 4.7.1.</b> Unterthemen zu den Antworten, die mit „Ja“ beantwortet wurden...	87
<b>Abbildung 4.7.1.1.</b> Unterthemen zum Thema „Persönliche Entwicklung“ .....	88
<b>Abbildung 4.7.1.2.</b> Unterthemen zum Thema „Toleranz- Kritisches Bewusstsein- Empathie“ .....	90
<b>Abbildung 4.7.1.3.</b> Unterthemen zum Thema „Sprache- Kultur- Wissen“ .....	92
<b>Abbildung 4.7.1.4.</b> Unterthemen zum Thema „Blickwinkel“ .....	93
<b>Abbildung 4.8.</b> Antworten auf die Frage „Sind der Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung möglich?“ .....	95
<b>Abbildung 4.8.1.</b> Meinungen zur Antworten über den Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung.....	95
<b>Abbildung 4.8.1.1.</b> Unterthemen zum Thema „Persönliche Entwicklung“ .....	96
<b>Abbildung 4.8.1.2.</b> Unterthemen zum Thema „Information“ .....	98
<b>Abbildung 4.8.1.3.</b> Unterthemen zum Thema „Kulturelle Informationen- Interkulturalität“ .....	99
<b>Abbildung 4.8.1.4.</b> Unterthemen zum Thema auf „Ausbildung“ .....	100

## LISTE DER ABKÜRZUNGEN

**d. h.** : das heißt

**vgl.** : vergleiche

**Nr.** : Nummer

**S.** : Seite

**Z. B.** : zum Beispiel

**zit. n.** : zitiert nach

**Hrsg.** : Herausgeber

**T** : Teilnehmer

**EU** : Europäische Union

**GER** : Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen

**IKT** : Informations- und Kommunikationstechnologie

**FU** : Fremdsprachenunterricht

## LISTE DER ANHÄNGE

<b>Anhang 1.1.</b> .....	<b>120</b>
<b>Anhang 2.1.</b> .....	<b>121</b>
<b>Anhang 2.2.</b> .....	<b>122</b>
<b>Anhang 3.1.</b> .....	<b>123</b>
<b>Anhang 3.2.</b> .....	<b>124</b>
<b>Anhang 3.3.</b> .....	<b>125</b>



## TEIL I

### EINLEITUNG

#### 1.1. Problemstellung

Kriege in vergangenen Jahrhunderten sind für die Geschichte der Menschheit immer eine Tragödie gewesen. Die Kriege kosteten Millionen Leben. Besonders nach den beiden großen Weltkriegen im letzten Jahrhundert wurde der Europarat von verschiedenen Ländern Europas für den Weltfrieden gegründet, der verantwortungsbewusstes, kritisches, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln als eine große Herausforderung der heutigen Welt sieht und sich darum bemüht. Die Europäische Union (EU) hat dann später die Friedensbemühungen des Europarats übernommen. Die EU, die heute als ein Friedensprojekt angesehen wird, legt Wert auf die Fremdsprachenpolitik und zielt darauf ab, die Europakompetenz zu fördern und zu entwickeln. Im Rahmen der Europakompetenz wird vorgesehen, dass den jungen Menschen mindestens zwei Fremdsprachen gelehrt werden sollten. Mit Hilfe der Verbindung von Sprache und Kultur bringt Mehrsprachigkeit auch Multikulturalität mit sich. Hinsichtlich der Fremdsprachenpolitik wurde das Jahr 2001 vom Europarat und der EU zum Europäischen Jahr der Sprachen erklärt und die EU hat einen gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) vorbereitet. Im GER wird eine sechsstufige Kompetenzskala beschrieben, für jede Niveaustufe A1 bis C2 geht es um einen weltweiten Standard, der überall auf der Welt die gleiche Gültigkeit hat. Das Fremdsprachenlernen bedeutet gleichzeitig die gelernte Fremdsprache zu sprechen und mit Menschen anderer Kulturen zu kommunizieren. Der kommunikativen Kompetenz zugrunde liegende GER „...beschreibt umfassend, was Lernende zu tun lernen müssen, um eine Sprache für kommunikative Zwecke zu benutzen, und welche Kenntnisse und Fertigkeiten sie entwickeln müssen, um in der Lage zu sein, kommunikativ erfolgreich

zu handeln“ (Coste, North, Sheils und Trim, 2001, S. 14). Der Zweck ist nicht nur, die Fremdsprache mit grammatischen Regeln zu erlernen, sondern durch die Fremdsprache mit anderen Menschen zu kommunizieren und dazu andere Kulturen besser zu verstehen.

Aufgrund der Kommunikation zwischen den Menschen verschiedener kultureller Herkunft gewinnt interkulturelle Kompetenz als Schlüsselqualifikation immer mehr an Bedeutung, die gleichzeitig eine kritische Kompetenz beinhaltet und bedingt, die in der einer selbstbestimmten bewussten Urteilsbildung besteht:

Die Schlüsselkompetenzen werden alle als gleich bedeutend betrachtet, da jede von ihnen zu einem erfolgreichen Leben in einer Wissensgesellschaft beitragen kann. Viele der Kompetenzen überschneiden sich bzw. greifen ineinander: Wichtige Aspekte in einem Bereich unterstützen die Kompetenzen in einem anderen Bereich. Kompetenzen in den wichtigsten Grundfertigkeiten — Sprechen, Lesen und Schreiben, Rechnen und Informations- und Kommunikationstechnologie (IKT) — sind eine wichtige Grundlage für das Lernen, und die Lernkompetenz fördert alle Lernaktivitäten. Eine Reihe von Begriffen taucht immer wieder im Referenzrahmen auf: Kritisches Denken, Kreativität, Initiative, Problemlösung, Risikobewertung, Entscheidungsfindung und konstruktiver Umgang mit Gefühlen spielen für alle acht Schlüsselkompetenzen eine Rolle.<sup>1</sup>

Wie schon oben angesprochen, ist kritisches Denken auch einer der wichtigen Begriffe im Referenzrahmen, der sich zum Ziel setzt, Denken und Handeln von Menschen anhand der sozio-kulturellen Hintergründe wahrnehmen und dem Fremden gegenüber Empathie entwickeln zu können. Die mit der Entwicklung des kritischen Denkens zustande kommenden Werte wie Solidarität, Urteilsfähigkeit, Verantwortungsbewusstsein tragen im Wesentlichen zum Weltfrieden bei. Deswegen wird der Rolle des kritischen Denkens im Bildungssystem vor allem im Fremdsprachenunterricht eine zentrale Bedeutung zugemessen.

Mit der Globalisierung der Welt und der sich entwickelnden Technologie wird außerdem heute das traditionelle Bildungssystem in Frage gestellt. Es handelt sich heute

---

<sup>1</sup> <http://www.kompetenzrahmen.de/files/europaeischekommission2007de.pdf>

um die mentale Entwicklung von den Fremdsprachenlernenden und ihre Erziehung zur Toleranz und Empathie, statt des Auswendiglernens der sprachlichen Strukturen und Inhalte. Dafür sollte eine kritische Distanz der Lernenden gegenüber dem Eigenen und Fremden entwickelt werden. Erst wenn die Lernenden ihre eigene und die fremde Kultur mit einer objektiven Betrachtungsweise wahrnehmen können, können sie Toleranz und die Empathie gegenüber dem Fremden entwickeln. Deswegen sollten diese Aspekte als unverzichtbare Bestandteile des Fremdsprachenunterrichts angesehen werden. Im Fremdsprachenunterricht geht es gegenwärtig um die Auseinandersetzung mit kontrastiv-landeskundlichen Inhalten und mit Wertvorstellungen und -orientierungen beider Kulturen sowie mit der Beschreibung unterschiedlicher Lebens- und Denkformen. „Kritisches Denken ist in ganzheitlichen Ansätzen mehr als das Anwenden bestimmter Denkopoperationen. Gerade die Betonung, dass kritisches Denken eine Kompetenz ist, ... dass es sich um Eigenschaften bzw. Fähigkeiten handelt, die es ermöglichen, bestimmte Anforderungen in komplexen Situationen zu bewältigen“ (Schiefner-Rohs, 2012, S. 100). Die Zukunft der Gesellschaft wird mit der Erziehung der urteilsfähigen und kreativen Individuen verknüpft, die argumentativ und kritikfähig denken können. In diesem Zusammenhang ist das Ziel der Ausbildung nicht nur der Erwerb von Kenntnissen, sondern das kreative Organisieren dieser Kenntnisse. Dabei werden die Aufnahmefähigkeit, die Kreativität, Problemlösungsfähigkeit und Selbstwirksamkeitserleben gesteigert. Seferoğlu und Akbıyık (2006) sind der Meinung, dass die Schule die Aufgabe habe, die Jungen zu denkenden, kritikfähigen und produktiven Personen zu erziehen. Durch die Bemühungen um kritisches Denken im Klassenraum wird insbesondere die Persönlichkeit des Lernenden entwickelt.

Im Rahmenplan für den Ausbildungsberuf wird dazu folgendes zum Ausdruck gebracht:

Ein wichtiges Ziel ist es, die Schülerinnen und Schüler zu unterstützen, ihre Persönlichkeit zu entwickeln, ihr Selbstvertrauen zu stärken und ihre Kreativität zu entfalten. Die Entwicklung ihrer Persönlichkeit umschließt die Fähigkeit und Bereitschaft zu lebenslangem Lernen. Die Schülerinnen und Schüler werden befähigt, umweltbewusst und gesundheitsbewusst zu handeln und gewaltfrei zu leben.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup><http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/BeruflicheBildung/rfp/FA-Arbeitsmarktdienstleistungen12-03-22-E.pdf>

Um diese Ziele erreichen zu können, gewinnt kritisches, verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln an Bedeutung.

Mit konstruktivistischem Ansatz erhalten Individuen keine direkten Informationen. Individuen nehmen die ihnen angegebenen neuen Informationen wahr, indem sie sie durch ihren Vernunftfilter überprüfen. Sie setzen sich mit den angegebenen Inhalten erst kritisch auseinander. Darauf folgend nehmen sie die Inhalte an oder lehnen sie ab. Das ist ein kritischer Wahrnehmungsprozess.

Schiefner-Rohs beschreibt diesen Wahrnehmungsprozess wie folgt:

Kritisch zu denken bedeutet, dass die Dinge hinterfragt werden und eine kritische Auseinandersetzung erfolgt. Theorien und Behauptungen werden identifiziert sowie gedeutet und in bereits vorhandenes Wissen eingeordnet. Anschließend werden die Aussagen geprüft, analysiert und bewertet. Den Abschluss des kritischen Denkprozesses bilden das Schlussfolgern aus den Theorien, die Selbstreflexion des eigenen Denkschemas, das Erklären und das Präsentieren der Argumente (Schiefner-Rohs, 2012 zit. nach Zeilinger, 2014, S. 17).

Nach Zeilinger setzen sich die Lernenden mit den neuen Inhalten kritisch auseinander. Während sie die Inhalte mit Hilfe der Erfahrungen und des vorhandenen Wissens im Kopf einordnen, werden sie sie analysieren, prüfen und bewerten. Im kritischen Denkprozess werden die Inhalte selbstreflektiert, zusammengefasst, erklärt und aufgeklärt.

Obwohl unter dem Begriff „Kritik“ auf den ersten Blick eine negative Kritik verstanden wird, kann die Kritik nicht immer als negativ angesehen werden. Man soll auch von der positiven Kritik sprechen. Demzufolge „...muss Kritik nicht zwangsläufig negativ sein. Es gibt durchaus auch positive Kritik, die Wohlwollen und Anerkennung ausspricht. Positive Kritik kann auch schlichtweg als Lob bezeichnet werden“<sup>3</sup>. Auf der Basis des kritischen Denkens geht es um gesundes, diszipliniertes, systematisches und befragtes Denken. Das kritische Denken zielt darauf ab, dass die Person durch die Anwendung des Gelernten sich selber und ihre Umgebung versteht. Dieser Verstehensprozess ist

---

<sup>3</sup> <https://arbeits-abc.de/konstruktive-kritik/>

dann aktiv und mental organisiert (vgl. Cüceloğlu, 1998, S. 216). Nach Paul und Elder (2003, S. 1) ist „Kritisches Denken ... jene Art des Denkens ..., bei der eine Person die Qualität ihres Denkens steigert, indem sie es sich zur Pflicht macht, die inhärenten Strukturen des Denkens sachkundig zu befolgen und sie an intellektuellen Normen zu messen“. Im kritischen Denken akzeptieren Individuen die neuen Inhalte analysierend und befragend. Sie lernen alternative Perspektiven und Sichtweisen entwickeln. Sie lernen dabei abschließend richtige und effektive Entscheidungen treffen. Denn sie entwickeln ein kritisches Bewusstsein. Denn das kritische Bewusstsein funktioniert hier als ein Filter, „der aus dem Informationsmeer um uns herum die passenden Inhalten heraussiebt“<sup>4</sup>. Kritisches, verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln sind in der heutigen Welt eine große Herausforderung, um die Welt zu einem friedlichen und toleranten Ort zu machen.

Von der Überlegung „Fremdsprachenunterricht als ein Weg zu kritischem Denken und Handeln“ ausgehend ist das Thema „Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf Kritisches Denken: Am Beispiel der Muğla Sıtkı Koçman Universität“ als der Gegenstand dieser Masterarbeit ausgewählt.

Im Rahmen dieser Arbeit wird das kritische Denken und Handeln der Fremdsprachenlehramtsstudenten erforscht, die Deutsch als Fremdsprache und Englisch als Fremdsprache an der Muğla Sıtkı Koçman Universität studieren. Es wurde dabei untersucht, was in Lehrveranstaltungen der Deutsch- und Englischstudierenden im Hinblick auf verantwortungsbewusstes, kritisches, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln als eine große Herausforderung der heutigen Welt vermittelt wird, ob die Fremdsprachenlehramtsstudenten überhaupt kritisch, verantwortungsbewusst, reflektiert und selbstständig denken und handeln können und wie ihr kritisches Bewusstsein in den Lehrveranstaltungen geschult werden könnte.

Da beim Erlernen einer Fremdsprache gleichzeitig auch die Kultur erlernt wird, ist der Fremdsprachenunterricht der beste Ort für Erziehung zum kritischen Denken. Die Vielfalt der Kulturen und gegenseitige Toleranz zwischen Menschen verschiedener kultureller Herkunft sind heute wichtige Werte, die allgemein akzeptiert sind. Eines der Ziele des Fremdsprachenunterrichts ist, ein offenes und tolerantes Handeln fremden

---

<sup>4</sup> <http://freymind.de/kritisches-bewusstsein>



Menschen, Kulturen und Ländern gegenüber zu entwickeln. Da es sich im Fremdsprachenunterricht um die Begegnung der zwei Kulturen handelt, könnten bei den Lernenden ein kulturelles Bewusstsein und eine Sensibilität für fremde Kulturen und ihre kulturellen Unterschiede gefördert werden (Sercu, 2002).

Deswegen wird heute nicht nur das Erlernen der Fremdsprache, sondern auch die Verständigung zwischen Menschen verschiedener kultureller Herkunft vermittelt.

Eine Möglichkeit, den Lernern eine angemessenere kulturelle Sichtweise zu vermitteln, könnte darin bestehen, die traditionelle Außensicht, aus der die fremde Kultur betrachtet wird, durch eine Innenansicht zu ergänzen. Eine Innenperspektive in den Fremdsprachenunterricht einzubringen, heißt, dass gezeigt und untersucht wird, wie verschiedene Mitglieder oder Mitgliedergruppen einer Kultur eine politischen, soziale, ethische Frage wahrnehmen und beantworten, welche Haltungen sie gegenüber bestimmten Symbolen oder Institutionen annehmen, wie sie zu bestimmten Werten und Normen stehen, usw. (Sercu, 2002, S. 10).

Die Grundvoraussetzungen für das Erlernen einer Fremdsprache sind die Toleranz und die Empathie gegenüber dem Land und der Zielkultur.

Deutsch und Englisch als Fremdsprachenunterricht werden im Rahmen dieser Masterarbeit als ein Weg zu kritischem, verantwortungsbewusstem, reflektiertem und selbständigem Denken und Handeln betrachtet. Denken und Handeln dieser Art sollten vor allem zu vernünftig und ethisch begründeten Urteilen und Entscheidungen führen. Davon ausgehend wird versucht, kritisches Denken und Handeln der Deutsch oder Englisch als Fremdsprachen Studierenden, die an der Muğla Sıtkı Koçman Universität studieren, zu erforschen.

## **1.2. Problemsätze**

In dieser Masterarbeit wurde erforscht;

a. Auf welchem Niveau befindet sich das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten zum kritischen Denken?

b. Welche Arbeiten wurden / werden zur Förderung des kritischen Denkens während der Fremdsprachenfachausbildung durchgeführt?

### **1.3. Zielsetzungen**

Das Ziel dieser Arbeit ist es, zu untersuchen, inwiefern kritisches Denken bei den Fremdsprachenlehramtsstudenten ausgeprägt ist. Davon ausgehend wird der Frage nachgegangen, ob das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten zum kritischen Denken je nach Geschlecht, Klassenstufe und Fachrichtung variiert. Dabei soll nach der Meinung der Fremdsprachenlehramtsstudenten zum kritischen Denken in den Lehrveranstaltungen gefragt werden. So sollen sie angeben, inwiefern sie während der Lehrveranstaltung zum kritischen Denken und Handeln angeregt werden. Es wird versucht festzustellen, inwiefern Deutsch und Englisch als Fremdsprachen Lehrveranstaltungen zur Erziehung zum kritischen Denken und Handeln beitragen. Hierbei soll also herausgefunden werden, ob die Fremdsprachenlehramtsstudenten in der Lage sind, kritisch, verantwortungsbewusst, reflektiert und selbstständig zu denken und zu handeln und wie stark dieses kritische Bewusstsein über das Eigene und das Fremde bei ihnen ausgeprägt ist. Es wird auch erörtert, was in Lehrveranstaltungen der Deutsch- oder Englischstudierenden unternommen wird, um bei den Fremdsprachenlehramtsstudenten ein kritisches Bewusstsein zu entwickeln und wie das kritische Bewusstsein der Fremdsprachenlehramtsstudenten geschult werden könnte. Es wird bei der Arbeit darauf abgezielt, das kritische Bewusstsein der Fremdsprachenlehramtsstudenten zu schärfen. Die Fremdsprachenlehramtsstudenten sollten deshalb kritisches Denken und Handeln üben und gleichzeitig die Methoden zur Entwicklung des kritischen Denkens und Handelns kennen. Sie sollten z.B. selber eine kritische Distanz gegenüber dem Eigenen und Fremden entwickeln.

Im Rahmen dieser Arbeit werden Antworten auf folgende Fragen gesucht:

1. Auf welchem Niveau befindet sich das kritische Bewusstsein der Fremdsprachenlehramtsstudenten?
2. Was wird in den Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten unternommen, um ein kritisches Bewusstsein zu entwickeln?

3. Variiert das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf kritisches Denken

- a. je nach Geschlecht?
- b. je nach Klassenstufe?
- c. je nach Fachrichtung?

4. Wie könnte das kritische Bewusstsein der Fremdsprachenlehramtsstudenten geschult werden?

5. Welche Methoden und Inhalte können ihnen bei der Entwicklung des kritischen Bewusstseins helfen?

#### **1.4. Bedeutung**

Mit dem Beginn der Globalisierung verdichten sich die Beziehungen zwischen den Ländern im politischen, wirtschaftlichen, wissenschaftlichen und sozialen Bereich. Aufgrund der Entwicklung in der Industrie erhöhen sich der Kapitalzuwuchs und die Suche nach neuen Märkten. Deswegen ist es notwendig geworden, mit verschiedenen Ländern zu interagieren. Menschen können in einer kürzeren Zeit von einem Land ins andere verreisen. Seit der zweiten Hälfte des zwanzigsten Jahrhunderts prosperieren Kommunikationstechnologien exponentiell. Verschiedene Kommunikationsmittel bringen Veränderungen im Leben der Nationen mit sich. Die Verbreitung von den Massenmedien, vor allem das Internet verbessert die Kommunikation zwischen verschiedenen Kulturen und Menschen. Zusätzlich gab es die Arbeitermigration und den Brain-Drain im zwanzigsten Jahrhundert. Menschen, die ins Ausland gehen, um zu arbeiten, verwendeten nur ihre Muttersprache, was aber unzureichend war. Ebenso auch die Studenten, die durch verschiedene Stipendien unterstützt wurden, gingen für eine bessere Bildung ins Ausland. In diesem Fall ist die Muttersprache für sie nicht ausreichend gewesen (vgl. Akpınar Dellal, 2011). Auf diese Weise sind die Fremdsprache und Fremdsprachenkenntnisse ein Bedürfnis und eine sehr wichtige Schlüsselqualifikation geworden. „Fremdsprachenkenntnisse sind dabei eine wichtige Voraussetzung für die Verwirklichung der internationalen Zusammenarbeit. Deshalb

werden Fremdsprachenkenntnisse heute bereits für viele Berufe als eine Basisqualifikation angesehen" (Akpınar Dellal, 2005, S. 1). Durch diese Entwicklungen gewinnen die Erlernung der Fremdsprachen und Fremdsprachenkenntnisse an großer Bedeutung.

Auf der ganzen Welt, auch an den türkischen Schulen, wird in den letzten Jahrzehnten zunehmend eine zweite Fremdsprache eingeführt.

Im Schuljahr 2001-2002 wurde die zweite Fremdsprache zunächst an den Anadolu Lehrgymnasien 2 als obligatorisches Fach eingeführt. Mit einem Erlass des Erziehungsministeriums, der im April 2004 in Kraft trat, wurde die zweite Fremdsprache ab dem Schuljahr 2004/2005 auch an Anadolu- und Fen-Gymnasien obligatorisch eingesetzt (Polat und Tapan, 2005, S.2).

Im Rahmen des GER und der obligatorischen zweiten Fremdsprache wird das bisherige Fremdsprachenprogramm in Frage gestellt. Das moderne Fremdsprachenprogramm zielt darauf ab, „dass sich die Fremdsprachenlernenden nicht nur mit den Sprachstrukturen, sondern auch mit den kulturellen Besonderheiten der Länder beschäftigen sollen, deren Sprachen sie lernen, weil das Fremdsprachenlernen Toleranz und Verständnis zwischen Menschen unterschiedlicher sprachlicher und kultureller Herkunft fördern soll“ (Akpınar Dellal, 2005, S. 1). Demzufolge werden die Bildungsprogramme besonders die Fremdsprachenprogramme heutzutage in Bezug auf kritische und selbstständige sowie selbstüberwachte, selbstkorrigierende, selbstgesteuerte und selbstdisziplinierte Denkfähigkeiten vorbereitet. Nach der Ansicht von Çubukçu (vgl. 2004) ist kritisches Denken eine Fähigkeit, die die Objektivität des Denkens organisieren kann. Kritisches Denken bedeutet „[...] selbstgesteuertes, selbstdiszipliniertes, selbstüberwachtes und selbstkorrigierendes Denken. Es setzt die Bejahung und Beherrschung strenger Qualitätskriterien voraus. Es führt zu wirkungsvollen Kommunikations- und Problemlösungsfähigkeiten [...]“ (Kruse, 2010, S. 56). Müller und Gidion (2001) legen fest, dass der Lernende mit dem kritischen Denken die benötigten Informationen sowie das "Wissen, wie" erwerbe und unabhängig schwierige Aufgabe und unterschiedliche Probleme überwinden kann. Hiermit gewinnt selbstständiges Denken an Bedeutung. Selbstständiges Denken wird dargestellt als „[...] ein Denken, das unabhängig vom Urteil des sozialen Umfeldes ist. Selbstständigkeit allein scheint noch keinen Schutz vor

Vorurteilen und Voreingenommenheit zu bieten, ist aber eine Voraussetzung für jegliche Art von kritischem Denken“ (Kruse, 2010, S. 52). In diesem Zusammenhang wird hervorgehoben, dass das selbstständige Denken eine Voraussetzung für das kritische Denken ist. Neben dem kritischen und selbstständigen Denken hat verantwortungsbewusstes Denken auch eine Bedeutung, weil selbstständiges und verantwortungsbewusstes Denken [...] übergreifende Zwecke der Ausbildung sind (Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf, 2012, S. 2). Verantwortungsbewusstes Denken bedeutet, dass Menschen im Bewusstsein eigener Verantwortung denken und handeln. Infolge dieses Bewusstseins und der Ausbildung entwickelt sich Handlungskompetenz. „Handlungskompetenz bedeutet selbstständiges, verantwortungsbewusstes Denken und Handeln, d.h. auf der Grundlage [...] von Wissen Aufgaben und Probleme zielorientiert, sachgerecht, methodengeleitet und selbstständig lösen zu können“ (Wünsche, 2015, Vorwort). Müller und Gidion (2001) bestimmen, dass diese Handlungskompetenz eine Fähigkeit als ein Weg zur kritischem, reflektiertem, verantwortungsbewusstem und selbstständigem Denken und Handeln sowie zu Kommunikation, Gruppenfähigkeit, Flexibilität und Mobilität sei. Aus all diesen Gründen wird heute die Entwicklung des kritischen Denkens und Handelns auch als eine Chance angesehen. Die Fähigkeit und Wirksamkeit des Denkens können unbedingt mit der Verwendung des guten Denkwerkzeuges verbessert werden. Es herrscht dabei der Gedanke vor, dass das Denken mit Handeln verbunden werden sollte. Wie eingangs gemäß der festgelegten Ziele der Europäischen Union gesagt wurde, gilt die auf der Mehrsprachigkeit und Multikulturalität basierende Europakompetenz für die Fremdsprachenpolitik. Im Zuge dieser Fremdsprachenpolitik und der Europakompetenz hat die EU das Programm „Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen“ erstellt und im Referenzrahmen ist deutlich, dass nicht nur grammatische Regeln, sondern kommunikative Kompetenz beim Fremdsprachenerlernen im Mittelpunkt stehen sollen. „Es sollte von den Fremdsprachenlernenden keine sprachliche Korrektheit gefordert werden, sie sollten in interkulturellen Situationen kommunizieren lernen“ (Maijala, 2008, S. 2).

Mit der kommunikativen Kompetenz zwischen verschiedenen Kulturen gewinnt interkulturelle Kompetenz zunehmend an Bedeutung. Auch kritisches Denken, das einer der erforderlichen Grundfertigkeiten für kommunikative und interkulturelle Kompetenz

ist, dient als Mittel zum Zweck der EU bezüglich der Werte sowie der Empathie, Toleranz, Solidarität usw. Aus diesem Grund sollte kritisches Denken der wichtige Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts sein.

### **1.5. Hypothesen**

Der Entwicklung kritischen Denkens im Fremdsprachenunterricht wird heute eine große Bedeutung zugemessen. Von dieser Hypothese ausgehend wurden die folgenden Unterhypothesen abgeleitet:

1. Das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten zum kritischen Denken ist überdurchschnittlich.
2. Innerhalb und außerhalb der Fremdsprachenausbildung wurden / werden die bewussten Arbeiten durchgeführt, um kritisches Denken zu fördern.
3. Das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf kritisches Denken variiert je nach Geschlecht.
4. Das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf kritisches Denken variiert je nach Klassenstufe.
5. Das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf kritisches Denken variiert je nach Fachrichtung.

### **1.6. Annahmen**

- a. Die Fremdsprachenlehramtsstudenten haben die Befragung und die Skala objektiv, ehrlich und eigenständig beantwortet.
- b. Die Skala und die Fragebogen richten sich an alle Teilnehmer.
- c. Die durch die Befragung und die Skala gewonnenen Daten haben eine hohe Qualität, um die Meinungen der Studenten bekannt geben zu können.
- d. Unkontrollierbare Faktoren beeinflussen die Studenten in gleicher Weise.

### 1.7. Grenzen der Studie

Die Grenzen der Studie werden folgendermaßen definiert:

- a- Die Fremdsprachenlehramtsstudenten, die im Sommersemester des Studienjahres 2016/2017 die Fächer Deutsch und Englisch als Fremdsprache an der Pädagogischen Fakultät der Universität Muğla Sıtkı Koçman studieren,
- b- Die Standardskala des kritischen Denkens für Fremdsprachenlehramtsstudenten und die Befragung zum kritischen Denken

Wegen der oben genannten Grenzen kann diese Studie also wenig über das kritische Denken der Fremdsprachenlehramtsstudenten an den Universitäten des Landes aussagen. Die erhaltenen Ergebnisse beziehen sich ausschließlich auf die Fremdsprachenlehramtsstudenten der Fächer Deutsch oder Englisch als Fremdsprachen der Universität Muğla Sıtkı Koçman. Eine Pauschalisierung für das ganze Land kann somit nicht vorgenommen werden.

### 1.8. Definitionen

**Kritisches Denken:** Kritisches Denken bedeutet, objektiv, unabhängig und sorgfältig denken zu können. In dieser Studie wurde das kritische Denken im Hinblick auf die Entwicklung des Denkens der Fremdsprachenlehramtsstudenten durch die Interkulturalität bzw. durch die interkulturell-kontrastive Landeskunde während der Fremdsprachenausbildung angenommen.

**Interkulturalität:** Begegnung des Eigenen mit dem Fremden im Fremdsprachenunterricht, das Ziel ist interkultureller Dialog zwischen den Menschen verschiedener kultureller Herkunft. In dieser Studie wurde die Interkulturalität hinsichtlich der Beiträge der Fremdsprachen zum Fremdverstehen, Eigenverstehen, zur Toleranz und Solidarität verwendet.

**Landeskunde:** Landeskunde umfasst geographische, soziale, politische und kulturelle Informationen über die Länder. In dieser Studie wurde Landeskunde benutzt, um zu bestimmen, was im Fremdsprachenunterricht thematisiert wird. Landeskunde im

Fremdsprachenunterricht hat die Aufgabe, die Kultur und Gesellschaft der erlernten Fremdsprache zu erhellen, warum ihre Menschen sich so verhalten, warum sie es so tun. Die Fremdsprachenlernenden sollten ihre eigenen Lebenswahrnehmungen mit denen von anderen in Beziehung setzen, um zu kritischer Reflexion des Eigenen und Fremden zu gelangen.

**Interkulturelle Kompetenz:** Interkulturelle Kompetenz bedeutet die Fähigkeit, mit Angehörigen verschiedener Kulturen respektvoll, sensibel, und konfliktfrei übereinkommen zu können. In dieser Studie wurde die interkulturelle Kompetenz verwendet, um zu bestimmen, inwiefern diese Kompetenz im Fremdsprachenunterricht gefördert wird.

**Europakompetenz:** Europakompetenz bedeutet, durch die Mehrsprachigkeit, Multikulturalität, kommunikative und interkulturelle Kompetenz die Werte sowie Empathie, Toleranz, kritisches Denken gegenüber anderen Menschen und Kulturen bei den Lernenden zu fördern. In dieser Studie wurde Europakompetenz benutzt, um festzustellen, ob diese Kompetenz der interkulturellen Verständigung dient.



## **TEIL II**

### **THEORETISCHER TEIL**

#### **2.1. Theoretische Grundlagen**

In diesem Abschnitt werden die Themen „Die sprachpolitischen Ziele der europäischen Union und Europakompetenz“, „Kommunikative Kompetenz, Interkulturalität und interkulturelle Kompetenz“, „Wahrnehmung des Eigenen und des Fremden im Fremdsprachenunterricht“, „Kritisches Denken“ und „Kritisches, verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln im Fremdsprachenunterricht“ erläutert.

##### **2.1.1. Die sprachpolitischen Ziele und die Europakompetenz der Europäischen Union**

Infolge der Aktivitäten des Europarats bezüglich der Fremdsprachen ist das ausgewählte Thema von wichtiger Bedeutung. Der Europarat legt einen Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) und ein Europäisches Sprachenportfolio (ESP) vor, die die letzten Tätigkeiten des Europarats im europäischen Jahr 2001 der Sprachen sind. Die Tätigkeiten lassen einen neuen Aspekt für die Fremdsprachenpolitik der Länder der Europäischen Union bestehen. Diese Tätigkeiten, die darauf abzielen, mehr als ein Fremdsprachenlernen zu fördern, unterstreichen die Bedeutung von Mehrsprachigkeit und Multikulturalität in Kontinentaleuropa (vgl. Güler, 2005).

Die Europäische Union hat sich einige Grundsätze angeeignet, die hier in Bezug auf die Studie angegeben werden können:

- Förderung von Frieden, der Werte und des Wohlergehens der Völker der Union
- Raum der Freiheit, der Sicherheit und des Rechts ohne Binnengrenzen
- Binnenmarkt und eine nachhaltige Entwicklung Europas auf der Grundlage von ausgewogenem Wirtschaftswachstum und Preisstabilität
- eine wettbewerbsfähige soziale Marktwirtschaft, die auf Vollbeschäftigung und sozialen Frieden abzielt
- Umweltschutz
- Bekämpfung von sozialer Ausgrenzung und Diskriminierung
- Förderung sozialer Gerechtigkeit, die Gleichstellung von Frauen und Männern, die Solidarität zwischen den Generationen und den Schutz der Rechte des Kindes
- Solidarität zwischen den Mitgliedstaaten
- Schutz und Entwicklung des kulturellen Erbes Europas
- Wirtschafts- und Währungsunion, deren Währung der Euro ist<sup>5</sup>

Der Europarat hat auch im Bereich der Sprachenpolitik drei wichtige Prinzipien bestimmt:

- Die Vielfalt der Sprachen und Kulturen in Europa ist ein wertvoller gemeinsamer Schatz.
- Nur durch die bessere Kenntnis moderner europäischer Sprachen wird es möglich sein, die Kommunikation und Interaktion zwischen Europäern verschiedener Muttersprachen zu erleichtern.
- Durch bessere Kenntnisse der Fremdsprachen können in Europa Mobilität, gegenseitiges Verstehen und Zusammenarbeit gefördert sowie Vorurteile und Diskriminierung überwunden werden (Berger und Martini, 2005, S. 13).

Wenn die Bürger eines Landes nur eine einzige Fremdsprache und die Kultur dieser Sprache lernen, kann dieses Land die eigene Sprache und ihre Kultur sowie das ganze Volksvermögen verlieren. Infolgedessen hat jeder Bürger das Recht, verschiedene Fremdsprachen zu lernen. Göbel, Hartig und Hesse bringen zum Ausdruck: Die europäischen politischen Institutionen haben eine Reihe von Massnahmen in Gang gesetzt mit dem Ziel, dass jeder europäische Bürger in naher Zukunft drei Sprachen beherrschen soll – neben der Erstsprache zwei weitere“ (Göbel, Hartig & Hesse, 2008, S. 208). Das Erlernen mehrerer Fremdsprachen wird auch dafür für wichtig gehalten,

---

<sup>5</sup> <https://www.parlament.gv.at/PERK/PE/EU/GrundwerteEU/>

um Stereotypen und Vorurteile gegenüber anderen Menschen verschiedener kultureller Herkunft zu beseitigen (Gündođdu, 2005). In diesem Sinne werden die Lernenden nach Akpınar Dellal und ŐimŐek (2016, S. 5000) „... dann als interkulturell kompetente Individuen, die meistens bereit sind, etwas Neues zu lernen und ihre Stereotype und Vorurteile zu revidieren“ definiert. Auf der Basis der von der europäischen Union vorgelegten Grundsätze und Prinzipien sollten an den Schulen mehrere Fremdsprachen zur Verfügung gestellt werden, vor allem mit Hilfe des kritischen Denkens einerseits, um Menschen mit ihren kulturellen Hintergründen zu verstehen, andererseits um Stereotypen und Vorurteile zu beseitigen.

Bei der Verfolgung neuer Richtlinien spielen die Mehrsprachigkeit, Multikulturalität, Kommunikation zwischen Menschen verschiedener kultureller Abstammung eine große Rolle. „Im Kontext der europäischen Einigung muss interkulturelle Pädagogik neu bestimmt werden“ (Boos-Nünning, 2000, S. 87), die alle Kulturen als gleichberechtigt nebeneinander bestehend annimmt. Diese Richtlinien fordern eine Europakompetenz heraus, durch die abgezielt wird, den Weltfrieden zu schaffen.

Europakompetenz wird dadurch beschrieben, dass europäische Länder durch die Fremdsprachen und ihre Kulturen eine europäische Gesinnung, die Multikulturalität und Mehrsprachigkeit umfasst, bilden wollen. Mittels der verschiedenen Fremdsprachen wird dabei auch Kultur der entsprechenden Länder gelernt. Durch die unterschiedlichen Kulturen der beherrschenden Fremdsprachen entwickeln sich Respekt, Toleranz und Solidarität zwischen den Menschen. Somit wird Eurokompetenz gebildet.

Die gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen der letzten Jahre in Europa haben unter anderem auch im Bildungsbereich wesentliche Veränderungen mit sich gebracht. Diese Entwicklungen innerhalb der Europäischen Union haben gleichzeitig zu einem Bedarf am Erlernen einer Fremdsprache oder mehrerer Fremdsprachen geführt und somit gewinnen der Fremdsprachenunterricht und demzufolge auch die Fremdsprachenpolitik immer mehr an Bedeutung. In diesem Zusammenhang erscheint das Bemühen um die Ausgestaltung und effizientere Koordination des schulischen Fremdsprachenunterrichts als eine vordringliche sprachpolitische Aufgabe im Europarat (Gündođdu, 2005, S. 120).

Gündoğdu spricht hier über benötigte Veränderungen in der Fremdsprachenpolitik infolge der gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen in Europa sowie im Bildungsbereich.

Im folgenden Abschnitt werden die Lernziele im Fremdsprachenunterricht genauer erläutert.

### **2.1.2. Die Lernziele im Fremdsprachenunterricht**

Die gesellschaftlichen und politischen Entwicklungen in der heutigen Welt prägen die Fremdsprachenpolitik. Im Rahmen der kommunikativ-pragmatischen Methode stehen die Lernziele im Sinne der pädagogischen, literarischen und linguistischen Förderung der Lernenden sowie die Kompetenzen im Vordergrund. Unter dem Begriff „Kompetenz“ versteht man einige Facetten, z. B. Können, Emotion, Verstehen, Wissen, Bereitschaft zum Handeln usw. (Schart und Legutke, 2012). „Kompetenzen werden in diesem Zusammenhang herangezogen, um die Bildungsziele, welche in Bildungssystemen erreicht werden sollen, zu charakterisieren“ (Hartig und Klieme, 2006, S. 128). Schart und Legutke (2012) bestimmen, dass diese in der Wissenschaft im Vordergrund stehen. Sie nutzen den Begriff der ‚Kompetenz‘ als Relationsbegriff nicht nur, um die Professionalität von Lehrenden über die Ansammlung von Wissen herauszubilden, sondern auch um die Lehrerpersönlichkeit zu entwickeln. Diese Lehrerpersönlichkeit kann mit dieser Fähigkeit den Unterrichtsalltag mit Erfolg bewältigen.

Nach Funk, Kuhn, Skiba, Spaniel-Weise und Wicke (2014) bezeichnen Lernziele die Kompetenzen, welche die Lernenden durch Unterricht erwerben sollten.

Nach der Ansicht von Hernig (2005) beziehen sich die Lernziele des Fremdsprachenunterrichts auf:

- Linguistische Komponenten
- Literaturwissenschaftliche und –didaktische Komponenten
- Landeskunde
- Erziehungswissenschaftliche Komponenten

In diesem Zusammenhang formuliert Akpınar Dellal (1990, S. 28) folgende Lernziele für Fremdsprachenunterricht:

### Pädagogische Lernziele

- „Interkulturelle Kompetenz“
- „Kommunikative Kompetenz“
- „Soziale Handlungsfähigkeit“

### Literarische Lernziele

- „Entwicklung von Phantasie und Sensibilität“
- „Entwicklung von Kreativität“
- „Eröffnung von Wahrnehmungshorizont, Denkfähigkeit“

### Linguistische Lernziele

- „Kompetenz, den Kontext zu verstehen“
- „Konnotative Kompetenz“
- „Inhaltsanalysekompetenz“ (Akpınar Dellal, 1990, S. 28)

Schart und Legutke (2012) sind der Ansicht, dass es sich um die didaktischen Kompetenzen‘ sowie die personalen und sozialen Kompetenzen handelt. Demzufolge sehen sie die didaktischen Kompetenzen in der Funktion, den pädagogischen Lernzielen und der sozialen Kompetenz zu dienen.

Da Fremdsprache und Kultur miteinander verbunden sind, steht interkulturelle Kommunikation im Fremdsprachenunterricht im Vordergrund. Interkulturelle Kommunikation kann man definieren, mit den Menschen verschiedener kultureller Herkunft zu interagieren. Akpınar Dellal (1990) formuliert „die Fähigkeit zur interkulturellen Kommunikation“ als Basis, die Schüler zur Sensibilität und Toleranz gegenüber dem Fremden sowie den fremden Kulturen zu erziehen. Brinitzer, Hantschel, Kroemer, Möller-Frorath und Ros (2013) bestimmen, dass interkulturelle Kommunikation sowie interkulturelle Kompetenz die Ermöglichung der Überwindung von Vorurteilen, Stereotypen und Lösung kultureller Konflikte und Missverständnisse bedeute. Schart und Legutke (2012) stellen dar, dass die Kompetenzorientierung die Schlüsselqualifikation im modernen Fremdsprachenunterricht sei. Es wird betont, was mit der Sprache getan werden kann. Demzufolge können Menschen das Fremde mit unterschiedlichen kulturellen Hintergründen verstehen und in der Gesellschaft ein aktives und kulturelles Leben führen. Demnach ist zu erschließen, dass Einstellungen, Vorurteile und Stereotypen gegenüber dem Fremden durch die landeskundlichen

Inhalte sowie Landeskunde mit Förderung der interkulturellen Kompetenz abgebaut werden können.

Laut der Meinung Akpınar-Dellals (1990) ist Landeskunde nicht nur die einseitige und unkritische Vermittlung der Inhalte, sondern auch in der übergreifenden Funktion, den demokratischen und humanen Verhaltensidealen zu dienen. Ballweg, Drumm, Hufeisen, Klippel und Pilypaitytė (2013) sagen aus, dass es um eine Beziehung zwischen bekanntem Wissen und neuem landeskundlichem oder kulturellem Wissen gehe. Einstellungen und Wissen werden von den Lernenden durch eine intensive und kritische Beschäftigung mit der neuen Kultur in Frage gestellt, korrigiert oder bestätigt. „Lassen Sie Raum für individuelle Varianten und kritisches Hinterfragen. Die Deutschen .... sind nicht immer pünktlich, sondern je nach Situation früher oder später da ... Und ebenso heterogen sieht „Heimatkultur“ der Lernenden aus“ (Brintzer et al., 2013, S. 99). Die hinter den Wörtern stehenden Begriffe können je nach Kultur geprägt werden. Z. B. wenn die Deutschen Baum sagen, bezeichnen sie meistens einen Nadelbaum oder Laubbaum. Andererseits kann ein nichtdeutscher Kommunikationsteilnehmer über Assoziierung eines anderen Bildes mit dem Baum verfügen (Barkowski et al., 2014). In diesem Kontext kann das Denken der Menschen je nach Kultur geprägt werden.

Kultur umfasst das Handeln, Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Bewerten von Menschen. So ist es zum Beispiel weitgehend kulturell geprägt, ob wir bei einem Igel „süß“ oder „lecker“ denken, und in welchen Situationen wir Eifersucht fühlen. Dabei gleicht Kultur einem Eisberg: Der größte Teil ist unsichtbar, d.h. die kulturelle Prägung ist weitgehend unbewusst. Finden wir eine geringe körperliche Distanz zu Unbekannten befremdend, so ist uns meist nicht bewusst, dass unsere Bewertungen kulturell geprägt sind und die Distanz für andere angenehm und normal sein kann (Brintzer et al., 2013, S. 98).

Es ist möglich, dieses kulturspezifischen Wissen von Angehörigen einer anderen Kultur mittels einer problemlosen Kommunikation teil zu werden. Distanz gegenüber der eigenen und anderen Kultur bedingt, dass die Kommunikation von fehlendem kulturellem Wissen behindert wird (Barkowski et al., 2014). Man sollte die Werte sowie Toleranz und Sensibilität usw. im Fremdsprachenunterricht schulen, um gegenseitige Verständigung bei der Kommunikation zu ermöglichen.

Entwicklung der Sensibilität und Phantasie bei Lernenden sollte eine der Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts sein, weil die Phantasie und Sensibilität der Menschen von den neuen Medien zerstört werden (Akpınar, 1990). „Im Unterricht der ersten Fremdsprache wird dafür meist die Grundlage gelegt und interkulturelle Kompetenz gefördert. Die meisten Lernenden begegnen der neuen Zielkultur bereits neugierig und emphatisch“ (Ballweg et al., 2013, S. 147). Akpınar (1990) ist der Ansicht, dass interkulturelle Hermeneutik in diesem Kontext in das Fach der Didaktik eindringe. Neue Verstehensleistung der Lernenden komme mit der interkulturellen Kompetenz und könne bei der Förderung von interkultureller Kompetenz helfen.

Der Fremdkulturerwerb im FU wird nicht in eine einseitige bestimmte Richtung gerichtet, sondern diese wird als Katalysator verwendet, um eigene Sprache und eigenes Bezugssystem besser zu verstehen (Roche, 2006). In diesem Zusammenhang spielt interkulturelle Hermeneutik eine zentrale Rolle. Nach Hernig (2005) ist interkulturelle Hermeneutik eine Vermittlung, um die mit verschiedenen kulturellen Hintergründen bedingten Unterschiede herauszustellen und mit der interkulturellen Hermeneutik entsteht eine Art der kulturvergleichenden Rezeptionsforschung. „Die interkulturelle Hermeneutik untersucht im allgemeinen die Bedingungen im Bereich des Kulturverstehens und stellt sie zur Diskussion, indem sie davon ausgeht, daß das Verständnis der fremden Kultur ohne Einflüsse der eigenen kulturellen Erfahrungen unmöglich ist“ Akpınar Dellal (1990, S. 30). Gemäß der interkulturellen Hermeneutik sind Kommunikation „zwischen“ den Angehörigen verschiedener Kulturen und der Einfluss der eigenen Kultur bei der interkulturellen Verständigung unverzichtbar. Deshalb ist der Fremdsprachenunterricht der beste Ort für Kommunikation und Begegnung mit dem Anderen.

Dank der Begegnung den Menschen von verschiedenen Kulturen geht es um Gebrauch der Zielsprache in den verschiedenen Lebensbereichen. In diesem Zusammenhang gewinnt die kommunikative Kompetenz immer mehr an Bedeutung.

Im Folgenden sollen die Begriffe „kommunikative Kompetenz“, „Interkulturalität“ und „interkulturelle Kompetenz“ vorgestellt werden.

### 2.1.3. Kommunikative Kompetenz, Interkulturalität und interkulturelle Kompetenz

Im Zuge der kommunikativen Kompetenz können Lernende die zu erlernende Fremdsprache in der Praxis anwenden und Denken und Handeln von Menschen aufgrund ihrer sozio-kulturellen Hintergründe wahrnehmen. Kommunikative Kompetenz umfasst die Verinnerlichung und den Gebrauch der Sprache. Der Sprachgebrauch und der Inhalt stehen im Vordergrund, nicht aber die Sprache selber. Die Kommunikative Kompetenz enthält kognitive, sensorische und pragmatische Richtungen der Zielsprache (vgl. Akpınar Dellal und Çınar, 2011).

Lemar (1997) ist der Ansicht, dass die soziale Kompetenz im Vergleich zur technischen Kompetenz in Rückstand gekommen ist. Infolgedessen handelt es sich um die kommunikative Kompetenz als ein zentrales Element der sozialen Kompetenz. Kommunikative Kompetenz "ist die Kompetenz in einer Welt der Simulationen die reale Kommunikation im sozialen Kontext kulturell pflegen zu können" (Meder, 1995, S. 48). Sonst in den 1970er Jahren wird Kommunikative Kompetenz als Hauptziel von schulischem Fremdsprachenunterricht hergestellt (vgl. Legutke, 2010).

Das Lernziel ›kommunikative Kompetenz‹ wird gesehen in einer engen Verbindung von

- inhaltlich- kognitiver Kompetenz (Kenntnis der Elemente/Strukturen der fremden Kultur, der Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen der eigenen und der fremden Kultur),

- sozial-affektiver Kompetenz (Werthaltungen, die sich auf die Zielkultur hin entwickeln: Toleranz, Aufgeschlossenheit; auf den eigenen kulturellen Raum hin: Entwicklung der eigenen Persönlichkeit und soziale Verantwortlichkeit);

- sprachlicher (linguistischer) Kompetenz (fremdsprachliche Mittel, die zum Kontakt mit Muttersprachlern notwendig sind) (Heyd, 1990, S. 30).

Neben den Fremdsprachenkenntnissen handelt es sich um den Sprachgebrauch im alltäglichen Leben. Somit sind die vier Fertigkeiten in den Vordergrund getreten. Ausgehend von der Kommunikativen Kompetenz geht es um die Übertragung der Kulturen zwischen Menschen. Infolge dieser Übertragung bilden sich Toleranz,



Respekt, Empathie. Hiermit eignen sich die Menschen die eigene Kultur an und respektieren die anderen.

Im Rahmen der kommunikativen Kompetenz, welche anhand von der Kommunikation „zwischen“ den Angehörigen verschiedener Kulturen stattfindet, sieht Alois Wierlacher den Begriff „Interkulturalität“ in der Funktion, der Verständigung zu dienen: „In seiner weiteren Bedeutung wird der Begriff der Interkulturalität im Folgenden als Bezeichnung eines auf Verständigung gerichteten, realen oder dargestellten menschlichen Verhaltens in Begegnungssituationen verstanden, an denen einzelne Menschen oder Gruppen aus verschiedenen Kulturen in diversen zeitlichen continua beteiligt sind“ (Wierlacher, 2003, S. 257). Auch Paranjape (2010) bezeichnet den Begriff der ‚Interkulturalität‘ als einen ausführlichen Begriff, der die Interkulturalität, Vergleiche, Dialog der Kulturen, gegenseitige interkulturelle Verständigung der Völker, kulturelle Beschäftigung mit dem anderen und die Überprüfung der Selbstbilder aus der fernen Außenperspektive usw. umfasst.

Mit der wechselseitigen Verständigung Ethnozentrismus zu überwinden, formuliert Scheiffele folgende Schlussfolgerung als Voraussetzung für die Interkulturalität sowie die gelingende interkulturelle Kommunikation:

Der Ausdruck Interkulturalität bezeichnet in einem vertieften Sinne den Zustand und Prozess der Überwindung von Ethnozentrismus durch wechselseitige Abhebung, die eine kulturelle Brückenstellung oder eine doppelte Optik schafft, Andere und Fremde ebenso wie Alternativen nicht nur stärker als bislang mitdenken, sondern bis zu einem gewissen Grade auch mit anderen Augen wahrnehmen lässt, so dass ein Miteinander-Begreifen überhaupt erst denkbar und die Voraussetzung für einen Dialog geschaffen wird, bei dem niemand von vornherein das letzte Wort hat (Scheiffele, 1985, zit. n. Wierlacher, 2003, S. 259)<sup>6</sup>.

Im Kontext von der Interkulturalität kann interkultureller Dialog einen wichtigen Beitrag dazu leisten, dass Menschen sich gegenseitig verstehen und das Fremde mit

---

<sup>6</sup>[https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=F-IFDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Handbuch+interkulturelle+Germanistik&ots=yBq82zvXr\\_&sig=wOgKyU5YHBKsA0y6WQFhUyWMhEw&redir\\_esc=y#v=onepage&q=Handbuch%20interkulturelle%20Germanistik&f=false](https://books.google.com.tr/books?hl=tr&lr=&id=F-IFDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=Handbuch+interkulturelle+Germanistik&ots=yBq82zvXr_&sig=wOgKyU5YHBKsA0y6WQFhUyWMhEw&redir_esc=y#v=onepage&q=Handbuch%20interkulturelle%20Germanistik&f=false)

anderen Augen wahrnehmen. Im diesen Sinne ist der Begriff interkulturelle Kompetenz auch im Fremdsprachenunterricht von zentraler Bedeutung.

Mittels kultureller Diversität erhofft man schließlich, Barrieren zwischen den verschiedenen Kulturen angehörigen Menschen zu überwinden, sowie Vorurteile und Stereotype zu revidieren und sensibel zu sein. Der erfolgreiche interkulturelle Dialog ist eine Voraussetzung für die Welt, kulturelle Identitäten zu überprüfen und Vorurteile und Stereotypen abzubauen (Akpınar Dellal, 2013).

Aufgrund der Erfahrungen aus dem Unterricht der ersten Fremdsprache können also bereits erworbene Kenntnisse und Kompetenzen in den Erwerbsprozess der zweiten Sprache eingebracht werden. Es handelt sich dabei konkret um die Übertragung bzw. den Transfer von

- . Wissen über Unterricht und wie Sprachenlernen im Unterricht abläuft,
- . Wissen darüber, mit welchen Strategien man eine Fremdsprache lernen kann und wie man selbst gern lernt,
- . Wissen über Sprache, über Kultur und Landeskunde sowie Kommunikations- und Verhaltensformen“ (Ballweg, Drumm, Hufeisen, Klippel und Pilypaitytė, 2013, S. 147).

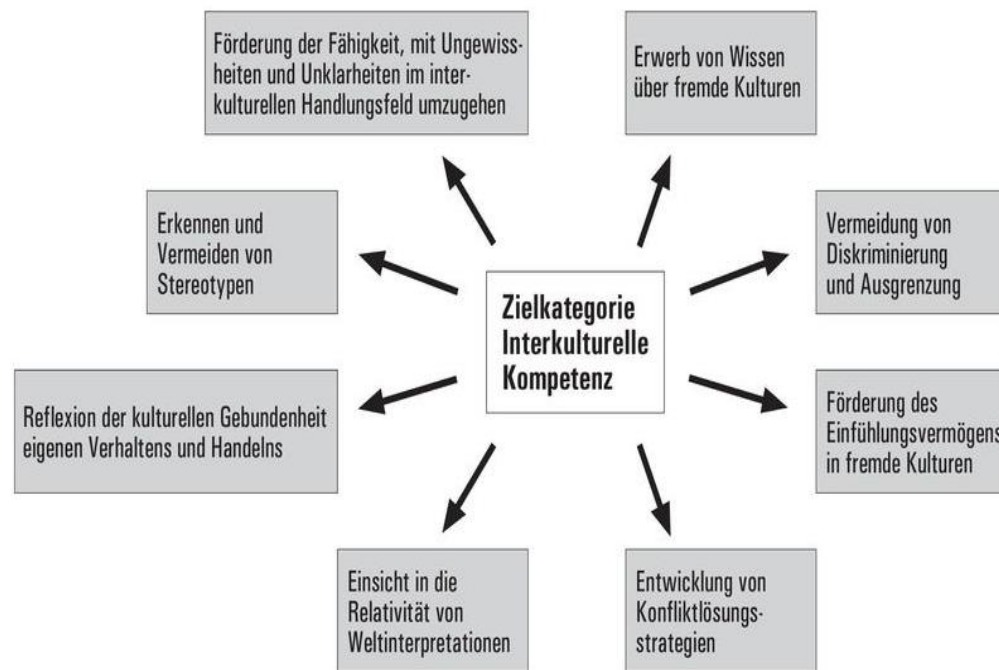
Interkulturelle Kompetenz bedeutet „Fähigkeit mit Angehörigen einer anderen Kultur möglichst sensibel, respektvoll und konfliktfrei zu interagieren. Dank verschiedener Kulturen werden Vorurteile gegenüber anderen Menschen beseitigt und auf diese Weise wird Respekt zwischen den Menschen erzielt.

Wenn internationale Geschäftsfreunde einen Besuch angekündigt haben, um sie zu begrüßen, sollten Sie die Sitten und Gebräuche des Landes, aus dem der Gast kommt, kennen. Es ist nicht möglich, die Landessprache von dem Gast perfekt zu beherrschen. Natürlich handelt es sich um Ausnahme beim international gebräuchlichen Englisch. Wenn der Gast in ihr Land kommt und Sie ein paar Sätze in seiner Muttersprache beherrschen, um den Gast zu begrüßen, zeigt das, dass es Ihr Interesse am Menschen gibt (vgl. Wilken, 2010).

Mit interkultureller Kompetenz wird auf die menschliche Weiterentwicklung abgezielt. Es gibt keinen bestimmten Zielkulturraum (vgl. Rathje, 2006). „Interkulturelle Kompetenz erfordert Wissen über das Fremdsein, die eigene Positionierung, über Kenntnisse anderer Kulturen, Religionen, Gebräuche. Sie entwickelt sich im ständigen

Abgleich des „Eigenen“ mit dem „Anderen““ (Seidel, 2011, S. 161). Z. B: Menschen können in einer fremden Kultur leben. Die Erfahrungen, die sie dort gewinnen, können sie mit dem Verhalten von Immigranten, die im eigenen Land leben, abgleichen (vgl. Akay, 2013). „Um sie gerade nicht nur einzelnen Sondersituationen, sondern dem gewöhnlichen Lebensalltag anzupassen, erscheint eine kritische Infragestellung der eigenen kulturellen Identität geboten“ (Seidel, 2011, S. 161). Auf diese Weise können die Menschen interkulturelle Kompetenz erwerben.

Es ist nicht nur Sensibilisierung, sondern es sind auch gegenseitige Beziehungen und Kontakte wichtig. Mit Empathie, Werturteilen und dem gemeinsamen Standpunkt usw. kann eine Person den anderen besser verstehen. Diese Äußerungen sind wichtig nicht nur für westliche Gesellschaften, sondern auch für östliche Gesellschaften. „Sehr häufig wird "interkulturelle Kompetenz" rein affektiv-verhaltensorientiert gesehen und mit Aussagen wie "die fremde Kultur verstehen", "Vorurteile abbauen", "zu Toleranz fähig sein", "ethnozentrische Sichtweisen vermeiden" usw. umschrieben“ (House, 1997, S. 2). Dieser Standpunkt rückt in den Vordergrund im Bereich des interkulturellen Dialogs. Überlegenheitsgefühle gegen Fremden scheitern in interkulturellen Dialogen. Die Dialoge sollen gleichwertig sein. Anderenfalls werden Missverständnisse und kommunikative Störungen erlebt (Akay, 2013). “Die Lernenden sehen schon recht bald ein, dass sie in ihrem zu künftigen Leben höchstwahrscheinlich kulturbedingte Sprachkenntnisse, eine interkulturell brauchbare Kommunikationsfähigkeit und eine interkulturelle Kompetenz benötigen” (Kaikkonen, 2007, S. 42).



(Abgewandelt nach: Ostendorf 1998, S. 44)

Abb. 2.1. Zielkategorie interkulturelle Kompetenz<sup>7</sup>

Solange verschiedene Kulturen zusammenkommen, gibt es zahlreiche Informationen über die eigene und die andere Kultur und infolge des Informationsaustauschs verwirklicht sich interkulturelles Lernen, das ein wichtiger Bestandteil für das Erlernen von Zielsprachen ist. Nach Meinungen von Suprun und Kuligina (2010, S. 151) setzt „Interkulturelles Lernen als integraler Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts ... sich nicht Erwerb und Produktion von Faktenwissen zum Ziel, sondern Orientierungsfähigkeit in einer fremden Kultur und kommunikative Kompetenz in interkulturellen Situationen“.

Interkulturelles Lernen ist eine Voraussetzung für die gelingende interkulturelle Kommunikation, die mit dem eigentlichen Ziel die Entwicklung von Verhaltensmerkmalen und Fertigkeiten (Toleranz, gegenseitiges Verstehen usw.) fördern soll. Damit interkulturelles Lernen sich verwirklicht, werden Informationen

7

[https://www.google.com.tr/search?q=Abgewandelt+nach:+Ostendorf+1998,+S.+44\)+Leitfaden+%C3%BCr+die+Bildungspraxis&sa=N&rlz=1C1CAFA\\_enTR787TR787&biw=1236&bih=602&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=RwUJwoQ\\_-pQxbM%253A%252CLXt3MRNvI5hrvM%252C\\_&usg=\\_\\_KF2h0gDgb7YW85DP98ZQ4Zin4S4%3D&ved=2ahUKEwIP34rG-cjcAhUlhaYKHWbUCBs4ChD1ATADegQIAhAG#imgrc=RwUJwoQ\\_-pQxbM:](https://www.google.com.tr/search?q=Abgewandelt+nach:+Ostendorf+1998,+S.+44)+Leitfaden+%C3%BCr+die+Bildungspraxis&sa=N&rlz=1C1CAFA_enTR787TR787&biw=1236&bih=602&tbm=isch&source=iu&ictx=1&fir=RwUJwoQ_-pQxbM%253A%252CLXt3MRNvI5hrvM%252C_&usg=__KF2h0gDgb7YW85DP98ZQ4Zin4S4%3D&ved=2ahUKEwIP34rG-cjcAhUlhaYKHWbUCBs4ChD1ATADegQIAhAG#imgrc=RwUJwoQ_-pQxbM:)

über das Land der Zielsprache benötigt. Dafür soll Landeskunde im Fremdsprachenunterricht stattfinden.

Der Rolle der Landeskunde wird im Fremdsprachenunterricht eine zentrale Bedeutung zugemessen, „weil sie bereits durch ihre Inhalte interkulturelle Kommunikation ermöglichen kann“ (Maijala, 2008, S. 6). Landeskunde hat auch Beeinflussungen auf alle Bildungsbereiche des Fremdsprachenunterrichts. Es geht darum, „die Landeskunde“ nicht nur im Bereich „Fremdsprachenunterricht“, sondern auch in vielen anderen Bereichen die verschiedenen Aspekte der Landeskunde zu behandeln wie z.B. Kulturkunde, Landeswissenschaft, Kulturwissenschaft, Kulturanthropologie (vgl. Erdmenger, 1996). Demzufolge kann gesagt werden, dass die Landeskunde eine breite Disziplin ist.

Landeskundliches und interkulturelles Lernziel ist „mehr über die Zielsprachenkultur zu erfahren und dadurch zu einem besseren Verständnis bzw. zu einem tieferen Verstehen zu gelangen, um am Ende dieses Prozesses auch sich selbst etwas besser zu begreifen“ (Bischof, Kessling und Krechel, 1999, S. 16). Wenn man auf diese Weise die Kultur der Zielsprache erkennt, entstehen Solidarität und Toleranz. Sercu (2002) legt dar, dass die Lernenden nach den Zielen der landeskundlichen Inhalte nicht nur keine kulturellen Fehler machen, sondern eine Distanz zur eigenen Kultur aufbauen, sowie über die eigene Kultur als normal oder als anormal nachdenken.

Des Weiteren ist Edelhoff der Überzeugung, dass der Fremdsprachenunterricht den interkulturellen Beziehungen dient:

In diesem Zusammenhang gilt die Aufmerksamkeit insbesondere dem Begriff „Landeskunde“ selbst, um zu erreichen, daß Lehrer und Schüler ihre eigenen Erfahrungen und Lebenswelten mit denen von anderen in Beziehung setzen und durch die Prozesse kritischer Reflexion zu einem schärferen Bewußtsein ihrer eigenen Lebensumstände, Urteile und Wertvorstellungen gelangen. In diesem Prozeß ist der Stellenwert der Sprache von besonderer Bedeutung, nicht nur, weil mit ihr der Prozeß interpretiert und erklärt werden kann, sondern insbesondere deshalb, weil die Sprache das Instrument ist, durch welches die Besonderheiten der Kultur aufrecht erhalten und reproduziert werden. (Edelhoff, 1987, S. 117).

Edelhoff spricht hier über die Erreichung des Ziels im Hinblick auf die Beziehung zwischen dem Eigenen und dem Fremden, bei der fremde Kulturen aus der Perspektive der eigenen Kultur wahrgenommen und beurteilt werden. Dies, das heißt die Selbst- und Fremdwahrnehmung, sei ein wechselseitiger Prozess der kritischen Reflexion.

Nachdem „Kommunikative Kompetenz, Interkulturalität und interkulturelle Kompetenz“ dargestellt wurden, sollte als nächstes im Folgenden „Wahrnehmung des Eigenen und des Fremden im Fremdsprachenunterricht“ analysiert werden.

#### **2.1.4. Wahrnehmung des Eigenen und des Fremden im Fremdsprachenunterricht**

Der Rolle der Wahrnehmung des Eigenen und des Fremden wird vor allem im Fremdsprachenunterricht eine zentrale Bedeutung zugemessen. Da die Kultur der Fremdsprache im Fremdsprachenlernprozess gelernt wird, ermöglichen vorhandene kulturelle Kenntnisse dem Lernenden das Eigene und das Fremde aus der Ferne zu betrachten und vorsichtig zu vergleichen. Somit wird eine interkulturelle Distanz bei der Begegnung der eigenen Kultur mit der fremden Kultur hergestellt. „Durch die Wahrnehmung der geschilderten Erlebnisse sind die Lernenden in der Lage, im Rahmen des sich abspielenden kognitiven und emotionalen Verstehensprozesses, selbst eine eigene Meinung zu bilden und sich eine Vorstellung der fremden Kultur aufzubauen“ (Maijala, 2008, S. 13). In diesem Zusammenhang sind „das Eigene“ und „das Fremde“ die zentralen Begriffe in der Gesellschaft, um interkulturelle Brücke zwischen den Kulturen aufzubauen.

Schuster (2005) meint, dass die Beschäftigung mit dem Thema „Fremdheit“ oder „Fremderleben“ derzeit keine einziges Phänomen in der multikulturellen globalen Gesellschaft sei, sondern dass sich seit der Existenz des Fremden (Anderen) „das Eigene“ mit dem „Fremden“ in der Menschheitsgeschichte, besonders in der Geschichte der okzidentalischen Kultur vergleichen und beurteilen lasse. Auf diese Weise bildet sich Konstruktion vom Fremden und Eigenen. Marx (2006) bestimmt, dass die Begriffe „das Eigene“ und „das Fremde“ als dialektisch und ergänzend betrachtet werden sollten. Mit der Einordnung dieser Begriffe hängt ein komplexes Geflecht hinsichtlich der Beziehung zusammen. Nach der Ansicht von Marx lässt sich das Fremde in Begrenzung zum Eigenen festsetzen können und umgekehrt.

Die Definition von „fremd“ im Sinne von einerseits „fern von“ und andererseits „vorwärts“ beinhaltet zum einen, dass etwas genau dann „fremd“ ist, wenn entsprechende Erfahrungen nicht vorliegen. Das heißt: was ich nicht kenne, ist mir fremd. Verräterisch für unseren Umgang mit Fremdheit ist allerdings die zweite Bedeutung „vorwärts“: Sie zeigt an, dass wir stets versucht sind, Fremdes zu erkunden, es uns verständlich und zu unserem „Eigenen“ zu machen (Bolten, 2012, S. 82-83).

Nach der Ansicht von Thomas (2014) betrachtet jeder Mensch das Eigene als am nächsten, aber dagegen das Fremde als fern sowie als unbekannt und besorgniserregend. Er stellt dar, dass der Besitz des Eigenen selbstverständlich sei. Dabei klingt das Fremde jedem ungewohnt und gelegentlich.

<b>Aspekte</b>	<b>eigen</b>	<b>fremd</b>
<b>Räumlichkeit</b>	nah, innen	fern, weit weg, außen
<b>Art des Verständnisses</b>	bekannt, vertraut	unbekannt, unvertraut
<b>Besitz oder Ein- bzw. Ausschluss</b>	zugehörig, integriert	nicht zugehörig, ausgeschlossen

Abb. 2.1. Merkmale von eigen und fremd. Quelle: Eigene Darstellung.<sup>8</sup>

Schuster (2005) weist darauf hin, dass die übertragenen Bilder auf die Gesellschaft über das Eigene und das Fremde eine Wirkung auf die Verhaltensweise des einzigen Subjekts der Gesellschaft haben. Er legt dar, dass diese erste Wahrnehmung des Eigenen und des Fremden politische, kulturelle und ethnische Konflikte verursache und dass diese Wahrnehmung auch selbst Dialog und deren Mangel hervorrufe. Für die eigenen und fremden Kulturen, die nicht homogen sind, können die Lernenden im Fremdsprachenunterricht sensibilisiert werden, weil es um Ungleichheiten und Nichtübereinstimmungen bei einer Kultur geht (Suprun und Kuligina, 2010). „In dem Sinne ist es wichtig, intrakulturelle Fissuren, Ungleichheiten, Nichtübereinstimmungen und Quereinflüsse aufzuzeigen, sowie auch Elemente und Faktoren der Stabilität innerhalb einer Kultur“ (Sercu, 2002, S. 10). Deswegen sollten die Studierenden lernen, die als wahr präsentierten Informationen ständig kritisch zu überprüfen (Suprun und Kuligina, 2010).

<sup>8</sup>[http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/45423/ssoar-interculturej-2013-21-riegger-Empathische\\_Wahrnehmung\\_des\\_kulturell\\_Fremden.pdf?sequence=1](http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/45423/ssoar-interculturej-2013-21-riegger-Empathische_Wahrnehmung_des_kulturell_Fremden.pdf?sequence=1)

Padrós und Biechele (2003) machen deutlich, dass viele problematische und

Ausdrucksform	Subjektive Konstruktion der Konstruktionsmuster			Emotionale Färbung	
	<i>gewaltbereite</i> <b>Fremdenfeindlichkeit</b>	<b>Fremdenangst</b> (Xenophobie)	<i>antipathische</i> <b>Geringschätzung</b> der / des Fremden		negativ
	<i>apathische</i> <b>Distanz</b> gegen- über den/dem Fremden	<i>emotionslose</i> <b>Indifferenz</b> gegenüber den/dem Fremden	<i>emotionslose</i> <b>Toleranz</b> gegenüber den/dem Fremden		
	<i>sympathische</i> Einordnung der/ des Fremden ins Eigene	<i>empathische</i> Anerkennung der/ des Fremden	<i>empathische</i> Aneignung der/des Fremden		positiv
	<b>eigen fremd</b> (nahe, vertraut, zugehörig) (fern, unbekannt, ausgeschlossen) Standortgebundene Zuschreibung				

Abb. 2.2. Konstruktionsmuster fremder Kultur und Religion. Quelle: Eigene Darstellung.<sup>9</sup>

misslingende Kommunikationssituationen liegen vor, wie es aus der eigenen Erfahrung bekannt ist. Mit der Beteiligung der Mitglieder der deutschen oder anderen Kultur an den Kommunikationshindernissen ist klar, dass der Misserfolg dem Hindernis in der interkulturellen Kommunikation zugrunde liegt. Es ist interessant die Umstände zu analysieren, um zu ermitteln, ob es auch um Probleme zwischen Menschen aus verschiedenen Kulturen außer ihrer Kultur oder interkulturelle Konflikte geht.

Viele interkulturelle Missverständnisse und Probleme resultieren daraus, dass man sich der Kulturgebundenheit der eigenen und der Wahrnehmung seines fremdkulturellen Partners nicht hinreichend bewusst ist: Es werden Dinge und Sachverhalte unhinterfragt als „normal“ angesehen, die für die Wahrnehmungsgewohnheiten des anderen keineswegs plausibel sind (Bolten, 2012, S. 50).

<sup>9</sup>[http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/45423/ssoar-interculturej-2013-21-riegger-Empathische\\_Wahrnehmung\\_des\\_kulturell\\_Fremden.pdf?sequence=1](http://www.ssoar.info/ssoar/bitstream/handle/document/45423/ssoar-interculturej-2013-21-riegger-Empathische_Wahrnehmung_des_kulturell_Fremden.pdf?sequence=1)



An erster Stelle bei der Begegnung des Fremden scheinen jedem diese Probleme oder Missverständnisse wegen der kulturellen Unterschiede als normal. Aber nachher, wenn das andere bzw. das Fremde anerkannt wird, gewöhnt man sich an die Unterschiede. „Bei der Annäherung an die andere Kultur wird der Lernende die Möglichkeit finden, die Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen beiden Kulturen zu befragen“ (Akpınar Dellal und Şimşek, 2016, S. 5000). In diesem Sinne lässt sich anstreben, die eigenen und fremden Kulturen einzupassen. „Die Annäherung an eine fremde Kultur geschieht vor dem Hintergrund der eigenen Kultur mit ihren Einstellungen, Werten und Normen. Bei der Begegnung mit einer fremden Kultur bemühen wir uns, Fremdes und Unbekanntes in unsere vertraute Wahrnehmungswelt einzupassen“ Suprun und Kuligina (2010, S. 151). Die Haltungen der Fremdsprachenlernenden gegenüber dem Fremden werden bewusster und durch dieses Handeln werden die Lernenden befähigt, Kritik an ihrer eigenen Gegenwart zu üben (Akpınar Dellal, 2013). Vollmer (1994, S. 177) bringt zum Ausdruck, dass sich der Rolle des Fremdverstehens und Eigenverstehens im Fremdsprachenunterricht zweifellos eine besondere Bedeutung beimessen lässt. Beim Zusammentreffen mit einem Sprecher oder Text in einer fremden Sprache ist Fremdsprache ein Kommunikationsmittel mithilfe der Aneignung und Unterhandlung in Anbetracht der soziokulturellen geformten Bedeutung, eigen wie fremdes Erlebnis aufeinander bezogen zu werden und miteinander vermittelt zu werden.

Die Bildung der Stereotypen, Verallgemeinerungen und Vorurteile wird bereits durch die Erweiterung des Wissens über das Fremde erschwert. Umgekehrt geben größere Kenntnisse von der fremden Kultur dem unkontrollierten Entstehen von stereotypischen Bildern weniger Raum. Daher ist m.E. auch eine fundierte Wissensvermittlung mittels landeskundlicher Inhalte in der Unterrichtspraxis wichtig. Wenn auch die Unterscheidung von Fremdem und Eigenem im Fremdsprachenunterricht prägend ist, so sollte die interkulturelle Kompetenz ... die Kommunikation mit der Außenwelt überhaupt, egal ob eigene oder fremde, umfassen. Denn die Fähigkeiten der Lernenden, zu kommunizieren und zu handeln, sind in der eigenen wie in der fremden Kultur gleichermaßen relevant (Maijala, 2008, S. 5).

Davon ausgehend kann interpretiert werden, dass der Fremdsprachenunterricht die große Rolle bei der Vermittlung von dem interkulturellen Lernen hat.

Nach der Darstellung von MS (1995, zit. n. Kubanek-German, 2003, S. 129) ist der Zweck des interkulturellen Lernens sowohl die Aufschließung des jeweils Fremden anhand der völligen und abgeschlossenen Kenntnisse, als auch im Zuge der Verstehensbemühung die Belassung jener Wahrscheinlichkeit der Entwicklung, Rätselhaftigkeit und Widersprüchlichkeit, auf die nicht nur das Eigene sondern auch das Fremde Recht hat. Wenn in Klassen, die viele Kulturen umfassen die Mehrsprachigkeit der Lernenden verwendet würde, um das Lehr/Lerngeschehen zu gestalten, vermittelt der Fremdsprachenunterricht als ein entsprechender Kontext das interkulturelle sprachliche Lernen (Vollmer, 1994, S. 177). „Da sich Fremdsprachenlernende automatisch in einem interkulturellen Kontext befinden, gehören zur Auseinandersetzung mit einer fremden Kultur darum stets auch die Reflexion der eigenen Kultur sowie ein kritisches Bewusstsein für stereotype Zuschreibungen und Verallgemeinerungen“ (Patermann und Jürgens, 2009, S. 86). Im Zusammenhang der eigenen und fremden Kultur gewinnt kritisches Denken als Schlüsselqualifikation an Bedeutung, Stereotype sowie Vorurteile zu revidieren.

Im folgenden Abschnitt wird kritisches Denken genauer erläutert.

### **2.1.5. Kritisches Denken**

Kritisches Denken kann auf unterschiedliche Art und Weise definiert werden. Auf der einen Seite wird es definiert als etwas, das hinterfragt und untersucht. Auf der anderen Seite wird unter kritischem Denken verstanden, Verantwortung zu übernehmen, reflektiert zu denken und Probleme zu lösen. Nach Kahl (2016) steht das kritische Denken für die Fähigkeit, unabhängig und reflektiert denken zu können. Dementsprechend sei man in der Lage, deutlich und vernünftig zu denken und folgerichtigen Zusammenhang zwischen verschiedenen Gedanken zu begreifen. Facione (1990) stimmt dem zu und versteht unter kritischem Denken als zielgerichtetes, selbstregulierendes Urteil, welches zu Interpretation, Analyse, Bewertung und Schlussfolgerung sowie zur Erläuterung der evidenzbasierten, konzeptuellen, methodologischen, kriterien- oder kontextbezogenen Überlegungen führt, auf denen dieses Urteil beruht. So ist eine kritisch denkende Person in der Lage, reflektiert zu

denken und basierend darauf Urteile zu fällen. Paul und Elder (2003, S. 1) bezeichnen es als „selbstdiszipliniertes, selbstgesteuertes, selbstkorrigierendes und selbstüberwachtes Denken“. Dabei ständen das Billigen und die Kontrolle im Vordergrund. Somit wird deutlich, dass das kritische Denken hier als die Fähigkeit des Menschen, sich selbst zu kontrollieren, verstanden wird.

Şahinel (2011) ist der Meinung, dass das Denken nicht ausreichend sei, solange es kein kritisches reflektiertes Denken ist. So betont er, dass das kritische Denken nicht nur als eines der Bildungsziele gesehen werden soll. Er hebt zudem hervor, dass kritisches Denken ein ethisches Recht sei, über das jedes Individuum verfügen sollte. Es ist somit von großer Bedeutung in jegliche Situation in der Lage zu sein kritisch zu denken, da „kritisches Denken [...] zum mündigen und selbstermächtigenden, emanzipierenden Handeln ermutigt“ (Jahn, 2013, S.3) .

Als Ziel des kritischen Denkens wird die sorgfältige Analyse der Daten, Beweise und Argumentationen vorgesehen. Aus diesem Grund sei das kritische Denken die Voraussetzungen für alle Denkvorgänge (Chaiwan, 2014, S.37). Jahn (2012, S. 26) und geht ebenfalls auf die Ziele des kritischen Denkens ein. So sei es Ziel des kritischen Denkens, unabhängige und eigenständige Erkenntnisse in Bezug auf die Tatsachen und ihre Zusammenhänge mit der Vermittlung der herausfordernden Fragen zu erlangen. Dabei wird darauf abgezielt, über die Grundlage zu urteilen und Entscheidungen zu fällen.

Nachdem auf einige Definitionen eingegangen wurde, sollten in einem weiteren Schritt die Kriterien für kritisches Denken nach Wessel (2014) genannt werden. Er bestimmt folgende Kriterien für kritisches Denken:

#### Kriterien für kritisches Denken

- umfassende Suche nach Informationen unabhängig von der favorisierten Position
- kreative Generierung von möglichen Hypothesen
- sorgfältige Bewertung und Evaluation der Informationen/Belege
- Identifikation von möglichen (Gegen-)Belegen für unterschiedliche Hypothesen
- Bewertung der Hypothesen durch eine unverzerrte Integration der verfügbaren Informationen

- Gewichtung von möglichen Hypothesen nach ihrer Stärke basierend auf den verfügbaren Belegen und Gegenbelegen
- Respekt/Wertschätzung? für andere Sichtweisen (auch wenn man diesen nicht zustimmt)
- Wissen um die Vorläufigkeit einer jeden Position und die Bereitschaft, diese bei neuen Informationen zu verändern

[Punkte aus einem noch unveröffentlichten Artikel von Knipfer & Wessel]<sup>10</sup>

Gemäß den Kriterien für kritisches Denken werden mögliche Hypothesen mit umfassender Suche nach Informationen als kreativ generiert. Nach der Identifikation dieser möglichen unterschiedlichen Hypothesen lassen sich die Hypothesen durch eine unverzerrte Integration bewerten. Was hier wichtig ist, dass Gewichtung der Hypothesen auf den Belegen und Gegenbelegen basiert. Daran anschließend handelt es sich um Respekt oder Wertschätzung nach anderer Perspektive und um Wissen für Veränderung über das Provisorium einer jeden Stellung und das Bereitsein mit neuen Informationen. Mit Hilfe des kritischen Denkens erhofft man sich schließlich, verantwortungsbewusst, reflektiert, selbstständig zu denken und zu handeln.

Im folgenden Abschnitt werden zunächst kritisches, verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln im Fremdsprachenunterricht präzisiert.

#### **2.1.6. Kritisches, verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln im Fremdsprachenunterricht**

Im heutigen Bildungsansatz wird ein großer Wert auf die lernerorientierte Bildung gelegt. Die Individuen nehmen das Wissen und die breiten Kenntnisse nicht direkt auf, sondern sie recherchieren Informationen. Dementsprechend erfährt auch der Fremdsprachenunterricht viele Veränderungen. Neben den linguistischen Zielen wird noch darauf abgezielt, Individuen zum kritischen, verantwortungsbewussten, reflektierten und selbstständigen Denken und Handeln zu erziehen. „Eine der wichtigsten Aufgaben des Fremdsprachenunterrichts ist dabei die Anregung der

---

<sup>10</sup> [https://www.wissensdialoge.de/files/2015/12/wissensblitz\\_45\\_kritisches\\_denken.pdf](https://www.wissensdialoge.de/files/2015/12/wissensblitz_45_kritisches_denken.pdf)

Studierenden zu einem angemessenen, vorurteilsfreien Umgang mit fremden Sprachen und Kulturen“ (Suprun und Kuligina, 2010, S. 151). Aus diesem Grund gewinnt kritisches, verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln an Bedeutung.

Fremdsprachenlernen erfordert eine individuelle Arbeit wie zum Beispiel beim Üben von dem, was im Fremdsprachenunterricht gelernt wurde. Im Rahmen des lernerorientierten Fremdsprachenunterrichts sind die Lernenden für ihr eigenes Lernen verantwortlich. In diesem Zusammenhang sollen die Lernenden wiederholen, was sie gelernt haben, wenn sie eine Fremdsprache lernen. Aufgrund des Überprüfens und Konfigurierens der erhaltenen Informationen im Kopf, gelingt den Lernenden das Erlernen durch verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken<sup>11</sup>.

Um das Lernziel des kritischen, verantwortungsbewussten, reflektierten und selbstständigen Denkens und Handelns formulieren zu können, werden die landeskundlichen Kenntnisse im Fremdsprachenunterricht erhoben, verarbeitet und genutzt. Die Auswahl der landeskundlichen Inhalte in Bezug auf den Umgang bestimmter Themen sollte als Basis der interkulturellen Verständigung dienen. Das sollte dazu führen, dass das Leben aus der Sicht von anderen Menschen gesehen, Vorurteile gegenüber verschiedener kultureller Herkunft abgebaut und eine interkulturelle Brücke aufgebaut, und bei der angestrebten individuellen Meinungsbildung behilflich gewesen werden.

Padrós und Biechele drücken in diesem Zusammenhang folgendes aus:

Der Zugang zur fremden Wirklichkeit wird auch durch gruppenspezifische Erfahrungen und Prägungen gelenkt: Deutschlehrerinnen zum Beispiel werden während ihrer langjährigen Ausbildung und Berufspraxis durch die jeweiligen landeskundlichen Inhalte ihres Deutschunterrichts und (Germanistik-)Studiums geprägt. Dabei kann etwa die Darstellung der deutschsprachigen Länder in einem bestimmten Lehrwerk oder die Vermittlung bestimmter subjektiver Aspekte durch Lehrende die Interessen, Interpretationsmechanismen und Themen – also das Deutschlandbild- der angehenden Lehrenden wesentlich beeinflussen. (Padrós und Biechele, 2003, S.46)

---

<sup>11</sup> [http://www.wissensdialoge.de/files/2015/12/wissensblitz\\_45\\_kritisches\\_denken.pdf](http://www.wissensdialoge.de/files/2015/12/wissensblitz_45_kritisches_denken.pdf)

Padrós und Biechele denken hier über eine Frage nach, wieso die Wahrnehmung große Bedeutung für Landeskundedidaktik hat und welche Verbindung mit dem Fremdsprachenunterricht an dieser Stelle existiert. Infolge der Thematisierung der landeskundlichen Inhalte ist man verpflichtet, jederzeit mit einem anderen Bezugsrahmen sowie dem von anderer Kultur zu tun zu haben.

Eine Sichtweise auf die Rolle bzw. Funktion der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ist die von Edelhoff: „sondern hat den Auftrag, die jeweilige Kultur und Gesellschaft zu erklären und zu begründen, warum ihre Mitglieder sich so verhalten, wie sie es tun, und wie diese Handlungen und Verhaltensweisen durch Sprache repräsentiert, enthüllt und aufrecht erhalten werden“ (Edelhoff, 1987, S. 117-118). Edelhoff sieht generell die Landeskunde nicht nur als ein enzyklopädischer Begriff, sondern auch als eine soziologische und kulturelle Vermittlung für die Verständigung des anderen. Landeskunde sollte „... weiter dazu beitragen, dass Lerner sich der Sache bewusst werden, dass Kultur, kulturelles Verständnis und interkulturelle Kompetenz wichtig sind, weil die Benutzung einer fremden Sprache immer auch das Eintreten in eine andere kulturelle Welt mit sich bringt“ (Sercu, 2002, S. 9). Komponente der Landeskunde ist auch sprachbezogen, vor allem semantisch. Z. B. Wald wird bei den Deutschen mit Mischwald assoziiert, aber im Kopf des Fremden kann damit auch ein kongolesischer Regenwald gemeint sein. Deshalb sollte man bedenken, was mit den Äußerungen und Begriffen bezeichnet wird. Dazu hat auch die Anregung der Lernenden so zu handeln eine wichtige Rolle im Unterricht (Brintzer et al., 2013). Durch die seit langem durchgeführten Forschungen wird immer wieder unter Beweis gestellt, dass die Menschen, die Fremdsprachen beherrschen, respektvoller und toleranter gegenüber anderen Menschen gewesen seien. Infolge des Respekts geht es um keinen Grimm und Hass, sondern um die Bildung einer Atmosphäre des Friedens. Darum lernt man seit Jahren die Fremdsprachen. Davon ausgehend sollte man sich nicht nur mit grammatischen Strukturen, sondern auch mit vier Fertigkeiten und dazu den landeskundlichen Kenntnissen im Fremdsprachenunterricht beschäftigen. Im Fremdsprachenunterricht sollte Landeskunde und die damit verbundene interkulturelle Kompetenz in Bezug auf Europakompetenz vor Augen gehalten werden. Denn heute ist infolge der Entwicklungen in der EU und der modernen Methoden des

fremdsprachlichen Unterrichts erforderlich, sich mit den notwendigen landeskundlichen Kenntnissen im Fremdsprachenunterricht auseinanderzusetzen.

## 2.2. Überblick über Relevante Forschungen

In diesem Abschnitt werden die nationalen und internationalen Forschungen in Bezug auf das Thema „kritisches Denken im Fremdsprachenunterricht“ dargelegt.

### 2.2.1. Einschlägige nationale Literatur zum Thema

Beim Recherchieren nach der einschlägigen nationalen Literatur zum kritischen Denken wurde festgestellt, dass zahlreichen Studien in den verschiedenen Fächern zu dieser Thematik vorhanden sind. Einige von diesen sind:

- Şahin, Ç., Çakmak, N. und Hacimustafaoğlu, M. (2015). Akademisyenlerin eleştirel düşünme becerilerinin ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (2), 51-66. DOI: 10.17679/iuefd.16211687
- Kutlu, M. O. und Schreglmann, S. (2011). Üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin fakülte ve ünvanlarına göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (40), 116-121.
- Koç Erdamar, G. und Bangir Alpan, G. (2017). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin karşılaştırılması. *GEFAD / GÜJGEF*, 37 (1), 93 – 117.
- Kahyaoğlu Süt, H. und Demir, N. G. (2016). Hemşirelik bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ve etki eden faktörlerin incelenmesi. *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1 (2), 58-76.
- Erdem A. R. und Genç, G. (2015). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 5 (8), 32-44.

Im Rahmen dieser Arbeit sind jedoch lediglich die Studien mit Fremdsprachenlehramtsstudenten von Interesse. Im Folgenden sollen deswegen die bedeutendsten dieser Studien vorgestellt werden.

Deringöl (2017) hat die Standardskala des kritischen Denkens für Lehramtsstudenten in ihrer Untersuchung „Feststellung der kritischen Denkstandards von Lehramtsstudenten“ angewendet. Ihre Untersuchung zeigt, dass es einen signifikanten Unterschied zwischen den Geschlechtern in den Unterdimensionen „Tiefe, Breite und Zulänglichkeit“, „Gewissheit und Richtigkeit“ und in den durchschnittlichen Gesamtwerten der Skala gibt. Ihre Forschung zeigt als Ergebnis, dass die kritischen Denkstandards im Zusammenhang mit „Tiefe, Breite und Zulänglichkeit“, "Gewissheit und Genauigkeit" und der durchschnittliche Gesamtwert der Skala von weiblichen Lehramtsstudenten höher als bei männlichen Lehramtsstudenten sind. Die kritischen Denkstandards der Lehramtsstudenten bezüglich der Unterdimension „Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit“ unterscheiden sich dagegen nicht signifikant zwischen den Geschlechtern. Außerdem handelt es sich auch um keinen signifikanten Unterschied zwischen den Fachrichtungen in Bezug auf drei Unterdimensionen und Gesamtwerte der Standardskala des kritischen Denkens für Lehramtsstudenten. Das arithmetische Mittel der Standardskala des kritischen Denkens für Lehramtsstudenten wird in den unterschiedlichen Klassenstufen in der Unterdimension "Gewissheit und Genauigkeit“ als statistisch signifikant ermittelt. Die Durchschnittspunkte der Studenten der zweiten Klasse im Fach Mathematik für das Lehramt an Grundschulen in Bezug auf die Unterdimension "Gewissheit und Genauigkeit" sind höher als die der Studenten der dritten Klasse. Die Durchschnittspunkte der Studenten der zweiten Klasse im Fach Lehramt an Grundschulen bezüglich der drei Unterdimensionen und Gesamtwerte der Skala sind höher als die der Studenten der dritten Klasse.

Die Untersuchung von Aybek und Aslan (2017) hat ergeben, dass die Standards des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten hoch und die Einstellungen zur Demokratie der Lehramtsstudenten positiv und hoch sind. Bei ihrer Arbeit handelt es sich um keinen signifikanten Unterschied in Bezug auf die Standards des kritischen Denkens und die Einstellungen zur Demokratie der Lehramtsstudenten nicht nur zwischen den Geschlechtern, sondern auch je nach erhaltener Punktzahl für eine Universität. Die Standards des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten unterscheiden sich zwischen



den Klassenstufen und die Standards der Lehramtsstudenten der vierten Klasse zum kritischen Denken sind hoch. Außerdem beeinflussen ein abgeschlossenes Gymnasium und die Klassenstufe die Standards des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten. Demnach sind die Standards des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten hoch, die ein generelles Gymnasium abgeschlossen haben. Bei den Lehramtsstudenten der vierten Klasse sind die Standards des kritischen Denkens hoch.

Seyhan Yücel (2013) hat die Einstellungen zum kritischen Denken bei Lehramtskandidaten für Deutsch und Englisch als Fremdsprachen untersucht. Die Forschung hat ergeben, dass die Lehramtsstudenten im Fach Deutsch als Fremdsprache und Englisch als Fremdsprache eine durchschnittlich mittlere bis eher niedrige Tendenz zum kritischen Denken aufweisen. Bei der totalen prozentualen Verteilung sind die Einstellungen der Lehramtsstudenten im Fach Deutsch und Englisch als Fremdsprache zum kritischen Denken zu 57% niedrig und zu 42% mittelwertig. Zudem wurden keine signifikanten Unterschiede im Hinblick auf die Korrelation der Tendenz zum kritischem Denken und dem Geschlecht, Studiengang oder dem akademischen Erfolg der Lehramtsstudenten herausgefunden.

Can und Kaymakçı (2015) hat das Thema über die Tendenzen des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten behandelt. Die Ergebnisse der Studie weisen darauf hin, dass die Tendenzen des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten niedrig sind. In den Unterdimensionen wurde festgestellt, dass der Programmtyp, die Art der Ausbildung, der Abiturtyp und das Bildungsniveau der Eltern die Tendenzen des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten nicht beeinflussten. Nach den Forschungsergebnisse sind in den Unterdimensionen „Neugierde“, „Selbstvertrauen“, „Suche der Wahrheit“ und „Planmäßigkeit“, die Tendenzen des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten der vierten Klasse höher als die der Lehramtsstudenten der ersten Klasse. Die Untersuchung von Can ve Kaymakçı (2015) hat das Ergebnis, dass die Tendenzen des kritischen Denkens der weiblichen Lehramtsstudenten zwischen den Geschlechtern in Bezug auf die Unterdimensionen „Neugierde“ und „Analytizität“ höher als die der männlichen Lehramtsstudenten sind.

Die Studie von Aliustaoğlu ve Tuna (2015) unter dem Titel „Untersuchung der Tendenzen des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten: Am Beispiel der Kastamonu Universität“ hat ergeben, dass die Tendenzen des kritischen Denkens der

Lehramtsstudenten im Allgemein niedrig sind. Es weist darauf hin, dass die Tendenzen des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten in der Unterdimension „Aufgeschlossenheit“ positiv und in den anderen Unterdimensionen niedrig sind. Nach Meinungen von Aliustaoğlu und Tuna (2015) kann auch gesagt werden, dass die Tendenzen des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten am höchsten in der Unterdimension „Aufgeschlossenheit“ und am niedrigsten in der Unterdimension „Planmäßigkeit“ liegt. Ein weiteres Ergebnis der Untersuchung war, dass die Tendenzen des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten sich je nach Fachrichtung in den Unterdimensionen „Neugierde“ und „Suche nach Wahrheit“ unterscheiden, aber es gab keinen signifikanten Unterschied in den anderen Unterdimensionen. Für die Unterdimension „Neugierde“ liegt dieser Unterschied zwischen den Studenten für das Lehramt Grundschule und den Studenten für das Lehramt Mathematik an Grundschulen zugunsten der Studenten für das Lehramt Grundschule. Für die Unterdimension „Suche nach Wahrheit“ liegt der Unterschied zwischen den Studenten für das Lehramt Grundschule und den Studenten für das Lehramt Gemeinschaftskunde zugunsten der Studenten für das Lehramt Gemeinschaftskunde. Ein weiteres Ergebnis der Studie ist, dass der Abiturtyp und der akademische Erfolg die Tendenzen des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten nicht signifikant beeinflussen.

Sarıgöz (2014) hat die Einstellungen von den Lehramtsstudenten zu den kritischen Denkfertigkeiten untersucht. Es wurde dabei festgestellt, dass die an der Fakultät für Erziehungswissenschaften studierenden angehenden Lehrer über ein ausreichendes Grundwissen bezüglich der kritischen Denkfertigkeiten verfügen, aber die Ereignisse nicht objektiv und kritisch auf dem gewünschten Niveau betrachtet werden können. Die kritischen Denkfertigkeiten der angehenden Lehrer unterscheiden sich nicht zwischen den Geschlechtern und den Klassenstufen. Die kritischen Denkfertigkeiten der Studenten in den Fächern „Deutsch“, „Computer“ und „Unterrichtstechnologie“ und „Türkisch“ für das Lehramt sind höher als die der Studenten im Fach Englisch für Lehramt.

Alper (2010) stellt dar, dass die Werte der Tendenz des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten, die im 1. und 7. Semester an der Fakultät für Erziehungswissenschaften studieren, höher als 40 Punkte sind, ausgenommen die Unterdimension "Suche nach der Wahrheit". Dies zeigt, dass ihre Tendenzen zum

kritischen Denken nicht sehr schwach sind, aber sie sind nicht stark genug, weil ihre Durchschnittswerte zwischen 40 Punkte und 50 Punkte liegen. Die Tendenz „Suche nach Wahrheit“ ist in allen Fachrichtungen generell niedrig.

Ekinci (2009) hat die Tendenz des empathischen und kritischen Denkens der Lehramtskandidaten untersucht. Ihre Untersuchung ergab, dass es zwischen der Tendenz der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken und der Tendenz dieser zum empathischen Denken zwar positive jedoch niedrige signifikante Unterschiede gibt. Die Studie hat zudem gezeigt, dass keine Unterschiede zwischen Studiengang, Geschlecht, Klassenstufe, sozioökonomisches Niveau, mütterliches Bildungsniveau, väterliches Bildungsniveau und der Tendenz des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten feststellbar sind. Zwischen der empathischen Tendenz und diesen unabhängigen Variablen wurden in der Studie hingegen signifikante Unterschiede herausgefunden.

Die Untersuchung von Erdem und Yazıcıoğlu (2015) hat das Ergebnis, dass die Meinungen der Lehramtsstudenten über dem Niveau der Tendenz zum kritischen Denken bei „ich bin unentschlossen“ liegen. Darüber hinaus ergab die Studie, dass ein signifikanter Unterschied zwischen den Geschlechtern der Lehramtsstudenten und ihrem Tendenzniveau zum kritischen Denken feststellbar ist. Dieses Ergebnis deutet darauf hin, dass das Tendenzniveau der männlichen Lehramtskandidaten zum kritischen Denken höher ist als das der weiblichen Lehramtskandidaten. Zudem wurde festgestellt, dass ein signifikanter Unterschied zwischen den Fachrichtungen vorliegt. Bei der Klassenstufe, dem Alter der Befragten und der Art der abgeschlossenen Schule liegt kein signifikanter Unterschied vor.

### **2.2.2. Einschlägige internationale Literatur zum Thema**

In diesem Abschnitt werden internationale Forschungen, die in der internationalen Literatur erreichen werden, präsentiert.

Aretz, Bolen und Devereux (1997) haben eine Untersuchung zum Thema “Evaluation des kritischen Denkens der Studenten” gemacht. Diese Untersuchung legt dar, dass sich die Einstellungen und Fähigkeiten der Studenten zum kritischen Denken auf mittlerer Ebene befinden. Diesbezüglich bestimmen Aretz, Bolen und

Devereux (1997), dass dieser Befund in der Regel in Übereinstimmung mit der Literatur zur Entwicklung von Studenten steht.

Bei der Vorstudie von Kong (2001) im nationalen Institut für Bildung wurden die CCTDI-Skala (California Critical Thinking Disposition Inventory) angewendet, um die Auswirkungen auf die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken zu untersuchen. Die Ergebnisse dieser Vorstudie zeigen, dass die Werte fast aller Teilnehmer zum kritischen Denken hoch sind.

Lewis, C. Y. (2012) hat das Thema über die Tendenzen des kritischen Denkens der Lehrer behandelt. Die Ergebnisse zeigen, dass die meisten Lehrer eine gemäßigte Tendenz zum kritischen Denken besitzen. Die ausgewählten Variablen und Stichproben beeinflussen die Tendenzen der Lehrer zum kritischen Denken nicht signifikant.

## TEIL III

### METHODIK

#### 3.1. Forschungsdesign

Bei dieser Studie wird eine gemischte Forschungsmethode (Mixed-Methode) angewendet bei der sowohl quantitativ als auch qualitativ vorgegangen wird. Die gemischte Forschungsmethode ist ein Modell, das die Methoden qualitativer sowie quantitativer Forschung verbindet, in dem Daten gesammelt und analysiert werden. (Fischer, 1992, S. 2 zit. n. Tunçel, 2014, S. 1027). Creswell (2017) definiert die gemischte Forschungsmethode als einen Forschungsansatz, der im Bereich Gesundheitswissenschaften, Sozialwissenschaften und Verhaltenswissenschaften verwendet wird. Bei dieser Forschungsmethode integriert der Forscher zwei Datei-Sets, so dass er sowohl quantitative (geschlossene Fragen) als auch qualitative Daten (offene Fragen) sammelt, um das Forschungsproblem zu erfassen. Auf diese Weise kommt er zum Ergebnis. Als eine Methode konzentriert sie sich darauf, quantitative und qualitative Daten in einer einzelnen Studie oder einer Reihe von Studien zu sammeln, zu analysieren und zu mischen. Sie basiert auf der Idee, dass die Verwendung von quantitativen und qualitativen Ansätzen in Kombination ein besseres Verständnis von Forschungsproblemen ermöglicht, als jeder Ansatz für sich genommen allein (Creswell, 2006). Auch in dieser Studie werden quantitative und qualitative Daten durch ein Leitfadeninterview und Fragebogen gesammelt.

#### 3.2. Teilnehmer

An dieser Studie nahmen die Fremdsprachenlehramtsstudenten teil, die im Sommersemester des Studienjahres 2016/2017 die Fächer Deutsch und Englisch als Fremdsprachen in bestimmten Klassenstufen (1. Klasse, 2. Klasse, 3. Klasse und 4.

Klasse) an der Pädagogischen Fakultät der Universität Muğla Sıtkı Koçman studieren. Insgesamt nahmen 217 Fremdsprachenlehramtsstudenten an der Studie teil, unter dieser Anzahl waren 147 (64.7%) der Befragten weiblich und 70 (32.3%) der Befragten männlich. Von diesen Teilnehmern waren 54 (24,9%) in der ersten Klasse, 40 (18,4%) in der zweiten Klasse, 77 (35,5%) in der dritten Klasse und 46 (21,2%) in der vierten Klasse. Dabei studieren 79 von diesen Fremdsprachenlehramtsstudenten im Fachbereich Deutsch als Fremdsprache und 138 Fremdsprachenlehramtsstudenten studieren im Fachbereich Englisch als Fremdsprache.

### **3.3. Datensammlung**

Für die qualitative Datenerhebung wurde die schriftliche Befragung benutzt. Für die quantitative Datenerhebung wurde eine Skala verwendet.

#### **3.3.1. Quantitative Daten**

In dieser Studie wird als Datenerhebungsinstrument zu quantitativen Daten die Standardskala des kritischen Denkens für Lehramtsstudenten (Öğretmen Adaylarına Yönelik Eleştirel Düşünme Standartları Ölçeği), die von Aybek, Aslan, Dinçer und Coşkun Arsoy (2015) erstellt wurde, angewendet. Zudem ist die Sprache der Skala auf Türkisch.

Die Validität und Reliabilität der Skala wurde getestet und Cronbach's Alpha Koeffizienten 0.75 festgestellt. Als Ergebnis der explorativen Faktorenanalyse (açımlayıcı faktör analizi) wird festgestellt, dass die Faktoren bezüglich der Skala etwa um 36 Prozent Varianz zeigen. In der fünfstufigen Likert-Skala befinden sich 42 Items. Zur Beantwortung jedes Items stehen den Studenten 5 Antworten zur Auswahl: 1- Stimme überhaupt nicht zu, 2- Stimme nicht zu, 3- Stimme teils zu, 4- Stimme zu und 5- Stimme vollkommen zu. 42 Items der Skala lassen sich in 3 Unterdimensionen einteilen: 1- „Tiefe, Breite und Zulänglichkeit“ (1-18 Items), 2- „Gewissheit und Richtigkeit“ (18-30 Items) und 3- „Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit“ (30-42 Items). Die Items der ersten Unterdimension „Tiefe, Breite und Zulänglichkeit“

bestehen aus Aussagen, die im Hinblick auf die Fähigkeit der Kritik von den Fremdsprachenlehramtsstudenten getroffen sind. Der Skalenwert dieser 18 Items liegt zwischen 0.35 und 0.65. Dabei liegt die Korrelation der Items untereinander zwischen 0.49 und 0.64. Die Aussagen der Items der zweiten Unterdimension „Gewissheit und Richtigkeit“ beziehen sich auf die Fähigkeit der Fremdsprachenlehramtsstudenten subjektiv zu kritisieren. Der Skalenwert dieser 12 Items liegt 0.35 und 0.71. Dabei liegt die Korrelation der Items untereinander zwischen 0.39 und 0.71. Die Items der dritten Unterdimension „Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit“ bestehen aus den Aussagen bezüglich der Fähigkeit zum kritischen Denken der Fremdsprachenlehramtsstudenten, das die objektive Sicht auf die Fakten ermöglicht. Der Skalenwert dieser 12 Items liegt zwischen 0.37 und 0.67. Dabei liegt die Korrelation der Items untereinander zwischen 0.07 und 0.61. Die interne Konsistenz der Koeffizienten in Bezug auf die drei Unterdimensionen wird als 0.89, 0.78 und 0.63 ausgerechnet (Aybek, Aslan, Dinçer und Coşkun Arısoy, 2015). Aybek et al. (2015,33) beziehen sich auf Tavşancıl (2002), der meint, dass die Summe der Werte der drei Unterdimensionen 35,96% der Gesamtvarianz ausmacht.

### **3.3.2. Qualitative Daten**

In dieser Studie werden die qualitativen Daten anhand eines Fragebogens gesammelt, um dadurch mehr Informationen darüber zu bekommen, welche Bemühungen in den Lehrveranstaltungen um die Schulung kritischen Bewusstseins der Studierenden beobachtet werden und ob die Studierenden überhaupt kritisch, verantwortungsbewusst, reflektiert und selbstständig denken und handeln können. Dabei wird gleichzeitig abgezielt, persönliche Informationen und Meinungen zum Thema zu ermitteln. Der Fragebogen besteht aus 8 Fragen und die Sprache des Fragebogens ist auf Türkisch. Die Fremdsprachenlehramtsstudenten beantworteten die Fragen auf Türkisch.

Im Rahmen der qualitativen Befragung werden die Antworten auf folgende Fragen gesucht:

1. Sind der Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung möglich?

2. Welche die Meinungsverschiedenheiten beinhaltenden Arbeiten wurden/werden innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenausbildung durchgeführt, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten?
3. Können Sie Ihre kritischen Meinungen während der Lehrveranstaltungen zum Ausdruck bringen? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein bisschen) (Viel) (Sehr viel)
4. Recherchieren Sie nach den Quellen der Informationen, die in Ihren Lehrveranstaltungen verarbeitet werden? (Ja) (Nein)
5. Denken Sie, dass zum Nachdenken und zur Nachfrage anregende Arbeiten während Ihrer Fremdsprachenfachausbildung durchgeführt wurden? Erläutern Sie!
6. Inwiefern wurden bewusste Aktivitäten zur Förderung des kritischen Denkens in Ihren Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenfachausbildung an der Universität bevorzugt? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein bisschen) (Viel) (Sehr viel)
7. Was denken Sie über die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens bezüglich Ihrer Ansichten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung?
8. Denken Sie, dass Ihre Fremdsprachenfachausbildung Ihnen neue Perspektiven bezüglich der Themen und Ihres Lebens eröffnet? (Ja) (Nein) Wenn die Antwort „ja“ ist, wie?

Im folgenden Abschnitt wird Datenanalyse genauer erläutert.

### **3.4. Datenanalyse**

Es wurde versucht, in der Forschung alle Studenten zu erreichen. Es kamen die Datensammlungsinstrumente von 217 Fremdsprachenlehramtsstudenten zurück. Daher konnten 217 Datenerfassungsinstrumente statistisch verarbeitet werden.

Um die Ergebnisse der Fragebögen auszuwerten, wurden der Frequenz- und Prozentwert aus der Tabelle entnommen. Bei der Auswertung der Skala wurde SPSS 11.5 für Windows eingesetzt. Als Normalitätstest wurde der Kolmogorov-Smirnov Test verwendet, um zu bestimmen, ob die Verteilung der Daten innerhalb jeder Gruppe normal ist. Da unabhängige Stichproben normalverteilt sind, wurden parametrische



Tests verwendet. Ob sich ein signifikanter Unterschied zwischen den Gruppen befindet, wurden der t- Test und One-Way Anova Test durchgeführt. Der t- Test lässt sich verwenden, um die Mittelwerte zweier Gruppen zu vergleichen. Bei mehr als zwei Gruppen wurde der One-Way Anova Test verwendet, um festzustellen, ob sich Unterschiede zwischen den Gruppen statistisch unterscheiden.

Bei der Untersuchung wurde noch die qualitative Inhaltsanalyse bevorzugt, die darin besteht, die Daten regelgeleitet und systematisch auszuwerten. Bei „der qualitativen Inhaltsanalyse geht es dazu, diese Grundformen des Interpretierens von Text mit inhaltsanalytischen Regeln beschreibbar und überprüfbar werden zu lassen“ (Mayring, 2010, S. 602). Die Antworten der Fremdsprachenlehramtsstudenten wurden je nach bestimmten Themen und Unterthemen gegliedert und interpretiert. Bei einigen Antworten wurden das wörtliche sowie das direkte Zitat in die Arbeit eingefügt.

## TEIL IV

### ERGEBNISSE

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse, Analysen und Interpretationen der kritischen Denkstandards der Lehramtsstudenten, die die Fächer Deutsch und Englisch als Fremdsprachen an der Pädagogischen Fakultät der Universität Muğla Sıtkı Koçman studieren, vorgestellt.

#### 4.1. Ergebnisse der Quantitativen Daten

Im weiteren werden die Ergebnisse der Standardskala des kritischen Denkens für Fremdsprachenlehramtsstudenten dargestellt.

##### 4.1.1. Das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten zur kritischen Denkstandards

Tabelle 4.1. enthält das arithmetische Mittel und die Standardabweichung der Befragungssitem der kritischen Denkstandards von den Fremdsprachenlehramtsstudenten.

Tabelle 4.1.

Die kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten

	Unterdimensionen	n	$\bar{x}$	S
Standardskala des kritischen Denkens für Lehramtsstudenten	1. Tiefe, Breite und Zulänglichkeit	217	3.93	0.52
	2. Gewissheit und Richtigkeit	217	2.14	0.58
	3. Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit	217	3.64	0.42

Die Tendenzen der Fremdsprachenlehramtsstudenten zur kritischen Denkstandards sind durchschnittlich und höchstens in der Unterdimension „Tiefe, Breite und Zulänglichkeit“ ( $\bar{x} = 3.93$ ,  $S = 0.52$ ), nachher in der Unterdimension „Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit“ ( $\bar{x} = 3.64$ ,  $S = 0.42$ ), aber mindestens in der Unterdimension „Gewissheit und Richtigkeit“ ( $\bar{x} = 2.14$ ,  $S = 0.58$ ).

In der Tabelle 4.2. wird der T-Test nach Geschlechtsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten beschrieben.

#### 4.1.2. T-Test je nach Geschlechtsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten

Tabelle 4.2.

T-Test je nach Geschlechtsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten

Unterdimensionen	Geschlecht	n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Tiefe, Breite und Zulänglichkeit	Weiblich	147	3.96	0.52	215	1.08	0.94
	Männlich	70	3.88	0.52			
Gewissheit und Richtigkeit	Weiblich	147	2.09	0.53	215	1.84	0.01*
	Männlich	70	2.25	0.68			
Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit	Weiblich	147	3.66	0.42	215	1.14	0.58
	Männlich	70	3.59	0.41			
Gesamt	Weiblich	147	3.24	0.27	215	0.03	0.02*
	Männlich	70	3.24	0.36			

Wie die Tabelle 2 zeigt, weisen die Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten bezüglich der kritischen Denkstandards keine signifikante Differenzen in den Unterdimensionen „Tiefe, Breite und Zulänglichkeit“ [ $t(217)=0.94$ ;  $p>0.05$ ] und „Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit“ [ $t(217)=0.58$ ;  $p>0.05$ ] auf. Ein bei den Daten in Tabelle 2 angewandter t-Tests zeigt, dass es einen signifikanten Unterschied je nach Geschlecht in der Unterdimension „Gewissheit und Richtigkeit“ und in den Gesamtwerten der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten gibt. Die kritischen Denkstandards im Zusammenhang mit "Gewissheit und Richtigkeit" ( $\bar{x} =$

2.25,  $S= 0.68$ ) von männlichen Fremdsprachenlehramtsstudenten sind höher als bei weiblichen Fremdsprachenlehramtsstudenten ( $\bar{x}= 2.09$ ,  $S= 0.53$ ). Wenn die Gesamtwerte der kritischen Denkstandards untersucht werden, kann daraus geschlossen werden, dass männliche Teilnehmer kritischer als weibliche Teilnehmer denken können. Dieser Befund kann als eine signifikante Beziehung zwischen der kritischen Denkstandards und dem Geschlecht interpretiert werden.

In der folgenden Tabelle 4.3. wird der One-Way Anova Test nach Klassenstufe bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten gezeigt.

#### 4.1.3. One-Way Anova Test je nach Klassenstufe bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten

Tabelle 4.3.

One-Way Anova Test je nach Klassenstufe bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten

Unterdimensionen	Klassenstufe	n	$\bar{x}$	S	sd	F	p	Unterschied
Tiefe, Breite und Zulänglichkeit	1. Erste Klasse	54	3.86	0.57	3-216	0.91	0.43	-
	2. Zweite Klasse	40	3.94	0.57				
	3. Dritte Klasse	77	3.92	0.45				
	4. Vierte Klasse	46	4.04	0.53				
Gewissheit und Richtigkeit	1. Erste Klasse	54	2.12	0.46	3-216	0.05	0.98	-
	2. Zweite Klasse	40	2.14	0.63				
	3. Dritte Klasse	77	2.16	0.65				
	4. Vierte Klasse	46	2.12	0.57				
Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit	1. Erste Klasse	54	3.54	0.46	3-216	1.23	0.29	-
	2. Zweite Klasse	40	3.67	0.39				
	3. Dritte Klasse	77	3.66	0.40				
	4. Vierte Klasse	46	3.68	0.41				
Gesamt	1. Erste Klasse	54	3.18	0.33	3-216	1.10	0.35	-
	2. Zweite Klasse	40	3.25	0.29				
	3. Dritte Klasse	77	3.25	0.30				
	4. Vierte Klasse	46	3.28	0.27				

Ein anschließend angewandter One-Way Anova zeigt, dass die kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten sich nicht signifikant je nach Klassenstufe [ $F(3-216)=0.35$ ;  $p>0.05$ ] unterscheiden. Es kann interpretiert werden, dass die Klassenstufe die kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten nicht beeinflusst.

Des Weiteren liegt der T-Test je nach Fachrichtungsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten in der Tabelle 4.4. vor.

#### 4.1.4. T-Test je nach Fachrichtungsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten

Tabelle 4.4.

T-Test je nach Fachrichtungsvariablen bezüglich der kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten

Unterdimensionen	Fachrichtung	n	$\bar{x}$	S	sd	t	p
Tiefe, Breite und Zulänglichkeit	Deutsch	79	3.91	0.54	215	0.53	0.37
	Englisch	138	3.95	0.51			
Gewissheit und Richtigkeit	Deutsch	79	2.24	0.60	215	1.90	0.30
	Englisch	138	2.08	0.57			
Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit	Deutsch	79	3.62	0.42	215	0.45	0.85
	Englisch	138	3.65	0.42			
Gesamt	Deutsch	79	3.26	0.29	215	0.69	0.53
	Englisch	138	3.23	0.31			

Bei der Analyse von Tabelle 2 ist erkennbar, dass es sich um keinen signifikanten Unterschied zwischen den Fachrichtungen [ $t(217)=0.53$ ;  $p>0.05$ ] in Bezug auf die kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten handelt. Daraus wird ersichtlich, dass das Fach Deutsch oder Englisch an der Universität keinen Einfluss auf ihr kritisches Denken hat.

Des Weiteren wird dargestellt, inwiefern die Fremdsprachenlehramtsstudenten ihre Meinungen während ihrer Lehrveranstaltungen kritisch zum Ausdruck bringen können.

## 4.2. Ergebnisse der Qualitativen Daten

Im weiterem werden die Ergebnisse der Befragung zum kritischen Denken dargestellt.

### 4.2.1. Die Ergebnisse der Frage „Können Sie Ihre kritischen Meinungen während der Lehrveranstaltungen zum Ausdruck bringen? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein wenig) (Viel) (Sehr viel)“

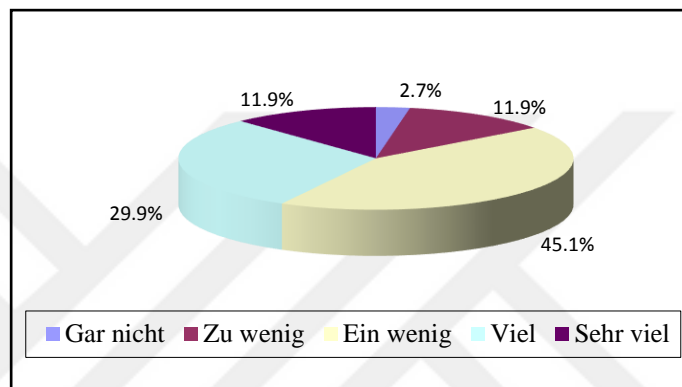
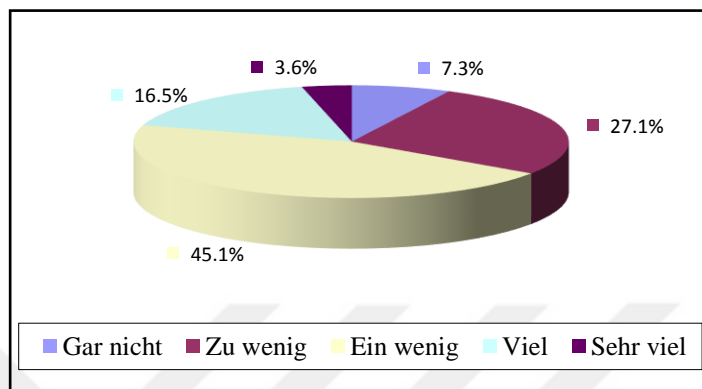


Abb. 4.1. Antworten auf die Frage „Können Sie Ihre kritischen Meinungen während der Lehrveranstaltungen zum Ausdruck bringen? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein wenig) (Viel) (Sehr viel)“

In der Regel können die Fremdsprachenlehramtsstudenten ihre Meinungen in den Lehrveranstaltungen auf mittlerer Ebene kritisch zum Ausdruck bringen. Dementsprechend kann man sagen, dass Meinungen im Fremdsprachenunterricht kritisch dargestellt werden dürfen.

**4.2.2. Die Ergebnisse der Frage „Inwiefern werden bewusste Arbeiten in Ihren Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenfachausbildung an der Universität gemacht, um kritisches Denken zu fördern? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein wenig) (Viel) (Sehr viel)“**



*Abb. 4.2. Antworten auf die Frage „Inwiefern werden bewusste Arbeiten in Ihren Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenfachausbildung an der Universität gemacht, um kritisches Denken zu fördern? (Gar nicht) (Zu wenig) (Ein wenig) (Viel) (Sehr viel)“*

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten sind davon überzeugt, dass bewusste Arbeiten in ihren Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenfachausbildung an der Universität ein wenig durchgeführt wurden, um kritisches Denken zu fördern. Demnach kann man sagen, dass diese Arbeiten zur Entwicklung des kritischen Denkens auf mittlerer Ebene gemacht wurden.

**4.2.3. Die Ergebnisse der Frage „Recherchieren Sie nach der Quelle der Informationen, die in Ihren Lehrveranstaltungen verarbeitet werden? (Ja) (Nein)“**

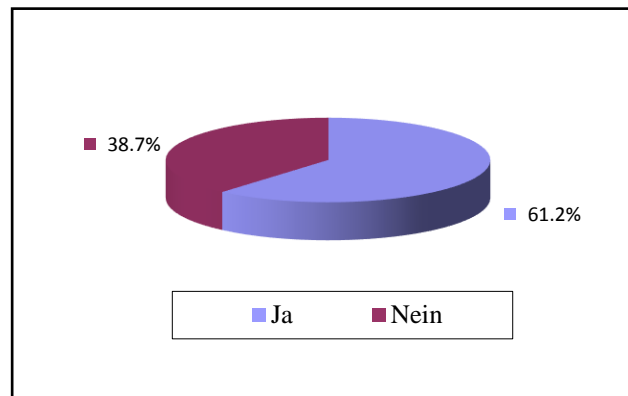


Abb. 4.3. Antworten auf die Frage „Recherchieren Sie nach der Quelle der Informationen, die in Ihren Lehrveranstaltungen verarbeitet werden? (Ja) (Nein)“

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten antworteten positiv, d. h. mit „ja“ auf die Frage, ob sie nach den Quellen der Informationen, die in den Lehrveranstaltungen bearbeitet werden, recherchiert haben.

Daraus lässt sich schließen, dass die Fremdsprachenlehramtsstudenten kritisch denken und ein Bewusstsein für Recherche, für das selbstständige Nachforschen haben können.

#### **4.2.4. Die Ergebnisse der Frage „Welche die Meinungsverschiedenheiten beinhaltenden Arbeiten wurden/werden innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenausbildung durchgeführt, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten?“**

Die Antworten der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf die Frage „Welche die Meinungsverschiedenheiten beinhaltenden Arbeiten wurden/werden innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenausbildung durchgeführt, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten?“ werden unter den folgenden fünf Themen zusammengefasst:

- a- Methoden und Techniken in der Lehrveranstaltung
- b- Lehrveranstaltungen
- c- Ausbildung
- d- Aktivitäten



## e- Lehrveranstaltungsinhalte

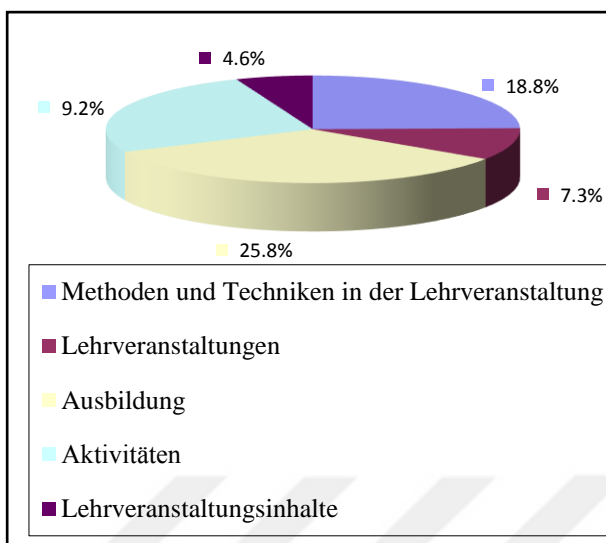


Abb. 4.4. Antworten auf die Frage „Welche die Meinungsverschiedenheiten beinhaltenden Arbeiten wurden/werden innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenausbildung durchgeführt, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten?“

In den folgenden Abschnitten werden Unterthemen, die unter dem Thema „Methoden und Techniken in der Lehrveranstaltung“ vorhanden sind, zusammengefasst.

#### 4.2.4.1. Die sieben Unterthemen im Thema „Methoden und Techniken in der Lehrveranstaltung“:

- a. Präsentationen
- b. Brainstorming
- c. Symposium
- d. Rollenspielen oder Drama
- e. Theater

f. Diskussion

g. Verschiedene Methoden

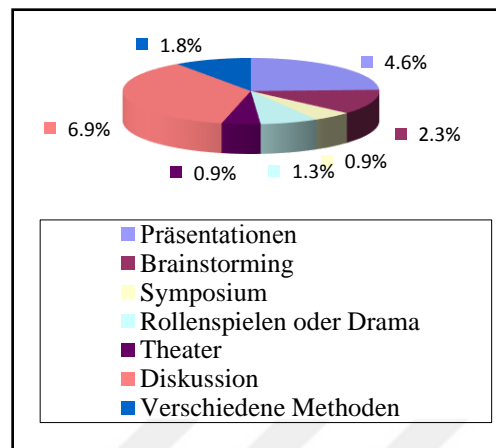


Abb. 4.4.1. Die sieben Unterthemen im Thema „Methoden und Techniken in der Lehrveranstaltung“

Während der Fremdsprachenausbildung der Fremdsprachenlehramtsstudenten kommt man bezüglich dieses Themas zu dem Ergebnis, dass Diskussionen in den Lehrveranstaltungen meistens gemacht werden, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Dementsprechend wird ermöglicht, die eigenen verschiedenen Meinungen in den Lehrveranstaltungen zu äußern.

Bezüglich der Unterthemen im Thema „Methoden und Techniken in der Lehrveranstaltung werden die Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten in der Reihenfolge erläutert:

- „Münazara yapıldı ve iki farklı konu hakkında birbirine zıt fikirler savunulup tartışma ortamı oluşturuldu“ (T 27).
- „Makale yazılıyor ya da bir konu ya da teknikle ilgili ders planı hazırlanıyor ya da sunum yapılıyor(ders içi) Staj eğitimi (ders dışı)“ (T 196).
- „Sınıfta beyin fırtınası yaparak bir konuya farklı bakış açıları getiriyoruz“ (T 83).
- „Ders içi etkinlik olarak beyin fırtınası, münazara, sempozyum ya da rol oynama gibi ders içi yöntemler kullanılarak farklı bakış açıları yaratma sağlanıyor“ (T 50).
- „Tiyatro, video“ (T 49).

- „Daha önceki eğitimimizde sadece sınava yönelik bir dil öğretimi vardı fakat şu an gerçek ortamı görme şansımız var. Bunun için gerçek ortamda görüyoruz, kongreler ve sunumlar da birer parçası. Derslerimizde de farklı yöntemler yapılıyor“ (T 161).

Diskussion, Brainstorming, Symposium, Rollenspiele, Präsentation, Vorbereitung der Unterrichtsplanung, Theater, Video sind die Meinungsverschiedenheiten beinhaltenden Arbeiten hinsichtlich der Methoden und Techniken, die innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen der Lehramtsstudenten durchgeführt wurden/werden, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Zudem lässt es sich zusammenfassen, dass verschiedene Methoden sowie Techniken im Fremdsprachenunterricht verwendet werden und im handlungsorientierten Unterricht angenommen werden.

*4.2.4.2. Die vorhandenen sechs Unterthemen, die sich auf „Lehrveranstaltungen“ beziehen:*

- a. Lehrveranstaltungen für (vergleichende) Landeskunde (Erkundigung über gelernte Sprache und ihre Kultur)
- b. Lehrveranstaltungen für mündliche Kommunikationsfähigkeiten und Meinungsaustausch
- c. Lehrveranstaltungen für interkulturelle Kommunikation
- d. Lehrveranstaltungen für Kultur und Empathie
- e. Gesellschaftliche Service-Anwendungen
- f. Die Lehrveranstaltung „Schulpraxis“

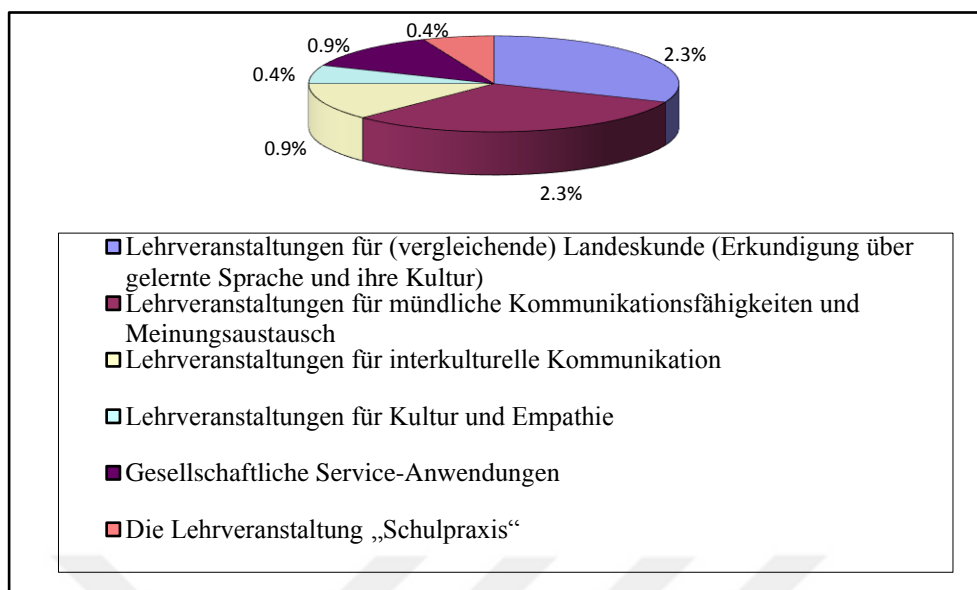


Abb. 4.4.2. Die vorhandenen sechs Unterthemen, die sich auf „Lehrveranstaltungen“ beziehen

Nach den Ansichten der Fremdsprachenlehramtsstudenten werden die Lehrveranstaltungen für (Vergleichende) Landeskunde und Lehrveranstaltungen für mündliche Kommunikationsfähigkeiten in den Lehrveranstaltungen bezüglich des Themas „Lehrveranstaltungen“ durchgeführt, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Gleichzeitig handelt es sich in diesen Lehrveranstaltungen um die Erkundung der gelernten Sprache und ihre Kultur und auch um den Meinungsaustausch. Dementsprechend erweitern Durchführung der landeskundlichen Themen in den Lehrveranstaltungen und Äußerung der verschiedenen Meinungen den Gesichtskreis der Fremdsprachenlehramtsstudenten.

Die Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf die vorhandenen sechs Unterthemen, die sich auf „Lehrveranstaltungen“ beziehen, sind wie folgt:

- „Ülke Bilgisi derslerinde, o dil ve dilin kültürüyle ilgili ders almamız; bilgi sahibi olmamızın etkisi oluyor. Az çok farklı bakış açısı geliştirebiliyoruz“ (T 58).
- „Sözlü iletişim becerileri dersinde karşımızdaki arkadaşımızla fikir alış veriş yapabiliyor, bilmediğimiz konular hakkında fikir yürütme becerisini geliştirebiliyoruz“ (T 81).

- „Kültürü konu alan ve farklı kültürlerle bakış açısını genişleten dersler oldu. Örneğin; kültürlerarası iletişim dersi ile hem farklı kültürler öğrendik hem de farklı kültüre bakışımız değişti“ (T 42).
- „Farklı bakış açılarının birbirleriyle olan ilişkilerinin saygı çevresinde yaklaşımlarını anlatan kültür ve empati dersleri/uygulamaları bu soruya cevap olarak verilebilir“ (T 59).
- „Topluma hizmet uygulamaları dersi ile farklı bakış açısı sağlanıyor“ (T 66).
- „Evet, topluma hizmet dersimiz ve okul uygulaması en etkili derslerden oldu“ (T 78).

In den Lehrveranstaltungen für Fremdsprache wird die Landeskunde der Zielsprache thematisiert und dank verschiedener Kulturen kann der Blick der Lernenden auf andere Kulturen sich verändern. Auch Lehrveranstaltungen für Kultur und Empathie, die die Ansätze verschiedener Perspektiven zum gegenseitigen Respekt thematisieren, spielen eine große Rolle, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Während der Lehrveranstaltungen für Kommunikationsfähigkeit können die Lernenden ihre Meinungen äußern und mit ihren Freunden austauschen. Die Fremdsprachenlehramtsstudenten sind in der Lage, ihre Ideen zu Themen, die sie nicht kennen, anzuwenden.

In den folgenden Abschnitten werden Themen, die unter dem Thema „Ausbildung“ vorhanden sind, bestimmt.

#### *4.2.4.3. Unterthemen zum Thema „Ausbildung“:*

- a. Sagen die Fremdsprachenlehramtsstudenten ihre Meinungen
- b. Äußerung oder Teilung der verschiedenen Meinungen
- c. Untersuchung des Artikels oder Textes
- d. Erzählung der ausländischen Erinnerungen-Erfahrungen.
- e. Hören und Interpretation von verschiedenen Musikarten
- f. Aktivitäten der ausländischen Praktikanten
- g. Themeninterpretation und Formulierung der persönlichen Gedanken
- h. Handlungsorientierte Lehrveranstaltungen

- i. Bereitstellung einer Sprachumgebung mit Personen aus unterschiedlichen Perspektiven
- j. Äußerung der verschiedenen Meinungen durch Erstellen von Gruppen
- k. Konfiguration der Informationen im Gedächtnis der Fremdsprachenlehramtsstudenten
- l. Buch-, Zeitungs- oder Websiteempfehlung
- m. Auswertung verschiedener Untersuchungen über ein Thema
- n. Unterstützung der Theorien durch Beobachtung oder Praktikum
- o. Berücksichtigung der Multiple Denkfähigkeiten und vier Fähigkeiten
- p. Unterschiedliche inhaltliche Lehrveranstaltung

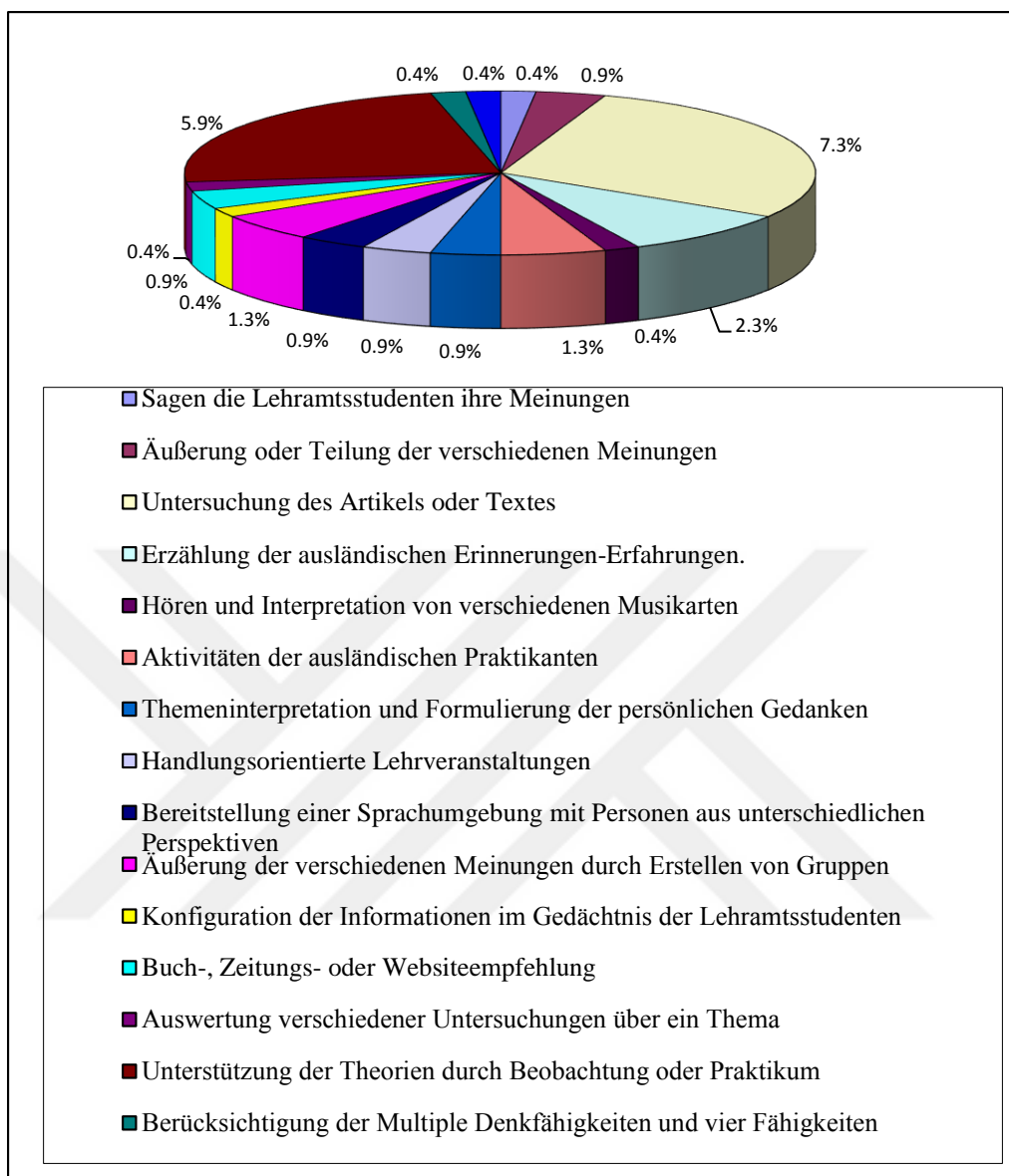


Abb. 4.4.3. Unterthemen zum Thema „Ausbildung“

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten sind in Bezug auf das Thema „Ausbildung“ der Ansicht, dass eine Untersuchung der Artikel oder Texte bei ihren Lehrveranstaltungen durchgeführt wurde. Diese Bemühung habe das Ziel, während der Fremdsprachenausbildung ein Thema aus verschiedenen Perspektiven betrachten und bewerten zu können. Demnach wird verstanden, dass die Untersuchung der Artikel oder Texte die Entwicklung unterschiedlicher Perspektiven fördert.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten werden in der Reihenfolge erörtert:

- „Toplumsal sorunları araştırıp derste farklı farklı kişilerin düşüncelerini paylaşmıştık sınıfça. Ancak yeterli değildir bu. Aynı ve benzer etkinliklerden daha fazla yapılmalı. İnsanların toplum ve dünya sorunlarıyla ilgili düşüncelerini felsefik, psikolojik vb. alanlara göre sınıfta kolayca paylaşılması gerekiyor“ (T 101).
- „Ders içinde konunun yorumu yapılıyor, kişiler anladıklarını kendi ifadeleriyle açıklıyorlar“ (T 57).
- „Derslerin içeriğinde okuduğumuz makaleler, kitaplar ya da farklı yazarlardan alınmış hikayeler farklı bakış açıları kazanmamı sağlayabiliyor“ (T 182).
- „Landeskunde dersinde Almanya’dan gelen arkadaşımız ve öğretmenimiz Ostern ve Weihnachten hakkında kendi anılarını anlatmış ve yine aynı öğretmenimiz Avusturya’dan bir arkadaşıyla çevre bilinci hakkında bilgiler vermişti“ (T 13).
- „Farklı bakış açılarını yakalayabileceğimiz hikayeler, şiirler vb. işlendi. Ayrıca değişik türden müzikler dinletilerek yorumlamalar yapılması da isteniliyor“ (T 36).
- „Yurtdışından stajyer öğrenciler gelerek dil öğrenme aşamasında etkinlik yapıldı“ (T 52).
- „Yabancı dil eğitimi derslerimiz eylem odaklı ve materyal tasarımı gerçekleştirildi için ders içi ve ders dışı etkinlikler yapıldı ve olaylara farklı bakış açılarıyla bakmamıza neden oldu“ (T 71).
- „Farklı bakış açılarına sahip insanlarla konuşturuldu“ (T 72).
- „Gruplar oluşturularak düşünceler ifade edildi“ (T 77).
- „Öğretmenlerim genelde tavsiyede bulunuyorlar. Kitap, dergi, gazete veya website önerilerinde bulunuyorlar“ (T 121).
- „Bir konu üzerine farklı kişilerin yaptığı araştırmalar değerlendirildi. Farklı kültürlerden konuşmalar, çalışmalar değerlendirildi“ (T 138).
- „Yapılıyor. Derste teorik işlenen konular ya da ders planları gözlem ve stajla destekleniyor“ (T 142).
- „Öğretmenlerimiz çoklu düşünme becerilerine çok önem verir. Bir derste dört yeteneği de görebiliriz“ (T 159).
- „Farklı içeriklerle dersler işleniyor, farklı contextler seçiliyor“ (T 162).

In den Lehrveranstaltungen für Fremdsprachen werden die verschiedenen Meinungen im Hinblick auf die gesellschaftlichen Probleme ausgetauscht. Aber dies sollte nicht nur im sozialen Bereich, sondern auch in den psychologischen, philosophischen usw. Bereichen durchgeführt werden. Das Thema in den Lehrveranstaltungen wird kommentiert und die Fremdsprachenlehramtsstudenten erklären, was sie in ihren eigenen Worten verstehen. Artikel, Bücher oder Geschichten, die von verschiedenen



Autoren geschrieben werden, können den Fremdsprachenlehramtsstudenten helfen, verschiedene Sichtweisen zu gewinnen. Im Rahmen des handlungsorientierten Unterrichts werden die verschiedenen Meinungen durch die gebildeten Gruppen geäußert und Materialien vorbereitet. In den fremdsprachlichen Lehrveranstaltungen legt man großen Wert auf Multi-Denkfähigkeiten. Das zeigt, dass auch kritisches Denken gefördert wird.

In den nächsten Abschnitten werden Themen, die unter dem Thema „Tätigkeiten“ vorhanden sind, genannt.

#### *4.2.4.4. Unterthemen zum Thema „Tätigkeiten“:*

- a. Bücher lesen
- b. Aktivitäten, die ein Interview und Recherchen erfordern
- c. Aktivität „Content Writing“ (Inhalt schreiben)
- d. Aktivitäten zur Fertigkeit „Hören“
- e. Meinungs austausch
- f. Aufgaben und Praktiken
- g. Kongresse
- h. Untersuchung eines Problems bezüglich der Ausbildung
- i. Burning Questions (Brennende Fragen)
- j. Wandern (Täler, Schluchten)
- k. Bilder
- l. Die Sprache von Muttersprachlern hören
- m. Recherchieren von Quellen
- n. Organisation von Seminaren oder Konferenzen
- o. Aktivitäten zum Thema Hören, Lesen und Recherchieren
- p. Filmvorführung
- q. Diavorführung

r. Videovorführung

s. Aktivitäten zu Lehrveranstaltungsinhalten

t. Durchführung der Lehrveranstaltungen auf der Wiese

u. Materialvorbereitung und Materialverwendung

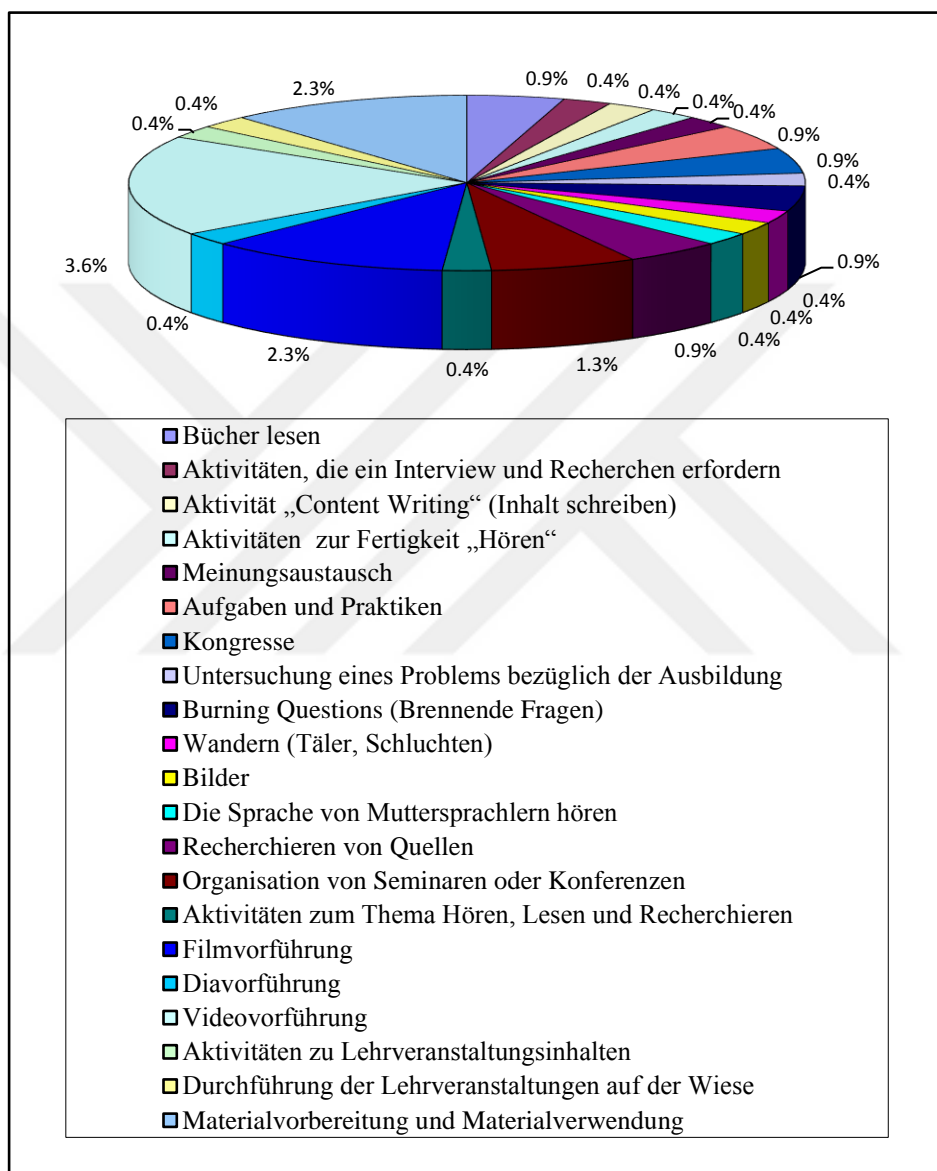


Abb. 4.4.4. Unterthemen zum Thema „Tätigkeiten“

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten meinen, dass Videos im Hinblick auf das Thema „Aktivitäten bei ihren Lehrveranstaltungen vorgeführt wurden während der Fremdsprachenausbildung, um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. Demnach lässt sich feststellen, dass Videos effektiv und sehr häufig in den Lehrveranstaltungen vorgeführt wurden.

Einige der Äußerungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten werden in der Reihenfolge geboten:

- „Sosyal iletişime dayalı etkinlikler yapılıyor. Röportaj ve araştırma gerektiren etkinlikler de yapılıyor” (T 171).
- „Content Writing isimli çalışmamız bir konu hakkında bilgilerimizi eleştirel gözle bakmamızı, okullardaki staj uygulamamız da bunları uygulamaya dökmemize yarıyor“ (T 169).
- „Üniversite döneminde yabancı dil eğitimi adına yapılan birçok tiyatro-staj-listening aktiviteleri gerçekleşiyor“ (T 167).
- „Araştırma yöntemleri anlatılıyor mesela. Farklı etkinlikler sunuluyor derste. Bu da farklı bakış açısı sağlıyor bize. Fikir alma, verme, discussing gibi etkinlikler de yapıldı“ (T 164).
- „Ders içi ve ders dışı verilen ödevler, uygulamalar hem araştırma yaparken hem de uygularken farklı bir bakış açısı kazanmamızda faydalı oluyor“ (T 160).
- „Kongre, sempozyum, drama etkinlikleri yapıldı“ (T 197).
- „Eğitimle ilgili bir problem bulup o konu hakkında araştırma yaptıktan sonra bölümdeki arkadaşlarımıza sunum yaptık“ (T 153).
- „Araştırma ödevleri ve ‚burning questions‘ yapıldı“ (T 170).
- „Ders dışı mesela yürüyüşler yapmak (vadiler, kanyonlar). Ders içi gündelik hayatlardan alıntılar ve örnekler” (T 127).
- „Farklı kültürlere sahip olduğumuz için içerikler farklılık gösterebiliyor. Videolar, metinler ve resimlerle destekleniyor“ (T 117).
- „Native speaker dinlemeye gittiğimizi hatırlıyorum“ (T 110).
- „Evet yapıldı de devam ediyor. Ders dışı bulabileceğimiz kaynaklardan bilgi araştırmaları yapıyoruz“ (T 107).
- „Dinleme-okuma ve araştırma etkinlikleri“ (T 84).
- „Yabancı kültür ile ilgili filmler, videolar falan izledik“ (T 80).
- „Genellikle konuyla ilgili ders içi etkinlikler yapılıyor, slaytlar, videolar aracılığıyla“ (T 38).
- „Birçok ders içerikli aktiviteler yapılabilir“ (T12).
- „Bazı dersler monoton bir şekilde değil de daha çok aktivitelerle yapılıyor. Örneğin bir derste öğrencileri düşünerek materyal hazırlıyoruz“ (T 29).

In den fremdsprachlichen Lehrveranstaltungen werden soziale Kommunikationsaktivitäten sowie Interviews und Forschungsaktivitäten durchgeführt. Die Studie über das Schreiben von Inhalten ermöglicht es, die Kenntnisse der

Fremdsprachenlehramtsstudenten über ein Thema kritisch zu überprüfen und dieses Wissen im Praktikum zu nutzen. Außerdem werden verschiedene Aktivitäten wie Kongresse, Symposien und Schauspielerbeitsgemeinschaften durchgeführt. Dia-, Film- und Videovorführungen tragen zur Perspektive der Fremdsprachenlehramtsstudenten bei. Einige Lehrveranstaltungen werden nicht einseitig, sondern als handlungsorientiert sowie aktivitätsorientiert durchgeführt, wobei die Fremdsprachenlehramtsstudenten beispielsweise in einer Lehrveranstaltung Material vorbereiten. Mit Hilfe der Forschungsaufträge erhofft man sich schließlich, den Fremdsprachenlehramtsstudenten neue Perspektiven durch die Fremdsprache zu eröffnen.

Unterthemen, die unter dem vorhandenen Thema „Lehrveranstaltungsinhalte“ sind, stehen in den nächsten Abschnitten.

#### *4.2.4.5. Die Unterthemen, die sich auf „Lehrveranstaltungsinhalte“ beziehen:*

- a. Lesen verschiedener Ansichten in den Lehrbüchern
- b. Lernen der mentalen Entwicklung verschiedener Altersgruppen
- c. Vergleichen der Gedanken und Studien von Linguisten
- d. Geben von Beispielen aus dem täglichen Leben
- e. Lernen der fremden Kultur in den Lehrveranstaltungen
- f. Bearbeiten der Geschichten und Gedichten zu verschiedenen Perspektiven
- g. Vergleich der Türkei mit Deutschland
- h. Vergleich mit anderen Ländern
- i. Behandlung der kulturellen Unterschiede

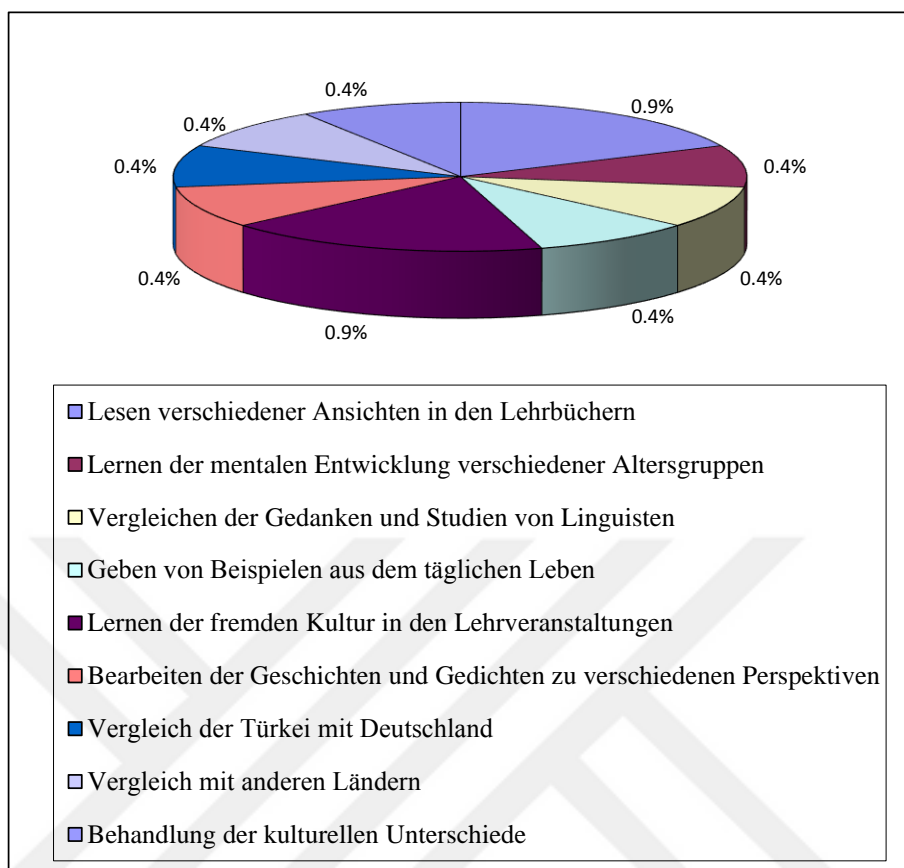


Abb. 4.4.5. Die Unterthemen, die sich auf „Lehrveranstaltungsinhalte“ beziehen

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten sind bezüglich des Themas „Lehrveranstaltungsinhalte“ der Ansicht, dass „Lernen der fremden Kultur in den Lehrveranstaltungen“ und „Lesen verschiedener Ansichten in den Lehrbüchern“ durchgeführt wurden, um während der Fremdsprachenausbildung ein Thema aus verschiedenen Perspektiven betrachten und bewerten zu können. Demnach kann man sagen, dass „Lernen der fremden Kultur in den Lehrveranstaltungen“ und „Lesen verschiedener Ansichten in den Lehrbüchern“ die Entwicklung unterschiedlicher Perspektiven fördert.

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten äußern die Meinungen bezüglich der Unterthemen, die sich auf „Lehrveranstaltungsinhalte“ beziehen, wie folgt:

- „Birçok farklı kişiden ve kaynaklardan farklı yorumlar okuyarak farklı bakış açılarını geliştirmiş oluyoruz“ (T 177).

- „Farklı yaş gruplarının zihinsel gelişimlerini öğreniyoruz“ (T 147).
- „Ders içinde diğer dilbilimcilerin düşünceleri ve çalışmaları karşılaştırılıp tartışılmıştır“ (T 139).
- „Derslerimizde yabancı kültürleri de öğrendiğimiz için olaylara farklı açılardan bakabilme ve empati yapabilme yeteneğimiz gelişti“ (T 73).
- „Farklı bakış açılarını yakalayabileceğimiz hikayeler, şiirler vb. işlendi...“ (T 36).
- „... Türkiye ve Almanya karşılaştırması yapılıyor“ (T 21).
- „Diğer ülkelerle yapılan karşılaştırmalar sayesinde farklı bakış açıları kazanıyoruz“ (T 8).
- „Kültürel farklılıkları ele alıyoruz ve yabancı uyruklu stajyerler derslerimizde yer alıyor“ (T 45).

Forschung aus verschiedenen Quellen, interkulturelle Vergleiche zwischen den Ländern, Lesen der verschiedenen Perspektiven beinhaltenden Geschichte, Gedichte usw. ergeben die Möglichkeit, ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten. In diesem Sinne wird deutlich, dass sich vielseitiges Denken sowie kritisches Denken in den fremdsprachlichen Lehrveranstaltungen einbeziehen lassen.

#### **4.2.5. Die Ergebnisse der Frage „Was denken Sie über die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens bezüglich Ihrer Ansichten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung?“**

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten beantworten die oben genannte Frage unter den folgenden Themen:

- a. Nützlich - positiv – wichtig
- b. Fühlen sich unwohl
- c. Sehr selten-ungenügend
- d. Negativ

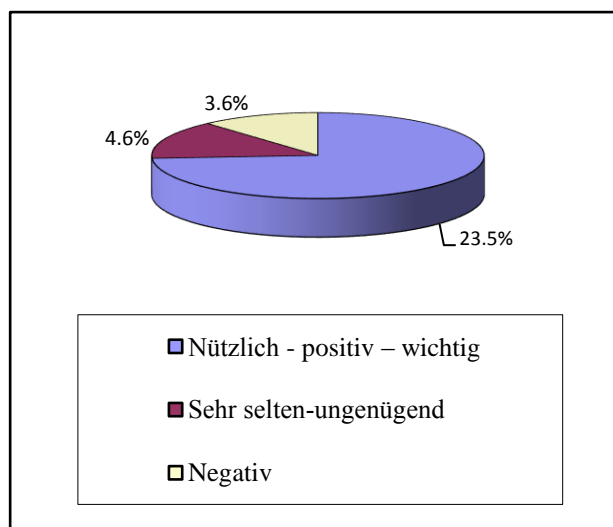


Abb. 4.5. Antworten auf die Frage „Was denken Sie über die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens bezüglich Ihrer Ansichten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung?“

Daraus kann geschlossen werden, dass die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens bezüglich der Ansichten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung nützlich, positiv und wichtig sind.

#### 4.2.5.1. Unterthemen des Themas „Nützlich, positiv und wichtig“:

- a. Zu diesem Thema wurde viel Arbeit geleistet.
- b. Vergleichende Ausbildung ist am nützlichsten und schönsten.
- c. Auch beide Kulturen werden gelernt.
- d. Sie unterstützen die persönliche Entwicklung.
- e. Es ist logisch, zwei Kulturen zu integrieren.
- f. Über diese Unterschiede werden subjektive Gedanken ausgedrückt.
- g. Vergleiche zwischen den beiden Kulturen werden angestellt.
- h. Es wird versucht, kritisches Bewusstsein durch eine gegebene Aufgabe oder Arbeit zu erlangen.

- i. Studentenaustauschprogramme und internationale Studententreffen fördern kritisches Denken.
- j. Meinungen werden mit Artikeln oder Präsentationen im Diskussionsumfeld geteilt.
- k. Es ist notwendig, fremde Kulturen kennenzulernen, ohne die Eigenkultur zu verlieren.
- l. Themen wie Interkulturalität und interkulturelles Lernen wurden schön und effektiv beigebracht.
- m. Diese Arbeiten werden meistens in den landeskundlichen Lehrveranstaltungen durchgeführt.
- n. Die Sprache wird gemeinsam mit ihrer Kultur gelernt.
- o. Zwei Kulturen sollen gleich behandelt werden.



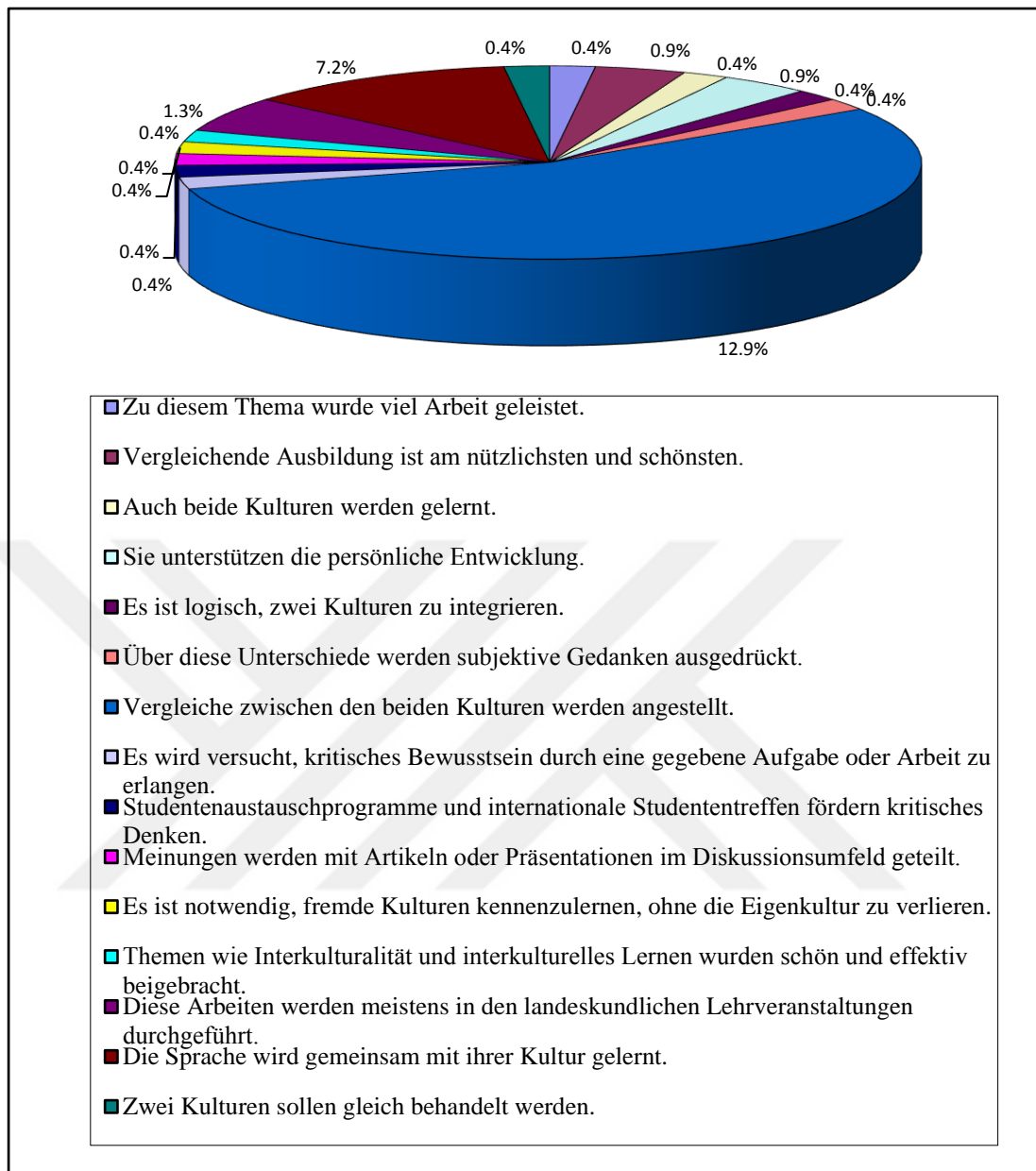


Abb. 4.5.1. Unterthemen des Themas „Nützlich, positiv und wichtig“

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten, die darüber ihre freie Meinungen zum Ausdruck bringen, dass Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens bezüglich der Ansichten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung nützlich, positiv und wichtig sind, sind weiterhin der Ansicht, dass Vergleiche zwischen beiden Kulturen angestellt werden sollten.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten bezüglich der Unterthemen des Themas „Nützlich, positiv und wichtig“ werden in der Reihenfolge erläutert:

- „Bu konuda birçok çalışma yapıldı“ (T 1).
- „Karşılaştırmalı eğitim en yararlı olur“ (T 3).
- „Her iki kültürü de öğreniyorum, bu bizim gelişmemizi sağlıyor“ (T 11).
- „Bu çalışmaların sık sık yapılması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bu çalışmalar bireyin kişisel olarak gelişmesinde etkili olacaktır“ (T 29).
- „Karşılaştırmalı ülke bilgisi dersinde bu farklılıkları görüyoruz ve bu konuda düşüncelerimizi sergiliyoruz“ (T 13).
- „Genelde verilen bir görev, bir çalışma üzerinden eleştirel bilinç kazandırılmaya çalışılıyor“ (T 120).
- „Öğrenci değişim programları, yabancı öğrenci buluşmaları eleştirel bilinç geliştirmeye katkı sağlıyor“ (T 171).
- „Biz bu konuları makalelerde ya da sunularımızda ele alıyoruz. Bu konuda sınıfta tartışma ortamı yaratıp düşüncelerimizi paylaşıyoruz. Bu da eleştirel bilinç geliştirmeye yönelik bir çalışma“ (T 91).
- „Öz kültürümüzü kaybetmemek şartıyla yabancı kültürdeki insanları ve yaşayış tarzını bilmek ve öğrenmek gerektiğine inanıyorum“ (T 65).
- „Kültürlerarasılık, kültürlerarası öğrenme gibi konuları güzel-etkili olarak öğrendik“ (T 56).
- „Yabancı dil eğitimi sırasında kültürü baz alan derslerin de olması çok iyi. Çünkü öğrendiğimiz dilin kültürü hakkında bilgi sahibi olmamız, dili daha iyi öğrenmemizi de sağlar. Hem böylelikle kendi kültürümüzden farklı bir kültür öğrenmiş oluruz. Böylece yabancı kültürü kendi kültürümüzle kıyaslamış oluruz“ (T 42).

Im Hinblick auf die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens über fremde und eigene Kultur werden in der Regel Interkulturalität, interkulturelles Lernen, interkulturelle Vergleiche während der Fremdsprachenausbildung thematisiert. In diesem Zusammenhang sollte das Lernen der fremden Kultur als Basis der interkulturellen Verständigung dienen, ohne die eigene Kultur zu verlieren. Aufgaben, Artikel und Präsentationen in der Lehrveranstaltung sind die Mittel zum kritischen Denken.

#### 4.2.5.2. Unterthemen des Themas „Negativ“:

- a. Meistens wird durch Studien die Fremdkultur gelobt und die Eigenkultur negativ dargestellt.

- b. Manchmal wird die Fremdkultur überhört.
- c. Die Teilnahme der Fremdsprachenlehramtsstudenten an dieser Arbeit wird nicht gefördert.
- d. Es werden die Fälle, in denen zwei Kulturen entgegengesetzt sind, gezeigt.

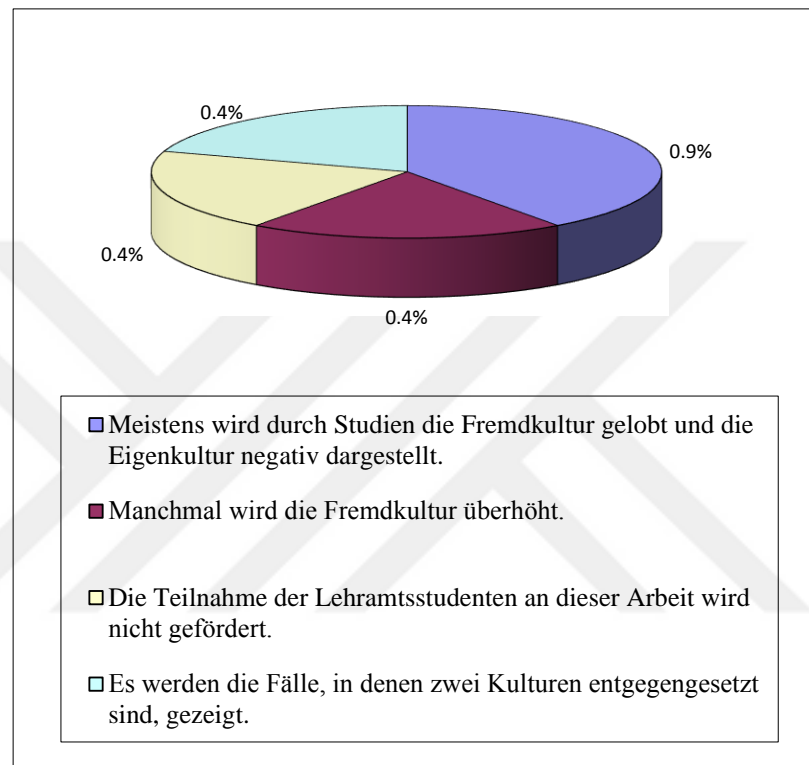


Abb. 4.5.2. Unterthemen des Themas „Negativ“

Nach Meinung der Fremdsprachenlehramtsstudenten gehen die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens bezüglich der Ansichten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung in die negative Richtung. Wie oben bereits erwähnt, beurteilen die Fremdsprachenlehramtsstudenten die Arbeiten in der Weise, dass sie die Fremdkultur meistens bejahen und die Eigenkultur negieren.

Die Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten im Hinblick auf die Unterthemen des Themas „Negativ“ sind wie folgt:

- „Daha çok öğrendiğimiz dilin ülkesini övme, bizim ülkemizi yerme, kötüleme çalışması oluyor. Bu bizi rahatsız ediyor“ (T 2).
- „Bazen yabancı kültürlerin fazla abartıldığını düşünüyorum“ (T 99).
- „Bu çalışmalara katılmamız sağlanmıyor“ (T 48).
- „İki kültürün çok sık karşıt olduğu durumlar görüyoruz“ (T 55).

Bei den Lehrveranstaltungen sollte man die Fremdkultur nicht zu sehr loben und überhöhen. Dies, d. h. zu viel Lob, kann Schaden anrichten, besonders bei der Bewertung der eigenen Kultur. Eine kritische Distanz der Lernenden gegenüber dem Eigenen und Fremden sollte entwickelt werden.

4.2.5.3. Zum Thema „Sehr selten-ungenügend“ werden in weitere Unterthemen gegliedert:

- a. Es ist sehr selten.
- b. Forschungen sollen objektiv übertragen werden.
- c. Es gibt keine Unterstützungsmittel außer Video, Bilder und Text in der Klasse.
- d. Beispiele aus dem echten Leben werden gegeben.
- e. Mehr Mitspracherecht sollen gewährt werden.

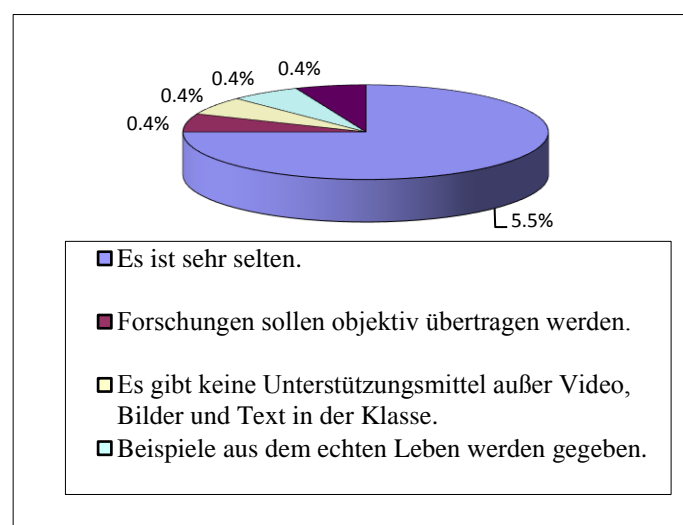


Abb. 4.5.3. Unterthemen des Themas „Sehr selten-ungenügend“

Bezüglich des Themas „Sehr selten-ungenügend“ bringen die Fremdsprachenlehramtsstudenten zum Ausdruck, dass die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens der Ansichten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung sehr selten sind. Dabei heben sie hervor, dass diese Arbeiten getan werden sollen und die Zahl dieser Arbeiten vermehrt werden soll.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten hinsichtlich der Unterthemen des Themas „Sehr selten-ungenügend“ werden in der Reihenfolge erläutert:

- „Çok çok nadir oluyor. Arttırılmalı“ (T 6).
- „Çalışmanın yoğunlaştırılmasını ve objektif olarak aktarılması gerektiğini düşünüyorum...” (T 38).
- „Bizim okulda video, resim, metin dışında pek bir destekleyici yok. Bunu sıklaştırmalı ve gerçek hayattan örnekler vermeliyiz“ (T 117).
- „Daha fazla söz hakkı verilmeli“ (T 47).

In der Regel wird kritisches Denken in den meisten Lehrveranstaltungen gefördert, aber die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens sind bei einigen Lehrveranstaltungen nicht ausreichend. Deswegen sollten diese Arbeiten ausgeweitet werden. Daneben sollten diese Arbeiten auf das wirkliche Leben ausgerichtet sein. Lernen durch Handeln sollte mehr an Bedeutung gewinnen.

#### **4.2.6. Die Ergebnisse der Frage „Denken Sie, dass es die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während Ihrer Fremdsprachenfachausbildung durchgeführt wurden? Erläutern Sie!“**

Gemäß der Frage „Denken Sie, dass es die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während Ihrer Fremdsprachenfachausbildung durchgeführt wurden? Erläutern Sie!“ sind die Antworten der Fremdsprachenlehramtsstudenten wie folgt:

- a. Ja
- b. Nein
- c. Zeitweise – Bei einigen Veranstaltungen
- d. Ich bin unentschlossen – Ich weiß nicht
- e. Ein bisschen schwach
- f. Ich glaube nicht
- g. Meistens
- h. Zum Nachdenken anregenden Arbeiten werden durchgeführt, aber zum Nachfrage stellenden Arbeiten nicht

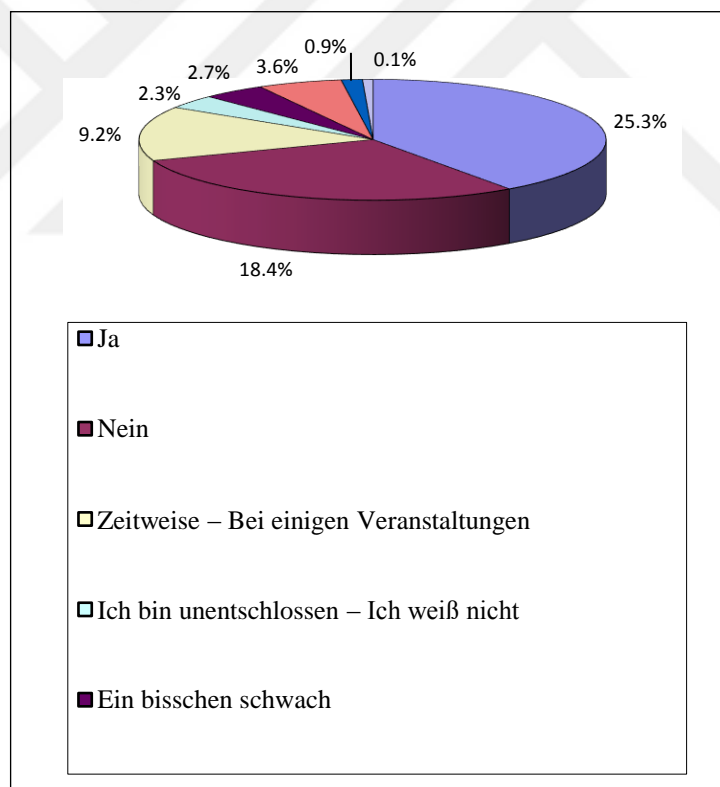


Abb. 4.6. Antworten auf die Frage „Denken Sie, dass es die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während Ihrer Fremdsprachenfachausbildung durchgeführt wurden? Erläutern Sie!“

Daraus wird ersichtlich, dass zum Nachdenken und Nachfragen anregende Arbeiten während der Fremdsprachenfachausbildung durchgeführt wurden. Es lässt sich sagen, dass diese Arbeiten Bedeutung dafür gewinnen, kritisches Denken zu fördern.

#### 4.2.6.1. Unterthemen zum Thema „Ja“:

- a. Kultur
- b. Aktivitäten
- c. Lehrveranstaltungen
- d. Recherche
- e. Durchführung der Lehrveranstaltungen

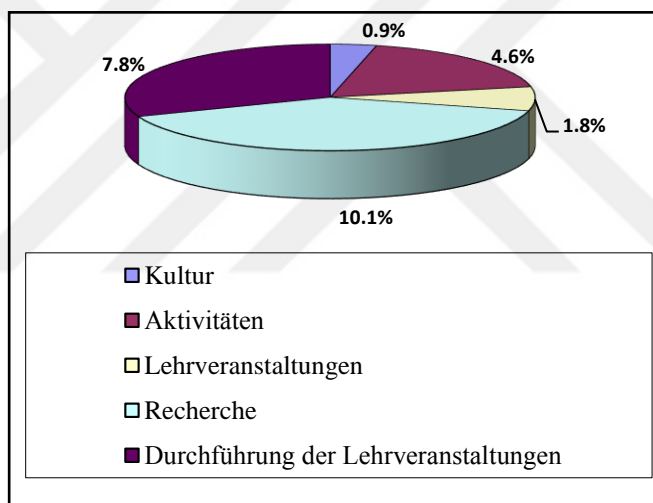


Abb. 4.6.1. Unterthemen zum Thema „Ja“ über die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten

Daraus wird ersichtlich, dass die Recherche als die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während der Fremdsprachenausbildung durchgeführt wird.

#### 4.2.6.2. Unterthemen des Themas „Kultur“:

- a. Informationen über eigene und fremde Kultur werden gegeben.

- a. Zum Thema „Interkultureller Vergleich“ werden entsprechende Arbeiten durchgeführt.

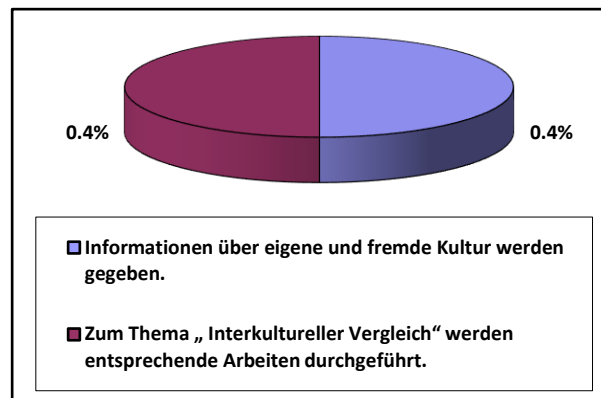


Abb. 4.6.2. Unterthemen des Themas „Kultur“

Daraus kann geschlossen werden, dass Informationen über eigene und fremde Kultur während der Fremdsprachenausbildung gegeben werden und die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten zum Thema „Interkultureller Vergleich“ durchgeführt werden.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten im Hinblick auf die Unterthemen hinsichtlich des Themas „Nützlich, positiv und wichtig“ werden in der Reihenfolge erläutert:

- „Evet, düşünüyorum. Öz kültürüm ve yabancı kültür hakkında bilgiler alıyorum“ (T 11).
- „Evet. Daha çok kültür karşılaştırması konularında“ (T 112).

In diesem Kontext handelt es sich um kulturelle Informationen sowie Landeskunde und interkulturelle Vergleiche.

#### 4.2.6.3. Unterthemen zum Thema „Aktivitäten“:

- a. Aktivität „Burning Questions“
- b. Präsentationen
- c. Diskussionen
- d. Filmvorführung



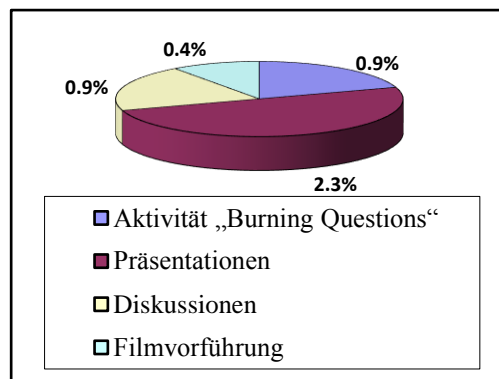


Abb. 4.6.3. Unterthemen zum Thema „Aktivitäten“

Daraus geht hervor, dass Präsentationen meistens beim Thema „Aktivitäten“ als die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während der Fremdsprachenausbildung durchgeführt werden.

Die Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten sind wie folgt:

- „Düşünüyorum. Örneğin ‚Burning Questions‘ etkinliği herkesin belli bir konu üzerinde yoğunlaşp çalışmasına olanak sağladı“ (T 151).
- „Evet. Yaptığımız sunumlar örnek olarak gösterilebilir“ (T 132).
- „Evet, çünkü belirlenen bir konu etrafında düşünce paylaşımı ve tartışma yapıyoruz“ (T 84).
- „Düşünmeye iten parçalar işliyoruz, filmler izliyoruz“ (T 73).

Für die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während ihrer Fremdsprachenfachausbildung können Texte und Filme zum Nachdenken, zu Präsentationen durch die Fremdsprachenlehramtsstudenten, zum Meinungsaustausch und zu Diskussionen beispielhaft sein.

#### 4.2.6.4. Unterthemen zum Thema „Lehrveranstaltungen“:

- a. Lehrveranstaltung „Analyse und Didaktik literarischer Texte“
- b. Lehrveranstaltung „Schulpraxis“
- c. Lehrveranstaltung „Drama“

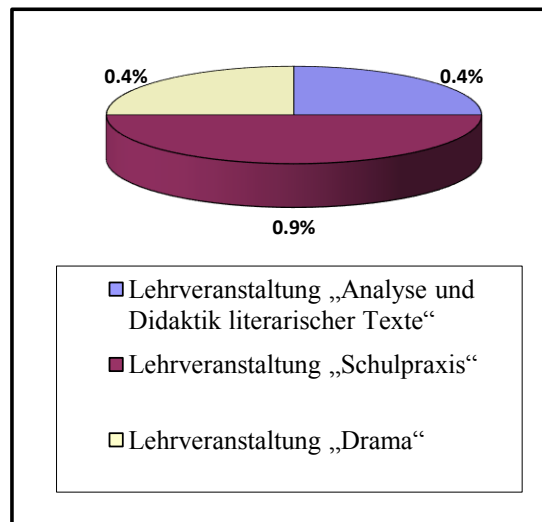


Abb. 4.6.4. Unterthemen zum Thema „Lehrveranstaltungen“

Daraus wird ersichtlich, dass die Lehrveranstaltung „Schulpraxis“ als die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten zum Thema „Lehrveranstaltungen“ während der Fremdsprachenausbildung durchgeführt wird.

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten äußern ihre Meinungen im Hinblick auf die Unterthemen zum Thema „Lehrveranstaltungen“ wie folgt:

- „Edebi metin inceleme gibi derslerde yapılabilir“ (T 55).
- „Evet. Okul uygulamasıyla“ (T 78).
- „Evet, çünkü yabancı dil öğrenmek için bu bir gerekliliktir. Özellikle drama derslerinde buna fazlasıyla rastlandı“ (T 205).

Wie schon oben erwähnt, Lehrveranstaltungen zu den Themen „Analyse und Didaktik literarischer Texte“, „Schulpraxis“ und „Drama“ stehen im Hinblick auf die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während der Fremdsprachenfachausbildung der Fremdsprachenlehramtsstudenten im Vordergrund.

#### 4.2.6.5. Unterthemen zum Thema „Recherche“:

- a. Forschung wird durchgeführt und Aufgaben werden zu dieser Forschung gegeben.
- b. Sorgfältige Untersuchungen werden von manchen Lehrern unternommen.
- c. Die Richtigkeit der Informationen wird durch viele Quellen bestätigt.
- d. Die Quellen der Theorien und Ansätze werden erforscht.

- e. Vorhandene Informationen werden geprüft und über sie wird nachgedacht.
- f. Untersuchungen werden über Lösungen zu den Problemen, die in der Ausbildung in Erscheinung treten, durchgeführt.
- g. Es wurde versucht, Hauptlösungen zu finden und entwickeln.
- h. Vergleiche zwischen den Gedanken werden vorgenommen und es wird versucht, die beste Methode zu finden.
- i. Einige Themen bieten die Möglichkeiten an, nachzudenken.

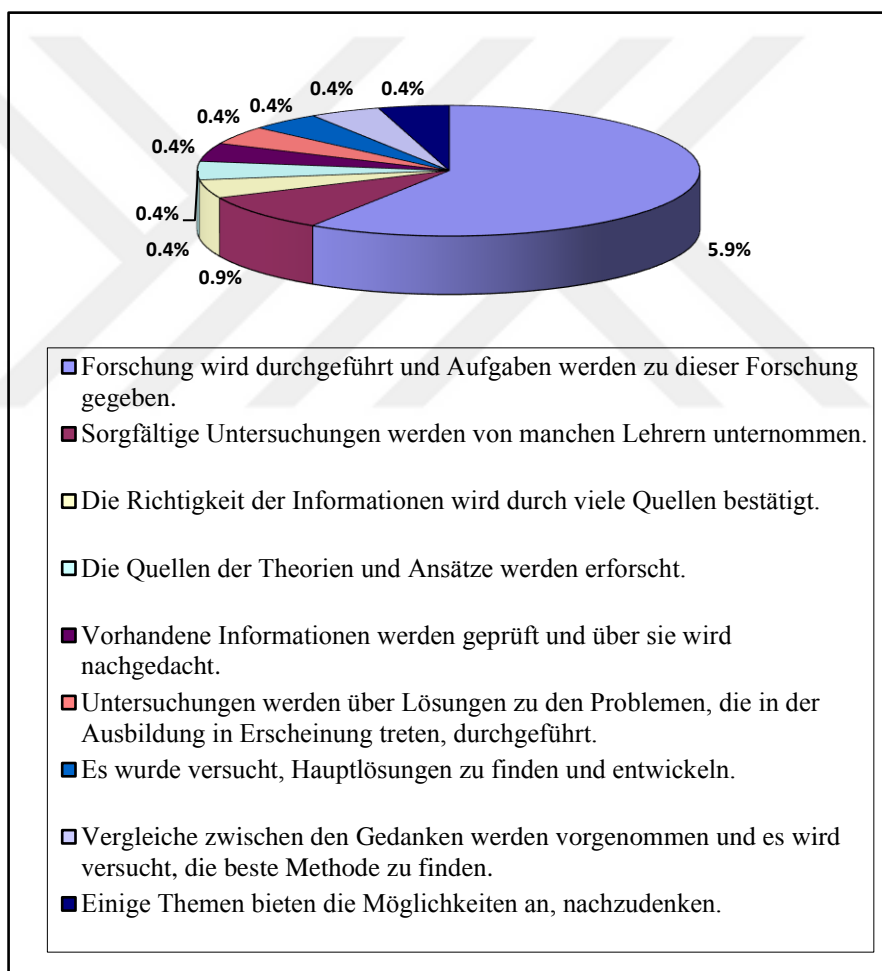


Abb. 4.6.5. Unterthemen zum Thema „Recherche“

Nach der Darstellung der Fremdsprachenlehramtsstudenten ist zu erkennen, dass die Forschung als die zum Nachdenken und Nachfrage anregenden Arbeiten zum Thema

„Recherche“ während der Fremdsprachenausbildung durchgeführt wird und dass Forschungsaufgaben gegeben werden.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten hinsichtlich der Unterthemen zum Thema „Recherche“ werden in der Reihenfolge erläutert:

- „Evet, düşünüyorum. Derse gelmeden önce hep araştırma yapıp derste sorguluyoruz“ (T 5).
- „Evet, araştırma ödevleri ile yapılıyor“ (T 66).
- „Evet, düşünüyorum. Bu konuda birçok öğretim görevlisi, araştırmalar çalışmaktadır“ (T 126).
- „Evet. Bilginin doğruluğunu birçok kaynaktan teyit ediyoruz“ (T 110).
- „Kesinlikle düşündürücü çalışmalar var. Bir sürü kuramcının teorilerini gördük, en azından bize hangisinin daha uygun olduğunu ya da yararlı olabileceğini sorguluyoruz“ (T 161).
- „Yapıldığını düşünüyorum. Varolan bilgiyi inceledikten sonra, onun üzerine yeni şeyler ekleyip ya da değişime ihtiyaç varsa bunu sağlamaya çalışıyorlar“ (T 190).
- „Evet, Eğitim sırasında ortaya çıkan sorunların nasıl çözülebileceğini ve bu çözüm yöntemlerinden daha etkili olanlarının olup olmadığı üzerine çalışmalar olduğunu düşünüyorum“ (T 209).
- „Kesinlikle. Mesela özel öğretim yöntemleri dersinde eğitimle ilgili henüz çözümü bulunmamış bir soru bulup ona çözümler üretip fakültede de kongre tarzı bir etkinlik kapsamında sunum yapmıştık. Bu soruya verilecek en güzel örnek“ (T 171).
- „Genel olarak evet. Çünkü sürekli düşünceler arası karşılaştırmalar yapılıyor ve en iyi yöntemi bulmaya çalışıyoruz“ (T 183).
- „Evet, düşünüyorum. Yazmamız istenen essay konuları ve yapılan discussionlarla kritik düşünme olanağı veriliyor“ (T 90).

Für die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während der Fremdsprachenfachausbildung recherchieren die Fremdsprachenlehramtsstudenten um vorhandene Informationen zu prüfen und um nach der Lösung für Probleme in der Ausbildung zu suchen.

4.2.6.6. *Unterthemen zum Thema „Durchführung der Lehrveranstaltungen“:*

- a. Analyse des Artikels und Werkes wird gemacht.
- b. Es wird mit einer Frage zum Thema begonnen und der befragende Ansatz wird in den Details des Themas gezeigt.
- c. Die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Texte werden verarbeitet.
- d. Meinungs austausch wird geführt.
- e. Kommentare werden gemacht.
- f. Fragen zum Thema werden gestellt.
- g. Themen „Was ist Sprache?“, „Wie wird die Sprache erworben?“ und „Wie wird die Sprache beigebracht?“ verarbeitet.
- h. Außer den Sprachregeln handelt es sich um kein auswendiges Lernen.
- i. Wissenschaftliche Daten werden verwendet.
- j. Theorien vieler Theoretiker werden in den Lehrveranstaltungen thematisiert.
- k. Es geht um eine Ausbildung in der Praxis statt Theorie.
- l. Verschiedene Sprachen werden verglichen und es handelt sich um Sprachgebrauch.
- m. Aufgaben zu Produktpräsentationen werden gegeben.

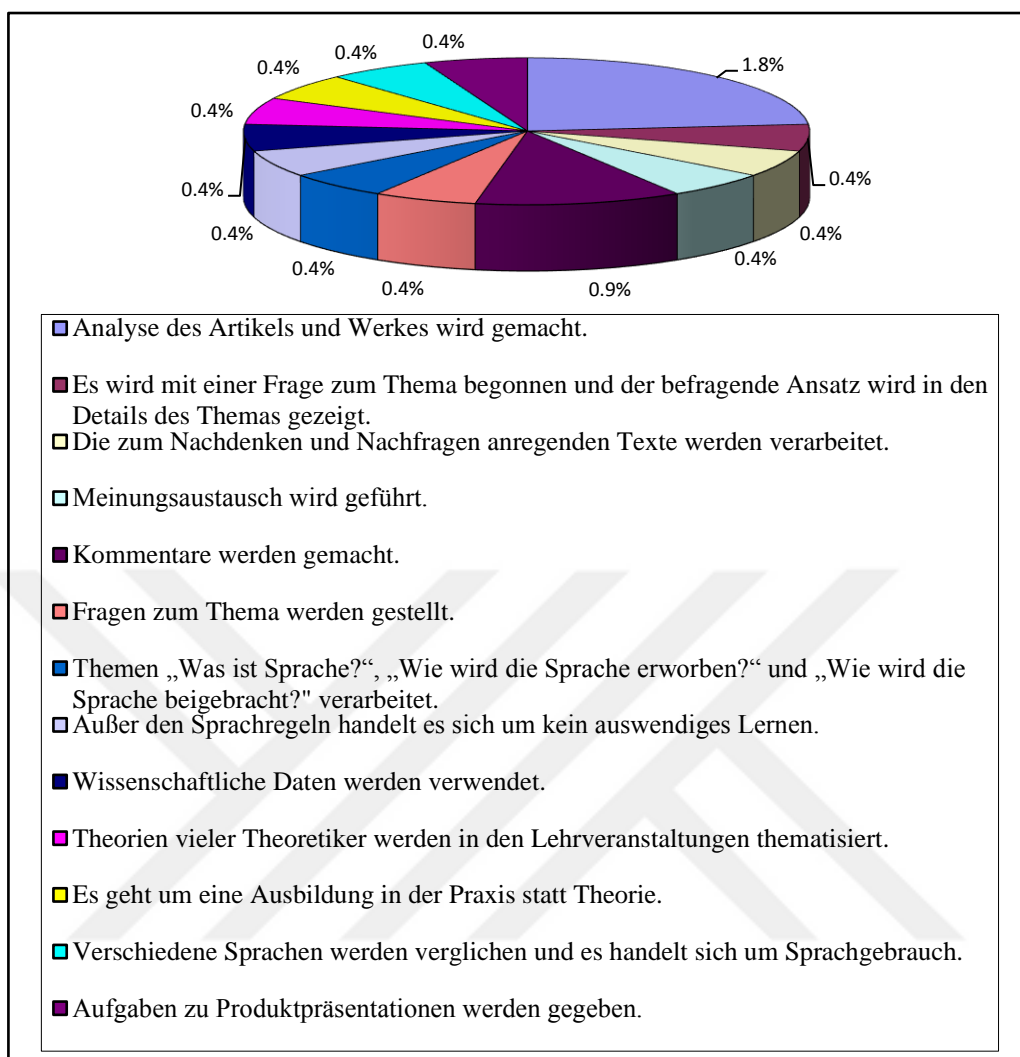


Abb. 4.6.6. Unterthemen zum Thema „Durchführung der Lehrveranstaltungen“

Die Meinungen von den Fremdsprachenlehramtsstudenten führen zu dem Ergebnis, dass die Analyse des Artikels und Werkes zu den zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten zum Thema „Durchführung der Lehrveranstaltungen“ während der Fremdsprachenausbildung führt.

Die Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten im Hinblick auf die Unterthemen zum Thema „Durchführung der Lehrveranstaltungen“ sind wie folgt:

- „Evet, düşünüyorum. Makale inceleme ve eser inceleme“ (T 34).
- „Düşünüyorum. Örneğin bir konuya başlarken hoca bir soruyla herkesin o konuya yoğunlaşmasını sağlıyor. Bir konunun derinine inerken sorgulayıcı bir yaklaşım sergiliyoruz“ (T 35).
- „Evet, çünkü belirlenen bir konu etrafında düşünce paylaşımı ve tartışma yapıyoruz“ (T 84).
- „Özellikle Approaches dersinde yayınlanmış olan yaklaşımların iyi ve kötü yönleri üzerine çok fazla yorum yapıyoruz“ (T 172).
- „Yapılıyor, konu ile ilgili bilgilerimizi soru sorarak ölçülüyor“ (T 131).
- „Evet, düşünüyorum. Dil nedir, nasıl kazanılır, nasıl öğretilir konusunda“ (T 137).
- „Bence oldukça yapılıyor. Çünkü bazı dil kuralları hariç ezberle gitmiyor ve etkileşim gerekli...“ (T 140).
- „Evet, düşünüyorum. Çünkü araştırmacılar bilimsel veriler kullanıyorlar“ (T 147).
- „Kesinlikle düşündürücü çalışmalar var. Bir sürü kuramcının teorilerini gördük. En azından bize hangisinin daha uygun olduğunu ya da daha yararlı olabileceğini sorguluyoruz“ (T 161).
- „Evet, bize öğretilen her teori ve yaklaşımın çıkış kaynağını inceleyip, uygulamalar hakkındaki örnek ve makaleleri okuyarak bunu görebiliyoruz“ (T 188).
- „Evet, kesinlikle. Özellikle farklı dillerin karşılaştırmasında ve dilin gerçek hayatta kullanılması konusunda“ (T 198).
- Evet, genelde araştırmaya ve ortaya ürün koyma üzerine dersler ve projeler veriliyor“ (T 204).

Als die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während der Fremdsprachenfachausbildung werden Meinungsaustausch und Diskussionen über das bestimmte Thema geführt. Es werden nicht nur die Vorteile, sondern auch die Nachteile eines bestimmten Themas erörtert. Es trägt dazu bei, dass die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Texte und Artikel analysiert werden. Es wird mit einer Frage zum Thema begonnen und der befragende Ansatz wird in den Details des Themas gezeigt. Das zeigt, dass durch diese Methoden sowie Techniken kritisches Denken gefördert wird. Mittels der Aufgaben zu Produktpräsentationen erwartet man, gleichzeitig Unterrichtsfähigkeiten der Fremdsprachenlehramtsstudenten zu entwickeln. Mit der Ausbildung in der Praxis statt Theorie kann man sagen, dass der Ansatz für einen handlungsorientierten Unterricht angenommen wird.

#### 4.2.6.7. Unterthemen zum Thema „Nein“:

- a. Lehrveranstaltungen werden nach dem Lehrplan durchgeführt.
- b. Es geht um auswendiges Lernen.
- c. Aktivitäten und Tätigkeiten enthalten allgemeine Informationen, die gelernt werden müssen.
- d. Fremdsprache basiert nur darauf, Sprache zu lernen oder den Lernenden beizubringen.
- e. Überholtes Wissen oder überholte Methoden werden bevorzugt.
- f. Arbeiten zu den Theorien werden durchgeführt.
- g. Lehrveranstaltungen werden zur Prüfung durchgeführt.
- h. Es handelt sich um eine oberflächliche Ausbildung und Lehrveranstaltungen werden einseitig durchgeführt.
- i. Es wird auf das Fach Deutsch keinen Wert gelegt.

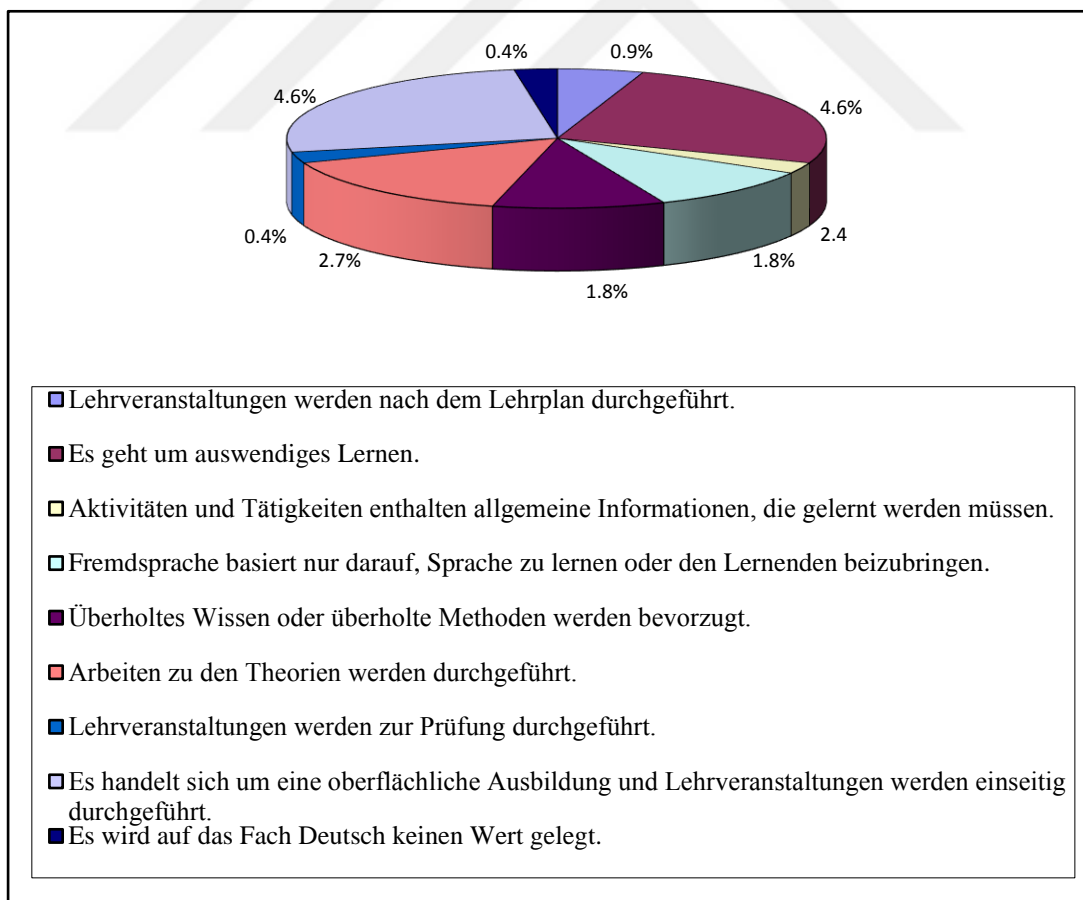


Abb. 4.6.7. Unterthemen zum Thema „Nein“ über die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten



In Bezug auf die negativ beantwortete Frage meinen die Fremdsprachenlehramtsstudenten, dass die Ausbildung auf auswendigem Lernen basiert. Daraus wird ersichtlich, dass es sich um eine oberflächliche Ausbildung handelt und Lehrveranstaltungen einseitig durchgeführt werden.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten hinsichtlich der Unterthemen zum Thema „Nein“ über die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten werden in der Reihenfolge erläutert:

- „Hayır, düşünmüyorum. Müfredat ne ise ona uygun gidiliyor“ (T 14).
- „Hayır, genel olarak bilgi araştırılıp sorgulanmadan direkt ezber olarak öğretiliyor“ (T 17).
- „Hayır, tam olarak düşünmeye sevk edildiğimizi düşünmüyorum. Çünkü genel olarak yapılan aktivite ve etkinlikler öğrenilmesi gereken genel bilgileri içeriyor“ (T 36).
- „Hayır. Sadece eskiden kalma hazır bilgiler kullanılıyor. Eğitimlerde dili öğrenme odaklı çalışılıyor“ (T 46).
- „Bizim ortamımızda fazla çalışmalar yapıldığını düşünmüyorum. Hiçbir ders işlenişi kendini yenilemiyor. Her yıl aynı metodla devam ediyoruz. Eğer farklı çalışmalar yapılıp bize de yansıtılsaydı daha yararlı olabilirdi“ (T 91).
- „Hayır, düşünmüyorum. Çok ezbere dayalı, sürekli teori üzerinden çalışmalar yapılıyor“ (T 47).
- „Düşündürücü çalışmalar yapılmıyor. Öğretilmesi gereken veriler ders bitiriliyor ya da sınavlara sınavlara yönelik dersler işleniyor“ (T 52).
- „Hayır. Düşündürücü ya da sorgulayıcı yerine daha yüzeysel, gramer eğitim uygulanıyor“ (T 48).
- „Düşündürücü ve sorgulayıcı çalışmalar yapıldığını düşünmüyorum. Çünkü bu alana yeterince değer verildiğini düşünmüyorum“ (T 166).

Einige Fremdsprachenlehramtsstudenten sagten aus, dass die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während der Fremdsprachenfachausbildung nicht durchgeführt wurden, weil Lehrveranstaltungen nur nach den Lehrplaninhalten und zur Prüfungsvorbereitung durchgeführt werden. Demzufolge geht es um auswendiges Lernen und oberflächliche, einseitige Ausbildung. Da dies nur eine Minderheit der Fremdsprachenlehramtsstudenten aussagt, werden offensichtlich die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten in den meisten Lehrveranstaltungen durchgeführt.

**4.2.7. Die Ergebnisse der Frage „Denken Sie, dass Ihre Fremdsprachenfachausbildung Ihnen neue Perspektiven bezüglich der Themen und Ihres Lebens eröffnet? (Ja) (Nein) Wenn die Antwort „ja“ ist, wie?“**

Die oben genannte Frage haben 152 der Fremdsprachenlehramtsstudenten mit „Ja“ beantwortet und 62 der Fremdsprachenlehramtsstudenten haben sie mit „Nein“ beantwortet.

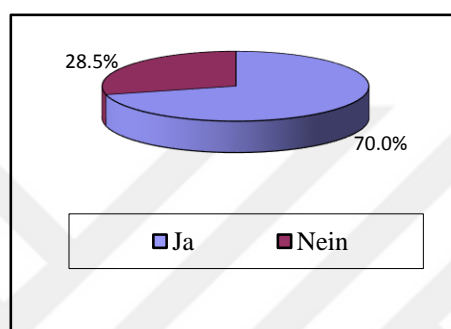


Abb. 4.7. Antworten auf die Frage „Denken Sie, dass Ihre Fremdsprachenfachausbildung Ihnen neue Perspektiven bezüglich der Themen und Ihres Lebens eröffnet? (Ja) (Nein) Wenn die Antwort „ja“ ist, wie?“

**4.2.7.1. Unterthemen zu den Antworten, die mit „Ja“ beantwortet wurden:**

- a. Persönliche Entwicklung
- b. Toleranz- Kritisches Bewusstsein- Empathie
- c. Sprache- Kultur- Wissen
- d. Blickwinkel**

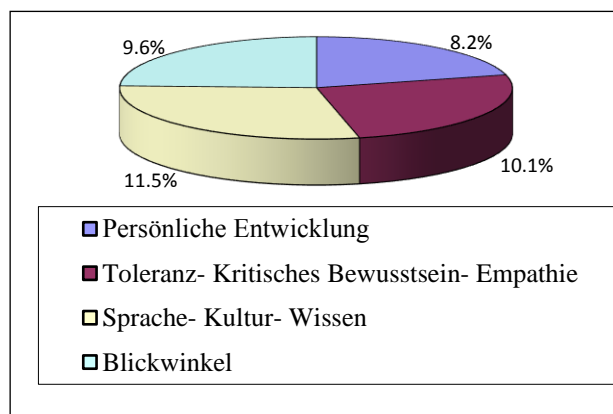


Abb. 4.7.1. Unterthemen zu den Antworten, die mit „Ja“ beantwortet wurden

#### 4.2.7.1.1. Unterthemen zum Thema „Persönliche Entwicklung“:

- a. Es wurde ermöglicht, Lösungen für Probleme zu erstellen.
- b. Da die Fremdsprache im Zusammenhang mit ihrer Kultur gelernt wird, machte sie es möglich, ein aufgeschlossenes Individuum für neue Ideen zu sein.
- c. Neue Informationen werden gelernt und es wird ermöglicht nachzufragen.
- d. Es erlaubte dem Individuum, sich besser auszudrücken.
- e. Neue Informationen haben den Sinn für Forschung und Neugier gesteigert.
- f. Errungenschaften für Lehramtsbereich wurden erreicht.
- g. Es wird ermöglicht, die Beispiele in der erhaltenen Ausbildung mit Themen im täglichen Leben zu synthetisieren.
- h. Es machte das individuelle Leben regelmäßiger und programmierter.

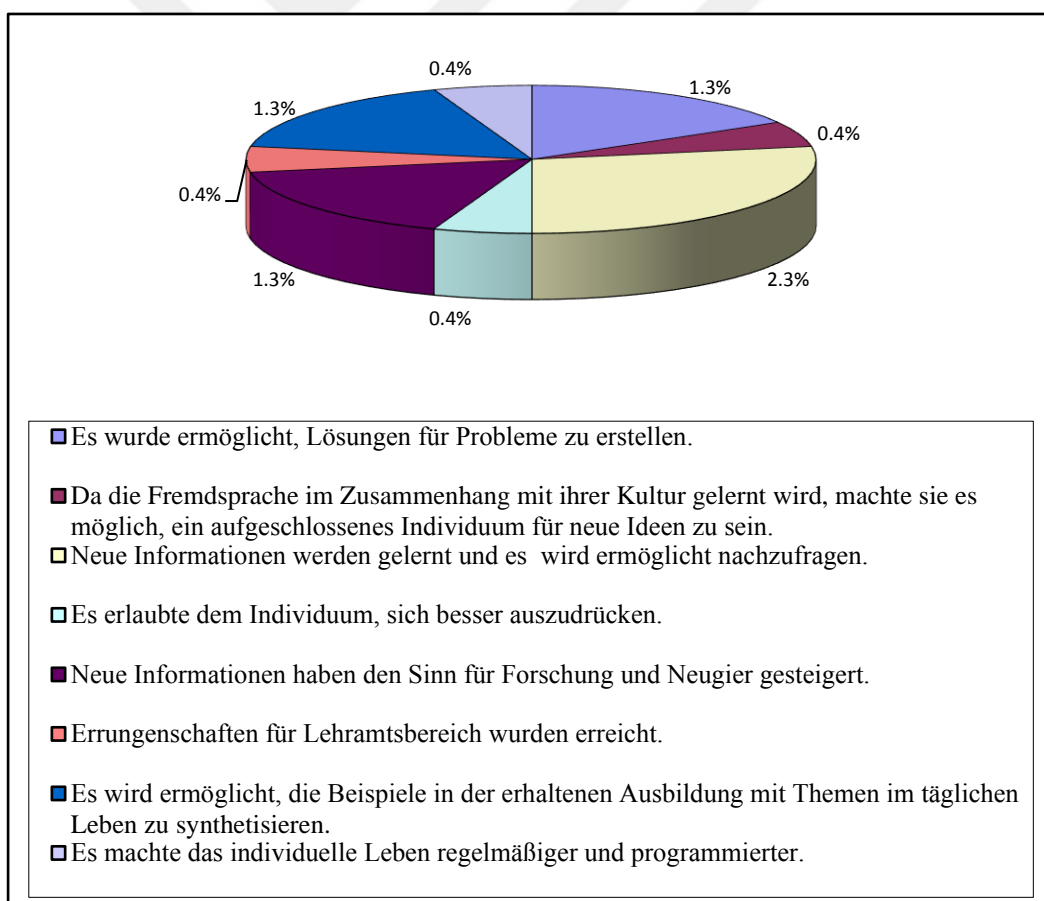


Abb. 4.7.1.1. Unterthemen zum Thema „Persönliche Entwicklung“

Zum Thema „Persönliche Entwicklung“ wird festgestellt, dass Lernen der neuen Informationen und Bieten der Nachfragemöglichkeit den Fremdsprachenlehramtsstudenten neue Perspektiven in Bezug auf die Themen und ihr Leben eröffnen.

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten äußern ihre Meinungen im Hinblick auf die Unterthemen zum Thema „Persönliche Entwicklung“ wie folgt:

- „Kazandırmıştır diye düşünüyorum. Olaylara ya da sorunlara çeşitli açılardan çözüm aramamı kolaylaştırdı“ (T 142).
- „Yabancı dil eğitimi ile birlikte o dilin kültürünü de öğrendiğimiz için yeni fikirlere açık, daha dışa dönük birey olmamızı sağladı“ (T 212).
- „Mesela farklı ülkelerde verilen yabancı dil eğitim sistemini incelediğimizi düşünürsek; bu incelemelerden sonra, neyi geliştirmeliyim? Nerede hata yapıyoruz?, bu konuda bana yeni bakış açıları kazandırmış olur“ (T 164).
- „Farklı kültürleri tanımak ancak dilini bilmekle daha iyi olacağını düşünüyorum. Bana kendimi daha iyi ifade etmemi sağladı“ (T 184).
- „Dil öğrenimi sırasında yeni kelimeler öğrenmek araştırma ve merak duygusunu artırdı“ (T 170).
- „Öğretmenlik alanında birçok şey katmıştır“ (K 139).
- „Aldığımız eğitimdeki örnekleri günlük hayattaki konularla sentezleyip yeni bakış açılarıyla bakabiliyorum“ (T 138).
- „Yaşamım eskisinden daha düzenli ve programlı hale geldi“ (T 103).

Fremdsprachenfachausbildung wurde ermöglicht, um Lösungen für Probleme zu bereitzustellen, um mithilfe von Begegnung verschiedener Kulturen ein aufgeschlossenes Individuum für neue Ideen zu sein und die Beispiele in der erhaltenen Ausbildung mit Themen im täglichen Leben zu synthetisieren. Dank der Fremdsprache kann das Individuum sich besser ausdrücken. Diese Ergebnisse unterstützen die Frage „Sind der Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung möglich?“, weil nach der Beantwortung dieser Frage die Aufklärung und der Wissenserwerb während der Fremdsprachenausbildung möglich sind.

#### 4.2.7.1.2. Unterthemen zum Thema „Toleranz- Kritisches Bewusstsein- Empathie“:

- a. Erreichen von Empathie gegenüber Menschen
- b. Fördern der Toleranz und Empathie
- c. Fördern des kritischen Denkens
- d. Möglichkeit, neue Menschen kennenzulernen
- e. Betrachten der Menschen und Kulturen ohne Vorurteile

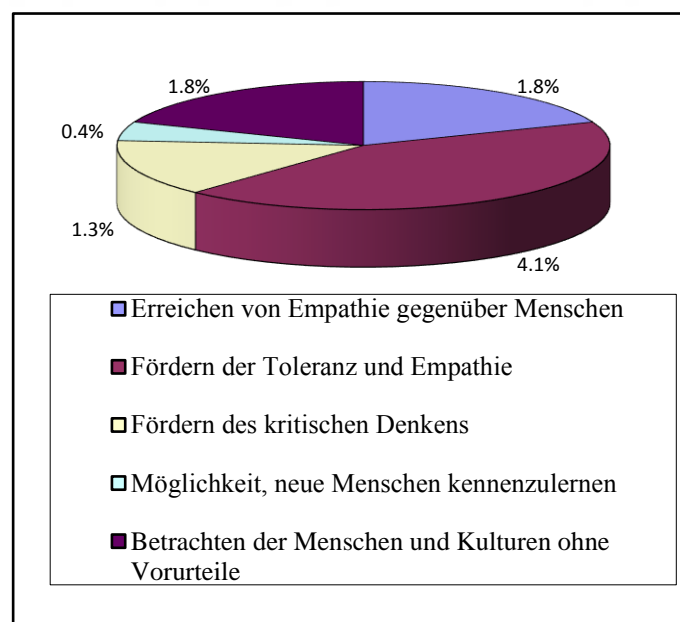


Abb. 4.7.1.2. Unterthemen zum Thema „Toleranz- Kritisches Bewusstsein- Empathie“

Bei dem Thema „Toleranz- Kritisches Bewusstsein- Empathie“ bringen die Fremdsprachenlehramtsstudenten zum Ausdruck, dass es sich um Förderung der

Toleranz und Empathie in der Fremdsprachenausbildung handelt, um ihnen neue Perspektiven bezüglich der Themen und Ihres Lebens zu eröffnen.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten hinsichtlich der Unterthemen zum Thema „Toleranz- Kritisches Bewusstsein- Empathie“ sind wie folgt:

- „Olaylara farklı açılardan bakabiliyorum. Sorunlara geçici de olsa çözüm üretebiliyorum. İnsanları olduğu gibi kabullenmeye başladım“ (T 208).
- „Olaylara daha hoşgörülü bakmamı sağladı. Empati kurabilmek kolaylaştı“ (T 181).
- „Eleştirel bakış açımız geliştiği için çok yönlü ve tarafsız bakmaya yönelliğini düşünüyorum“ (T 50).
- „Yeni insanlarla tanışma şansı buluyorum“ (T 84).
- „İnsanlara ve kültürlere daha önyargısız ve olumlu bakmama yardımcı oldu“ (T 72).

Wie oben bereits erwähnt, wird der Rolle der Fremdsprachenausbildung bei der Erziehung zur Wertorientierung sowie zu kommunikativer Kompetenz, zur Toleranz, Empathie, zum kritischen Denken eine zentrale Bedeutung zugemessen.

#### 4.2.7.1.3. Unterthemen zum Thema „Sprache- Kultur- Wissen“:

- a. Infolge des Lernens der Fremdsprache im Zusammenhang mit ihrer Kultur entsteht die Möglichkeit, das Positive an der anderen Kultur zu erkennen.
- b. Das Lernen verschiedener Kulturen hat die Bedeutung verschiedener Bewertungen im Leben erhöht.
- c. Es wird darauf geachtet, aus unterschiedlichen Kulturfenstern zu schauen.
- d. Es wird der geistige Horizont erweitert, indem andere Kultur gelernt wird.

- e. Die Möglichkeit der Erkundigung über Kindererziehung und Fremdsprachenausbildung für Kinder entsteht.

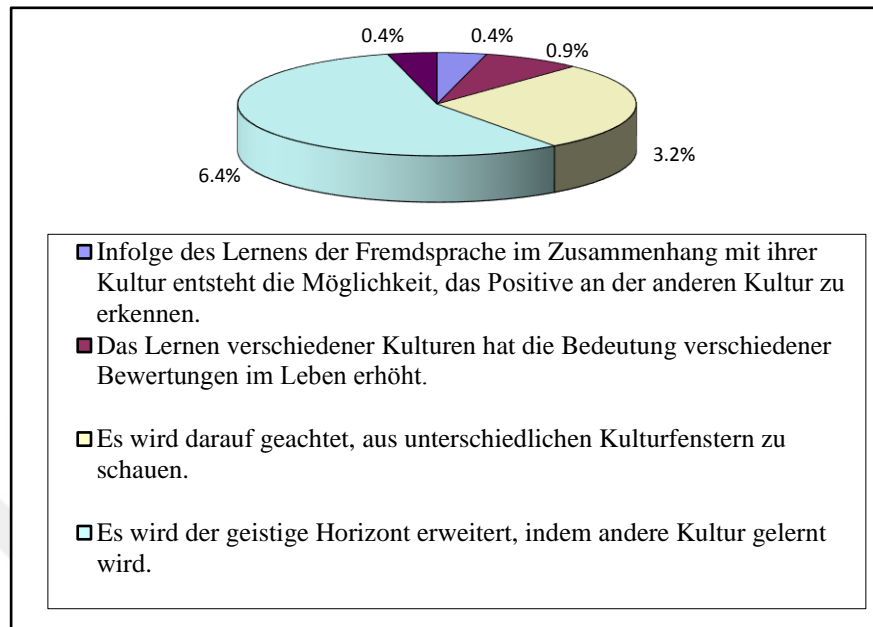


Abb. 4.7.1.3. Unterthemen zum Thema „Sprache- Kultur- Wissen“

In Bezug auf das Thema „Sprache- Kultur- Wissen“ sind die Fremdsprachenlehramtsstudenten der Meinung, dass sie darüber in Kenntnis gesetzt werden, dass die Fremdsprachenausbildung ihnen neue Perspektiven in Bezug auf ihr Leben durch eine andere Kultur eröffnet.

Die Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten im Hinblick auf die Unterthemen zum Thema „Sprache- Kultur- Wissen“ sind wie folgt:

- „Bir lisan bir insan lafında olduğu gibi yeni bir dil yeni bir kültür demektir. Bununla birlikte dilini öğrendiğimiz ülkenin kültürünü ve onlarda iyi olan şeyleri gözlemleme fırsatı bulabiliyoruz“ (T 210).
- „Farklı bir kültürün öğrenilmesi ile hayatta değişik değerlendirmelerdeki önemi farkettim“ (T 209).
- „Yabancı dil ile farklı kültürleri keşfedip tek doğrunun bana ait olmadığını, onların da yaptıklarının doğru olduğunu fark ediyorum“ (K 179).
- „Farklı bir kültür öğrenerek bilgileniyorum“ (T 121).

Infolge des interkulturellen Lernens hat man Gelegenheit, das Positive an der anderen Kultur zu erkennen und Stereotype abzubauen. Fremdsprache ist eine Vermittlung von wertvollem Denken. Zudem vermittelt die Fremdsprache, die Welt durch die kulturelle Brille zu sehen und den geistigen Horizont zu erweitern.

#### 4.2.7.1.4. Unterthemen zum Thema „Blickwinkel“:

- a. Lesen oder Wissenserwerb über kulturelle Unterschiede
- b. Über Fremdsprache
- c. Über Annäherung an den Menschen und die Findung alternativer Wege
- d. Meinungsaustausch zwischen den Fremdsprachenlehramtsstudenten oder Gruppenarbeit in den Lehrveranstaltungen



Abb. 4.7.1.4. Unterthemen zum Thema „Blickwinkel“



Zum Unterthema „Blickwinkel“ wird ersichtlich, dass die Fremdsprachenlehramtsstudenten eine neue Perspektive mit dem Lesen oder Wissenserwerb über kulturelle Unterschiede in der Fremdsprachenausbildung gewinnen.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf die Unterthemen zum Thema „Blickwinkel“ werden in der Reihenfolge erläutert:

- „Yeni bilgiler öğrenip, yeni düşünceler öğrenip yaşamımda da yeni bakış açılarını kullanıyorum“ (T 75).
- „Evet, çünkü yabancı dil konusunda daha da geliştim ve de tekniklerle daha da aydınlandım“ (T 187).
- „Her konuda, en temeli ise insana yaklaşımın ve alternatif yollar bulma bakımından bakış açıları kazandırdığını düşünüyorum“ (T 127).
- „Derslerde grup çalışması yapılırsa, diğer öğrencilerin de fikir ve görüşlerini dinliyoruz ve konuya hangi açıdan baktığını görüyoruz. Bu da bize yeni bir perspektif kazandırıyor“ (T 120).

Fremdsprachenlehramtsstudenten gewinnen neue Perspektiven durch Lesen oder Wissenserwerb über kulturelle Unterschiede. Daneben sind mittels der Annäherung an den Menschen, der Findung alternativer Wege und durch Meinungs austausch zwischen den Fremdsprachenlehramtsstudenten oder durch Gruppenarbeit in den Lehrveranstaltungen effektiv neue Perspektiven zu gewinnen.

#### **4.2.8. Die Ergebnisse der Frage „Sind der Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung möglich?“**

Während 211 der Fremdsprachenlehramtsstudenten diese Frage mit „Ja“ beantworten, negieren sie 4 der Fremdsprachenlehramtsstudenten.

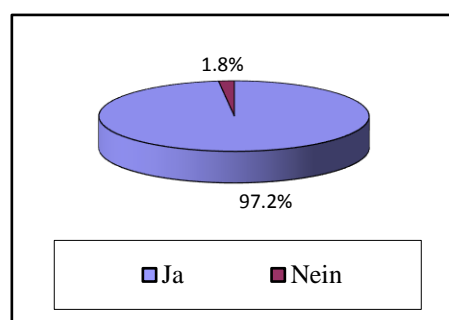


Abb. 4.8. Antworten auf die Frage „Sind der Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung möglich?“

Nach der Meinung der Fremdsprachenlehramtsstudenten sind die Aufklärung und der Wissenserwerb während der Fremdsprachenausbildung möglich.

4.2.8.1. Entsprechend der Ja-Antwort der Fremdsprachenlehramtsstudenten wurden 4 Themen erstellt:

- a. Persönliche Entwicklung
- b. Information
- c. Kulturelle Informationen- Interkulturalität
- d. Ausbildung

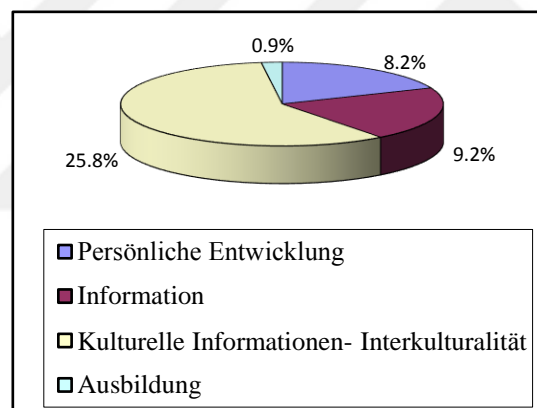


Abb. 4.8.1. Meinungen zur Antworten über den Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung

4.2.8.1.1. Unterthemen zum vorhandenen Thema „,Persönliche Entwicklung“:

- a. Das Gedächtnis von den Fremdsprachenlernenden wird gefördert.
- b. Die Fremdsprachenlernenden recherchieren, bemühen sich und klären sich auf.
- c. Dank der Fremdsprache verändern sich die Perspektiven, neue Horizonte werden eröffnet.
- d. Fremdsprache hängt mit dem Interesse und der Neugier der Person zusammen.

- e. Fremdsprache kann ein Mittel sein, um sich besser zu verstehen oder um sich besser auszudrücken.

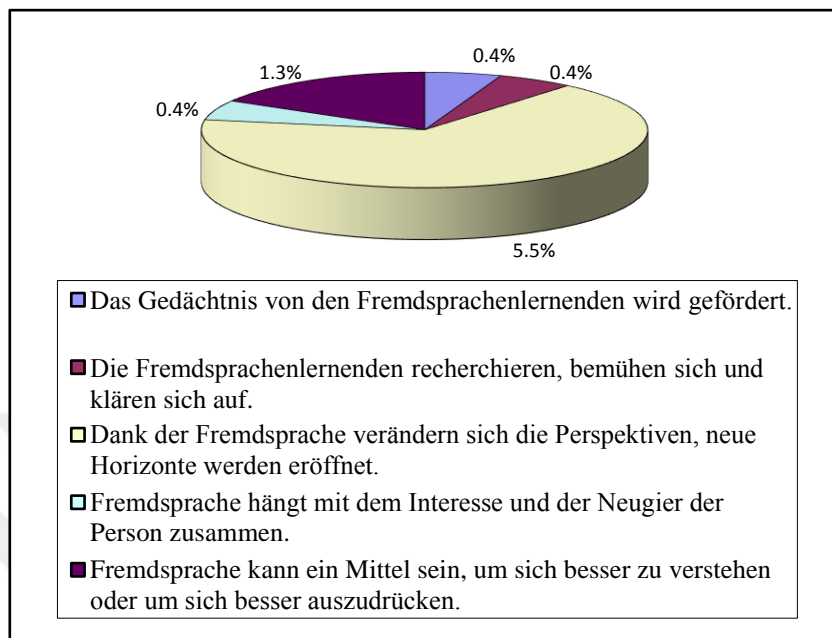


Abb. 4.8.1.1. Unterthemen zum Thema „Persönliche Entwicklung“

In Bezug auf das Thema „Persönliche Entwicklung“ bringen die Fremdsprachenlehramtsstudenten zum Ausdruck, dass sich die Perspektiven dank der Fremdsprache verändern. Zudem weisen sie darauf hin, dass die Fremdsprache neue Horizonte eröffnet.

Die Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten im Hinblick auf die Unterthemen zum Thema „Persönliche Entwicklung“ sind wie folgt:

- „Yabancı dil öğrenen bireyin hafızası sürekli diri kalır. Yeni bilgiler ile, yeni kelimeler ile birey aydınlanma ve bilgilenme yolunda büyük adım atmış olur. Dil öğrenen kişi sürekli araştırır ve öğrenmek için çabalar. Dolayısıyla çabalayan aydınlanır“ (T 2).
- „Çünkü araştırmacı bir kimliğe bürünürüz“ (T 10).
- „Yabancı dil eğitimi sırasında kişinin bakış açısı değiştiği için bilgilenmesi mümkündür“ (T 12).
- „Kişinin ilgisi ve merak duygusu doğrultusunda mümkündür“ (T 38).
- „Yabancı dil, kişinin kendini daha iyi anlayabilmesi ve açıklayabilmesi için bir araç olabilir“ (T 57).

Fremdsprache fördert die persönliche Entwicklung und ist ein Mittel zum gegenseitigen besseren Verständnis. Dank der Fremdsprache werden neue Horizonte für Menschen eröffnet. Die Fremdsprachenlernenden recherchieren, bemühen sich und klären sich auf. Somit wird auch das Denken von den Fremdsprachenlernenden gefördert.

#### 4.2.8.1.2. *Unterthemen zum Thema „Information“:*

- a. Menschen werden durch die Verwendung von ausländischen Quellen umfassender informiert.
- b. Mit der Fremdsprache wird neues Wissen erworben.
- c. Die Allgemeinbildung verbessert sich.
- d. Die erworbenen Erfahrungen in der Fremdsprachenausbildung sind effektiv.
- e. In den Lehrveranstaltungen werden Informationen in wissenschaftlichen und akademischen Themen mit den literarischen Texten und den Artikeln eingeholt.
- f. Durch verschiedene Lehrveranstaltungen von verschiedenen Lehrern werden Informationen eingeholt.
- g. Die Fremdsprachenlehramtsstudenten werden von den Lehrern informiert.
- h. Durch die Lehrveranstaltungen und das Kennenlernen neuer Menschen und kann Menschen geholfen werden.

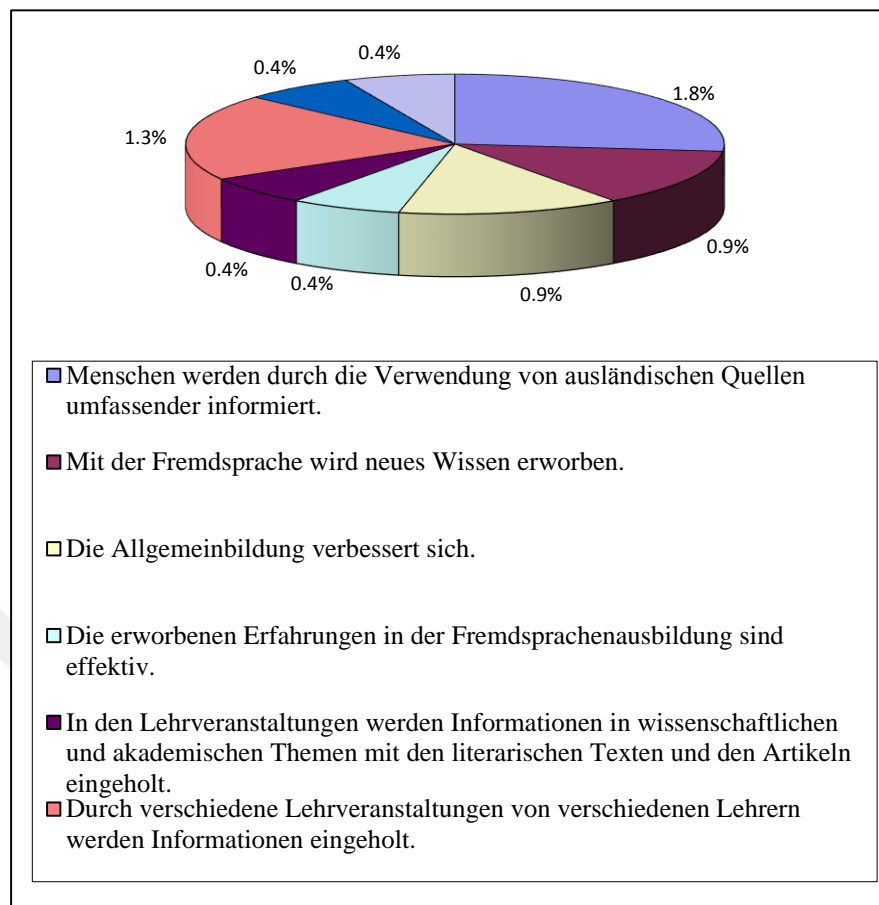


Abb. 4.8.1.2. Unterthemen zum Thema „Information“

Nach der Meinung der Fremdsprachenlehramtsstudenten bezüglich des Themas „Information“ sind der Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung während der Fremdsprachenausbildung möglich. Die Fremdsprachenlehramtsstudenten werden von den Lehrern ausreichend informiert.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten hinsichtlich der Unterthemen zum Thema „Information“ sind wie folgt:

- „Yabancı dil eğitimi sadece sınıf içerisinde değil günlük hayatta da önemini korur. Ayrıca kişiler yabancı kaynaklar kullanarak hem aydınlanabilir hem de yabancı dil öğrenebilir“ (T 147).
- „Yeni bir dil öğrenirken bilgiler ışığında öğreniliyor zaten. Bilgi olmadan öğrenim olmaz“ (T 145).
- „Yabancı dil öğrenirken kısa bir okuma parçası bile bize genel kültür açısından fayda sağlar. Dil bilen insan dünya bilgisi açısından da zengindir“ (T 163).
- „Yabancı dil eğitimi sürecinde kazanılan deneyimler öğrencinin bilgilenmesi ve aydınlanması için etkili olur“ (T 206).

- „Tabi ki de aydınlanması mümkündür. Derslerde işlenen edebi metinler, çevrilen makaleler kişinin bilgilenmesini artırıyor“ (T 33).
- „Evet, mümkündür. Çünkü farklı hocalardan farklı dersler alarak kişi kendini bilgilendirebilir“ (T 39).

Dank der Fremdsprache können sich Menschen fremde Quellen erschließen und ihr Weltwissen verbessern. Die Übersetzung von Texten und Lehrveranstaltungen bei unterschiedlichen Lehrern tragen zum Wissenserwerb bei.

#### 4.2.8.1.3. Unterthemen zum Thema „Kulturelle Informationen- Interkulturalität“:

- a. Es ist möglich, unterschiedliche Kulturen zu tolerieren und zu respektieren und damit kommt interkulturelle Interaktion zustande.
- b. Es trägt zum interkulturellen Denken bei.

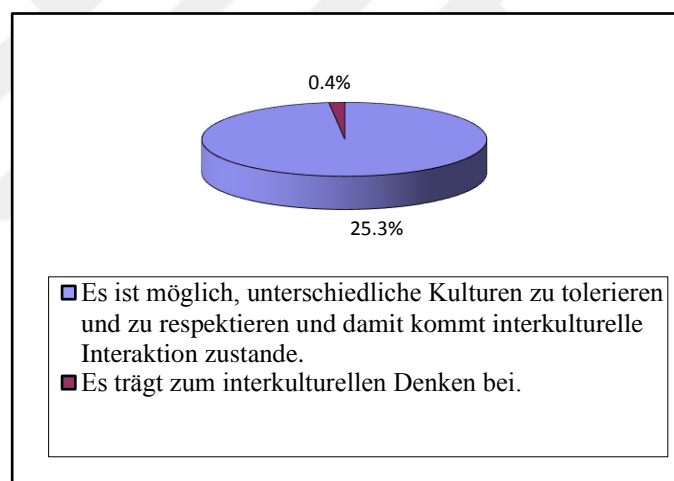


Abb. 4.8.1.3. Unterthemen zum Thema „Kulturelle Informationen- Interkulturalität“

Zum Thema „Kulturelle Informationen- Interkulturalität“ äußern die Fremdsprachenlehramtsstudenten, dass interkulturelle Interaktionen zustande kommen und dass man beginnt, andere Kulturen zu tolerieren und zu respektieren. Außerdem sind sie der Meinung, dass dies zum interkulturellen Denken beiträgt. Daraus wird geschlossen, dass der Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung während der Fremdsprachenausbildung auf dieser Weise möglich sind.

Einige der Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf die Unterthemen zum Thema „Kulturelle Informationen- Interkulturalität“ werden in der Reihenfolge erläutert:

- „Farklı kültürleri tanımak, etkileşim içerisinde olmak bilgi ve aydınlanma getiriyor“ (T 4).

- „Kültürlerarası düşünmeye katkı sağlar“ (T 55).

Fremdsprachenlernen bietet die Gelegenheit zur Begegnung mit unterschiedlichen Kulturen, zur Schaffung interkultureller Kommunikation und zur Förderung interkulturellen Denkens.

#### 4.2.8.1.4. Unterthemen zum Thema auf „Ausbildung“:

- a. Es handelt sich um eine Ausbildung, die völlig unabhängig von traditioneller Ausbildung ist.
- b. Mit der Sprachlehre können die Werte thematisiert werden.

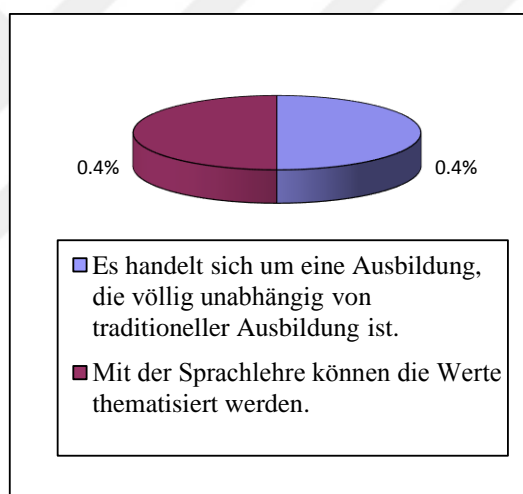


Abb. 4.8.1.4. Unterthemen zum Thema auf „Ausbildung“

Daraus geht hervor, dass die Aufklärung und der Wissenserwerb mit einer Ausbildung völlig frei von traditioneller Ausbildung und der Werteerziehung durch die Sprachlehre möglich sind.

Die Meinungen der Fremdsprachenlehramtsstudenten im Hinblick auf die Unterthemen zum Thema „Ausbildung“ sind wie folgt:

- „Mmkn. nk geleneksel eēitimden tamamen arınmıř bir eēitim grmekteyiz. Bu beni ok mutlu ediyor“ (T 168).
- „Dil eēitiminin yanı sıra verilen kültür eēitimi sayesinde mümkündür. Kültür eēitimi de ērenilen dilin kültürü olmalı. Ayrıca deēerler eēitimi de rahatlıkla verilebilir dil eēitimi sırasında“ (T 135).

Demzufolge kann man feststellen, dass es notwendig und förderlich ist die modernen Methoden im Fremdsprachenunterricht zu verwenden. Außerdem sollte die Werteerziehung während des Fremdsprachenunterrichts gefördert werden.

Im nächsten Kapitel werden Diskussion, Schlussfolgerung und Vorschläge behandelt.





## TEIL V

### SCHLUSSFOLGERUNGEN, DISKUSSION UND VORSCHLÄGE

Kriege in vergangenen Jahrhunderten sind für die Geschichte der Menschheit immer eine Tragödie gewesen. Die Kriege kosteten Millionen Leben. Der Fremdsprachenpolitik der europäischen Union zufolge sind Mehrsprachigkeit und Interkulturalität sehr wichtig für den zukünftigen Weltfrieden. Da eine Sprache mit ihrer Kultur gelernt wird, kann man mit Hilfe der verschiedenen Kulturen das Fremde mit seinen Hintergründen verstehen. Diesbezüglich ist der Rolle des kritischen Denkens eine zentrale Bedeutung zugemessen, um die Werte wie Toleranz, Solidarität, Empathie bei den Individuen zu entwickeln. In dieser Studie wurde versucht, zu den Ergebnissen über das Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten und die durchgeführten Aktivitäten und Arbeiten in den Lehrveranstaltungen im Bereich „die Förderung des kritischen Denkens“ zu kommen.

Aufgrund der schlimmen Erfahrungen wurde nach den beiden großen Weltkriegen im letzten Jahrhundert der Europarat von verschiedenen Ländern Europas für den Weltfrieden gegründet, der verantwortungsbewusstes, kritisches, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln als eine große Herausforderung der heutigen Welt sieht und sich darum bemüht. Die Europäische Union (EU) hat dann später die Friedensbemühungen des Europarats übernommen. Kritisches, verantwortungsbewusstes, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln sind in der heutigen Welt eine große Herausforderung, um die Welt zu einem friedlichen und toleranten Ort zu machen. Um das Lernziel des kritischen, verantwortungsbewussten, reflektierten und selbstständigen Denkens und Handelns formulieren zu können, werden die landeskundlichen Kenntnisse im Fremdsprachenunterricht erhoben. Die landeskundlichen Inhalte sollten als Basis der interkulturellen Verständigung dienen, die die kritische Denkfähigkeit der Individuen voraussetzt. Das sollte dazu führen, dass empathisch gehandelt, Vorurteile gegenüber anderen Kulturen abgebaut und eine

interkulturelle Brücke gebaut werden und diese Eigenschaften bei der individuellen Meinungsbildung Berücksichtigung finden.

Von der Überlegung „Fremdsprachenunterricht als ein Weg zu kritischem Denken und Handeln“ ausgehend wurde das Thema „Bewusstseinsniveau der Fremdsprachenlehramtsstudenten in Bezug auf Kritisches Denken: Am Beispiel der Universität Muğla Sıtkı Koçman“ als der Gegenstand dieser Masterarbeit ausgewählt. Es wurde dabei untersucht, was in Lehrveranstaltungen der Deutsch- und Englischstudierenden im Hinblick auf verantwortungsbewusstes, kritisches, reflektiertes und selbstständiges Denken und Handeln als eine große Herausforderung der heutigen Welt vermittelt wird, ob die Fremdsprachenlehramtsstudenten überhaupt kritisch, verantwortungsbewusst, reflektiert und selbstständig denken und handeln können und wie ihr kritische Bewusstsein in den Lehrveranstaltungen geschult werden könnte.

An dieser Studie nahmen insgesamt 217 Fremdsprachenlehramtsstudenten teil, die im Sommersemester des Studienjahres 2016/2017 die Fächer Deutsch und Englisch als Fremdsprache in bestimmten Klassenstufen (1. Klasse, 2. Klasse, 3. Klasse und 4. Klasse) an der Pädagogischen Fakultät der Universität Muğla Sıtkı Koçman studieren. Bei der Studie wird eine gemischte Forschungsmethode (Mixed-Methode) angewendet bei der sowohl quantitativ als auch qualitativ vorgegangen wird.

Den Ergebnissen dieser Studie folgend lässt sich zusammenfassend schlussfolgern, dass die Fremdsprachenlehramtsstudenten durchschnittlich kritische Denkstandards besitzen. Den Ergebnissen dieser Studie zufolge können die Fremdsprachenlehramtsstudenten im Allgemein ihre Meinungen in den Lehrveranstaltungen auf mittlerer Ebene kritisch zum Ausdruck bringen. In der Studie wird dagegen ersichtlich, dass männliche Teilnehmer (% 70) kritischer als weibliche Teilnehmer (% 68) denken können. Betrachtet man das kritische Denken bezüglich der Klassenstufe, weisen die Ergebnisse darauf hin, dass die kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten sich nicht signifikant zwischen den Klassenstufen unterscheiden. In der Studie wird ersichtlich, dass der Unterschied zwischen den kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten und den Fachrichtungen (Deutsch- oder Englisch als Fremdsprache) nicht signifikant ist. Um kritisches Denken zu fördern, wurden bewusste Arbeiten in den Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenfachausbildung an der Universität Muğla Sıtkı Koçman nicht ausreichend durchgeführt. Von der Studie

ausgehend kann man schlussfolgern, dass die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten in der Regel nur wenig durchgeführt wurden und dass eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung möglich ist. Es wurde festgestellt, dass die Arbeiten zur Förderung des kritischen, d.h. befragend analysierenden, verantwortungsbewussten, reflektierten und selbstständigen Denkens und Handelns durch Vergleiche der fremden und eigenen Kulturen von den Fremdsprachenlehramtsstudenten für nützlich und positiv gehalten werden. Die Fremdsprachenfachausbildung könnte auf diese Weise neue und alternative Perspektiven eröffnen.

Im Hinblick auf die drei Unterdimensionen sind die kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten höchstens in der Unterdimension „Tiefe, Breite und Zulänglichkeit“ und in der Unterdimension „Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit“ vorhanden, zumindest in der Unterdimension „Gewissheit und Richtigkeit“. Diese Ergebnisse zeigen Parallelen mit einigen Untersuchungen auf, die sich mit dem kritischen Denken von Lehramtsstudenten beschäftigen. Zum Beispiel legt die Studie von Korkmaz (2009) dar, dass die Tendenzen und das Bewusstseinsniveau der Studenten, die an der Pädagogischen Fakultät studieren, zum kritischen Denken durchschnittlich sind. Den Untersuchungen von Özdemir (2005) ist zu entnehmen, dass die kritischen Denkfertigkeiten der Lehramtsstudenten auf dem durchschnittlichen Niveau sind. Bei der Untersuchung von Alper (2010) sind die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken zwar nicht niedrig aber auch nicht hoch. Daraus kann geschlossen werden, dass die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken durchschnittlich sind. Den Ergebnissen der Studie von Seyhan Yücel (2013) zufolge besitzen die Lehramtsstudenten für Deutsch und Englisch als Fremdsprache durchschnittlich mittlere bis eher niedrige Tendenzen zum kritischen Denken. Dagegen zeigen diese Ergebnisse keine Ähnlichkeiten mit einigen anderen Untersuchungen auf. Im Gegensatz zu diesen Ergebnissen sind die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken bei einigen Studien niedrig.

Die Studie von Aliustaoğlu und Tuna (2015) stellt dar, dass die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken generell niedrig sind, aber dass sie in den einigen Unterdimensionen in die positive Richtung gehen. Can und Kaymakçı (2015) stellt auch fest, dass die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken

generell niedrig sind. Diesbezüglich auch bei der Untersuchung von Alkın-Şahin, Tunca und Ulubey (2014) besitzen die Lehramtsstudenten niedrige Tendenzen zum kritischen Denken. Dagegen geht es um die Ergebnisse in positive Richtung. Die Befunde der Untersuchung von Aybek und Aslan (2017) legen dar, dass die kritischen Denkstandards der Lehramtsstudenten hoch sind. Die Untersuchung von Deringöl (2017) unterstützt die Studie von Aybek und Aslan (2017) mit ihren Befunden, dass die kritischen Denkstandards der Lehramtsstudenten hoch sind.

Obwohl die Tendenzen der Fremdsprachenlehramtsstudenten zum kritischen Denken bei manchen Studien hoch sind, ist ersichtlich, dass die Tendenzen der Fremdsprachenlehramtsstudenten zum kritischen Denken in der Regel durchschnittlich und niedrig sind.

In dieser Studie gibt es keinen signifikanten Unterschied je nach Geschlecht in der Unterdimension „Tiefe, Breite und Zulänglichkeit“, obwohl es sich um einen signifikanten Unterschied bei der Untersuchung von Deringöl (2017) handelt. In der Unterdimension „Gewissheit und Richtigkeit“ und in den Gesamtwerten der kritischen Denkstandards von Lehramtsstudenten geht es um einen signifikanten Unterschied in den beiden Studien, im Gegensatz zu den Ergebnissen von Deringöl (2017) sind jedoch die kritischen Denkstandards von männlichen Lehramtsstudenten höher als bei weiblichen Lehramtsstudenten. In den beiden Studien unterscheiden sich die kritischen Denkstandards von den Lehramtsstudenten in Bezug auf die Unterdimension „Wichtigkeit, Beziehung und Deutlichkeit“ nicht signifikant je nach Geschlecht.

In der Regel, wenn die Gesamtwerte der kritischen Denkstandards untersucht werden, wird daraus wird ersichtlich, dass männliche Teilnehmer kritischer als weibliche Teilnehmer denken können. Dieser Befund kann als eine signifikante Beziehung zwischen der kritischen Denkstandards und dem Geschlecht interpretiert werden. Den Ergebnissen der Untersuchung von Çiçek Sağlam und Büyükuysal (2013) zufolge unterscheiden sich die Ebene des kritischen Denkens der Lehramtsstudenten je nach Geschlecht. Demnach ist die Ebene des kritischen Denkens der männlichen Lehramtsstudenten positiver als der weiblichen Lehramtsstudenten. Emirs (2012) Unterschied zwischen den arithmetischen Mittelwerten der Gruppen in Bezug auf die Tendenzen zum kritischen Denken wird je nach Geschlecht als statistisch signifikant ermittelt. Durchschnittswerte der männlichen Lehramtsstudenten sind signifikant höher

als die der weiblichen Lehramtsstudenten. Demzufolge zeigt diese Studie ähnliche Ergebnisse wie die Untersuchungen von Çiçek Sağlam und Büyükuysal (2013) und Emir (2012). Bei der Studie von Alkın-Şahin, Tunca und Ulubey (2014) unterscheiden sich die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken je nach Geschlecht. Im Gegensatz zu diesen Ergebnissen ist bei einigen Untersuchungen der Unterschied zwischen den Geschlechtern zum kritischen Denken nicht signifikant. Bei der Untersuchung von Korkmaz (2009) handelt es sich um keinen signifikanten Unterschied zwischen den männlichen und weiblichen Lehramtsstudenten bezüglich der Gesamtwerte zum kritischen Denken. Seyhan yücel (2013) bestimmt, dass der Unterschied zwischen die Tendenz zum kritischen Denken und das Geschlecht nicht signifikant ist. Aus der Untersuchung von Kahyaoğlu Süt und Demir (2016) wird ersichtlich, dass es keinen signifikanten Unterschied zwischen die Tendenz zum kritischen Denken und das Geschlecht gibt. Aus der Untersuchung von Ekinci und Aybek (2010) geht hervor, dass die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken sich nicht nach dem Geschlecht unterscheiden. Bei der Untersuchung von Sarıgöz (2014) unterscheiden sich nicht die Meinungen der Lehramtsstudenten über die kritischen Denkfertigkeiten je nach Geschlecht. Die Befunde der Studie von Özdemir (2005) legen dar, dass es keinen signifikanten Unterschied je nach Geschlecht bezüglich des kritischen Denkens vorliegt.

Betrachtet man das kritische Denken bezüglich der Klassenstufe, weisen die Ergebnisse in dieser Studie darauf hin, dass die kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten sich nicht signifikant je nach Klassenstufe unterscheiden. Da es bei der Studie von Ekinci (2009) keinen signifikanten Unterschied zwischen den Klassenstufen bezüglich des kritischen Denkens gibt, zeigt dieses Ergebnis Parallelen mit ihrer Untersuchung auf. Bei der Untersuchung von Erdem und Yazıcıoğlu (2015) handelt es sich um die gleiche Ähnlichkeit und ist der Unterschied zwischen den Klassenstufen nicht signifikant. Sarıgöz (2014) hat auch festgestellt, dass die kritische Denkfertigkeit der Lehramtsstudenten sich von Klassenstufe zu Klassenstufe nicht unterscheidet. Aus der Studie von Alkın-Şahin, Tunca und Ulubey (2014) ist zu entnehmen, dass sich die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken zwischen den Geschlechtern nicht unterscheiden. Dagegen zeigen diese Ergebnisse keine Ähnlichkeit mit der Untersuchung von Aybek und Aslan (2017)

auf. Bei ihrer Untersuchung befindet sich ein signifikanter Unterschied zwischen den Klassenstufen in Bezug auf die kritischen Denkstandards der Lehramtsstudenten. Bei der Studie von Deringöl (2017) ist der Unterschied zwischen den Klassenstufen nur in einer Unterdimension signifikant und deswegen zeigt ihre Untersuchung teilweise Ähnlichkeit mit dieser Studie. Deringöl (2017) hat bei ihrer Untersuchung festgestellt, dass es um einen signifikanten Unterschied zwischen den kritischen Denkstandards der Lehramtsstudenten und den Klassenstufen in der Unterdimension „Gewissheit und Genauigkeit“ geht.

Aus dieser Studie wird ersichtlich, dass der Unterschied zwischen den kritischen Denkstandards der Fremdsprachenlehramtsstudenten und den Fachrichtungen (Deutsch- oder Englisch als Fremdsprache) nicht signifikant ist. Die Studie von Seyhan Yücel (2013) belegt, dass das kritische Denken der Lehramtsstudenten sich nicht zwischen den Fachrichtungen unterscheidet. Bei der Untersuchung von Deringöl (2017) liegt keinen signifikanten Unterschied zwischen den Fachrichtungen zum kritischen Denken vor. Dieses Ergebnis folgert gleichfalls aus der Untersuchung von Ekinci (2009) und der Unterschied zwischen den Fachrichtungen zum kritischen Denken ist bei ihrer Studie nicht signifikant. Diese Ergebnisse zeigen keine Parallelen mit einigen Untersuchungen auf, die sich mit dem kritischen Denken von Lehramtsstudenten beschäftigen. Die Befunde der Untersuchung von Alkın-Şahin, Tunca und Ulubey (2014) legen dar, dass sich die Tendenzen der Lehramtsstudenten zum kritischen Denken zwischen den Geschlechtern unterscheiden. Der Untersuchung von Erdem und Yazıcıoğlu (2015) zufolge liegt ein signifikanter Unterschied zwischen den Fachrichtungen zum kritischen Denken vor. Die Studie von Sarıgöz (2014) unterstützt mit seinem Befund, dass die Fachrichtung das kritische Denken beeinflusst.

Schlussfolgerungen im Zusammenhang mit den Ergebnissen dieser Studie zufolge können die Fremdsprachenlehramtsstudenten im Allgemein ihre Meinungen in den Lehrveranstaltungen auf mittlerer Ebene kritisch zum Ausdruck bringen.

Um kritisches Denken zu fördern, wurden bewusste Aktivitäten und Arbeiten in den Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenfachausbildung an der Universität Muğla Sıtkı Koçman nur in geringem Maße durchgeführt.

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten (% 61) recherchieren nach der Quelle der Informationen, die in ihren Lehrveranstaltungen verarbeitet werden.

Um ein Thema aus verschiedenen Perspektiven zu betrachten, wurden/werden die unten genannte Meinungsverschiedenheiten beinhaltenden Arbeiten innerhalb und außerhalb der Lehrveranstaltungen der Fremdsprachenausbildung durchgeführt:

- Diskussion
- Lehrveranstaltungen für kontrastive Landeskunde (Erkundigung über gelernte Sprache und ihre Kultur)
- Lehrveranstaltungen für mündliche Kommunikationsfähigkeiten und Meinungsaustausch
- Untersuchung des Artikels oder Textes
- Videovorführung

Lesen verschiedener Ansichten in den Lehrbüchern

- Lernen der fremden Kultur in den Lehrveranstaltungen

Von diesen Ergebnissen ausgehend ist zu verdeutlichen, dass der Wissenserwerb und eine kritische Aufklärung der Lernenden während der Fremdsprachenausbildung unbedingt möglich sind.

Den Schlussfolgerungen zufolge ist zu entnehmen, dass die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während der Fremdsprachenfachausbildung in der Regel durchgeführt wurden und die meisten von ihnen sind über der Recherche. Diese Arbeiten sind wie folgt:

- Informationen über eigene und fremde Kultur werden gegeben.
- Zum Thema „Interkultureller Vergleich“ werden entsprechende Arbeiten durchgeführt.
- Es handelt sich um Präsentationen in den Lehrveranstaltungen.
- Lehrveranstaltung „Schulpraxis“ wird durchgeführt.
- Forschung wird durchgeführt und Aufgaben werden zu dieser Forschung gegeben.
- Analyse des Artikels und Werkes wird gemacht.

Dagegen sind die Gründe, warum die zum Nachdenken und Nachfragen anregenden Arbeiten während der Fremdsprachenfachausbildung nicht durchgeführt wurden, das Auswendiglernen und eine oberflächliche Ausbildung und Lehrveranstaltungen einseitig durchzuführen.

Es wurde auch festgestellt, dass meistens die Studien über die Fremdkultur teilweise gelobt und die Eigenkultur negativ dargestellt wird. Daneben hat sich auch gezeigt, dass diese Arbeiten sehr selten durchgeführt werden.

Aus den Schlussfolgerungen ist zu entnehmen, dass die Fremdsprachenfachausbildung neue Perspektiven bezüglich der Themen und des Lebens eröffnet. Die Gründe liegen hierfür im Folgenden:

- Neue Informationen werden gelernt und es wird ermöglicht, nachzufragen.
- Fördern der Toleranz und Empathie
- Es wird der geistige Horizont erweitert, indem andere Kultur gelernt wird.
- Lesen oder Wissenserwerb über kulturelle Unterschiede unterstützt die Perspektive.

Die Fremdsprachenlehramtsstudenten denken, dass die Arbeiten zur Förderung des kritischen Denkens bezüglich der Ansichten der Fremdsprachenlehramtsstudenten über fremde und eigene Kultur während der Fremdsprachenausbildung nützlich, positiv und wichtig sind. Diesbezüglich wird dargelegt, dass Vergleiche zwischen den beiden Kulturen angestellt werden sollten.

Mit der Globalisierung und der entwickelnden Technologie ist es heute unvermeidbar, Veränderungen im Bildungssystem der Länder durchzuführen. Anstatt des Auswendiglernens wird der Rolle der zum Nachdenken und Nachfragen anregenden kritisch orientierten Ausbildung eine zentrale Bedeutung zugemessen. In diesem Rahmen wird erzielt, dass den Menschen die Werte wie kritisch-reflektierte und selbstständige Denkfähigkeit, Respekt gegenüber dem Andersdenkenden und dem Andersmeinenden, Toleranz gegenüber anderen Menschen und Kulturen, Empathiefähigkeit, menschliche Solidarität an den Orten, wo die Menschlichkeit Schaden nimmt, Verantwortung usw. nahegebracht wird. Der Fremdsprachenunterricht ist also der Ort, an dem eine solche Werteerziehung über die kritische Auseinandersetzung mit Fremd- und Eigenkultur hinaus verstärkt werden kann. Ich



hoffe, dass meine Studie einen Beitrag zur Erziehung solcher Werte leistet, die für den Weltfrieden von Bedeutung sind.



## LITERATURVERZEICHNIS

- Akay, R. (2013). Kùltùrlerarası iletisimde iletisimsel yetinin rolù. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 8(3), 307-325. Online unter: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/akademikincelemeler/article/view/5000047974/500045292>
- Akpınar Dellal, N. (1990). *Evaluative Analyse der landeskundlichen Aspekte in den Lehrwerken für das Fach Deutsch als Fremdsprache an Ortaokul und Lise*, (unveröffentlichte Masterarbeit). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Akpınar Dellal, N. (2005). "Interkulturelles Lernen" in der Unterrichtspraxis: Ergebnisse einer empirischen Forschung an zwei Anadolu-Gymnasien. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 10(2), 22. Online unter: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/429/405>
- Akpınar Dellal, N. (2011). *Çocuklara yabancı dil eğitimi ve dil edinimi nedir? niçin? nasıl?*, Çanakkale: Çanakkale Kitaplığı Akademi.
- Akpınar Dellal, N. und Çınar, S. (2011). Yabancı dil eğitiminde iletisimsel yararçı yaklaşım, öğretmen rolleri, davranışları ve sınıf içi iletisim, *Ankara Üniversitesi Dil Dergisi*, 154, 21-36, Online unter: <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/27/1832/19276.pdf>
- Akpınar Dellal, N. (2013). *Erziehung zur Interkulturalität und Europakompetenz Überlegungen zur Landeskunde und Literatur im Fremdsprachenunterricht am Beispiel der Türkei*. Saarbrücken: Südwestdeutscher Verlag.
- Akpınar Dellal, N., und Şimşek, C. (2016). Einstellungen von Lehramtsstudierenden zur Entwicklung des eigen- und fremdkulturellen Wahrnehmungsbewußtseins durch den Einsatz von literarischen Texten. *Journal of Human Sciences*, 13(3), 4998-5012. doi:10.14687/jhs.v13i3.4119. Online unter: <https://j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/view/4119/1990>
- Aliustaoğlu, F. und Tuna, A. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi (Kastamonu Üniversitesi örneği). *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(4), 131-142. Online unter: [http://www.inesjournal.com/Makaleler/21684582\\_9-id-56.pdf](http://www.inesjournal.com/Makaleler/21684582_9-id-56.pdf)
- Alkın-Şahin, S., Tunca, N., und Ulubey, Ö. (2014). Öğretmen adaylarının eğitim inançları ile eleştirel düşünme eğilimleri arasındaki ilişki. *İlköğretim Online*, 13(4), 1473-1492. Online unter: <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/article/view/1352/1208>
- Alper, A. (2010). Critical thinking disposition of pre-service teachers. *Eğitim ve Bilim*, 35(158), 14-27. Online unter: <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/viewFile/153/218> (Stand: 14.09.2018).
- Aretz, A., Bolen, M. T. und Devereux, K. E. (1997). Critical thinking assessment of college students, *Journal of College Reading and Learning*, 28(1), 12-23, doi:10.1080/10790195.1997.10850050

- Aybek, B., Aslan, S., Dinçer, S. und Coşkun Arısoy, B. (2015). Öğretmen adaylarına yönelik eleştirel düşünme standartları ölçeği: geçerlik ve güvenilirlik çalışması, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 21(1), 25-50. Online unter: <http://www.kuey.net/index.php/kuey/article/view/kuey.2015.002>
- Aybek, B. und Aslan, S. (2017). Sınıf öğretmeni adaylarının eleştirel düşünme standartları ile demokrasiye yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 277-294. doi: <http://dx.doi.org/10.17984/adyuebd.332035>
- Ballweg, S., Drumm, S., Hufeisen, B., Klippel, J. und Pilypaitytė, L. (2013). *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch?*. München: Goethe-Institut.
- Barkowski, H., Grommes, P., Lex, B., Vicente, S., Wallner, F. und Winzer-Kiontke, B. (2014). *Deutsch als Fremdsprache*. München: Goethe-Institut.
- Berger, M. C. und Martini, M. (2005). *Generation: Deutschsprachige Landeskunde im europäischen Kontext*. Genua: CIDEB Editrice.
- Bischof, M., Krechel, R. und Kessling, V. (1999). *Landeskunde und Literaturdidaktik*. München: Langenscheidt Verlag.
- Bolten, J. (2012). *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.
- Boos-Nünig, U. (2000). *Interkulturelle Kompetenz – Europakompetenz*. Online unter: [http://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DocumentServlet/11528/14\\_Boos\\_Nuenning.pdf](http://duepublico.uni-duisburg-essen.de/servlets/DocumentServlet/11528/14_Boos_Nuenning.pdf)
- Brinitzer, M., Hantschel, H. J., Kroemer, S., Möller-Frorath, M. und Ros, L. (2013). *DaF unterrichten – Basiswissen Didaktik Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Klett
- Can, Ş., und Kaymakçı, G. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme eğilimleri. *E-Journal of New World Sciences Academy*, 10(2), 66-83. Online unter: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/186033>
- Chaiwan, P. (2014). *Förderung des kritischen Denkens thailändischer Deutschlernender durch Training des kritischen Lesens im Deutschunterricht: Entwicklung und Erprobung eines Lesekonzepts auf der Basis des MURDER-Schemas*. (Unveröffentlichte Dissertation). Universität Kassel, Institut für Germanistik, Fachgebiet Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Kassel.
- Coste, D., North, B., Sheils, J. und Trim, J. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen*. Linz: Landesverlag. Online unter: <http://student.unifr.ch/pluriling/assets/files/Referenzrahmen2001.pdf>
- Creswell, J. W. (2006). Understanding mixed methods research. Online unter: [https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/10981\\_Chapter\\_1.pdf](https://www.sagepub.com/sites/default/files/upm-binaries/10981_Chapter_1.pdf)
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş*. (Übersetzt von M. Sözbilir). Ankara: Pegem Akademi.
- Cüceloğlu, D. (1998). *İyi düşün doğru karar ver*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Çiçek Sağlam, A. und Büyükuysal, E. (2013). Eğitim fakültesi son sınıf öğrencilerinin eleştirel düşünme düzeyleri ve buna yönelik engellere ilişkin görüşleri.

- International Journal of Human Sciences*, 10(1), 258-278. Online unter: <https://docplayer.biz.tr/24268686-Volume-10-issue-1-year-2013.html>
- Çubukçu, Z. (2004). Öğretmen adaylarının düşünme stillerinin öğrenme biçimlerini tercih etmelerindeki etkisi. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, 6-9 Temmuz. Online unter: <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/253.pdf>
- Demir, M. und Uluçınar, U. (2012). Eleştirel düşünmenin önemi ve öğretimi, *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 146, 62-66. Online unter: [http://vizyon21y.com/documan/Egitim\\_Ogretim/Egitim/Dusunme\\_Surecleri/Elestirel\\_Dusunmenin\\_Onemi\\_ve\\_Ogretimi.pdf](http://vizyon21y.com/documan/Egitim_Ogretim/Egitim/Dusunme_Surecleri/Elestirel_Dusunmenin_Onemi_ve_Ogretimi.pdf)
- Deringöl, Y. (2017). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme standartlarının belirlenmesi. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13, 44-65. Online unter: [http://sosbilder.igdir.edu.tr/Makaleler/877762123\\_makale%203%20say%C4%B1%2013%20y.%20dering%C3%B6l%20pdf.pdf](http://sosbilder.igdir.edu.tr/Makaleler/877762123_makale%203%20say%C4%B1%2013%20y.%20dering%C3%B6l%20pdf.pdf)
- Edelhoff, C. (1987). Lehrerfortbildung und interkulturelles Lehren und Lernen im Fremdsprachenunterricht. In G. Baumgratz & R. Stephan (Hrsg.) *Fremdsprachenlernen als Beitrag zur internationalen Verständigung Inhaltliche und organisatorische Perspektiven der Lehrerfortbildung in Europa* (S. 110-148), München: Iudicium Verlag.
- Ekinci, Ö. (2009). *Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi*. (unveröffentlichte Masterarbeit). Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Adana.
- Ekinci, Ö. und Aybek, B. (2010). Öğretmen adaylarının empatik ve eleştirel düşünme eğilimlerinin incelenmesi. *İlköğretim Online*. 9(2), 816-827. Online unter: <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038076/5000036933>
- Emir, S. (2012). Eğitim fakültesi öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilimleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 34-57. Online unter: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/93144>
- Erdem, A. R. und Yazıcıoğlu, A. (2015). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünmeye yönelik görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(19), 1-15. Online unter: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/210719>
- Erdem, A. R. und Genç, G. (2015). Lise öğrencilerinin problem çözme becerileri ile eleştirel düşünme becerileri arasındaki ilişki. *OPUS-Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 32-44. Online unter: <http://www.opusjournal.net/opusarsiv/2015-1/2015-1-2.pdf>
- Erdmenger, M. (1996). *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*. Dillingen: Max Hueber Verlag.
- Facione, P. A. (1990). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction. Online unter: [https://web.archive.org/web/20170201144659/https://assessment.trinity.duke.edu/documents/Delphi\\_Report.pdf](https://web.archive.org/web/20170201144659/https://assessment.trinity.duke.edu/documents/Delphi_Report.pdf)

- Fichtel, J. *Konstruktive Kritik: Wie man sie richtig formuliert und besser mit ihr umgeht*. Online unter: <https://arbeits-abc.de/konstruktive-kritik/> (28.08.2018)
- Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D. und Wicke, R. E. (2014). *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. München: Goethe-Institut.
- Grimm, T. (2010). Interkulturelle Kompetenz. In H. Barkowski & H. J. Krumm (Hrsg.), *Fachlexikon Deutsch als Fremd- und Zweitsprache* (S. 140). Tübingen: Naar Francke Attempto Verlag.
- Güler, G. (2005). Avrupa konseyi ortak dil kriterleri çerçeve programı ve Türkiye’de yabancı dil öğretim süreçleri. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6 (1), 89-106. Online unter: [http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/gulten\\_guler\\_avrupa\\_konseyi\\_yabanci\\_dil\\_ogretimi.pdf](http://turkoloji.cu.edu.tr/DILBILIM/gulten_guler_avrupa_konseyi_yabanci_dil_ogretimi.pdf)
- Göbel, K., Hartig, J. und Hesse, H. G. (2008). Sprachliche Kompetenzen von mehrsprachigen Jugendlichen und Jugendlichen nicht-deutscher Erstsprache. Online unter: [http://www.pedocs.de/volltexte/2010/3155/pdf/Hesse\\_Goebel\\_Hartig\\_Sprachliche\\_Kompetenzen\\_mehrsprachige\\_Jugendliche\\_D\\_A.pdf](http://www.pedocs.de/volltexte/2010/3155/pdf/Hesse_Goebel_Hartig_Sprachliche_Kompetenzen_mehrsprachige_Jugendliche_D_A.pdf)
- Gündoğdu, M. (2005). Avrupa birliği yolunda Türkiye’nin yabancı dil politikası. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(29), 120-127. Online unter: <http://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/frontdoor/index/index/docId/24660>
- Hartig, J. und Klieme E. (2006). Kompetenz und Kompetenzdiagnostik. In K.Schweizer (Hrsg.) *Leistung und Leistungsdiagnostik* (S. 127-143). Heidelberg: Spring
- Hernig, M. (2005). *Deutsch als Fremdsprache – Eine Einführung*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Heyd, G. (1990). *Deutsch lehren*. Frankfurt am Main: Moritz Diesterweg.
- House, J. (1997). Zum Erwerb interkultureller Kompetenz im Unterricht des Deutschen als Fremdsprache. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 1(3). Online unter: <https://tujournals.ulb-tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/734/711>
- Jahn, D. (2012). *Kritisches Denken fördern können– Entwicklung eines didaktischen Designs zur Qualifizierung pädagogischer Professionals*. Aachen: Shaker Verlag. Online unter: [urn:nbn:de:bvb:29-opus-31716](http://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bvb:29-opus-31716)
- Jahn, D. (2013). Was es heißt, kritisches Denken zu fördern Ein pragmatischer Beitrag zur Theorie und Didaktik kritischen Nachdenkens. Online unter: [http://www.mediamanual.at/mediamanual/mm2/themen/kompetenz/mmt\\_1328\\_kritischesdenken\\_OK.pdf](http://www.mediamanual.at/mediamanual/mm2/themen/kompetenz/mmt_1328_kritischesdenken_OK.pdf)
- Jürgens, M. und Patermann, G. (2009). Sprachliche, interkulturelle und didaktische Aspekte beim Einsatz von Werbung im DaF- Unterricht. In U. Reeg & P. Gallo (Hrsg.). *Schnittstelle Interkulturalität. Beiträge zur Didaktik Deutsch als Fremdsprache* (65-88), Münster: Waxmann Verlag GmbH.

- Kahl, Y. (2016). Kritisches Denken: Was ist das und wie können wir es fördern und schulen? Online unter: <https://blog.cognifit.com/de/kritisches-denken/> (29.05.2016)
- Kahyaoğlu Süt, H. und Demir, N. G. (2016). Hemşirelik bölümü öğrencilerinin eleştirel düşünme eğilim düzeyleri ve etki eden faktörlerin incelenmesi. *Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 58-76. Online unter: <http://busbid.baskent.edu.tr/index.php/busbid/article/view/40/26>
- Kaikkonen, P. (2007). Interkulturelles Lernen in einem multikulturellen Europa-Fremdsprachliches Lernen im Spannungsfeld. In A. H. Hilligus & M. A. Kreienbaum (Hrsg.), *Europakompetenz- durch Begegnung lernen*. Warschau: Verlag Barbara Budrich, Opladen & Farmington hills.
- Koç Erdamar, G. und Bangir Alpan, G. (2017). Ortaöğretim öğretmenlerinin öğrenme stilleri ve eleştirel düşünme eğilimlerinin karşılaştırılması. *GEFAD / GÜJGEF*, 37(1), 93– 117. Online unter: <http://www.gefad.gazi.edu.tr/download/article-file/340438>
- Kong, S. L. (2001). Critical thinking dispositions of pre-service teachers in singapore: a preliminary investigation, Online unter: <https://www.aare.edu.au/data/publications/2001/kon01173.pdf> (13.09.2018)
- Korkmaz, Ö. (2009). Eğitim fakültelerinin öğrencilerin eleştirel düşünme eğilim ve düzeylerine etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(4), 879-902. Online unter: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256295>
- Kritisches Bewusstsein*. Online unter: <http://freymind.de/kritisches-bewusstsein> (Stand: 28.08.2018)
- Kruse, O. (2010). Kritisches Denken im Zeichen Bolognas: Rhetorik und Realität. In U. Eberhardt (Hrsg.), *Neue Impulse in der Hochschuldidaktik Sprach- und Literaturwissenschaften* (S. 45-80), Heidelberg: Springer Verlag.
- Kubanek-German, A. (2003). *Kindgemäßer Fremdsprachenunterricht – Band 2 Didaktik der Gegenwart*. Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Kutlu, M. O. und Schreglmann, S. (2011). Üniversitelerde görev yapan akademisyenlerin eleştirel düşünme eğilimlerinin fakülte ve ünvanlarına göre incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(40), 116-121. Online unter: <https://arastirmax.com/en/system/files/dergiler/240/makaleler/3/40/arastirmax-universitelerde-gorev-yapan-akademisyenlerin-elestirel-dusunme-egilimlerinin-fakulte-unvanlarina-gore-incelenmesi.pdf>
- Legutke, M. K. (2010). Interkulturelle Kommunikative Kompetenz. Online unter: <http://orbilu.uni.lu/bitstream/10993/9927/1/Hu%20%282010%29%20Interkulturelle%20Kommunikative%20Kompetenz.pdf>
- Lemar, B. (1997). *Kommunikative Kompetenz: Der Weg zum innovativen Unternehmen*. Berlin: Springer-Verlag.
- Lewis, C. Y. (2012). *Critical thinking dispositions of tennessee agriculture teachers*, (Unpublished master's thesis). Tennessee State University, Graduate School of

- Tennessee State University, Nashville. Online unter: <https://search.proquest.com/docview/1017677201?pq-origsite=gscholar>
- Maijala, M. (2008). Zwischen den Welten – Reflexionen zu interkulturellen Aspekten im DaFUnterricht und in DaF-Lehrwerken. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 13(1). Online unter: <https://tujournals.ulb-tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/231/223>
- Marx, N. (2006). *Das Eigene und das Fremde. Die Definition des Kulturbegriffes*. München: GRIN Verlag.
- Mayring, P. Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.). *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 601-613), Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften
- Meder, N. (1995). Didaktische Überlegungen zu einem veränderten Unterricht durch den Einsatz neuer Technologien. In J. Lauffer & I. Volkmer (Hrsg.) Kommunikative Kompetenz in einer sich ändernden Medienwelt. Opladen: Leske+Budrich.
- Müller, K. und Gidion, G. (2001). Was ist handlungsorientierter Unterricht? Online unter: <https://www.meistersite.de/pdfs/Was%20ist%20handlungsorientierter%20Unterricht.pdf>
- Özdemir, S. M. (2005). Üniversite öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3), 297-316. Online unter: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256389>
- Padrós, A. und Biechele, M. (2003). *Didaktik der Landeskunde – Fernstudienheit 31*. München: Langenscheidt
- Paranjape, M. (2010). Interkulturalität ist ein weitschweifiger Begriff und schließt Kulturvergleiche, Dialoge der Kulturen, interkulturelle Verständigung, Völkerverständnis, Umgang mit dem kulturell Anderen, Selbstbild aus der fremdorientierten Außenperspektive u. a. ein. Online unter: <https://dnb.info/1010998447/34>
- Paul, R. und Elder, L. (2003). Kritisches Denken Begriffe & Instrumente Ein Leitfaden im Taschenformat. Online unter: [https://www.criticalthinking.org/files/german\\_concepts\\_tools.pdf](https://www.criticalthinking.org/files/german_concepts_tools.pdf) (29.05.2017)
- Polat, T., und Tapan, N. (2005). Deutsch als Fremdsprache in der Türkei: Aktuelle Entwicklungen. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 10(2). Online unter: <http://tujournals.ulb-tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/425/401>(Stand: 03.03.2017).
- Rathje, S. (2006). Interkulturelle Kompetenz- Zustand und Zukunft eines umstrittenen Konzepts. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 11(3), 21. Online unter: <https://tujournals.ulb-tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/396/384>
- Rahmenlehrplan für den Ausbildungsberuf*, (2012). Online unter: <http://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Bildung/BeruflicheBildung/rlp/FA-Arbeitsmarktdienstleistungen12-03-22-E.pdf> (Stand: 28.08.2018)

- Roche, J. (2006). Interkulturelle Kompetenz. In U. O. H. Jung (Hrsg.), *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer: In Zusammenarbeit mit Heidrun Jung* (S. 422-430), Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Sarıgöz, O. (2014). Öğretmen adaylarının eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşlerinin değerlendirilmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi*, 41, Online unter: <http://www.akademikbakis.org/dergi//ogretmen-adaylarinin-elestirel-dusunme-becerileri-hakkindaki-goruslerinin-degerlendirilmesi201402.pdf>
- Schart, M. und Legutke, M. (2012). *Lehrkompetenz und Unterrichtsgestaltung*. München: Goethe-Institut.
- Schiefner-Rohs, M. (2012). *Kritische Informations- und Medienkompetenz*. Münster: Waxmann Verlag.
- Schlüsselkompetenzen für lebenslanges Lernen - Ein Europäischer Referenzrahmen*. (2007). <http://www.kompetenzrahmen.de/files/europaeischekommission2007de.pdf> (28.08.2018)
- Schuster, C. (2005). Die Wahrnehmung des Fremden. Online unter: <http://www.grin.com/de/e-book/54010/die-wahrnehmung-des-fremden> (08.12.2017).
- Seferoğlu, S. S. und Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, - 30, 193-200. Online unter: [http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/makale\\_goster.php?id=740](http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/makale_goster.php?id=740)
- Seidel, R. (2011). Interkulturelle Kompetenz. In W. Machleidt & A. Heinz (Hrsg.), *Praxis der Interkulturellen Psychiatrie und Psychotherapie* (S. 161-170), München: Elsevier Gmbh.
- Sercu, L. (2002). Autonomes Lernen im interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Kriterien für die Auswahl von Lerninhalten und Lernaufgaben. *Zeitschrift für interkulturellen Fremdsprachenunterricht*, 7(2). Online unter: <https://tjournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/571/547>
- Seyhan Yücel, M. (2013). Einstellungen zum kritischen Denken bei Lehramtskandidaten für Deutsch und Englisch als Fremdsprache. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(2), 377-393. Online unter: [http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/makale\\_goster.php?id=193](http://www.efdergi.hacettepe.edu.tr/makale_goster.php?id=193)
- Suprun, N. I. und Kuligina, T. (2010). Entwicklung kritischer Einstellung im Fremdsprachenunterricht. *Das Wort - Germanistisches Jahrbuch Russland*, 151-163. Online: [https://wort.daad.ru/wort2010/16\\_Kuligina\\_Suprun\\_Entwicklung%20kritischer%20Einstellung%20im%20Fremdsprachenunterricht.pdf](https://wort.daad.ru/wort2010/16_Kuligina_Suprun_Entwicklung%20kritischer%20Einstellung%20im%20Fremdsprachenunterricht.pdf)
- Şahin, Ç., Çakmak, N. und Hacımustafaoğlu, M. (2015). Akademisyenlerin eleştirel düşünme becerilerinin ve eleştirel düşünme becerileri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 16(2), 51-66. doi: 10.17679/iuefd.16211687
- Şahinel, S. (2011). Eleştirel düşünme. In Ö. Demirel (Hrsg.) *Eğitimde yeni yönelimler* (S. 123-136), Ankara: Pegem Akademi.



- Şenşekerci, E. und Bilgin, A. (2008). Eleştirel düşünme ve öğretimi. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 15-43. Online unter: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/214537>
- Thomas, A. (2014). *Wie Fremdes vertraut werden kann*. Wiesbaden: Springer Fachmedien. doi: 10.1007/978-3-658-03235-7\_2
- Tunçel, H. (2014). Türkçenin yabancı dil olarak öğretilmesinde yöntem seçimine ilişkin bir durum çalışması: farklı yöntemler üzerinden geçmiş zaman öğretimi. *Turkish Studies*, 9(6), 1023-1042. Online unter: [http://www.turkcede.org/images/makaleler\\_pdf/YTO/turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretilmesinde-yontem-secimine-iliskin-bir-durum-calismasi-farkli-yontemler-uzerinden-gecmis-zaman-ogretimi.pdf](http://www.turkcede.org/images/makaleler_pdf/YTO/turkcenin-yabanci-dil-olarak-ogretilmesinde-yontem-secimine-iliskin-bir-durum-calismasi-farkli-yontemler-uzerinden-gecmis-zaman-ogretimi.pdf)
- Vollmer, H. J. (1994). Interkulturelles Lernen-interkulturelles Kommunizieren: Vom Wissen zum sprachlichen Handeln. In K. R. Bausch, H. Christ, & H. J. Krumm (Hrsg.). *Interkulturelles im Fremdsprachenunterricht – Arbeitspapiere der 14. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts* (S. 172-186). Tübingen: Gunter Naar Verlag.
- Wessel, D. (2014). Was ist eigentlich kritisches Denken?. In U. Cress, F. W. Hesse, & K. Sassenberg (Hrsg.), *Wissenskollektion 100 Impulse für Lernen und Wissensmanagement in Organisationen* (S. 79-80), Wiesbaden: Springer Gabler.
- Wierlacher, A. (2003). Interkulturalität. In A. Wierlacher & Bogner, A. (Hrsg.) *Handbuch interkulturelle Germanistik* (S. 257-264), Stuttgart: Springer Verlag.
- Wilken, L. (2010). Interkulturelle Kompetenz. In M. Akhavan-Hezavei, A. Rodatus & A. Rompel (Hrsg.), *Handbuch Sekretariat und Office-Management: Praxisleitfaden für effiziente Büroorganisation, wirksame Chefentlastung und erfolgreiche Assistenz im Management* (S. 365-375), Berlin: Gabler Verlag.
- Wünsche, M. (2015). *BWL für IT-Berufe Ein praxisorientierter Leitfaden für das Kaufmännische Denken*. Berlin: Springer Vieweg.
- Zeilinger, T. (2014). *Die Kritikfähigkeit der "Geographie und Wirtschaftskunde"-Studierenden der Universität Wien*, (unveröffentlichte Diplomarbeit). Universität Wien: Wien. Online: [http://othes.univie.ac.at/33383/1/2014-05-20\\_0826656.pdf](http://othes.univie.ac.at/33383/1/2014-05-20_0826656.pdf)
- Zeuner, U. (1997). Landeskunde und interkulturelles Lernen - Eine Einführung Online unter: [http://www.pub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/studierplatz\\_landeskunde/zeuner\\_reader\\_landeskunde.pdf](http://www.pub.zih.tu-dresden.de/~uzeuner/studierplatz_landeskunde/zeuner_reader_landeskunde.pdf)

## Anhang 1.1.

MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ BİLİMSEL ARAŞTIRMALAR  
VE YAYIN ETİĞİ KURULU DEĞERLENDİRME FORMU


Protokol No: 33	SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU	Karar No:33
Araştırmanın Yürütücüsü	MSKÜ Eğitim Fakültesi Araş. Gör. Eşe Büğra AKIN	
Araştırmanın Başlığı:	Eleştirel Düşünmeye İlişkin Öğretmen Adaylarının Bilinç Düzeylerinin Belirlenmesi: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği	
Başvuru Formunun Etik Kurula Geldiği Tarih:	28.04.2017	
Başvuru Formunun Etik Kurulda İncelendiği Tarih:	04.05.2017	
Karar Tarihi:	04.05.2017	

## SONUÇ


1.	<input checked="" type="checkbox"/> Kabul. Araştırmanın/Projenin uygulanabilirliği konusunda bilimsel araştırmalar etiği açısından bir sakınca yoktur.
2.	<input type="checkbox"/> Düzeltme gereklidir.
3.	<input type="checkbox"/> Red.


  
Prof. Dr. Bayram COŞKUN  
Başkan


  
Prof. Dr. Nevide DELLAL  
Başkan Yardımcısı

  
Prof. Dr. Mehmet Naci ÖNAL  
Üye

  
Prof. Dr. İbrahim GÜNER  
Üye

  
Prof. Dr. Famiil ŞAMİLOĞLU  
Üye

  
Prof. Dr. Sebahattin ÇEVİKBAŞ  
Üye

  
Prof. Dr. Umut AVCI  
Üye

## Anhang 2.1.



T.C.  
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
 Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı: 28677689-302.14.00.00-1878/7913

10/05/2017

Konu: Tez İşleri

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Enstitünüz Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı, Alman Dili Eğitimi

Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Eşe Büşra AKIN'ın "Evaluation des Bewusstseinsniveaus der Lehrerkandidaten in Bezug auf kritisches Denken: Am Beispiel der Universität Muğla Sıtkı Koçman" (Eleştirel Düşünmeye İlişkin Öğretmen Adaylarının Bilinç Düzeyinin Belirlenmesi: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği) başlıklı tez çalışması kapsamında hazırlanmış olduğu "Öğretmen Adaylarına Yönelik Eleştirel Düşünme Standartları Ölçeği" ve eleştirel düşünme konulu anketi, 2016-2017 Eğitim-Öğretim Yılı Bahar Yarıyılında Fakültemiz Almanca Öğretmenliği Programı ile İngilizce Öğretmenliği Programı 1.,2., 3., ve 4., sınıf öğrencilerine uygulayabilmesi Eğitim Fakültesinin de olumlu görüşüyle, Rektörlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



e-İmzalıdır

Prof.Dr. Bayram AKÇA  
 Rektör Yrd.

## Anhang 2.2.



**T.C.**  
**MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**

Sayı: 59763365-302.14.00.00-345

11/05/2017


Konu: Tez İşleri

**YABANCI DİLLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA**

İlgi: Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 10.05.2017 tarihli ve 28677689-302.14.00.00-1878/7913 sayılı yazısı

Anabilim Dalımız, Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Eşe Büşra AKIN'ın "Evaluation des Bewusstseinsniveaus der Lehrerkandidaten in Bezug auf kritisches Denken: Am Beispiel der Universität Muğla Sıtkı Koçman" (Eleştirel Düşünmeye İlişkin Öğretmen Adaylarının Bilinç Düzeyinin Belirlenmesi: Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Örneği) başlıklı tez çalışmasını uygulayabilmesi ile ilgili Öğrenci İşleri Daire Başkanlığından alınan ilgi yazı ekte gönderilmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

 e-İmzalıdır

**Prof.Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL**  
 Enstitü Müdürü V.

Ek :  
 1 İlgi yazı

## Anhang 3.1.

KİŞİSEL BİLGİLER						
Cinsiyet	<input type="checkbox"/> Kadın	<input type="checkbox"/> Erkek				
Sınıf	<input type="checkbox"/> 1	<input type="checkbox"/> 2	<input type="checkbox"/> 3	<input type="checkbox"/> 4		
Mezun olunan okul türü	<input type="checkbox"/> Fen Lisesi	<input type="checkbox"/> Anadolu Lisesi	<input type="checkbox"/> Genel Lise	<input type="checkbox"/> Anadolu Öğretmen Lisesi		
<b>ÖĞRETMEN ADAYLARINA YÖNELİK ELESTİREL DÜŞÜNME STANDARTLARI ÖLÇEĞİ</b>						
<p><b>Açıklama:</b> Bu bölümde yer alan ifadeler arasında doğru ya da yanlış yoktur. Lütfen, aşağıdaki ifadeleri dikkatle okuyarak, her ifadenin sizin durumunuzu yansıtmaya derecesini karşısındaki seçeneklerden uygun olanı işaretleyerek belirtiniz. Sizden, her ifadeyi (maddeyi) cevaplarken sizin duygu ve düşüncelerinizi (durumunuzu) yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Burada önemli olan sizin görüşlerinizdir. Yapacağınız işaretlemelerde göstereceğiniz samimiyet ölçme aracının başarısını yükseltecektir. <b>Teşekkür ederim.</b></p>						
				<b>Ölçek</b>		
<p><i>Lütfen, aşağıdaki ifadelere ne düzeyde katılıp katılmadığınızı, karşısındaki ölçekte size uygun gelen seçeneğin altına çarpı (X) işareti koyarak belirtiniz</i></p>				1. Hiç katılmıyorum		
				2. Katılmıyorum		
				3. Kısmen katılıyorum		
				4. Katılıyorum		
				5. Tamamen katılıyorum		
1	Sonlara çözümler yoluyla aradıkları çok yönlü düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2	Bir şey düşünürken yeterince analiz yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3	Bir konu hakkında detaylı düşünürüm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4	Bir konuya farklı bakış açılarıyla bakarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5	Bir konu hakkında ortaya alternatif seçenekler sunarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6	Düşünmeye yeterli zaman ayırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7	Düşüncelerimi ifade ederken birçok kanıtla desteklerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8	Bir düşünceyi benimsemeden önce bir çok faktörü dikkate alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9	Bir konunun altında başka alt konuların olup olmadığını araştırırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10	Bir konu ile ilgili temel ve güçlü kavramları öğrenmeye çalışırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11	Bana aktarılan düşüncelere dikkat veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12	Düşüncelerimi aktarılan konu ile ilgili sorular sorarım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13	Bir konu hakkında yeterince araştırma yaparım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14	Bir konuda yeterli bilgi sahibi olmak isterim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15	Düşüncelerim ile ilgili dönütleri dikkate alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16	Karşımdaki düşüncesini açıklarken yeterli zaman veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17	Düşüncelerimi zıt düşüncelerle karşılaştırırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18	Düşüncelerimi açıklarken karşımdaki kişinin düzeyini dikkate alırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19	Bir görüşü kabul ederken sorgulamadan doğruluğuna inanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20	Yorum yaptığım her konuda hatasız bilgi sahibi olduğuma inanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21	Uzmanların her dediği doğrudur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22	Düşüncemi belirtirken tek bir disiplinden yararlanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23	Çevremdekilerle tartıştığım konuları söylerler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24	Bir fikir bana göre siyah ya da beyazdır. Gri yoktur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25	Sahip olduğum düşünce, inanca ve değerlerimi asla değiştirmem.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26	Düşüncelerimi oluştururken kaynağı sorgulamadan bilgiyi kabul ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27	Bir konu hakkında yeterince araştırma yapmadan karar veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28	Sevdiğim insanların düşüncelerini doğru kabul ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29	Genellikle çok acele karar veririm.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30	İfadelerde mutlak gerçeğe inanırım.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31	Düşüncelerim, ifade etmek istediğim anlamı açıkça belirtir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32	Düşüncelerim sıkı yataktır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33	Düşüncelerimi açık bir şekilde ifade ederim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34	Karşımdaki kişinin düşüncelerini önemserim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35	Düşüncelerimi ifade ederken amacımı belirtirim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36	Düşüncelerimi benzer/paralel düşüncelerle desteklerim.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37	Düşüncelerim gerçek hayata uygundur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Lütfen arka sayfaya geçiniz.

## Anhang 3.2.

### ANKET

**AÇIKLAMA:** Lütfen aşağıdaki soruları ve ifadeleri dikkatle okuyunuz. Sizden her bir ifadeyi yanıtlarken sizin duygu ve düşüncelerinizi (durumumuzu) yansıtmaya özen göstermeniz beklenmektedir. Lütfen tüm soruları yanıtlayınız. Araştırmada elde edilecek sonuçların geçerliği, vereceğiniz içten ve gerçek cevaplara bağlıdır. **Elde edilen veriler sadece yüksek lisans tezi için araştırma amaçlı kullanılacaktır. Bu nedenle anketlere isim yazmanıza gerek yoktur. İlgi ve yardımlarınız için teşekkür ederim.**

ARŞ. GÖR. E. BÜŞRA AKIN

**CİNSİYET:** Kadın ( ) Erkek ( )

**SINIF:** 1. Sınıf ( ) 2. Sınıf ( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf ( )

**YAS:**

**BÖLÜMÜ:** Almanca ( ) İngilizce ( )

1. Yabancı dil eğitimi sırasında kişinin bilgilenmesi ve aydınlanması mümkün müdür?  
Evet ( ) Hayır ( ) Açıklayınız.
2. Yabancı dil eğitimi sırasında derslerinizde bir konuya farklı bakış açılarıyla bakabilmeniz için farklı düşünceleri içeren ders içi ve dışı ne gibi etkinlikler yapıldı/ yapılıyor?
3. Yabancı dil derslerinizde düşüncelerinizi eleştirel bir şekilde ifade edebiliyor musunuz?  
Hiç ( ) Çok Az ( ) Biraz ( ) Fazla ( ) Oldukça Fazla ( )
4. Derslerinizde verilen bilgilerin kaynağına ulaşmak için araştırma yapıyor musunuz?  
Evet ( ) Hayır ( )
5. Yabancı dil alan eğitimi sırasında düşündürücü ve sorgulayıcı çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz? Açıklayınız.
6. Üniversitedeki yabancı dil alan eğitimi derslerinizde eleştirel düşünce geliştirmek için bilinçli çalışmaların ne ölçüde yapıldığını düşünüyorsunuz?  
Hiç ( ) Çok Az ( ) Biraz ( ) Fazla ( ) Oldukça Fazla ( )
7. Yabancı dil eğitimi sırasında yabancı kültür ile öz kültürümüzdeki bazı kültürel görümlere ilişkin eleştirel bilinç geliştirmeye yönelik çalışmalar konusunda ne düşünüyorsunuz?
8. Aldığımız yabancı dil alan eğitiminin konulara ve yaşamımıza dair size yeni bakış açıları kazandırdığını düşünüyor musunuz?  
Yanıt evet ise Nasıl?  
Evet ( ) Hayır ( )

*Lütfen arka sayfaya geçiniz.*

**Anhang 3.3.****DIE KRITISCHE STANDARDSKALA DER LEHRAMTSSTUDENTEN**

1. Bei der Suche nach Lösung für Probleme denke ich mehrseitig.
2. Wenn ich an etwas denke, analysiere ich ausreichend.
3. Ich denke ausführlich über ein Thema.
4. Ich sehe ein Thema aus verschiedenen Perspektiven.
5. Ich stelle verschiedene Alternativen über ein Thema dar.
6. Ich nehme mir genügend Zeit zum Nachdenken.
7. Wenn ich meine Meinungen äußere, unterstütze ich sie mit zahlreichen Belegen.
8. Bevor ich eine Idee annehme, beachte ich zahlreiche Faktoren.
9. Ich recherchiere, ob andere Unterthemenüberschriften unter einem Thema stehen.
10. Ich versuche, grundlegende und leistungsfähige Begriffe bezüglich eines Themas zu lernen.
11. Ich gebe Feedback zu Ideen, die mir mitgeteilt werden.
12. Wenn ich meine Meinungen äußere, habe ich Fragen bezüglich des Themas.
13. Ich recherchiere ausreichend über ein Thema.
14. Ich will ausreichend Informationen über ein Thema wissen.
15. Ich beachte das Feedback in Bezug auf meine Meinungen.
16. Wenn irgendjemand, der gegen mich ist, seine Meinung äußert, gebe ich ausreichend Zeit.
17. Ich vergleiche meine Meinungen mit gegenteiligen Meinungen.
18. Wenn ich meine Meinung äußere, beachte ich das Niveau von der Person mir gegenüber.
19. Wenn ich eine Ansicht akzeptiere, glaube ich an die Richtigkeit der Ansicht ohne sie in Frage zu stellen.
20. Ich bin der Meinung, dass ich über jedes Thema, das ich kommentiere, fehlerfrei darüber Bescheid weiß.
21. Es stimmt alles, was die Experten sagen.
22. Wenn ich meine Meinung bestimme, profitiere ich von einer einzelnen Disziplin.
23. Menschen um mich herum sagen, dass ich engstirnig bin.
24. Eine Idee ist mir schwarz oder weiß. Es gibt kein grau.
25. Ich verändere nie meine Gedanken, Überzeugungen und Werte, die ich habe.

26. Wenn ich mir meine Meinung bilde, akzeptiere ich Information, ohne deren Quelle in Frage zu stellen.
27. Ich entscheide mich für ein Thema ohne genügend Untersuchungen zu machen.
28. Ich akzeptiere die Meinungen der Menschen, die ich liebe.
29. Normalerweise entscheide ich mich sehr eilig.
30. Ich glaube an die absolute Wahrheit bei der Aussage.
31. Meine Meinungen bestimmen deutlich die Bedeutung, die ich zum Ausdruck bringen möchte.
32. Meine Meinungen sind plausibel.
33. Ich bringe meine Meinungen klar zum Ausdruck.
34. Ich lege Wert auf die Meinungen von Personen mir gegenüber.
35. Wenn ich meine Meinungen zum Ausdruck bringe, bestimme ich mein Ziel.
36. Ich unterstütze meine Meinungen mit ähnlichen und parallelen Meinungen.
37. Meine Meinungen sind für das echte Leben geeignet.
38. Ich respektiere die Meinungen von Personen mir gegenüber.
39. Nachdem ich meine Meinungen vereinfache, erkläre ich sie.
40. Meine Meinungen werden im Allgemeinen von anderen Menschen falsch verstanden.
41. Ich trage meine Meinungen in einer missverstandenen Weise über.
42. Ich kontrolliere, ob meine Meinungen korrekt übertragen wurden, indem ich die Person mir gegenüber frage, was sie versteht.



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Soyad, Ad:** AKIN, Eşe Büşra

**Doğum Yeri ve Tarihi:** Eşme 03/07/1989

**Eposta:** busra.akin64@gmail.com

**Telefon:** +90 553 575 3438

### EĞİTİM BİLGİLERİ

Yüksek Lisans Deutsch als Fremdsprache Universität Duisburg-Essen (Erasmus+ Değişim Programı) 2016-2017

Yüksek Lisans Alman Dili Eğitimi ABD Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi 2015-2018

Lisans Almanca Öğretmenliği Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi 2008

### İŞ TECRÜBESİ

Araştırma Görevlisi Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi 2017-2018

Almanca Öğretmeni Uşak Eşme Halk Eğitim Merkezi ve Akşam Sanat Okulu 2014-2015

Almanca Ücretli Öğretmen Şehit Cemalettin Avcı Anadolu Lisesi 2013-2015

### YAYINLAR

**SCI veya SCI EXPANDED, SSCI, AHCI dışındaki uluslararası indexler tarafından taranan dergilerde yayımlanan tam makale**

1. Akpınar Dellal, N. & Akın, B. (2016). Alman Dili Eğitimi Öğrencilerinin Öz Yeterlik İnançları, *Turkish Studies*, 11 (19), 19-30. doi: 10.7827/TurkishStudies.10045

**Alanında tanınmış uluslararası yayınevlerince yayımlanan kitaplarda bölüm yazarlığı**

1. Akpınar Dellal, N. & Akın, E. B. (2018). Eric-Emmanuel Schmitt'in "İbrahim Bey ve Kuran'ın Çiçekleri" ve "Nuh'un Çocuğu" Romanlarının Kültürlerarası Eğitim Değeri Açısından İncelenmesi. In N. Akpınar Dellal & W. Stankowski

(Eds.), *Education and Human Rights*. Mauritius: Lambert Academic Publishing. ISBN 978-613-9-94343-2

2. Akpınar Dellal, N. & Akın, E. B. (2018). Almanca Öğretmeni Adayı Eğitiminde İnsan Hakları Konusunda Eleştirel Farkındalık İçin İki Film: “Hayat Güzeldir” ve “Dalga”. In N. Akpınar Dellal & W. Stankowski (Eds.), *Education and Human Rights*. Mauritius: Lambert Academic Publishing. ISBN 978-613-9-94343-2
3. Akpınar Dellal, N., Yönet, H. & Akın, E. B. (2017). Üniversite Kimliği ve Akademik Sahtekârlık: Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Akademik Sahtekârlığa İlişkin Tutumları. İçinde N. Akpınar Dellal & M. V. Coşkun (Ed.), *Bilimde Etik ve Demokratik Eğitim* (s. 79-94). Mauritius: Lambert Academic Publishing. ISBN 978-620-2-09516-7
4. Akpınar Dellal, N. & Akın, E. B. (2017). Yabancı Dil Eğitiminde Demokratik Bir Yönelim Olarak Kültürlerarası Karşılaşma ve Almanca Öğretmeni Adaylarının Konuya İlişkin Görüşleri ve Bilinç Düzeyleri. İçinde N. Akpınar Dellal & M. V. Coşkun (Ed.), *Bilimde Etik ve Demokratik Eğitim* (s. 373-407). Mauritius: Lambert Academic Publishing. ISBN 978-620-2-09516-7

#### **Uluslararası kongre, sempozyum, panel, çalıştay gibi bilimsel, sanatsal toplantılarda özet metin olarak yayımlanan bildiri**

1. Akpınar Dellal, N. & Akın, E. B. (2018). Eric-Emmanuel Schmitt’in “İbrahim Bey ve Kuran’ın Çiçekleri” ve “Nuh’un Çocuğu” Romanlarının Kültürlerarası Eğitim Değeri Açısından İncelenmesi. 3. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı, ISBN 978-605-2292-47-1
2. Akpınar Dellal, N. & Akın, E. B. (2018). Almanca Öğretmeni Adayı Eğitiminde İnsan Hakları Konusunda Eleştirel Farkındalık İçin İki Film: “Hayat Güzeldir” ve “Dalga”. 3. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı, ISBN 978-605-2292-47-1
3. Akpınar Dellal, N. & Akın, E. B. (2017). Yabancı Dil Derslerinin Bileşeni “Öz Kültür” ve “Öteki Kültüre” İlişkin Almanca Öğretmeni Adaylarının Görüşleri ve Bilinç Düzeyleri, 2. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı.
4. Akpınar Dellal, N. & Akın, B., (2016). Alman Dili Eğitimi Öğrencilerinin Öz Yeterlik İnançları, 1. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı, ISBN 978-605-318-639-7
5. Akpınar Dellal, N., Yönet, H. & Akın, B., (2016). Üniversite Kimliği ve Akademik Sahtekârlık: Yabancı Dil Öğretmen Adaylarının Akademik Sahtekârlığa İlişkin Tutumları, 1. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi Bildiri Özetleri Kitabı, ISBN 978-605-318-639-7

**Uluslararası sempozyum, kongre, çalıştay, festival, bilimsel yaz okulu, bienal, trienal gibi bilimsel, sanatsal ve tasarıma yönelik etkinliklerde alınan görevler**

- 4. International Contemporary Educational Research Congress, “Education, Youth and Future”, **Bodrum, between 04-07 October 2018**, in collaboration with Muğla Sıtkı Koçman University and Contemporary Educational Research Association, Member of Organisation Committee.
- 3. International Contemporary Educational Research Congress, “Education and Human Rights”, **Captain Witold Pilecki State University of Applied Sciences, between 05-08 July 2018**, in collaboration with Captain Witold Pilecki State University of Applied Sciences and Contemporary Educational Research Association, Member of Organisation Committee.
- 2. International Contemporary Educational Research Congress, “Democratic Values Education and Ethics in Science: Values and Principles”, **Muğla Sıtkı Koçman University, 28<sup>th</sup> of September – 1<sup>st</sup> of October 2017**, in collaboration with Muğla Sıtkı Koçman University Education Faculty and Contemporary Educational Research Association, Secretary.
- 1. International Contemporary Educational Research Congress, “From Tradition to Future”, **Muğla Sıtkı Koçman University, 29<sup>th</sup> of September – 2<sup>nd</sup> of October 2016**, in collaboration with Muğla Sıtkı Koçman University Education Faculty and Contemporary Educational Research Association, Secretary.