



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ



Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

DIE ANALYSE DES LEHRWERKS “WIE BITTE? A1.1” BEZÜGLICH DER
STEIGERUNG DER FERTIGKEIT SPRECHEN IM FREMDSPRACHENUNTERRICHT

İlknur KARABOĞA
ORCID: 0000-0002-02960262

Danışman
Prof. Dr. Hasan YILMAZ
ORCID: 0000-0002-4476-6273

Konya – 2023

DANKSAGUNG

Ich möchte mich vor allem bei meinem Betreuer Prof Dr. Hasan Yılmaz für seine fachwissenschaftliche Unterstützung und wegweisenden Ideen recht herzlich bedanken. Zusätzlich möchte ich mich bei meinen Eltern Nilgün Karaboğa und Ahmet Karaboğa bedanken die mich unter allen Umständen unterstützt und ermutigt haben.

İlknur KARABOĞA

Ekim 2023



INHALTSVERZEICHNIS

DANKSAGUNG	ii
INHALTSVERZEICHNIS	iii
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	v
TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU	vii
BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ	viii
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS	ix
ZUSAMMENFASSUNG	x
ABSTRACT	xi
1. EINLEITUNG	1
1.1. Problemsituation.....	2
1.2. Zweck der Forschung	3
1.3. Bedeutung der Forschung.....	3
1.4. Hypothese	3
1.5. Einschränkungen	4
1.6. Definitionen.....	4
2. FACHLITERATUR	5
2.1. Grundlegende Sprachkenntnisse	5
2.1.1. Lesefertigkeit.....	6
2.1.2. Schreibfertigkeit	6
2.1.3. Hörverstehen	7
2.1.4. Sprechfertigkeit	7
2.2. Kommunikation.....	10
2.2.1. Arten von Sprechen	11
2.2.2. Kommunikationsfähigkeit als Lernziel	11
2.2.3. Kommunikative Kompetenz.....	12
2.3. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (GER)	12
2.3.1. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen und die Sprachniveaus	13
2.4. Authentische Texte.....	14
2.4.1. Arten von Texten.....	15
2.5. Lehrwerkanalyse	15
2.5.1. Kriterienkataloge für die Lehrwerkanalyse	15
2.6. Der Stand Der Sprechfertigkeit in Sprachlehrmethoden im Laufe der Zeit	19
2.6.1. Grammatik-Übersetzungsmethode	19
2.6.2. Direkte Methode.....	20
2.6.3. Die audiolinguale Methode	20

2.6.4. Die audiovisuelle Methode.....	21
2.6.5. Die vermittelnde Methode.....	21
2.6.6. Kommunikative Didaktik.....	22
2.6.7. Interkultureller Ansatz.....	22
2.6.8. Alternative Methoden.....	23
3. METHODE.....	25
3.1. Forschungsmodell.....	25
3.2. Datensammlung.....	25
3.3. Datenerhebung.....	25
3.4. Datenanalyse.....	26
4. ERGEBNISSE.....	27
5. PRAKTISCHER TEIL.....	28
5.1. Allgemeiner Aufbau des Lehrwerks.....	28
5.1.1. Welche Auswirkungen hat das Lehrbuch „Wie bitte? A1.1“ im DaF-Unterricht auf die Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler?.....	29
5.1.2. Welchen Einfluss haben die Bilder des Lehrbuchs „Wie bitte? A1.1.“ zur Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler?.....	68
5.1.3. Wo liegen die Schwächen des Lehrbuchs „Wie bitte? A1.1“ in Bezug auf die gezielte Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler?.....	84
5.1.4. Wo liegen die Stärken des Lehrbuchs „Wie bitte? A1.1“ in Bezug auf die gezielte Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler?.....	86
5.1.5. Wie können die Übungen und Aufgaben zur Sprechfertigkeit in diesem Buch bereichert werden?.....	87
6. DISKUSSION, SCHLUSSFOLGERUNG UND VORSCHLÄGE.....	90
GENİŞLETİLMİŞ TÜRKÇE ÖZET.....	92
QUELLENVERZEICHNIS.....	108

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

Abb. 5.1. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 12, Abschnitt A1.a	30
Abb. 5.2. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 13, Abschnitt A3.a	30
Abb. 5.3. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 13, Abschnitt A4.a,b	31
Abb. 5.4. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 14, Abschnitt B1.c	32
Abb. 5.5. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 16, Abschnitt C2	33
Abb. 5.6. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 17, Abschnitt C3.a,b,c	34
Abb. 5.7. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 18, Fertigkeitstraining	35
Abb. 5.8. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 22, Abschnitt A1.a	36
Abb. 5.9. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 23, Abschnitt A4.a	37
Abb. 5.10. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 24, Abschnitt B1.c	37
Abb. 5.12. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 26, Abschnitt C2.a,b,c	39
Abb. 5.13. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 28, Fertigkeitstraining	40
Abb. 5.14. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 32, Abschnitt A1.a	41
Abb. 5.15. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 35, Abschnitt A1.b	41
Abb. 5.16. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 34, Abschnitt B1.c	42
Abb. 5.17. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 37, Abschnitt C4	43
Abb. 5.18. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 38, Fertigkeitstraining	44
Abb. 5.19. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 42, Abschnitt A1.b	44
Abb. 5.20. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 43, Abschnitt A2.c	45
Abb. 5.21. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 44, Abschnitt B2.a	46
Abb. 5.22. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 45, Abschnitt B4. a	46
Abb. 5.23. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 46, Abschnitt C1. c	47
Abb. 5.24. „Wie bitte? A1.1“ Arbeitsbuch, Seite 34, Abschnitt C1	48
Abb. 5.25. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 48, Fertigkeitstraining a, b	49
Abb. 5.26. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 52, Abschnitt A3	50
Abb. 5.27. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 53, Abschnitt A4. a	50
Abb. 5.28. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 54, Abschnitt B1. a	51
Abb. 5.29. „Wie bitte? A1.1“ Arbeitsbuch, Seite 40, Abschnitt B1	52
Abb. 5.30. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 55, Abschnitt B4. c	52
Abb. 5.31. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 58, Fertigkeitstraining	53
Abb. 5.32. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 63, Abschnitt A1. f	54
Abb. 5.33. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 64, Abschnitt B1. b	54
Abb. 5.34. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 65, Abschnitt B4. b	55
Abb. 5.35. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 67, Abschnitt C3. b, c	56
Abb. 5.36. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 68, Fertigkeitstraining	57
Abb. 5.37. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 72, Abschnitt A1. c	57
Abb. 5.38. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 12, Abschnitt A2. b	58
Abb. 5.39. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 75, Abschnitt B2. e	59
Abb. 5.40. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 76, Abschnitt C1. b	60

Abb. 5.41. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 77, Abschnitt C3. b	60
Abb. 5.42. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 78, Fertigkeitstraining	61
Abb. 5.43. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 82, Abschnitt A1.a	62
Abb. 5.44. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 83, Abschnitt A3. a, b	63
Abb. 5.45. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 83, Abschnitt A4. a	64
Abb. 5.46. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 86, Abschnitt C1. c	64
Abb. 5.47. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 84, Abschnitt B1.a	65
Abb. 5.48. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 84, Abschnitt B2. a	66
Abb. 5.49. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 87, Abschnitt C2. b	66
Abb. 5.51. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 12, Abschnitt A1.a	68
Abb. 5.52. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 13, Abschnitt A3. a	69
Abb. 5.53. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 13, Abschnitt A4. a, b	69
Abb. 5.54. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 16, Abschnitt C2	70
Abb. 5.55. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 12, Abschnitt C3. a, b, c, d	71
Abb. 5.56. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 22, Abschnitt A1.a	72
Abb. 5.57. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 84, Abschnitt B1.a	72
Abb. 5.58. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 23, Abschnitt A4. a	73
Abb. 5.59. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 25, Abschnitt B3. b, c	73
Abb. 5.60. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 32, Abschnitt A1. a	74
Abb. 5.61. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 34, Abschnitt B1. c	75
Abb. 5.62. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 37, Abschnitt C4	76
Abb. 5.63. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 43, Abschnitt A2. c	76
Abb. 5.64. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 48, Fertigkeitstraining	77
Abb. 5.65. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 53, Abschnitt A4. a	78
Abb. 5.66. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 58, Fertigkeitstraining	79
Abb. 5.67. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 82, Abschnitt A1.a	80
Abb. 5.68. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 84, Abschnitt B2. a, b	81
Abb. 5.69. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 83, Abschnitt A3. a	82
Abb. 5.70. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 75, Abschnitt A1. d	82
Abb. 5.71. „Wie bitte? A1.1“ Arbeitsbuchbuch, Seite 16, Abschnitt B2	83
Abb. 5.72. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 46, Abschnitt C1. c	84
Abb. 5.73. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 86, Abschnitt C1. c	88

TEZ ÇALIŞMASI ORJİNALLİK RAPORU

Die Analyse des Lehrwerks „Wie bitte? A1.1“ bezüglich der Steigerung der Fertigkeit Sprechen im Fremdsprachenunterricht başlıklı tez çalışmamın toplam **110** sayfalık kısmına ilişkin, 5/10/2023 tarihinde tez danışmanım tarafından **Turnitin** adlı intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı **%8** olarak belirlenmiştir.

Uygulanan filtrelemeler:

1. Tez çalışması orijinallik raporu sayfası hariç
2. Bilimsel etik beyannamesi sayfası hariç
3. Önsöz hariç
4. İçindekiler hariç
5. Simgeler ve kısaltmalar hariç
6. Kaynaklar hariç
7. Alıntılar dahil
8. 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Necmettin Erbakan Üniversitesi Tez Çalışması Orijinallik Raporu Uygulama Esaslarını inceledim ve tez çalışmamın, bu uygulama esaslarında belirtilen azami benzerlik oranının (%30) altında olduğunu ve intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

5/10/2023

İlknur KARABOĞA

Prof. Dr. Hasan YILMAZ

BİLİMSEL ETİK BEYANNAMESİ

Bu tezin tamamının kendi çalışmam olduğunu, planlanmasından yazımına kadar tüm aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez hazırlama kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını ve bu kaynakların kaynaklar listesine eklendiğini beyan ederim.

5/10/2023

İlknur KARABOĞA

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

AB	: Arbeitsbuch
Abb	: Abbildung
AG	: Arbeitsgemeinschaften
d.h	: das heißt
DaF	: Deutsch als Fremdsprache
GER	: Der Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen
LHB	: Lehrerhandbuch
usw	: Und so weiter



ZUSAMMENFASSUNG

Necmettin Erbakan Universität, Institut für Erziehungswissenschaften
Abteilung für Fremdsprachendidaktik
Abteilung für Deutschdidaktik
Masterarbeit

DIE ANALYSE DES LEHRWERKS „WIE BITTE? A1.1“ BEZÜGLICH DER STEIGERUNG DER FERTIGKEIT SPRECHEN IM FREMSPRACHENUNTERRICHT

İlknur KARABOĞA

Ziel dieser Studie ist die Analyse der Sprechfertigkeit in den Übungen des Fremdsprachenbuchs „Wie bitte? A1.1“ nach den Katalogen des Mannheimer Gutachtens und der Stockholmer Kriterien. Sprechen, Hören, Schreiben und Lesen sind vier sehr wichtige Grundfertigkeiten einer Fremdsprache. Die schwierigste dieser vier Grundfertigkeiten ist das Sprechen, denn das Sprechen ist aus der Sicht der Lernenden und der Lehrenden eine schwer zu erlernende und zu übende Fertigkeit. Die Schüler haben oft Angst zu sprechen und trauen sich nicht, im Unterricht zu sprechen. Die Lehrbücher, die im Unterricht verwendet werden, spielen daher eine große und wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht. Sie ermöglichen es den Schülern, ihre Sprachkenntnisse zu entwickeln. Die Übungen, Bilder, das Seitenlayout, die Farben, das Niveau und das Zusatzmaterial des Lehrbuchs sollten ihre Aufmerksamkeit erregen und sie zum Sprechen anregen. Die Methode des Lehrbuchs und die Sozialformen, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können (Gruppenarbeit, Partnerarbeit oder Einzelarbeit), spielen ebenfalls eine unbestreitbar wichtige Rolle, wenn es darum geht, die Lernenden zum Sprechen zu bringen und das Gelernte im Alltag anzuwenden. Im Rahmen der Items dieser Kriterienkataloge sollen im Laufe dieser Studie folgende Fragen beantwortet werden: 1. Welche Auswirkungen hat das Lehrbuch „Wie bitte? A1.1“ im DaF-Unterricht auf die Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler? 2. Welchen Einfluss haben die Bilder des Lehrbuchs „Wie bitte? A1.1“ zur Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler? 3. Wo liegen die Schwächen des Lehrbuchs „Wie bitte? A1.1“ in Bezug auf die gezielte Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler? 4. Wo liegen die Stärken des Lehrbuchs „Wie bitte? A1.1“ in Bezug auf die gezielte Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler? 5. Wie können die Übungen und Aufgaben zur Sprechfertigkeit in diesem Lehrbuch bereichert werden? Am Ende der Studie hat sich herausgestellt, dass das Fremdsprachenlehrwerk „Wie bitte? A1.1“ die Kriterien dieser beiden Kataloge teilweise, aber nicht vollständig erfüllt hat. Auch das Lehrerhandbuch, das den Lehrern als Leitfaden für ihren Unterricht dienen soll, weist nach diesen beiden Kriterienkatalogen einige Mängel auf.

Schlüsselwörter: Lehrbuchanalyse, Sprachkenntnisse, Deutschlehrbuch, Grundfertigkeiten.

ABSTRACT

Necmettin Erbakan University, Graduate School of Educational Sciences
Department of Foreign Language Education
German Language Education Program
Master Thesis

“WIE BITTE? A1.1” TEXTBOOK IN TERMS OF INCREASING SPEAKING SKILLS IN FOREIGN LANGUAGE TEACHING

İlknur KARABOĞA

The aim of this study is to analyse the speaking skills in the exercises of the foreign language book “Wie bitte? A1.1” prepared on behalf of the Ministry of National Education in Türkiye and used in the German lessons of some high schools in Türkiye according to the Mannheimer Gutachten and Stockholmer Krieter catalogues. Speaking, listening, writing, reading etc. are four very important basic skills of a foreign language. The most difficult of these four basic language skills is speaking skill because speaking skill is a difficult skill to learn and practice from the perspective of learners and teachers. Students often have problems with fear of speaking and do not dare to speak in class. For this reason, the textbooks used in the lessons have a great and important role in foreign language teaching for students to develop their language skills. The exercises, pictures, page layout, colours, level and additional materials in the textbook should attract their attention and encourage them to speak. The method of the textbook and the forms of work that can be used in foreign language classes (group work, collaborative work or individual work) also play an undeniably important role in teaching the learner to speak and to apply what they have learnt in everyday life. Within the framework of the items in these criteria catalogues, the following questions will be answered in the course of this study: 1. What are the effects of the “Wie bitte? A1.1” textbook on the development of students' speaking skills in German lessons, 2. What effect do the pictures in the “Wie bitte? A1.1” textbook have on the development of students' speaking skills, 3. What are the weaknesses of the “Wie bitte? A1.1” textbook in relation to the targeted development? 4. What are the strengths of the “Wie bitte? A1.1” textbook in relation to the targeted development of the students' speaking skills? 5. How can the speaking exercises and tasks in this book be enriched? In this study, it was found that the activities and pictures in the foreign language book “Wie bitte? A1.1” which is used in German language classes, partially meets the items in these two criteria catalogues, but does not cover all of them. The teacher's handbook, which is published with the aim of guiding teachers in their lessons, also contains some deficiencies according to these two criteria catalogues.

Keywords: Textbook Analysis, Language Skills, German Textbook, Core skills.

TEIL 1

1. EINLEITUNG

Die Kommunikation nimmt einen wichtigen Platz im menschlichen Leben ein, denn durch sie können die Menschen Kontakt zueinander haben. Durch den raschen technischen Fortschritt, die Entwicklung und Verbreitung von Technologien und die zunehmende Intensivierung der internationalen Beziehungen in allen Bereichen ist das Interesse am Erlernen von Fremdsprachen in der heutigen Zeit weltweit stark gestiegen.

Die Tatsache, dass die Kenntnis einer Fremdsprache zu einer wichtigen Voraussetzung geworden ist, hat in vielen Ländern zu einer Intensivierung der Studien in diesem Bereich geführt. In dieser Richtung hat sie ihren Platz in den Fremdsprachenunterrichtsprogrammen eingenommen und gezeigt, dass vor allem die Sprechfertigkeit in den Vordergrund gestellt werden sollte. Dadurch hat der Fremdsprachenunterricht an Bedeutung gewonnen, und die Bemühungen um den Fremdsprachenunterricht haben stark zugenommen.

Deutsch gehört nach Englisch zu den meist gesprochenen Sprachen der Welt. Sie wird von circa 15,4 Millionen Menschen erlernt und gesprochen. 100 Millionen Menschen sprechen Deutsch als Muttersprache. Diese Fakten zeigen, dass Deutsch die am meisten gesprochene Muttersprache in Europa ist. In der Türkei ist Deutsch als zweite Fremdsprache (DaF) im Sekundarstufe I und II im Curriculum vorhanden die Unterrichtsstunden sind dementsprechend reguliert. Um eine Sprache vollständig schriftlich oder mündlich beherrschen zu können, ist es von einer Notwendigkeit, die vier Grundfertigkeiten zu beherrschen. Diese sind Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben (Schayan, 2018). Die vier Grundfertigkeiten werden in produktive Fertigkeiten (Sprechen und Schreiben) und rezeptive Fertigkeiten (Hören und Lesen) eingeteilt (Godiš, 2016, S. 7). Der primäre Weg, diese Fertigkeiten auf den Schüler zu übertragen, führt über die entsprechenden Lehrbücher, die vom Erziehungsministerium der Türkei veröffentlicht worden sind.

Das Lehrbuch ist eines der wichtigsten Instrumente des Bildung-Lehr-Prozesses und nimmt eine zentrale Stellung ein. Die Lehrbücher sind nicht nur für Lernende festgelegt; sie sind auch eine große Hilfe für die Lehrer, sie bieten dem Lehrenden eine Stütze, die in riskanten Situationen im realen Unterrichtsgeschehen Rückhalt geben kann (Çakır, 2017, S. 276).

1.1. Problemsituation

In einem Gespräch muss man situationsbedingt und zielgruppenbezogen reagieren, denn bei der Sprachvermittlung kommt es auf das Zusammenspiel der verschiedenen sprachlichen Komponenten wie Form, Inhalt oder Artikulation usw. an. Freies Sprechen ist das Ziel eines jeden Fremdsprachenlernalers. Dieses Ziel ist jedoch nur schwer zu erreichen, da Fremdsprachenlernende kaum Zeit haben, ihre sprachlichen Äußerungen vorzustrukturieren oder zu korrigieren. Im Sprachunterricht sollte nicht nur die Korrektheit der Äußerung relevant sein, sondern die verständliche sprachliche Ausdrucksweise der Lernenden. Ein wesentlicher Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts ist daher das gezielte Training der Sprechfertigkeit. Ohne den Einsatz von Lehrwerken kann dieses Üben nicht gelingen.

Einem guten Lehrwerk werden Funktionen zugeschrieben, die nur mit großem Aufwand und umfangreichem Wissen erfüllt werden können. So wird von ihnen erwartet, dass sie sprachliche und kulturelle Phänomene in einer aufeinander abgestimmten Reihenfolge, in vielen verschiedenen Textsorten und mit einer Vielfalt von Übungen und Aufgaben präsentieren. Darüber hinaus sollen gute Lehrwerke dem Lernenden als Nachschlagewerk dienen und sich so zum Selbstlernen eignen. Die Lehrwerke orientieren sich an bestehenden Curricula und Prüfungen. Sie systematisieren den Lernstoff, vermitteln Kulturen und helfen, die Sprache zu verstehen. Die Lehrwerke sind entsprechend der in ihrem Erscheinungsjahr vorherrschenden Methodik konzipiert. Es werden Lehrwerke mit grammatischer, audiolingualer/audiovisueller, kommunikativer, interkultureller und kognitiver Ausrichtung unterschieden. Im Hinblick auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen ist es eine der wesentlichsten Aufgaben der Lehrwerke, die Lernenden darauf vorzubereiten, sich in der Zielsprache frei, kommunikativ, situationsangemessen und zielgerichtet zu äußern.

Einen großen Einfluss auf die Lehrwerke und damit auf den Fremdsprachenunterricht hat der von Fachdidaktikern erarbeitete Gemeinsame Europäische Referenzrahmen für Sprachen, der sprachliches Können und kommunikatives Handeln beschreibt und nach Niveaustufen unterscheidet. In Bezug auf den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen ist es eine der wesentlichsten Aufgaben von Lehrwerken, die Lernenden darauf vorzubereiten, sich in der Zielsprache frei, kommunikativ und situationsangemessen äußern zu können (Yılmaz, 2019, S. 1-2). In diesem Zusammenhang ergibt sich die Frage: Wie fördern die Lehrwerke die Sprechfertigkeit der Schüler im Deutschunterricht?

Ziel dieser Arbeit ist es, das Lehrwerk „Wie bitte? A1.1“, das in der 9. und 10. Klasse der Sekundarstufe II eingesetzt wird, aus verschiedenen Perspektiven zu analysieren. Die Analyse soll Aufschluss darüber geben, wie dieses Lehrwerk Sprachkompetenz vermittelt und ob es für neue methodische Entwicklungen im Sprachunterricht geeignet ist. Darüber hinaus sollen die Forschung zur Sprachkompetenz und die damit verbundenen Probleme analysiert und identifiziert werden. Im Falle von Problemen werden in der Arbeit Lösungsvorschläge unterbreitet.

1.2. Zweck der Forschung

Ziel dieser Arbeit ist es, die Auswirkungen von „Wie bitte? A1.1“, das als DaF-Lehrbuch der 9. und 10. Klasse in den Sekundarstufen angewandt wird, auf die Sprachfertigkeit, Stärken und Schwächen bei der Übertragung von Sprachfertigkeiten zu auswerten und zu identifizieren, auch die Übereinstimmung von Sprachfertigkeiten mit aktuellen Kriterien bei der Übertragung von Sprachfertigkeiten zu ermitteln und die Übungen im Buch im Hinblick auf die Sprachfertigkeit zu untersuchen.

1.3. Bedeutung der Forschung

Eine Sprache zu lernen und zu lehren ist schwierig. Lehrbücher ermöglichen es uns, diese Herausforderung zu meistern. Es ist wichtig sicherzustellen, dass der Einzelne mit den Menschen des Zielsprachenlandes ungehemmt und ohne Missverständnisse kommunizieren kann.

Die Kenntnisse und Fertigkeiten, die für den aktiven Gebrauch der Fremdsprache erforderlich sind, stellen kommunikative Fertigkeiten dar. Zur kommunikativen Fertigkeit gehören auch die kulturellen Aspekte der erlernten Sprache. Die Fähigkeit zu kommunizieren erfordert zu wissen, was in einer bestimmten Situation zu tun ist und sich entsprechend sprachlich zu verhalten.

1.4. Hypothese

Es wird angenommen, dass Lehrbücher eine wichtige Funktion bei der Verbesserung der Sprechfertigkeit haben, die eine der vier Grundfertigkeiten ist und den wichtigsten Teil der Kommunikation darstellt.

1.5. Einschränkungen

Diese Forschung:

Die Arbeit wird sich auf die 9. und 10. Klasse der Sekundarstufe II der Çumra Atatürk Anatolisches Gymnasium beschränken. Das Lehrbuch „Wie bitte? A1.1“ wurde in diesen Klassen bearbeitet, an der ich im akademischen Schuljahr 2022-2023 gearbeitet habe.

1.6. Definitionen

Einige Begriffe werden in dieser Magisterarbeit häufig verwendet. Ihre Definitionen lauten wie folgt:

A1.1: Sprachanfängerniveau

Analyse: Der Prozess, ein komplexes Thema oder eine Angelegenheit in kleinere Teile zu zerlegen, um sie besser zu verstehen.

Sprechfertigkeit: Das Gesagte wahrzunehmen und Gedanken und Gefühle verbal gegenüber anderen auszudrücken.

Vier grundlegende Fertigkeiten: Lesen, Schreiben, Sprechen und Hörverständnis. Wie Bitte: Publikation / DaF- Lehrbuch

DaF: Abkürzung für Deutsch als Fremdsprache und bezeichnet den Deutschunterricht im Ausland.

TEIL 2

2. FACHLITERATUR

Mit dem Beginn der Verwestlichungsbewegung in unserem Land fand während der Tanzimat-Zeit Fremdsprachenunterricht an weiterführenden Schulen statt, und die Eröffnung von Galatasaray Schulen war ein Wendepunkt für den Fremdsprachenunterricht in der Türkei.

Nach der Ausrufung der Republik gab es rasante Fortschritte in Wissenschaft und Technik in der Welt, unsere Beziehungen zum Westen weiteten sich aus, und das Interesse und der Bedarf an westlichen Sprachen anstelle von östlichen Sprachen stieg im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts. Obwohl Englisch in jenen Jahren sehr beliebt war, wurden neben dem Gesetz zur Vereinheitlichung des Bildungswesens auch Deutsch und Französisch als Fremdsprachen in den Lehrplan aufgenommen (Suna und Durmuş Çelebi, 2016, S. 9-10). Deutsche Wissenschaftler und Universitätsprofessoren, die vor der nationalsozialistischen Unterdrückung in die Türkei geflüchtet waren, besuchten den Unterricht als fremdsprachige Assistenten. Es wurde davon ausgegangen, dass es aufgrund des Bedarfs an Fremdsprachen notwendig ist, sich auf Fremdsprachenkurse in der Sekundarstufe zu konzentrieren.

Der deutsche Sprachunterricht im Sekundarbereich begann mit der Veröffentlichung des Buches „Deutsches Lehrbuch“ durch das Ministerium für Volksbildung im Jahr 1940.

1970 wurden insgesamt fünf Bücher veröffentlicht. Unter ihnen wurde das Buch mit dem Titel „Texte und Situationen I, II“ nach der audiovisuellen Methode erstellt und begann, an Gymnasien gelehrt zu werden. Auch diese Bücher wurden bis in die 1980er Jahre verwendet (Islattı, 1999, S. 13). Heute sind die Lehrbücher „Wie bitte? A1.1“ in der 9. und 10. Klasse und „Deutsch macht Spaß A1.2“ in der 11. und 12. Klasse an öffentlichen Schulen weit verbreitet für den Deutschunterricht als Fremdsprache. Diese Bücher werden für die Grundstufe A-Niveau veröffentlicht. Der Fremdsprachenunterricht wird mit dem A, B, C, Wechselkurssystem über die Jahre verteilt und durchgeführt.

2.1. Grundlegende Sprachkenntnisse

Da die vier Grundfertigkeiten Schreiben, Lesen, Hören und Sprechen eine wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht spielen, ist der Erwerb und die Entwicklung dieser Fertigkeiten von großer Bedeutung. Dies kann durch verschiedene Unterrichtsmaterialien und

Aktivitäten erreicht werden. Die Schüler haben Schwierigkeiten mit dem Sprechen und Schreiben, denn von den vier Grundfertigkeiten sind das Sprechen und das Schreiben für die Schüler schwieriger und beunruhigender als die anderen Fertigkeiten, da es sich bei diesen Fertigkeiten um unmittelbare Ereignisse handelt und sie produktiv sein sollen (Godiš, 2016, S. 7-8). Im Gegensatz dazu haben die Schüler beim Lesen und Schreiben die Möglichkeit zu reflektieren und ihre Fehler zu korrigieren, sodass diese beiden Fertigkeiten für die Schüler einfacher sind (Durmuş, 2013, S. 1293).

2.1.1. Lesefertigkeit

Es ist bekannt, dass vier Grundfertigkeiten einen wichtigen Platz im Fremdsprachenunterricht einnehmen. Die Lesefertigkeit, eine der vier Grundfertigkeiten, ist wichtig, weil sie alte Informationen mit neuen kombiniert. Damit der Leseprozess produktiv ist, ist es wichtig, dass der Schüler über das Gelesene nachdenkt, bewertet und Schlussfolgerungen zieht. Das Lesen und Verstehen, die die Kommunikation mit verschiedenen Kulturen im Fremdsprachenunterricht ermöglichen, bieten den Schülern die Möglichkeit, eine andere Kultur zu erkennen und ihre Gedanken mit einer neuen Perspektive in ihre eigene Erfahrung umzuwandeln (Çelikkaya und Balkaya, 2020, S. 991-992). Die Übersetzungsmethode kann auch angewendet werden, um die Lesefertigkeit zu verbessern. Die Lesefertigkeit verbessert sich, da die Schüler beim Übersetzen mit vielen Wörtern konfrontiert werden. Gleichzeitig werden die Schüler dank dieser Methode die Grammatikregeln gut beherrschen. Das Lesen von Textsorten wie Kurzgeschichten durch die Schüler wird diese Fertigkeit ebenfalls verbessert.

2.1.2. Schreibfertigkeit

Schreiben ist Ausdruck der Kommunikation mit Symbolen. Auf diese Weise kann der Einzelne seine Gefühle und Gedanken mit seinen Mitmenschen teilen. Diese Fertigkeit, die es uns ermöglicht, mit unseren Mitmenschen im täglichen Leben zu kommunizieren, ist genauso wichtig wie andere Fertigkeiten; sie ermöglicht es den Schülern, ihre Mängel aufzudecken und sich in dieser Hinsicht anleiten zu lassen. Die Übersetzungsmethode spielt eine wichtige Rolle bei der Entwicklung der Schreibfertigkeit. Diese Methode ist von großer Bedeutung, da sie sowohl zur Entwicklung der Grammatik als auch des Wortschatzes beiträgt. Aktivitäten, die darauf abzielen, die Schreibfertigkeit der Schüler zu verbessern, sollten stärker in den Fremdsprachenunterricht integriert werden. Die Förderung der Schreibfertigkeit soll nicht mehr langweilig werden und Aktivitäten, die die Motivation zum Schreiben steigern, sollen

intensiviert werden. Beispielsweise sollten Sozialformen im Unterricht wie Gruppenarbeit oder das Schreiben von E-Mails im Internet unter Verwendung von Technologie eingeschlossen werden (Çakır, 2010, S. 172).

2.1.3. Hörverstehen

Das Zuhören, d. h. das Reagieren auf die Sprachmitteilung des Sprechers ist ein wichtiger Bestandteil der Kommunikation. Das Zuhören, das ein unverzichtbares Element der Kommunikation darstellt, sorgt dafür, dass die Kommunikation zwischen Sprechern und Zuhörern reibungslos abläuft. Diese Fähigkeit wurde in Sprachlabors, als die Technologie noch nicht sehr weit entwickelt war, mit der „audiolingualen Methode“ zu entwickeln versucht. Auch die verschiedenen Arten des Zuhörens sind wichtig für die Entwicklung der Hörfertigkeit. Das Ziel des kritischen Zuhörens besteht darin, den Schülern die Gewohnheit zu vermitteln, Fragen zu dem zu stellen, was sie hören oder sehen, und sie zum Nachdenken über das jeweilige Thema anzuregen. Beim diskriminierenden Zuhören decken die Schülerinnen und Schüler Schlüsselinformationen in dem Text, den sie hören, auf und versuchen, sie sinnvoll zu strukturieren (Başkan und Ustabulut, 2020, S. 40-43).

2.1.4. Sprechfertigkeit

Die Sprechfertigkeit, in der wir unsere Wünsche, Gefühle und Gedanken leicht ausdrücken können, ist die am schwierigsten zu entwickelnde Fertigkeit beim Fremdsprachenlernen. Es ist eine Fertigkeit, die sowohl in der Bildung als auch im sozialen Leben häufig benötigt und eingesetzt wird. Das Hören und das Sprechen stellen einen wichtigen Teil des täglichen Lebens eines Menschen dar und sind daher wichtiger als andere Fertigkeiten. Das Selbstvertrauen der Schüler wird von dem Moment an gestärkt, in dem sie beginnen, eine Fremdsprache zu sprechen. Mit zunehmendem Wortschatz werden die Schüler besser lesen, verstehen und schreiben können und gleichzeitig werden ihr Interesse und ihre Motivation für die Zielsprache wachsen. Um die Sprechfertigkeit zu erwerben und zu entwickeln, ist die „audiolinguale Methode“ zu bevorzugen, da sie die Aussprache der Wörter korrigiert. Darüber hinaus wird die „direkte Methode“ im Fremdsprachenunterricht verwendet, da sie das Dialogstudium verstärkt und mehr Sprechen erfordert. Bei dieser Methode wird die Muttersprache nur verwendet, wenn es notwendig ist (Göçer, 2015, S. 26).

Aufbau der Fertigkeit Sprechen

Das Sprechen ist einer der komplexesten Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht, deswegen haben viele Lernende Probleme bei der mündlichen Produktion. Die

Kognitionspsychologie hat drei Stufen. Die erste Stufe ist die Konstruktion; hier macht sich der Lernende Gedanken darüber, was er sagen will. In der zweiten Stufe kommt die Transformation; der Lernende setzt die Wörter in die richtige Form, die Verknüpfung der Wörter findet in dieser Stufe statt. Der letzte Schritt ist die Realisierung. Dabei wird die Botschaft lautlich, gestisch und mimisch an den Gesprächspartner übermittelt. Aber auch in dieser Stufe kann es Probleme geben, wenn der Lernende oder der Gesprächspartner die Geste oder die Mimik falsch einsetzt, können sich die Gesprächspartner falsch verstehen und es kann Kommunikationsprobleme verursachen. Die Aussprache ist in der Sprache auch sehr wichtig, wenn der Lernende damit Probleme hat, kann es die Kommunikationsfähigkeit stark beeinträchtigen, deswegen sollten die Unterschiede zwischen der Fremdsprache und der Muttersprache besonders im Anfängerunterricht gearbeitet und die Satzmelodie, der Satzakzent und der Wortakzent geübt werden. Ein weiteres Problem, mit dem die Lernenden im Fremdsprachenunterricht konfrontiert sind, ist die Tatsache, dass sie bei Unwissenheit über ein Wort nicht im Wörterbuch nachschlagen und daher auf kompensatorische Strategien zurückgreifen. Aber um die Kompensationsstrategien einzusetzen, benötigen die Lernenden Selbstvertrauen, jedoch besitzen einige der Lernenden diese Eigenschaft nicht und es fällt ihnen schwer, im Fremdsprachenunterricht zu sprechen. Nach Eschbacher (2010, S. 48- 49) liegt ein weiteres Problem daran, dass man im Gegensatz zu der Lesefertigkeit keine Gelegenheit hat zu wiederholen, in einem Text kann man eine Stelle öfters lesen, bis man es verstanden hat. Der Sprecher hat diese Möglichkeit nicht und steht unter einem viel höheren Zeitdruck, denn er muss die Konstruktion, die Transformation und die Realisation gleichzeitig bewältigen.

Sprechangst im DaF-Unterricht

Die Sprechangst umfasst drei Ebenen, die einen negativen Einfluss auf die Lernenden ausüben. Die Ebenen sind: die psychophysiologische, die motorisch-behaviorale und die kognitiv-emotionale. Die kognitiv-emotionale Ebene umfasst die Angst vor negativen Bewertungen, vor schlechten Noten oder vor schlechten Kommentaren. Die Angst hat eine große Wirkung auf die mündlichen Äußerungen und kann die mündliche Kompetenz hemmen. Die Lernenden haben Angst, einen Fehler zu machen, besonders diejenigen, die ein niedriges Selbstbewusstsein haben, schämen sich, sie sehen die Sprachfehler etwas Unnatürliches, Unzulässiges und Schlechtes und weigern sich, am Unterricht teilzunehmen und zu sprechen. Diese Lernenden sind oft Perfektionisten und fühlen sich im Fremdsprachenunterricht nicht wohl, wenn die ganze Klasse leise ist und alle zuhören,

außerdem fürchten sie sich vor der negativen Bewertung des Lehrers oder der Mitschüler (Amaliyyah, 2021, S. 547).

Die Wichtigkeit der Motivation bei der Fertigkeit Sprechen

Der Wunsch zu lernen ist die innere Begeisterung, die eine Person dazu ermutigt, eine Fremdsprache zu lernen. Diese innere Begeisterung lässt jedoch manchmal aus bestimmten Gründen nach und in manchen Fällen nimmt sie im Gegenteil zu. Die Gründe für die Abnahme oder Zunahme dieses Verlangens sind nicht bekannt, da es noch nicht bewiesen wurde. Um eine Fremdsprache gut zu lernen und zu sprechen, ist die Lust am Lernen sehr wichtig, und dafür ist es notwendig, den Schüler zu motivieren, denn nur dann steigt der Erfolg des Schülers. Das Bereitstellen und Vorbereiten einer Umgebung, in der sich der Schüler im Fremdsprachenunterricht wohlfühlt und nicht zögert zu sprechen, wird den Lernwillen des Schülers verstärken. Dem Lehrer fällt viel Arbeit zu, um die Ängste des Schülers zu überwinden. Der Lehrer sollte ein guter Beobachter sein, verstehen und versuchen zu analysieren, was hinter Angst und Sorge steckt (Çelik, 2019, S. 36-37). Die Zielsprache soll im Unterricht verwendet werden, damit der Schüler ein volles Ohr hat und den Mut zum Sprechen gewinnt. Darüber hinaus sollte der Lehrer eine schülerzentrierte Methode im Unterricht bevorzugen und die aktive Teilnahme des Schülers am Unterricht sicherstellen. Auch das im Unterricht eingesetzte Lehrbuch wirkt sich auf die Motivation aus. Auf bestimmte Punkte sollte der Lehrer bei der Auswahl eines Lehrbuchs achten, denn sie helfen bei der Gestaltung und Strukturierung des Unterrichts. Die Wahl eines Lehrbuchs mit vielen Aktivitäten bewahrt den Unterricht nicht nur vor Monotonie, sondern trägt auch zur Teilnahme des Schülers am Unterricht bei. Das ausgewählte Buch sollte reich an Materialien wie Musik, Videos oder Online-Übungen sein, da der Schüler durch verschiedene Aktivitäten neue Wörter lernt und die Möglichkeit hat, seine Sprechfertigkeit zu verbessern, indem er mit der Aussprache der Wörter konfrontiert wird. Das Lehrbuch sollte authentische Textsorten beinhalten, denn authentische Texte wirken motivierend.

In den letzten Jahren hat sich in der Sprachwissenschaft die Beschäftigung mit authentischen Texten zunehmend durchgesetzt. Sie hat besonders in der Linguistik zunehmend an Einfluss gewonnen. Beim Fremdsprachenerwerb werden nicht nur Grammatik und lexikalische Strukturen gelernt. Auch ihre kommunikativen Funktionen müssen gelernt werden. Es reicht nicht aus, grammatikalisch korrekte Sätze bilden zu können, um die Sprache zu beherrschen, wenn nicht auch die Fähigkeit entwickelt wird, diese Sätze im

Handeln und Sprechen anzuwenden. Authentische Texte - sowohl in schriftlicher als auch in mündlicher Form - spielen eine besonders wichtige Rolle für den Erwerb von kommunikativer Kompetenz, da sie einen reichen „echten“ Kontext bieten (Vypracovala, 2015, S. 5-6).

Es kommt nicht so sehr darauf an, dass ein Text im traditionellen Sinne authentisch ist, sondern vielmehr darauf, dass er die Realität der Welt außerhalb der Schule wiedergibt und dass er in der Lage ist, sich in der Realität in ähnlicher Weise wieder zu finden. Das bedeutet, dass die textuellen Merkmale von Hörtexten korrekt sein müssen. Diese Art der Authentizität wird von Dahlhaus als „gemäßigte“ Authentizität bezeichnet. Grundlegende Kriterien müssen erfüllt sein, um diese „gemäßigte“ Authentizität im Gegensatz zu künstlichen didaktischen Texten zu erreichen (Eschbacher, 2010, S. 33- 34). Diese Kriterien sind:

- Entsprechen die authentische Texte den pragmatischen Grundbedingungen des Sprachgebrauchs.
- Die Sprache sollte in Abhängigkeit von der Situation, der Sprache, der Art des Textes und der Art der Interaktion verwendet werden.
- Die Intonation und das Sprechtempo sollten natürlich klingen.
- Ein weiteres Merkmal der gesprochenen Sprache ist, dass in Dialogen mehrere Sprecher zur gleichen Zeit sprechen und die Wörter ineinanderfließen.
- Die Texte sollten eine natürliche Komplexität aufweisen: Komplexe und einfache Sätze sollten nebeneinanderstehen.
- Die unvollständigen Sätze müssen vom Hörer gedanklich vervollständigt werden.
- Die Verwendung von verschiedenen Dialekten wird als ein Merkmal von authentischen Texten angesehen.
- Außerdem sollte der Hörtext Merkmale spontaner Mündlichkeit wie Fehler, Pausen, Abbrüche und Neuanfänge oder Selbstkorrekturen enthalten.

2.2. Kommunikation

Bei der Kommunikation handelt es sich nicht nur um sprachliche Äußerungen, hinter diesem Begriff steckt nämlich viel mehr nicht nur einzelne Wörter, sondern auch

Geste, Mimik oder Sprechgeschwindigkeit; Tonfall und Pausen sind ein Teil der Kommunikation. Watzlawick meint, dass jedes Verhalten in einer zwischenmenschlichen Interaktion Mitteilungscharakter besitzt und somit Kommunikation ist. Wichtig ist in diesem Zusammenhang auch die Erkenntnis, dass Kommunikation nicht nur durch Bewusstheit und Absicht, sondern auch durch 'Handeln und Nichthandeln', durch Reden oder Schweigen durch Mitteilungscharakter erfolgen kann (Eschbacher, 2010, S. 42).

2.2.1. Arten von Sprechen

Es gibt im Fremdsprachenunterricht zwei Arten von Sprechen, die bei der Unterrichtsplanung eine wichtige Rolle spielen. Die Arten heißen gelenktes und freies Sprechen. Diese zwei Arten von Sprechen sollten so angepasst sein, dass man die Flüssigkeit und Struktur üben und zugleich beim Erlernen sich darauf fokussieren kann (Esquivel, 2019, S. 8-9).

Gelenktes Sprechen: Beim gelenkten Sprechen geht es um neue Grammatik und Wortschatzkenntnisse. Es findet beim Einüben sprachlicher Elemente statt und hilft bei dem Ausbau eigenen Wortschatzes und der Vertiefung der Grammatikkenntnisse. Außerdem ist das gelenkte Sprechen eine Vorbereitung auf das freie Sprechen.

Freies Sprechen: Für das freie Sprechen ist die sprachliche Korrektheit von großer Bedeutung und sollte sie im Unterricht geübt werden. Die Lernenden nutzen frei vorhandene Kompetenzen, um zu kommunizieren und haben selten bestimmte Vorlagen dazu. Damit sich das freie Sprechen entwickeln kann, sollten die Lernenden ihre sprachlichen Mittel ständig mit Wortschatzübungen erweitern. Um es den Lernenden zu ermöglichen, ihre aktuelle Sprachsituation zu berücksichtigen, sollten diese Übungen einen realistischen Inhalt haben. (Sedláčková, 2019, S. 20).

2.2.2. Kommunikationsfähigkeit als Lernziel

Der Fremdsprachenunterricht orientiert sich auf die Tatsache, dass Sprechen eine spezifische Form des Handelns darstellt und in den Vordergrund schiebt. Daher muss sprachliches Handeln gelernt werden, damit sich die Lernenden außerhalb des Unterrichtes in realen Situationen mit Ihrer Umgebung verständigen können, aber es sollten nicht nur Dialoge, sondern auch das Diskutieren zu einem Thema geübt werden, in dem sich die Lernenden ihren Standpunkt vertreten und sich über etwas informieren können. Für eine erfolgreiche Kommunikation müssen nach Eschbacher (2010, S. 44) neben der

grammatikalischen Korrektheit und der Aussprache mehrere Komponenten vorhanden sein, die für die sprachliche Verständigung verantwortlich sind. Diese Komponenten sind pragmatische, sozio-kulturelle und linguistische Komponente.

2.2.3. Kommunikative Kompetenz

Als übergeordnetes Lernziel geben fremdsprachliche Lehrwerke normalerweise die kommunikative Kompetenz in der Fremdsprache an. Kommunikative Kompetenz verfügt über die Fähigkeit, sich verständlich zu machen (Duszenko, 1994, S. 59). Seit 1980 macht man sich über die Kommunikationsfähigkeit im Unterricht Gedanken, daher wurde das Sprachwissen durch das Sprachkönnen ersetzt und im Fremdsprachenunterricht hatte man ein neues Ziel: „Befähigung zur Kommunikation“. Dadurch erhielten die Fertigkeiten Hören, Schreiben, Lesen und Sprechen wichtigere Rolle im Fremdsprachenunterricht als die Grammatik und das Übersetzen (Arslankurt, 2019, S. 18). Folgende Komponenten kommen theoretisch dabei infrage:

1. Die phonetische Komponente: Die phonetische Komponente ist die Fähigkeit der angemessenen Aussprache und Betonung fremdsprachlicher Äußerungen.

2. Die morphologische Komponente: In der morphologischen Komponente ist es wichtig, die Wortarten und Formen/Flexionen fremdsprachlicher Ausdrücke ausgemessen zu verwenden.

3. Die syntaktische Komponente: Ziel dieser Komponente ist die Sicherstellung, dass die Wörter der Fremdsprache in den Sätzen richtig kombiniert werden.

4. Die semantische Komponente: Die Lernenden sollten die Fähigkeit haben, fremdsprachliche Wörter und Sätze zu verstehen und sie sinnvoll zu verwenden.

5. Die pragmatische Komponente: In der pragmatischen Komponente steht das Sprachkönnen im Vordergrund, hier ist es wichtig, wie man ein Gespräch führt oder an einer Diskussion teilnimmt, aber auch wie die Körpersprache eingesetzt wird.

6. Die interkulturelle Komponente: Bei der interkulturellen Komponente geht es um die Fähigkeit, die Werte und die Regeln der fremden Kultur angemessen zu interpretieren und auch zu verwenden.

2.3. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen (GER)

Der GER ist in ganz Europa anerkannter Sprachzertifikat, der das Lehren und Lernen von Sprachkompetenzen nach gemeinsamen Kriterien vergleicht, beurteilt und beschreibt. Der GER beschreibt Kenntnisse und Fertigkeiten und sorgt für die sprachlichen Qualifikationen

eine länderübergreifende Vergleichbarkeit. GER ermöglicht auch die Entwicklung der Lehrwerke, der Lehrpläne, der Prüfungen usw. (Yılmaz, 2019, S. 45).

2.3.1. Der Gemeinsame europäische Referenzrahmen für Sprachen und die Sprachniveaus

Im Jahr 2001 veröffentlichte der Europarat den Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER); damit hatte man die Absicht, die Mehrsprachigkeit zu fördern und eine Vergleichbarkeit der Sprachqualifikationen durch das Beschreiben von allgemeingültigen Lernzielen zu realisieren (Yılmaz, 2019, S. 45). In Europa richtet sich die Sprachniveau-Einteilung nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen von Trim, North und Coste (2001) und zeigt, wie fern die Lernenden die Zielsprache beherrschen sollten, um eine gelungene Kommunikation zu führen (Öztürk, 2021, S. 17). Das Niveau der Sprache gibt dem Lehrer auch die Möglichkeit, die Lernenden auf derselben Stufe des Wissens zu lehren und gestaltet außerdem auch die Themen, wie man die Sprachfähigkeiten in den Lehrbüchern lehren kann. Daher werden die Lehrwerke für bestimmtes Sprachniveau, die durch den GeR bestimmt sind, geschrieben (Trim, North und Coste, 2001, S.22-23).

Die Merkmale der Sprachniveaus sind:

Elementare Sprachverwendung A1 und A2

- A (A1): Ist die niedrigste Ebene der Sprache; man erwartet in diesem Niveau von den Lernenden, dass sie vertraute alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und auch verwenden können, wenn die Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen. Die Lernenden sollten sich vorstellen und die Fähigkeit haben, anderen Leuten Fragen zu ihrer Person zu stellen; wie zum Beispiel: Wo wohnen Sie?, woher kommen Sie?

- A (A2): In diesem Niveau sollten die Lernenden häufig gebrauchte Ausdrücke verstehen und einen einfachen Austausch von Informationen über vertraute Dinge machen wie zum Beispiel Informationen zur Person, zur Familie, Arbeit, näheren Umgebung oder zum Einkauf wie zum Beispiel: Wie viel kostet die Bluse?, welchen Beruf haben Sie gelernt?

Selbstständige Sprachverwendung B1 und B2

- B (B1): Im Niveau B1 sollten die Lernenden ihre Meinungen in mehreren Situationen ausdrücken können und vertraute Dinge, wenn klare Standardsprache verwendet

wird, verstehen wie Freizeit, Schule, Arbeit, außerdem sollten sie auch über ihre Träume, Hoffnungen und Ziele berichten können.

- B (B2): Das Niveau B2 wiederum sorgt dafür, dass die Lernenden konkrete und abstrakte Themen verstehen. In diesem Niveau sollten sich die Lernenden spontan und fließend verständigen, mit Muttersprachler ohne große Mühe ein normales Gespräch führen und die Vor- und Nachteile verschiedener Möglichkeiten angeben können.

Kompetente Sprachverwendung C1 und C2

- C (C1): Das Niveau C1 wird so weit beschrieben, dass die Lernenden längere Texte verstehen und implizite Bedeutungen erfassen sollten, sich spontan und fließend ausdrücken, aber auch im gesellschaftlichen und beruflichen Leben sowie in der Ausbildung und im Studium die Sprache flexibel gebrauchen sollten.

- C (C2): Dieses Niveau ist die höchste Ebene der Sprache; die Lernenden sollten alles verstehen, was sie lesen oder hören und sich sehr flüssig und spontan ausdrücken können. Die Lernenden sollten aber auch in diesem Niveau die Fähigkeit haben, komplexere Sachverhalte und feinere Bedeutungsnuancen deutlich machen zu können und Informationen aus verschiedenen schriftlichen und mündlichen Quellen zusammenzufassen (Öztürk, 2021, S. 18).

2.4. Authentische Texte

Für den Erwerb der kommunikativen Fähigkeit genügt nicht nur grammatisch richtige Sätze bilden zu können, sondern die Lernenden sollten auch diese Sätze im Handeln und Sprechen verwenden. Diese Texte sollten die Lernenden für die Realität der Lebenssituationen der fremden Sprache vorbereiten und zu den realen Begegnungen in der Zielsprache befähigen. Das ist mit den landeskundlichen Informationen und durch die Arbeit mit den authentischen Texten möglich. Außerdem helfen diese Texte, dass die Lernenden ihre Vorurteile abbauen können. Daher spielen die authentischen Texte im Fremdsprachenunterricht eine große Rolle, weil sie einen echten Kontext bieten, die für den Lernenden Hilfsmittel bedeuten, um eigene Texte produzieren zu können. Authentische Texte sind Texte wie zum Beispiel literarische Texte, Zeitungen, Werbungen, Fahrpläne, Kochrezepte, die sich im Alltag des Sprachgebrauchs im Zielsprachenland befinden (Mutanen, 2015, S. 22-23).

2.4.1. Arten von Texten

Es gibt zwei Arten von Texten, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden diese sind authentische Texte und synthetische (didaktische) Texte. Synthetische Texte verdeutlichen grammatische Regeln und sind nur für die Lehrwerke konstruiert Texte. Authentische Texte sind hingegen Texte, die sich im Alltag befinden und die man im Zielsprachenland öfters begegnet. Die authentische Texte sind Texte, wie zum Beispiel Texte die man in Zeitungen, Werbungen, Kochrezepte, Fahrpläne usw. sehen kann (Vypracovala, 2015, S. 8).

2.5. Lehrwerkanalyse

Lehrwerke gelten als das grundlegendste Werkzeug des Bildungsprozesses. Besonders im Fremdsprachenunterricht ist es von großem Belang, den Unterricht methodisch und pädagogisch zu bereichern, nicht nur Lehrer, sondern auch Lehrwerke sollten die Qualität des Unterrichts verbessern, deswegen ist es von eminenter Bedeutung, das richtige Lehrwerk für den Unterricht herauszusuchen. Die Lehrwerkanalyse leistet bei der Auswahl und Bewertung eines Lehrwerks eine große Hilfe und soll den Lehrenden Hinweis für die Auswahl und Verwendung des Lehrwerks geben. Außerdem informiert die Lehrwerkanalyse über die Themen, Strukturen und über die Sprachkenntnisse, die gelehrt oder gelernt werden sollten (Öztürk, 2021, S. 19-20).

2.5.1. Kriterienkataloge für die Lehrwerkanalyse

Bei der Entwicklung neuer Lehrwerke oder bei der Suche nach geeigneten Lehrwerken ist es erforderlich, Kriterienkataloge zu verwenden. Sie bietet eine große Hilfe bei der Beurteilung eines Lehrwerks (Uyan, 2019, S. 33). Aber bei einer Überprüfung von Lehrbüchern sollten auf allen Ebenen möglichst viele wissenschaftliche Analyseergebnisse berücksichtigt werden. Die Kritik sollte auf keinen Fall objektiviert werden; die Personen, die ein Lehrbuch kritisieren, sollten Ihre Bewertung möglichst klar angeben.

Lehrwerkforschung wurde in der Vergangenheit lange Zeit vernachlässigt; erst Ende 70'er Jahren begann man mit der Begutachtung, der systematischen Analyse und mit der Kritik von Lehrwerken. Nach 1975 ist die Zahl gestiegen. Der erste Kriterienkatalog auf dem Markt war das Mannheimer Gutachten (1977), mit der Zeit wurden die anderen Kriterienkataloge veröffentlicht (Öztürk, 2021, S. 20-21).

Mannheimer Gutachten

Das Mannheimer Gutachten wurde im Auftrag des deutschen Auswärtigen Amtes in den 70er-Jahren in zwei Bänden veröffentlicht. Im ersten Band wurden Bereiche wie Linguistik, Deutschlandkunde und Didaktik behandelt, im zweiten Band wurden zusätzliche Bereiche wie Grammatik, Motivation der Lerner und kommunikative Kategorien hinzugefügt. In diesem Kriterienkatalog wird auf die Analyse von auditiven und visuellen Medien verzichtet, nur auf die Analyse von gedruckten Lehrbüchern wird geachtet. Damit der Lehrer die Struktur und die Zielsetzung eines Lehrwerks besser kennen kann, sind die Kriterien im Mannheimer Gutachten vielmehr analysierend und beschreibend als bewertend (Stengrundet, 2017, S. 22-23). Das Mannheimer Gutachten ist vor der Zeit des Internets und deswegen nicht mehr so aktuell, aber es gibt noch einige Prinzipien, die noch als gültig gelten.

Der Stockholmer Kriterienkatalog

Der Stockholmer Kriterienkatalog ist im Jahre 1985 speziell für die Analyse von Lehrwerken, die in den nordischen Ländern entwickelt wurden veröffentlicht (Stengrundet, 2017, S. 23). Dieser Katalog besteht aus acht Teilen, diese Teile bestehen aus dem Aufbau des Lehrwerks, der Perspektive der Schüler, Sprache, Übungen, Grammatik, Inhalts-Landeskunde, Übereinstimmung mit dem Lehrplan und dem Layout.

-Aufbau des Lehrwerks: Im Lehrwerk sollten Textteil, Tonband, Kasette, Grammatikteil, Wörterverzeichnis und Zusatzmaterialien wie Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch, Spiele, Tests, Liedertexte vorhanden sein.

-Übereinstimmung mit dem Lehrplan: Für den Stockholmer Kriterienkatalog ist die Übereinstimmung des Lehrplans ein wichtiger Faktor. Die übergreifenden Lernziele sollten zum Beispiel mit den kommunikativen Lernzielen übereinstimmen.

-Die Perspektive der Schüler: In diesem Teil handelt es sich darum, wie das Lehrmaterial von den Schülern wahrgenommen wird. Die Lehrenden sollen sich in die Lage des Schülers versetzen und auf einige Fragen eine Antwort finden wie zum Beispiel: Werde ich mit diesem Lehrwerk mit den Aufgabenstellungen, Inhalten und der Sprache überfordert? Sind die Inhalte, Textsorten, Übungen abwechslungsreich? Bin ich im Lernprozess beteiligt? Sind die Lernziele erkennbar? Kann ich meine Gedanken und Erfahrungen miteinbeziehen? Kann ich ohne direkte Hilfe (eigenständig) irgendeinen Stoff oder Stoffe nachholen oder weiterarbeiten?

- Sprache: Das Lehrwerk sollte sprachliche Vielfalt bieten wie zum Beispiel Jugendsprache, Fachsprache, Umgangssprache oder Werbesprache. Das Lehrwerk sollte auch Texte beinhalten, die bestimmte Kontexte haben die Sprache sollte den Situationen angemessen sein. Vielfalt an Textsorten sollte das Lehrwerk auch haben wie zum Beispiel erzählende Texte, Fachtexte, Zeitungstexte oder Dialoge. Außerdem ist es nicht belanglos, dass ein Lehrwerk genügend Materialien für die Fertigkeiten Hören, Lesen, Schreiben und Sprechen zum Lehrwerk anbietet. Für den Stockholmer Kriterienkatalog hält man einige Fragen vor Augen und es sollte unbedingt darauf berücksichtigt werden. Diese sind:

- Ist die Sprache authentisch oder künstlich?
- Ist die Sprache für die jeweilige Lernstufe schwierig?
- Gibt es viele neue Wörter und komplexer Satzbau?
- Oder ist sie zu leicht und langweilig?

Ein Gleichgewicht sollte zwischen den Textlängen vorhanden sein und die Darstellung von wichtigen Redesituationen in den Dialogen ist auch ein wichtiger Punkt. Auf andersartige Sprechfunktionen sollte aufmerksam gemacht werden und die Lehrwerktexte sollten den Lernenden zum kreativen Weiterarbeiten motivieren. Die Lernenden sollten dazu fähig sein, Diskussionen und eigene Texte zu schreiben. In den Texten sollten emotionale Ausdrucksmöglichkeiten der Sprache, Spiele, Lieder oder Reimen vorhanden sein. Die Wörter und Ausdrücke sollten für die Erleichterung erklärt werden und auf kulturell-sprachliche Unterschiede wie Du-Sie-Konversationen geachtet werden.

Für den Stockholmer Kriterienkatalog ist es gerade notwendig, dass die Intonationshilfen fett gedruckt, gefärbt oder mit Pfeilen gezeigt wird. Weil die Aufnahmen authentisch klingen sollen, sind die Tonbänder und Kassetten auch von großer Bedeutung, aber die Aufnahmen sollten verschiedene Sprecher oder Dialekte sogenannte Färbungen beinhalten.

- Übungen: In diesem Teil geht es um die Übungstypen, die Differenzierung, die Übungsformen, die Fertigkeiten, die Arbeitsanweisungen und die Wiederholungen. Die Arbeitsanweisungen sollten verständlich sein und es ist auch nicht unwichtig, in welcher

Sprache sie formuliert sind, wie man die Lernenden anspricht, wird in den Anweisungen erklärt und Auskunft über Sprechsituationen gegeben.

Die Übungen sollten gut verteilt in ausgewogenem Verhältnis sein. Für die schriftlichen und mündlichen Äußerungen sollte es ein Muster geben. Außerdem sollten die Übungen kreativ gestaltet sein und altersgerechte Spielübungen, Partnerübungen oder Kleingruppenübungen beinhalten, um die Fertigkeiten der Lernenden zu fördern.

- Grammatik: Im Lehrwerk sollten die grammatischen Begriffe erklärt und die Regeln mit Beispielen und zum Vergleichen in der Muttersprache gegeben sein. Außerdem sollten die Texte nach kommunikativen Gesichtspunkten gestaltet sein. Einige Fragen sind für die Kriterien nicht bedeutungslos, wie zum Beispiel:

Gibt es eine systematische Behandlung der Grammatik?

Ist die pragmatische-kommunikative Grammatik berücksichtigt worden?

Sind die grammatischen Probleme im Lehrwerk wiederholt und nebenbei vertieft?

Oder ist im Lehrwerk die Progression steil oder flach gegeben worden?

-Inhalte-Landeskunde: Die Texte sollten im Lehrwerk altersgerecht, unterhaltend, problemorientiert, ausgewogen, abwechslungsreich und sachlich richtig sein. Die Personen, die im Lehrbuch dargestellt werden, sollten zu gleichen Teilen männlichen und weiblichen Geschlechts sein und auch Personen umfassen, die für die Lernenden von Interesse sind. Die kontrastiven Aspekte der Kulturen sind auch wichtig und sollten darauf geachtet werden, die Lernenden sollten sich mit den Personen, die sich im Lehrwerk befinden, identifizieren können. Der Alltag ist ein wichtiger Punkt in einem Lehrbuch, deshalb sollten einige Fragen gefragt werden wie zum Beispiel:

Ist das Leben auf dem Land oder in einer Stadt vorgestellt?

Wie wird das Leben im Lehrbuch thematisiert bei der Arbeit, in der Schule oder in der Familie?

Sind die Personen, die im Lehrbuch vorkommen, aus verschiedenen sozialen Schichten?

Kann man das Alltagsleben in allen deutschsprachigen Ländern behandeln?

-Layout: Die Materialien des Lehrwerks sollten stabil und gut verarbeitet sein. Die Gestaltung des Lehrwerks ist auch sehr wichtig, die Lehrbuchseiten und die Lektionen sollten übersichtlich sein, die Bilder und die Texte sollten pädagogisch passend sein, außerdem sollten die Fotos und Zeichnungen die Lernenden motivieren. Alle dazu gehörenden Materialien sollten haltbar sein (Stengrundet, 2017, S. 23-24).

2.6. Der Stand der Sprechfertigkeit in Sprachlehrmethoden im Laufe der Zeit

In der Geschichte des Fremdsprachenunterrichts gibt es viele verschiedene Methoden. Sie haben sich mit der Zeit verändert. Für die Veränderungen innerhalb der Methoden sind sowohl neue wissenschaftliche Erkenntnisse als auch gesellschaftlich-soziologische Veränderungen wie die Industrialisierung in Deutschland im 19. Jahrhundert verantwortlich. Im Laufe der Zeit finden neue wissenschaftliche Konzepte und veränderte gesellschaftliche Anforderungen an Fremdsprachenkenntnisse Eingang in den Fremdsprachenunterricht und verändern die Lehrmethodik (Dorn, 2005).

Im heutigen Fremdsprachenunterricht legt man auf die Förderung der Fertigkeiten (Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben) großen Wert. Die anspruchsvollste Fähigkeit ist die Sprechfähigkeit (Eschbacher, 2010 S. 3-4). Um die Bedeutung des Sprechens zusammenzufassen, sollte ein kurzer Überblick über die wichtigsten Methoden im Fremdsprachenunterricht erstellt werden.

2.6.1. Grammatik-Übersetzungsmethode

Im 19. Jahrhundert wurde die Grammatik-Übersetzungsmethode in Europa für den neusprachlichen Unterricht (Französisch Englisch) entwickelt. Zuerst orientierte man sich für die Sprachen Griechisch und Latein, die auch als alte Sprachen bezeichnet wurden; mit der Zeit wurde sie auch für die anderen Sprachen benutzt (Sedláčková, 2019, S. 9). Die Grammatikregel der Grammatik-Übersetzungsmethode hat Vorrang, der Sprachgebrauch ist bei dieser Methode nicht wichtig, denn „wer, die Grammatik beherrscht, beherrscht auch die Fremdsprache“ und „wer richtig übersetzen kann, zeigt, dass er die Fremdsprache beherrscht“. Die Fertigkeiten Schreiben und Lesen werden bevorzugt. Im Unterricht werden die Grammatikregeln in der Muttersprache dargeboten und klar gemacht. Die Muttersprache ist die Unterrichtssprache der Grammatik-Übersetzungsmethode. Die Grundlage der Sprachbeschreibung in der Grammatik-Übersetzungsmethode ist die geschriebene literarische Sprache (Avci, 2016, S. 7-8).

2.6.2. Direkte Methode

Die direkte Methode, auch als induktive, natürliche oder Reform Methode bezeichnet, wurde in den achtziger Jahren des 19. Jahrhunderts mit der Schrift „Der Sprachunterricht muss umkehren“ von Wilhelm Viëtor entwickelt. Wilhelm Viëtor kritisierte die Grammatik-Übersetzungsmethode und setzte sich für eine Umkehr des fremdsprachlichen Unterrichts ein (Avcı, 2016, S. 8-9). Die direkte Methode steht im Gegensatz zur grammatikalisch-übersetzenden Methode, da bei ihr das aktive Erlernen der Fremdsprache im Vordergrund steht. Bei der direkten Methode stehen die gesprochene Sprache und die aktive mündliche Sprachbeherrschung im Vordergrund. Die Muttersprache wird aus dem Unterricht ausgeklammert. Die direkte Methode schließt die Muttersprache mehr oder weniger aus, deswegen sind auch neue Wege zu der Wortschatzbildung nötig. Fremdwörter werden entweder durch Zeigen der Objekte, durch Umschreiben der Begriffe oder durch visuelle Elemente (Bilder) vermittelt. Der Lehrer dient in dieser Methode als Sprachmodell, deswegen sollte er fließend und akzentfrei sprechen können, denn somit kann sich der Lernende durch Nachahmungen des Lehrers sich in das System der Fremdsprache einleben. Außerdem ist es für die direkte Methode wichtig, dass die Schüler die Alltagssituationen bewältigen können, deswegen verlagert sich der Bereich des Wortschatzes von der Schriftsprache hin zur Alltagssprache (Eschbacher, 2010, S. 4-5).

2.6.3. Die audiolinguale Methode

Die direkte Methode, die Vorläuferin der audiolingualen Methode, wurde gegen Ende des 19. Jahrhunderts in Europa entwickelt. Zuerst setzte sie sich im Erwachsenenbildung durch, nach dem Ersten Weltkrieg wurde sie auch in Lehrplänen für den Unterricht der modernen Fremdsprachen an Schulen verwendet (Avcı, 2016, S. 28). In der audiolingualen Methode werden im Unterricht die Texte besonders zum Erreichen von kommunikativen Fähigkeiten in Alltagssituationen, wo das Mündliche wichtig ist, verwendet. Auch die Grammatik wird in Alltagssituationen eingebettet und dialogisch präsentiert. Die Sprachmustern werden durch häufiges Wiederholen eingeübt. Die Schüler sollten durch Imitation des Lehrers ein „Sprachgefühl“ entwickeln (Nerudová, 2018, S. 31-32). Bei der audiolingualen Methode hat die Technologie eine große Rolle. An erster Stelle ist das Sprachlabor zu sehen, das zur Schulung von Aussprache und Hörverstehen dient. Das Sprachlabor gibt den Schülern die Möglichkeit, viele unterschiedliche Sprecher zu hören. Es ist besonders wichtig, wenn der Lehrer kein Muttersprachler ist (Avcı, 2016, S. 28). Bei dieser Methode ist das Ziel, die Sprechfertigkeit durch Nachahmung und das Einüben von Pattern Drills zu entwickeln. In

dieser Methode hat das Hören und Sprechen gegenüber dem Lesen und Schreiben einen Vorrang (Eschbacher, 2010, S. 6-7).

2.6.4. Die audiovisuelle Methode

Die audiovisuelle Methode wurde in Frankreich gleichzeitig mit der audiolingualen Methode in den USA entwickelt und als eine Weiterentwicklung der audiolingualen Methode angesehen. Diese Methode lehnt die Grammatik-Übersetzungsmethode ab. Sprechen und Hören ist in dieser Methode wichtig. Schreiben und Lesen werden später in den Unterricht miteinbezogen. Zuerst wird die gesprochene Sprache geübt, danach kann man sich auch selbst mündlich äußern (Neuner und Hunfeld, 1993, S. 64). Es gibt aber auch einen Unterschied zwischen der audiolingualen und der audiovisuellen Methode, d.h. bei der audiolingualen Methode wird zuerst die sprachliche Form vorgegeben, dann wird die Bedeutung gegeben und erklärt, zum Beispiel mithilfe von Bildern.

Es gibt aber auch Ähnlichkeiten zwischen diesen zwei Methoden. Die audiovisuelle Methode legt genauso viel Wert auf die gesprochene Sprache wie die audiolinguale Methode. In dieser Methode verwendet man Pattern Drills und lässt die Lernenden auswendig lernen, wie es in der audiolingualen Methode üblich ist. Diese Methode verbindet die Sprache mit Anschauungsmaterialien zum Beispiel wird in einer Dialogsituation dem Lernenden zuerst der Inhalt durch visuelle Mitteln verdeutlicht danach kommt die sprachliche Ausdrucksform. Der Unterricht wird in der Zielsprache fortgesetzt (Leino, 2021, S. 11). Nach Avcı (2016, S. 28) beruht die audiovisuelle Methode auf ähnliche Prinzipien wie die audiolinguale Methode, sie geht von der behavioristischen Vorstellungen vom Spracherwerb aus.

2.6.5. Die vermittelnde Methode

Nach dem Zweiten Weltkrieg sind viele Menschen in die deutschsprachigen Länder gekommen, die zuvor mit der Grammatik-Übersetzungsmethode eine Fremdsprache gelernt haben und nun Deutsch lernen wollen. Weil das Verständigen im alltäglichen Leben wichtig war, wurde die Grammatik-Übersetzungsmethode mit der audiolingualen Methode und der audiovisuellen Methode in Verbindung gebracht. Deswegen haben sich Schulz und Griesbach entschlossen, ein neues Lehrwerk zu verfassen, das auf die Förderung des Mündlichen im Unterricht Gewicht legt. Darüber hinaus sollte das Lernen mit Erwachsenen mit Vorkenntnissen im Fremdspracherwerb berücksichtigt, die Heterogenität der Gruppenzusammensetzung beachtet und das Lernen im deutschsprachigen Raum angesprochen werden. Die Heterogenität der Lerngruppen brachte auch die Einsprachigkeit in

den Unterricht, was den Grundlagen der Grammatik-Übersetzungsmethode widersprach, aber die Forderungen der audiolingualen Methode erfüllte. Weil die Lernenden im Alltag ihre Deutschkenntnisse einsetzen müssen, sind in den Lektionen der Lehrwerke, Themen und Situationen in dialogischer Form der trivialen Wirklichkeit gestaltet wie zum Beispiel auf der Post, im Hotel, im Reisebüro oder Verabredungen im Alltag. Die Aussprache und die Grammatik sind sehr wichtig, zuerst sollte aber das Verstehen der gesprochenen Sprache geübt werden. Die Lernstoffpräsentationen werden einsprachig in der Zielsprache gegeben, aber bei der Erklärung der grammatischen Regeln oder bei der Verdeutlichung abstrakter Begriffe kann als Hilfe die Muttersprache verwendet werden (Mihalic, 2013, S.13).

2.6.6. Kommunikative Didaktik

In den 70er Jahren kamen neue Zielgruppen zum Wort, wie zum Beispiel Erwachsene oder Teilnehmer an beruflicher Fortbildung. Daraufhin wurde eine Veränderung der Unterrichtsmethoden erforderlich, so entstand eine schülerzentrierte kommunikative Methode. Der Lerner wird aktiviert und zum Unterricht mit einbezogen. Der traditionelle Frontalunterricht wird durch Einzel-, Gruppen- und Partnerarbeit erweitert. Sprachliches Handeln gilt als geistige und kreative Tätigkeit des Schülers. Der Lehrer wird als Helfer im Lernprozess angesehen. Die Grammatik wird im kommunikativen Kontext geboten. Die Sprache steht im Vordergrund, man erlernt sie besser durch Aktivitäten als durch reine Grammatikvermittlung und Vokabellisten. Die Situationen, bei denen die Zielsprache dargestellt wird, müssen für die Lerner relevant und authentisch sein. Die Fremdsprache ist nach der kommunikativen Didaktik die Unterrichtssprache. Anfang der 70er Jahre haben die politischen und gesellschaftlichen Bereiche an Wert gewonnen. Anstatt alte Sprachen wie Latein und Griechisch zu lernen, wollten die Menschen die Sprache lernen, mit der sie sich in ihrer Umgebung verständigen können. Alltagskommunikation wurde immer wichtiger, deswegen traten Radioprogramme, Fernsehsendungen, Zeitungen oder Bücher, die im Alltag gebraucht werden, in den Vordergrund (Avcı, 2016, S. 57).

2.6.7. Interkultureller Ansatz

Der interkulturelle Ansatz hat sich ab der zweiten Hälfte der 80er Jahre entwickelt und ist die Fortsetzung der kommunikativen Methode. Weil es im Fremdsprachenunterricht keine Vertreter der Zielsprache gibt, zielt man besonders auf das Alltagsleben, die Gewohnheiten und Denkweisen der Menschen in der fremden Gesellschaft. Interkulturelles Lernen basiert auf dem Vergleich eigener und fremder Kultur; damit wird gewährleistet, dass

sich die Lerner wegen der Hör-, Seh- oder auch Leseunterschiede von der eigenen Tradition und Kultur distanzieren. Im interkulturellen Ansatz hat das Mündliche einen Vorrang gegenüber dem Schriftlichen, außerdem ist eine einseitige Orientierung an Alltagssituationen gefragt und die literarischen Texte werden vernachlässigt. Die differenten Kulturen und Traditionen werden gegenübergestellt, dadurch wird der Sprachvergleich angestrebt. Um eine gute Kommunikation zu ermöglichen, die alle Lernenden verbindet, muss die interkulturelle Kompetenz entwickelt werden (Mihalic, 2013, S. 16-17).

2.6.8. Alternative Methoden

Zwischen 70er und 80er Jahren tauchten viele verschiedene Methoden mit der Ablehnung der strukturbasierten audiolingualen und audiovisuellen Ansätzen und der Entwicklung des kommunikativen Ansatzes auf. Im Gegensatz zur kommunikativen Didaktik basieren diese Methoden weniger auf die Grammatik als auf die Spracherwerbtheorien oder grammatikalische Theorien. Einige davon basieren sich auf Theoretiker, Pädagogen oder Psychologen (Adanır, 2021, S. 16). Die alternativen Methoden lauten wie folgt:

Suggestopädie: Diese Methode ist unter dem Stichwort „Superlearning“ bekannt und wurde auch in Deutschland eingesetzt. Ziel dieser Methode ist es, so schnell wie möglich in kürzester Zeit die täglichen Sprachkenntnisse zu lehren. Um dieses Ziel zu erreichen, sollten die Klassenzimmer hell und freundlich ausgerüstet sein; die Lernenden sollten im Kreis auf bequemen Sesseln sitzen, damit eine entspannende Atmosphäre geschaffen wird. An den Wänden des Klassenzimmers sollten Grammatikposter hängen; dadurch wird ein unbewusstes Lernen aktiviert. Musik ist ein wichtiges Element, um Stress abzubauen. Da Musik auf beide Gehirnhälften wirkt, hat sie einen festen Platz in dieser Methode. Diese Methode ist lehrerzentriert. Die Lernenden werden ermutigt, sich voll im Unterricht einzubringen (Adanır, 2021, S. 17).

Total Physical Response: Im Gegensatz zum alltäglichen Sprachverhalten wird den Imperativen eine besondere Stellung zugewiesen. Total Physical Response wird häufig verwendet, um Wörter zu unterrichten. Diese Methode ist besonders für die Kinder, die neu mit einer Sprache anfangen, geeignet, weil man nicht am Anfang des Unterrichts verlangt, dass die Lernenden sprechen. Sie üben nur die Befehle des Lehrers und geben ein Zeichen, falls sie verstanden haben. Total Physical Response ermöglicht es, dass die Schüler ein motivierendes Erfolgserlebnis entwickeln, indem man ihnen Höraktivitäten anbietet, die

ihre Ängste berücksichtigen. Die Schwächen dieser Methode liegen im Allgemeinen darin, dass sie Wiederholungen beinhaltet, zeitaufwendig ist, den Unterricht monoton macht, nur für bestimmte Themen und nicht für alle geeignet ist und die Beteiligung der Schüler an der Aktivität erschwert (Morali, 2020, S. 17-18).

Community Language Learning: Der Lehrer hat die Aufgabe, die Ängste der Lernenden zu beseitigen und sie der Kommunikation nahe zu bringen. Diese Methode wendet sich an Erwachsene. Das Lernen findet in Gruppen von maximal drei Personen statt und nur eine Aufgabe oder Übung wird in je Sitzung behandelt. Die Eigeninitiative der Schüler ist von wesentlicher Bedeutung, sei es bei der Wahl des Themas oder bei der Selbstbeobachtung, bei der sie die Fähigkeit entwickeln müssen, die richtigen Ausdrucksformen zu erkennen (Jung, 1982, S. 140).

Silent way: Diese Methode wird eher als ein pädagogischer Weg zum Lernen betrachtet. Das gemeinsame Arbeiten von Lernenden miteinander und dem Lehrer ist wichtig, die Lernenden arbeiten und korrigieren sich möglichst allein. Die Lernenden sollen durch Transfer von Bekanntem das Unbekannte erschließen. Am Anfang des Lernens wird nicht auf die Korrektheit der Aussprache geachtet, der Lehrer benutzt nur bei der Korrektur der Aussprache eine festgelegte Zeichensprache für notwendige Hinweise. Der Lehrer gibt nur so weit wie nötig Hilfen und schweigt dann. Wandkarten, die bei der Bildung von Silben, Sätzen und Wörter unterstützen, spielen eine große Rolle (Jung, 1982, S. 140).

Das Tandem-Lernen: Diese Art vom Lernen wird nicht als eine Methode bezeichnet, sondern als ein Lerner bestimmte Organisationsform des Lernens im Fremdsprachenunterricht. Zwei erwachsene Partner, Muttersprachler und Nichtmuttersprachler, unterrichten und korrigieren sich gegenseitig im Sprachunterricht, Sie werden allerdings nicht dazu gezwungen, fast reale Sprachkontakte können dabei entstehen (Jung, 1982, S. 141).

TEIL 3

3. METHODE

Im methodischen Teil der Forschung werden; Informationen über das Forschungsmodell, Datenerfassungstools, Datenerfassungsprozess und Datenanalyse eingeschlossen.

3.1. Forschungsmodell

Im Rahmen eines qualitativen Ansatzes wurde die Datenerhebung mithilfe des methodischen Verfahrens der Dokumentenanalyse vollzogen. Ziel dieses Forschungsdesigns ist die „Identifikation und Zusammenfassung spezifischer Themen, Inhalte und Aspekte aus dem Material nach vorher festgelegten Kriterien“ Bei der Dokumentenanalyse wird häufig ein spezieller analytischer Ansatz verwendet, der als Inhaltsanalyse bezeichnet wird. Mit dieser Methode wird menschliches Verhalten indirekt untersucht, indem der Inhalt verschiedener Kommunikationsformen wie Zeitungen, Bücher, Lieder, Anzeigen oder Bilder analysiert wird (Gardii, 2018, S.61). Auf diese Weise können oft die bewussten und unbewussten Überzeugungen, Einstellungen, Werte und Vorstellungen einer Person oder einer Gruppe ans Licht gebracht werden.

3.2. Datensammlung

Die Datenquelle der Forschung: Es ist ein Deutschlehrbuch für die Sekundarstufe A1.1, bestehend aus 104 Seiten und acht Einheiten mit dem Titel „Wie bitte?“. Jede Einheit besteht aus drei Teilen, „A, B und C“ und ist seit dem Studienjahr 2018-2019 mit Beschluss des Ausschusses für Bildung und Disziplin des Ministeriums für nationale Bildung vom 28.05.2018 als Lehrbuch zugelassen (Nummeriert 10443977).

3.3. Datenerhebung

Da die Recherche einen beschreibenden und vergleichenden Charakter hat, wurde zur Erhebung der Daten die Methode der Dokumentenanalyse verwendet. Das Ziel der Anwendung der Methode der Dokumentenanalyse in dieser Studie ist es, aufzuzeigen, wie die Sprechfertigkeit, eine der vier Sprachfertigkeiten in das Deutschlehrwerk für die Sekundarstufe integriert ist. Es wird untersucht, ob das Lehrwerk den thematischen und inhaltlichen Vorschlägen des Lehrplans folgt.

3.4. Datenanalyse

Bei der Analyse werden zunächst die Abschnitte des Deutsch- Lehrplans, in dem sich die Fertigkeit Sprechen befindet, nach den Daten des Bildungsrats untersucht, die im Jahr 2018 veröffentlicht wurde. Es wird detailliert erläutert, welche Ziele der Lehrplan in Bezug auf die Sprechfertigkeit verfolgt und welche Techniken und Übungstypen effektiver und effizienter sein können, um diese Ziele zu erreichen. Gleichzeitig werden die Übungen zur Sprechfertigkeit in dem betreffenden Buch im Rahmen des jeweiligen Moduls untersucht und ihre Eignung für den Lehrplan und das Sprachniveau bewertet. Außerdem wird das Lehrwerk nach dem „Stockholmer Kriterienkatalog“ und dem „Mannheimer Gutachten“ untersucht und Antworten auf die oben genannten Grundfragengesucht.



TEIL 4

4. ERGEBNISSE

In diesem Teil wird die Wichtigkeit des Sprechens und dessen Förderung im deutschen Fremdsprachenunterricht dargestellt und wie diese Fähigkeit im Lehrwerk „Wie bitte? A1.1“ eingeschlossen wurde. Es wird versucht, mithilfe einiger Fragen eine Antwort zu finden, inwiefern diese Kompetenz in diesem Lehrwerk gefördert wird. Mit diesen erwähnten Fragen werden wir versuchen, die Schwächen und Stärken des Lehrwerks festzustellen, und die Auswirkungen auf die Sprechfertigkeit der Schüler herauszufinden. Davon ausgehend werden wir vorlegen, ob es möglich ist, die Übungen bezüglich der Sprechfertigkeit zu bereichern.



TEIL 5

5. PRAKTISCHER TEIL

5.1. Allgemeiner Aufbau des Lehrwerks

Das Lehrwerk „Wie bitte? A1.1“ wurde im Jahr 2020 vom Auftrag des Bildungsministeriums durch Verlag *Özgün* veröffentlicht und wird heute noch in der 9. und 10. Klasse in den Sekundarstufen verwendet. Dieses Lehrwerk hat ein Arbeitsbuch mit (AB), ein Lehrerhandbuch (LHB), ein kompetenzbasiertes Übungsbuch und Hör CDs; es besteht aus 8 Modulen. In jedem Modul ist ein neues Thema zu bemerken, die Stoffe in den einzelnen Lektionen sind auch in drei Themen unterteilt und beziehen sich auf das Hauptthema.

Die Titelseite des Lehrwerkes beginnt mit einem Bild von Deutschlands Sehenswürdigkeiten wie das Brandenburger Tor und der Berliner Fernsehturm. Ein Koffer ist auch auf der Titelseite zu sehen, der mit den Symbolen Deutschlands und der deutschen Flagge abgebildet ist. Da das Lehrbuch „Wie bitte? A1.1“ ein genehmigtes Buch des Bildungsministeriums ist, befindet sich in den ersten Seiten des Buches die Nationalhymne, die Ansprache an die Jugend und das Bild von Mustafa Kemal Atatürk, der Gründer der Türkiye.

Jedes Modul hat ein Foto, das ein Einblick auf das Thema gibt. Auf der ersten Seite wird die Niveaustufe gegeben und auf den nächsten zwei Seiten ist ein detailliertes Inhaltsverzeichnis mit Fotos abgebildet; zum Beispiel im Modul 2 handelt es sich um die Schule und Schulsachen; auf dem Foto sieht man Schüler in der Schule, den Lernenden wird im Voraus bekannt gemacht, um welches Thema es sich handelt, auf der Seite 4 und 5 wird ebenfalls ein Inhaltsverzeichnis gegeben, in dem man zeigt, in welchem Modul welche Grammatikregeln sich befinden. Auf der Seite 6 und 7 zeigt man den Lernenden sehr detailliert, wo und was sich im Lehrbuch befindet und welche Bedeutung die Symbole tragen, die im Lehrbuch abgebildet sind. Außerdem wird auch in der Muttersprache Anweisungen gegeben, dadurch fällt es den Lernenden leicht, mit dem Lehrbuch umzugehen. Auch die Landeskunde ist nicht vernachlässigt, auf der Seite 8 sind Deutschlands Bundesländer gegeben und auf der Seite 9 befinden sich Deutschlands Köstlichkeiten, Sehenswürdigkeiten und berühmte Personen; somit wird die Neugier der Lernenden erweckt. Ab der Seite 10 beginnen die Module; jedes Modul beginnt mit einem Foto zum Thema, die

Überschriften der Themen werden auch gegeben. Nach jedem Modul gibt es Fertigkeitstraining, in diesem Fertigkeitstraining gibt es zu jeder Fertigkeit (Schreiben, Hören, Lesen und Sprechen) eine Übung; diese Übungen geben die Möglichkeit, die Lernenden zu prüfen, was sie gelernt haben, außerdem um zu sehen, was die Stärken und die Schwächen der Lernenden sind. Das Lehrwerk bietet keine sprachliche Vielfalt wie zum Beispiel Jugendsprache oder Fachsprache es orientiert sich nur an die Standardsprache, was als ein Nachteil des Lehrbuches zu bewerten ist.

Auf den letzten Seiten befindet sich eine Grammatikübersicht, die es den Schülern ermöglicht, die Grammatikregeln zu wiederholen. Außerdem gibt es eine Vokabelliste, die nach Modulen geordnet ist und den Schülern eine gute Möglichkeit bietet, die Vokabeln, die sie in den Modulen begegnen, zu lernen, ohne ein zusätzliches Wörterbuch kaufen zu müssen.

Aus den Grammatikstellungen, Frage-Antwort Übungen, Dialogübungen, Ergänzungen eines Lückentextes, die Verdeutlichung übergreifender Zusammenhänge in Tabellenform, die Unterstützung der Wörter mit Bildern geht es hervor, dass in diesem Lehrwerk die audiolinguale und audiovisuelle Methode bevorzugt wurde.

5.1.1. Welche Auswirkungen hat das Lehrbuch „Wie bitte? A1.1“ im DaF-Unterricht auf die Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler?

In dem Lehrbuch „Wie bitte? A1.1“ werden die Lernenden am Anfang des Moduls auf der Seite 13 zuerst durch die Kombination von Fertigkeiten, „Hören und Lesen“ auf die Sprechfertigkeit vorbereitet. In dieser Übung werden zuerst die Begrüßungs- und Verabschiedungswörter bekannt gegeben. Die Sprechblasen werden zunächst gehört, danach werden die Dialogbeispiele gelesen und nachgesprochen. Den Lernenden gibt man die Möglichkeit, sich die Begrüßungs- und Verabschiedungswörter einzuprägen. Im Anschluss daran soll der Lernende nach dem gehörten Muster das Sprechen realisieren. Es wird hier durch Redesituationen oder Dialoge die Möglichkeit geboten, sich vorzustellen und als sie selbst zu handeln und das Sprechen zu üben. Hierbei wird den Lernenden natürlich auch beigebracht, mit einer fremden Person zu kommunizieren und mit Fragen sie kennenzulernen. Diese Übungen motivieren und aktivieren die Lernenden, sie handeln selbstbewusster und geben den Lernenden die Chance, mit dem Partner zu arbeiten. Die Übungen dienen zur Wiederholung von Wortschatz und geben die Gelegenheit, spontan und situationsbezogen zu sprechen. Da alle mit Namen kennen, entwickeln die Lernenden dank dieser Übungen auch Gemeinschaftsgefühle. Das

Arbeitsbuch hat aber im Vergleich zum Lehrbuch kaum Sprechaktivitäten; der Schwerpunkt liegt mehr auf der Schreibfertigkeit, dem Grammatik und dem Wortschatz.

A1 Begrüßung und Verabschiedung


 a Hör zu und wiederhole!



Abb. 5.1. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 12, Abschnitt A1.a (Öztürk et al., 2018)

A3 Neu in der Schule

a Lest die Sprechblasen und spielt die Dialoge nach!



Abb. 5.2. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 13, Abschnitt A3.a (Öztürk et al., 2018)

In der Übung A3 sind Fotos mit Sprechblasen gegeben; die Lernenden sollen die Sprechblasen lesen und Dialoge nachspielen; durch diese Übung gewöhnen sich die Lernenden erstmals Sätze zu bilden. Es werden hier Fotos von Jugendlichen und Fotos von

Personen, die im mittleren Alter sind, abgebildet. Die Absicht ist, den Lernenden die Anredeformen zu zeigen. Mit den Fotos ist es den Lernenden verdeutlicht, dass man für die Jugendlichen die „du“ Form und für die Älteren die „Sie“ Form verwendet. Die Lernenden können somit die deutsche Sprache und ihre Muttersprache vergleichen und einen Einblick in eine andere Kultur werfen. Die Landeskunde spielt eine wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht. Die Lernenden haben die Chance zu bemerken, dass es in der deutschen Sprache verschiedene Vorstellungsrunden gibt.

A4 **Wie geht es dir?**

a Lies den Dialog!

Alina : Guten Tag, Frau Müller!
 Frau Müller : Guten Tag, Alina! Wie geht es dir?
 Alina : Danke, gut! Wie geht es Ihnen?
 Frau Müller : Danke, es geht mir auch gut!

b Lies und wiederhole!

Wie geht es dir/Ihnen?



😊	😐	😞
Danke, es geht mir gut! Danke, es geht mir sehr gut! Danke, es geht mir prima!	Es geht! Na ja, es geht so!	Es geht mir nicht gut! Es geht mir nicht so gut! Es geht mir schlecht!

Abb. 5.3. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 13, Abschnitt A4.a,b (Öztürk et al., 2018)

In der Übung A4 sollen die Lernenden einen Dialog lesen, in dem man nach dem Befinden fragt. Auf dieser Seite ist ein Foto zu sehen, auf dem sich eine alte und eine junge Frau die Hand geben. Ab dieser Übung ist auch die Anrede mit Frau und Herr zu sehen; den Lernenden wird es deutlich gemacht, dass die Anredeform für die Fragen oder Sätze wichtig ist. Als Hilfestellung wird eine Antworttabelle für Stimmung und Emojis bereitgestellt. Die Lernenden sollen die Antworten nach dem Befinden lesen und wiederholen, damit sie sich diese Sätze richtig befestigen können.

c Fragt euch gegenseitig!

	kommen	wohnen
ich	komme	wohne
du	kommst	wohnst
er/sie/es	kommt	wohnt

die Zahlen	
1	eins
11	elf

d Stell dich in der Klasse vor!

Abb. 5.4. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 14, Abschnitt B1.c (Öztürk et al., 2018)

Auf der Seite 14 kommen die Lernenden zum ersten Mal mit den Verben in Kontakt. Sie lernen zuerst die meist gebrauchten unregelmäßigen Verben wie „sein“, aber die Konjunktion der Verben werden nur nach „ich“, „du“ und „er/sie/es“ konjugiert. Erst ab Seite 16 werden die Verben nach allen Personalpronomen konjugiert. Im Arbeitsbuch gibt es auch Übungen zur Konjugation der Verben. Die Lernenden können sich die Konjugation dadurch richtig einprägen. Nachdem man den Lernenden die unregelmäßigen Verben gelehrt hat, kommen auf der Seite 14 die regelmäßigen Verben. Ab der Seite 16 wird den Lernenden beigebracht, wie man regelmäßige Verben konjugiert. Um die Lernenden an die Konjugation der Verben zu gewöhnen und sie auf die Anwendung des Gelernten in Sätzen vorzubereiten, wird eine Übung angeboten, in der sich die Lernenden gegenseitig Fragen stellen können. Das Stellen von Fragen ist für die Lernenden oft sehr schwierig. Durch diese Übung haben die Lernenden die Möglichkeit, sich an die Satzbildung zu gewöhnen und mit Menschen im Alltag zu kommunizieren. Es ist auch eine gute Gelegenheit, um eine Probe für das wirkliche Leben zu machen. Zuerst werden jedoch W-Fragen geübt, die Fragepronomen wie „woher“, „wo“ oder „wie“ werden gelehrt, um Fragesätze zu bilden.

C2 Internationalismen

Welche Wörter kennen Onur, Belinda und Ivan? Schreib sie unter die Fotos!

◆ Taxi	◆ Gitarre	◆ Bus	◆ CD	◆ Pizza	◆ Hamburger	◆ Mikrofon
--------	-----------	-------	------	---------	-------------	------------

						
<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>

16 sechzehn

Abb. 5.5. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 16, Abschnitt C2 (Öztürk et al., 2018)

Ein großer Wortschatz ist die Grundlage erfolgreicher fremdsprachlicher Kommunikation. In der Übung C2 auf Seite 16 lernen die Schülerinnen und Schüler den Wortschatz der Welt kennen und vergleichen ihn. Sie erkennen, dass viele Bezeichnungen für Nahrungsmittel und Gegenstände überall auf der Welt gleich lauten. Da die Lernenden bereits wissen, wie diese Wörter ausgesprochen werden, fällt ihnen die Aussprache nicht schwer. Dies gibt ihnen ein Gefühl der Sicherheit und sie fühlen sich wohler, wenn sie die internationalen Wörter in ihren Sätzen verwenden können.

C3 Wie bitte?

a Hör zu und wiederhole!

das Alphabet

A (a)	B (be)	C (tse)	D (de)	E (e)	F (ef)	G (ge)	H (ha)	I (i)
J (yot)	K (ka)	L (el)	M (em)	N (en)	O (o)	P (pe)	Q (ku)	R (er)
S (es)	T (te)	U (u)	V (fau)	W (ve)	X (iks)	Y (üpsilon)	Z (tset)	

Umlaute

Ä (A-Umlaut) Ö (O-Umlaut) Ü (U-Umlaut) ß (es-tset)

b Hör zu und ergänze den Dialog!



Lea : Hallo! Hier ist Lea.
Dimitry : Hallo, Lea! Ich bin Dimitry.
Lea : Wie bitte? ?
Dimitry :
Lea : Buchstabieren Sie bitte!
Dimitry : Ja. De-i-em-i-te-er-üpsilon.
Lea : Ah, Dimitry. Bist du es?
Dimitry : Ja, ich bin es, Dimitry Ivanov.
Lea : Hi, Dimitry. ?
Dimitry : Danke, gut. Und dir?
Lea : Mir geht es auch gut. Wohnst du noch in München?
Dimitry : Nein,
 Und du?
Lea : Toll, ich wohne auch in Köln.
Dimitry : Gut, dann bis bald. Tschüs!
Lea : Tschüs!



c Beantworte die Fragen nach dem Dialog!

1. Wer spricht am Telefon?
2. Wohnt Dimitry in München?
3. Wo ist Dimitry?
4. Wo wohnt Lea?

Ja/Nein - Fragen

Kommst du aus Köln?
Ja, ich komme aus Köln.
Nein, ich komme **nicht** aus Köln.

d Fragt euch gegenseitig!

Heißt du ...? Wohnst du in ...?

Ja, ich heiße ...
 Nein, ich heiße nicht ...

Ja, ich wohne in ...
 Nein, ich wohne nicht in ...
 Ich wohne in ...

e Buchstabiert eure Namen!

Abb. 5.6. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 17, Abschnitt C3.a,b,c (Öztürk et al., 2018)

Das Alphabet ist die Grundlage für das Erlernen einer Sprache. Es ist ein System von Buchstaben, mit denen Wörter und Sätze gebildet werden. Modul 1 C3 beginnt mit dem Alphabet. Für die Lernenden sind allerdings einige Buchstaben unbekannt, wie zum Beispiel „Q“, „X“, „ß“. oder der Umlaut „Ä“. Weil es bei Sprechertätigkeiten in der Regel auf korrekte Aussprache abgezielt wird, werden die Lernenden gebeten, sich das Alphabet

anzuhören und diese Lauten zu wiederholen. In der Aufgabe „b“ sollen die Lernenden nun sich den Dialog anhören und die fehlenden Informationen in die Lücken schreiben; in dieser Übung können die Lernenden auch sehen, wie man den Namen buchstabieren kann, damit sie später in der Aufgabe „e“ auch ihren Namen buchstabieren können. In der Aufgabe „c“ sollen die Lernenden Fragen zu dem Dialog beantworten, den sie schon gehört und dessen Lücken ausgefüllt haben. Die Fragen in der Aufgabe „c“ sind W-Fragen, die schon bereits gelernt wurden; um eine Wiederholung zu schaffen, sollen die Lernenden diese Art von Fragen beantworten.

Nach der Beantwortung der Fragen werden nun die Ja/Nein-Fragen in der Aufgabe „d“ gelehrt. In einem Kästchen wird eine Ja/Nein Frage gestellt und dazu werden zwei mögliche Sätze mit „Ja“ oder „Nein“ gebildet; damit die Lernenden deutlich sehen und gut verstehen können, werden die wichtigen Stellen in Rot abgebildet. Die Lernenden sollen sich die Beispiele ansehen und versuchen, auch Sätze mit Ja/Nein Fragen zu konstruieren.

SPRECHEN

a Lies die Wörter und stelle die Person vor!

Antonia Frankfurt Italienisch

Italien 18 Jahre alt Italienerin

b Bildet einen Dialog und achtet dabei auf die Anhaltspunkte!

Begrüßung	Begrüßung
Name	Name
Alter	Alter
Heimatstadt	Heimatstadt
Wohnort	Wohnort
Verabschiedung	Verabschiedung

18 achtzehn

Abb. 5.7. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 18, Fertigkeitstraining (Öztürk et al., 2018)

Nach jedem Modul gibt es in diesem Lehrwerk Fertigkeitstraining; es besteht aus zwei Seiten. Diese zwei Seiten geben den Lernenden und dem Lehrer die Gelegenheit,

die vier Fertigkeiten zu messen und falls es Mängel geben sollte, können sie behoben werden. Alle Themen und Wörter, die sich im Modul befinden, sind auf diesen Seiten verfügbar. In der Aufgabe „a“ sind Wörter gegeben, die Lernenden sollen diese Wörter lesen und mit diesen Wörtern zum ersten Mal Sätze bilden. In der Aufgabe „b“ werden Anhaltspunkte gegeben, damit die Lernenden ein Dialog bilden können. In der Aufgabe „a“ und „b“ gibt es keine Anweisung darüber, ob die Übung vor der Klasse vorgeführt werden soll oder ob es ein Gespräch mit dem Partner geführt werden soll; es ist dem Lehrer überlassen. Bis jetzt wurden zur Hilfe Beispiele gegeben, aber in diesen zwei Seiten sind die Lernenden aufgefordert, ohne Hilfestellung selbstständig Sätze zu konstruieren. Diese Übung ist für die Lernenden zwar etwas schwieriger als die Übungen zuvor, aber sie sorgen dafür, dass die Lernenden mit der Zeit die Sprechanxiety abbauen und Selbstvertrauen gewinnen.

A1 Meine Klasse



a Hör zu und sprich nach!

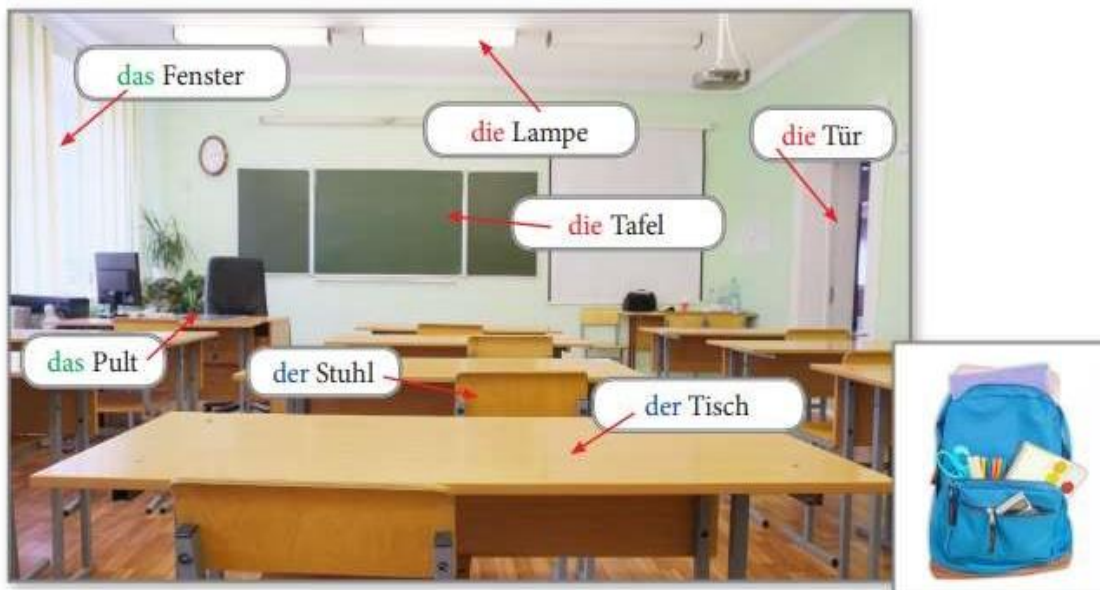


Abb. 5.8. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 22, Abschnitt A1.a (Öztürk et al., 2018)

Im Modul 2 auf der Seite 22 ist ein Foto gegeben, hier wird der neue Wortschatz geübt. Auf dem Foto ist ein Klassenzimmer zu sehen, in dem sich einige Gegenstände befinden. Erst in diesem Modul ist die Aufmerksamkeit der Lernenden auf die Artikel gelenkt. Es werden verschiedene Farben eingesetzt, um die unterschiedlichen Artikel hervorzuheben und die Einprägung zu erleichtern. Damit die Lernenden sich besser die Artikel merken und in das Gedächtnis aufnehmen können, sind die farbigen Kennzeichnungen eine gute Hilfe. Die Lernenden können die neu eingeführten Wörter leicht

vergessen, wenn Wortschatz nicht nur geschrieben, gehört und gelesen, sondern auch nachgesprochen und mit Bildern unterstützt wird, bekommen die Lernenden eine zusätzliche Merkhilfe, wie es hier in dieser Aufgabe zu sehen ist.

A4 Ist das dein/deine ...?

a Fragt euch gegenseitig!



Possessivpronomen			
Personalpronomen	der Stift	die Schere	das Buch
ich	mein	meine	mein
du	dein	deine	dein
er	sein	seine	sein
sie	ihr	ihre	ihr
es	sein	seine	sein

Abb. 5.9. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 23, Abschnitt A4.a (Öztürk et al., 2018)

In der Übung „A4“ geht es um das Thema „die Possessivpronomen“. Eine Tabelle ist auf dieser Seite abgebildet. Die farbige Markierung der Artikel und die Endungen in den Possessivpronomen lassen sich auch in dieser Übung zu sehen. Fotos mit Gleichaltrigen schaffen es, mehr Aufmerksamkeit zu erregen und auf diesem Bild sind gleichaltrige Menschen zu bemerken, die in einer Klasse sind und sich gegenseitig Fragen stellen. Nachdem die Grammatikregeln den Lernenden erklärt werden, haben die Lernenden die Aufgabe, sich gegenseitig Fragen zu stellen, dies hilft den Lernenden, Gemeinschaftsgefühle zu gewinnen und eine gute Atmosphäre in der Klasse zu schaffen, denn ein gutes Klima in der Klasse motiviert die Lernenden und sorgt dafür, dass sie Spaß am Unterricht haben.

c Sag deine Meinung über die Schulfächer!

Ich mag Musik. Musik finde ich toll. ...

24 vierundzwanzig

finden			
ich	finde	wir	finden
du	findest	ihr	findet
er/sie/es	findet	sie/Sie	finden

Abb. 5.10. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 24, Abschnitt B1.c (Öztürk et al., 2018)

Die Übung auf der Seite 24 in Modul 2 sorgt für den persönlichen Austausch. Die Lernenden sagen ihre Meinungen über die Schulfächer, die sie zuvor gelernt haben. Zu dieser Übung ist ein Beispiel und die Konjugation der Verben „finden“ gegeben, weil das Verb „finden“ für die Sätze nötig ist, um die Meinungen zu äußern. Es ist immer schwieriger, wenn man über sich selbst erzählt, weil man dann etwas von sich selbst preisgibt, aber andererseits ist auch diese Art von Übung eine gute Möglichkeit, frei sprechen zu können; sei es später im Alltag oder im Unterricht. Die Lernenden gewöhnen sich daran, Meinungen zu äußern, die sie später auf einem höheren Niveau gebrauchen können. Gleichzeitig wird auch in dieser Übung der notwendige Wortschatz aktiviert und wiederholt.

b Lies Herr Schmidts Anweisungen und rate ihre Bedeutungen!

Steh auf! / Steht auf!
 Sei leise! / Seid leise!
 Komm! / Kommt!
 Geh! / Geht!
 Schreib! / Schreibt!
 Lies! / Lest!

c Gebt euch gegenseitig diese Anweisungen und befolgt sie!

Abb. 5.11. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 25, Abschnitt B3.b (Öztürk et al., 2018)

Auf der Seite 25 im Modul 2 in der Aufgabe „b“ ist ein Bild von einem Mann namens Herr Schmidt und eine Sprechblase gegeben, in der sich Anweisungen in der „du Form“ und „ihr Form“ befinden; die „Sie Form“ wird allerdings in diesem Lehrbuch noch nicht gelehrt.

Die Lernenden sollen die Anweisungen lesen und ihre Bedeutungen raten. Nachdem die Bedeutungen herausgefunden sind, sollen die Lernenden selbst gegenseitig Anweisungen geben; dies kann mithilfe der Geste und Mimik verwirklichen, damit die Partner schneller die Bedeutungen der Anweisungen herausfinden können und gleichzeitig Spaß dabei haben. Die Anweisungen sind auch im Unterricht sehr erforderlich wie „Lest!“ „Seid leise!“ oder „Hört zu!“ und sie sollten auf jeden Fall von den Lernenden gelernt werden. Falls der Lehrer eine Anweisung in der Zielsprache gibt, sollte der Lernende die Anweisung verstehen. Nicht nur für den Unterricht sind die Anweisungen von eminenter Bedeutung auch im Alltag braucht man meist Anweisungen, deswegen ist diese Übung eine gute Möglichkeit, um die Anweisungen den Lernenden beizubringen.

C2 Die AG-Auswahl



a Hör zu und ergänze die Tabelle!

Der AG-Plan		
Schüler	Wochentage	AG
1. Klaus	Montag	Schwimm-AG
2. Meral	Dienstag	Bibliothek-AG
3. Annette	Mittwoch	Theater-AG
4. Andreas	Donnerstag	Musik-AG
5. Meryem	Freitag	Kunst-AG

b Schau dir die Tabelle noch einmal an und beantworte die Fragen!

1. Wer ist in der Musik-AG?
2. Wann ist die Bibliothek-AG?
3. Was ist Annettes AG?

c Fragt euch gegenseitig!

Wann ist deine AG?

Was ist deine AG?

Was machst du in der AG?
Erzähle!

Wie findest du die Musik-AG?
Sag deine Meinung!

26 sechsundzwanzig

Abb. 5.12. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 26, Abschnitt C2.a,b,c (Öztürk et al., 2018)



Im Modul 2 auf der Seite 26 werden den Lernenden die neuen Wörter bekannt gegeben. In dieser Aufgabe geht es um die Arbeitsgemeinschaften; im Lehrbuch wird jedoch die Abkürzung des Wortes als „AG“ gegeben. Eine Tabelle über die AG Auswahl ist auf dieser Seite zu sehen, in der sich die Wochentage und Namen der Personen befinden. Die Lernenden sollen sich den Text anhören und die fehlenden Informationen in die Tabelle eintragen. In der Aufgabe „b“ werden wieder W-Fragen gestellt, die von den Lernenden beantwortet werden sollen; auf diese Weise gewöhnen sich die Lerner an die Beantwortung solcher Fragen.

SPRECHEN

Fragt euch gegenseitig!

Wie findest du Biologie?

Biologie finde ich interessant.

	
... finde ich wichtig.	... finde ich unwichtig.
... mag ich sehr.	... mag ich nicht.
... ist toll.	... ist langweilig.
... ist lustig.	... ist nicht so lustig.
... ist interessant.	... ist uninteressant.

28 achtundzwanzig

Abb. 5.13. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 28, Fertigkeitstraining (Öztürk et al., 2018)

Auf der Seite 28 im Fertigkeitstraining befindet sich eine Aufgabe, in der die Lernenden ihre persönlichen Meinungen zu den Schulfächern äußern sollen. Ein Beispiel ist gegeben und eine Tabelle mit positivem und negativem Satzmuster befindet sich ebenfalls in dieser Übung, damit die Lernenden es leicht haben, Sätze zu bilden. Und auf solche Weise gewöhnen sie sich mit der Zeit, frei, hemmungslos und ohne Angst zu sprechen. Die Aufgaben, in denen sich der Meinungs austausch befindet, sind meist schwer für die Lernenden, die mit einer Fremdsprache neu angefangen haben. Wenn Themen und Inhalte aus dem Lebensbereich oder Interessengebiet der Lernenden kommen, wird ihre Aufmerksamkeit darauf erweckt und sie haben mehr Spaß am Unterricht und können sich besser ausdrücken.

A1 Familienfoto im Internet



a Hör den Dialog und ergänze die Fragen!

Markus : *Hallo Fabian!*
.....?

Fabian : Hi! Ja, das ist meine Familie.
Markus : Oh! Deine Familie ist groß.
Meine Familie ist nicht so groß.
Deine Mutter sieht jung aus.
.....?

Fabian : Sie ist Lehrerin.
Markus :?

Fabian : Das Mädchen ist meine Schwester, der Junge ist mein Cousin Arnold. Er ist 12 Jahre alt. Ich habe keinen Bruder.
.....?

Markus : Nein, ich bin ein Einzelkind.
Meine Mutter und ich leben zusammen.
Fabian :?

Markus : Er lebt in England.



- Was ist sie von Beruf?
- Hast du Geschwister?
- Wo ist dein Vater?
- Hallo, Fabian! Ist das deine Familie?
- Sind das deine Geschwister?

Abb. 5.14. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 32, Abschnitt A1.a (Öztürk et al., 2018)

Im Modul 3, auf der Seite 32 gibt es zwei Themen „Familie“ und „Berufe“. Unter einem Familienfoto stehen Fragen, die in den Dialog nach dem „Hören“ eingesetzt werden sollen. Die Lernenden haben also die Aufgabe, sich das Familienfoto anzusehen und sich den Text anzuhören, anschließend die Fragen, die mit dem Dialog verbunden sind, beantworten. In dem Dialog geht es um die Familienmitglieder und Berufe. Die Lernenden lernen bei dieser Aufgabe, wie man die Familienmitglieder vorstellt und wie man ein Alltagsgespräch führen kann.

b Fragt euch gegenseitig!

Was ist dein/deine ... von Beruf?

Mein Vater ist ...

die Berufe

der Arzt ♂ / die Ärztin ♀

der Rentner ♂ / die Rentnerin ♀

Abb. 5.15. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 35, Abschnitt A1.b (Öztürk et al., 2018)

Im Modul 3 in der Aufgabe „b“ wird der Wortschatz geübt und Sätze gebildet, damit die Lernenden den Wortschatz nicht gleich vergessen und damit er befestigt werden kann. Ein Beispiel ist auch hier zu sehen: Die Artikel und die Endungen sind zur Steigerung der Aufmerksamkeit der Lernenden in Farbe. Wie in den anderen Übungen dieses Lehrwerks sollen sich die Lernenden, nach dem die Berufe und die Familienmitglieder gelehrt wurden, sich gegenseitig Fragen stellen. Damit der neu gelernte Wortschatz gut eingepägt und nicht gleich von den Lernenden vergessen wird, sind diese Übungen sehr nützlich und wichtig.

c Schau dir das Foto an und stelle die Familienmitglieder vor!

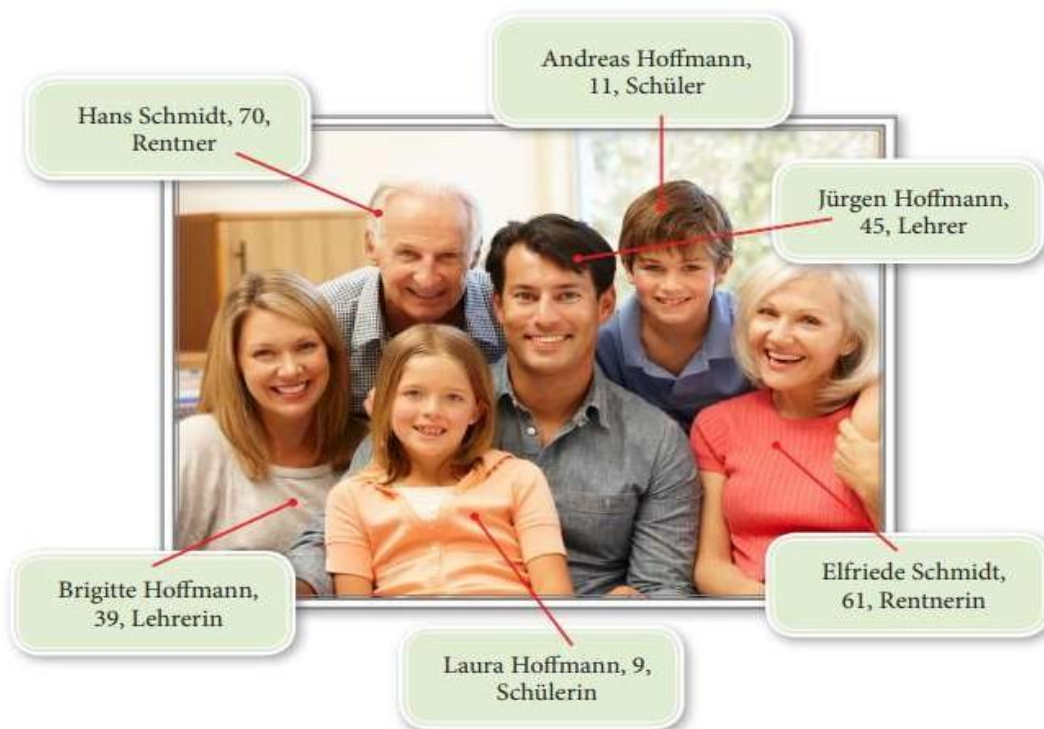


Abb. 5.16. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 34, Abschnitt B1.c (Öztürk et al., 2018)

Die Familienmitglieder und Berufe sind die Themen auf der Seite 34 im Modul 3. Diesmal ist eine andere Übung den Lernenden gegeben. Auf dieser Seite ist ein Familienfoto mit Pfeilen abgebildet, die Pfeile zeigen auf die Personen und geben Informationen über die Namen und Berufe der Personen; die Lernenden haben die Aufgabe, mit diesen Informationen einen Satz zu bilden und die Familienmitglieder, die hier abgebildet sind, vorzustellen. Mit verschiedenen Aufgaben zu arbeiten, macht es den Lernenden mehr Spaß, ansonsten wird es ihnen allmählich zu langweilig und sie verlieren das Interesse am Unterricht. Diese Übung ermöglicht es den Lernenden, ihre Fähigkeit zu verbessern, jemanden vorzustellen.

C4 Ein Ratespiel

Wer ist das? Spielt das Spiel in der Klasse und findet den Schüler! Beachtet dabei die Beispielfragen!



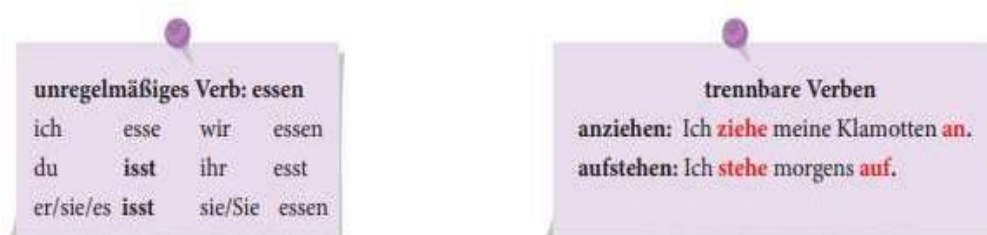
Abb. 5.17. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 37, Abschnitt C4 (Öztürk et al., 2018)

In der Übung C4 auf der Seite 37 ist ein Ratespiel. Nachdem neue Wörter und neue Grammatikregeln im Unterricht eingeführt wurden, ist ein Spiel eine gute Gelegenheit, um das Gelernte zu befestigen. Gerade im Fremdsprachenunterricht gehören Spiele zu den beliebtesten Beschäftigungen der Lernenden. In dieser Übung ist ein Foto von zwei Personen, die sich umgedreht haben. Und um dieses Foto sind Sprechblasen mit Fragen. In diesem Spiel meldet sich einer in der Klasse freiwillig und geht hinaus, während die Lernenden einen Mitschüler aus der Klasse auswählen müssen; der Lernende, der die Klasse verlässt, betritt die Klasse wieder und fragt die Klasse nach den körperlichen Eigenschaften dieser ausgewählten Person; die anderen Lernenden, versuchen diese Fragen zu beantworten, und der Unterricht wird fortgesetzt, bis der Schüler gefunden ist. Diese Übung ermöglicht es den Lernenden, sowohl Spaß zu haben als auch die neu gelernten Wörter zu wiederholen und sie gleichzeitig im Gedächtnis zu behalten. Da die Schüler während des Spiels genügend Sätze bilden, wiederholen sie außerdem die Grammatik, die sie in diesem Modul gelernt haben.



Abb. 5.18. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 38, Fertigkeitstraining (Öztürk et al., 2018)

Das Fertigkeitstraining auf der Seite 38 bietet Unterstützung für die Wiederholung der behandelten Themen und die Messung des Gelernten. In dieser Übung erhalten die Schüler hilfreiche Satzmuster und sie werden gebeten, eine ihnen bekannte Familie vorzustellen. In dem gebildeten Satz sollten die Schüler sowohl die Berufe und das Alter der Familienmitglieder als auch ihre körperlichen Merkmale erwähnen. Somit werden die Wörter und Grammatikregeln in der Aufgabewiederholung und es ermöglicht den Lernenden alles, was sie in diesem Modul gelernt haben, anzuwenden. Da die Familie, die sie vorstellen, eine Familie ist, die sie kennen, zieht diese Aufgabe die Aufmerksamkeit der Lernenden auf sich und ermöglicht ihnen, fleißiger an dieser Aufgabe zu arbeiten. Darüber hinaus gewöhnen sich die Schülerinnen und Schüler daran, Sätze zu bilden.



b Was macht Leon? Achte auf die Verben und bilde Sätze!

*Der Wecker klingelt. Leon **steht auf**. Er ...*






Abb. 5.19. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 42, Abschnitt A1.b (Öztürk et al., 2018)

Auf der Seite 42 im Modul 4 werden zwei Grammatikthemen zusammen gegeben sowohl die Konjugation des Verbs „essen“ als auch die trennbaren Verben werden erwähnt;

um Hilfe zu leisten, wurden die Grammatikthemen versucht, zu visualisieren. Die wichtigen Stellen in der Konjugation des Verbs „essen“ sind fett gedruckt und die trennbaren Verben sind im Satz diesmal farbig gedruckt, um die Aufmerksamkeit des Schülers auf die wichtige Stelle der Grammatikregel zu lenken. In der Aufgabe „b“ handelt es sich um den Alltag von einem Jungen namens „Leon“ ein Beispielsatz mit farbigen Stellen ist gegeben, außerdem werden sie gebeten, weitere Sätze über Leons Alltag zu bilden. Damit die Lernenden sich an die neu gelernten Grammatikregeln gewöhnen und mit ihnen Sätze bilden können, ist diese Übung eine gute Gelegenheit.

c Schau dir die Bilder an und bilde Sätze!

morgens  in die Schule gehen	mittags  Hausaufgaben machen	abends  am Computer spielen	die Adverbien am Morgen morgens am Vormittag vormittags am Mittag mittags am Nachmittag nachmittags am Abend abends in der Nacht nachts
--	--	---	--

Leon geht **morgens** in die Schule.
Morgens geht **Leon** in die Schule.

dreißig 43

Abb. 5.20. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 43, Abschnitt A2.c (Öztürk et al., 2018)

Im Modul 4 auf der Seite 43 werden Bilder mit Wortschatz und Adverbien gegeben, damit sich die Lernenden an die Adverbien und gelernte Wörter erinnern können. Auf einem farbigen Notizpapier sind die Adverbien gegeben; das Ende des Adverbs wird durch Einfärben des Suffixes „s“ noch einmal angezeigt. In den angegebenen Beispielsätzen sind das Subjekt und das Adverb in verschiedenen Farben angegeben, um Aufmerksamkeit zu erregen und auf deren Position im Satz anzuzeigen. Die Lernenden sollen in dieser Aufgabe sich die Bilder anschauen und selbst Sätze konstruieren. Diese Übung erleichtert es den Lernenden, zu beschreiben, was sie im Laufe des Tages getan haben, und bringt sie dazu, diese Sätze zu üben.

B2 Was macht Karin heute?

a Lies den Tagesplan von Karin und bilde vollständige Sätze!

06:00	aufstehen	16:45	Freunde treffen, Inliner fahren
06:30	frühstücken	18:00	zu Abend essen
07:00	in die Schule gehen	19:30	im Internet surfen
12:15	zu Mittag essen	22:15	schlafen gehen

Karin steht um sechs Uhr auf. Sie frühstückt um ...

Abb. 5.21. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 44, Abschnitt B2.a (Öztürk et al., 2018)

Die Übung B2 ist eine Aufgabe, in der die Lernenden Sätze bilden sollen. Ein Tagesplan von Karin und ein Beispiel sind zur Hilfe gegeben; die Lernenden sollen weitere Sätze mit den angegebenen Informationen bilden. Da keine Anweisungen gegeben werden, kann diese Übung mündlich oder schriftlich durchgeführt werden. Durch solche Übungen werden die Lernenden in die Lage versetzt, noch freier und ohne Angst zu sprechen und über ihren Alltag zu berichten.

B4 Leons Freunde kommen nicht zum Fußballspiel. Was müssen sie machen?

a Bilde Sätze mit dem Modalverb „müssen“!

Simon Ahmet Max Jens und Florian	müssen	um 16.00 Uhr am Nachmittag abends samstags	im Café Mathe den Bruder Hausaufgaben	helfen lernen abholen machen
---	--------	--	--	---------------------------------------

Abb. 5.22. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 45, Abschnitt B4. a (Öztürk et al., 2018)

In dieser Übung sollen die Lernenden mit dem Modalverb „müssen“ Sätze bilden. Durch die Färbung der Verben ist es den Lernenden leicht gemacht, die Grammatikregel zu veranschaulichen und besser zu verstehen. Hier ist es auch wichtig zu sehen, dass der Satzbau wieder geübt wird, indem man die Bestandteile des Satzes in Kästchen zeigt; dadurch können die Lernenden sehen, wo das Subjekt, das Modalverb, das Adverb oder das Verb im Satz

stehen soll. Außerdem hat der Lernende auch die Möglichkeit, durch die Visualisierung die Sätze umzustellen und somit verschiedene Sätze zu strukturieren. Diese Übung sorgt dafür, dass die Lernenden Selbstvertrauen gewinnen und motiviert werden, indem sie selbstständige Sätze bilden und die Gelegenheit bekommen, mit der Inversion die Sätze umzustellen und somit neue Varianten zu realisieren.

c Ordne die Begriffe den Bildern zu! Bilde Sätze mit „möchten“!

ein Stück ...

ein Glas ...

eine Flasche ...

eine Tasse ...

eine Dose ...

1. Kaffee/Tee
2. Limonade
3. Kuchen
4. Mineralwasser
5. Cola


46 sechsvierzig


Abb. 5.23. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 46, Abschnitt C1. c (Öztürk et al., 2018)


Im Modul 4 auf der Seite 46 sollen die Lernenden Sätze mit dem Verb „möchten“ bilden, aber zuerst sollen sie sich die angegebenen Bilder ansehen und die Wörter zu den Bildern zuordnen. Es ermöglicht den Lernenden, sich Wörter leichter zu merken, wenn die Vokabelinformationen mit Bildern unterstützt werden. Sobald der Wortschatz eingeführt ist, haben die Lernenden die Aufgabe, Sätze zu bilden und das gelernte Verb „möchten“ zu festigen, da dieses Verb im täglichen Leben und in allen Bereichen des Lebens verwendet wird. Diese Übung ermöglicht es den Lernenden auch, sich auf das tägliche Leben vorzubereiten. Lernende sollten in der Lage sein, Sätze ohne Schwierigkeiten zu konstruieren, wenn sie mit solchen Ereignissen im wirklichen Leben konfrontiert werden.


C1 Ergänze die Lücken und ordne die Wortgruppen den Fotos zu?


1. ein Glas
2. eine Flasche
3. ein Stück
4. eine Tasse
5. eine Dose


A


B


C


D



E

1	2	3	4	5

Abb. 5.24. „Wie bitte? A1.1“ Arbeitsbuch, Seite 34, Abschnitt C1 (Öztürk et al., 2018)

Im Arbeitsbuch dieses Lehrwerks auf der Seite 34 im Modul 3 gibt es eine Zuordnungsübung, die beim Auswendiglernen von Wörtern nützlich sein kann. Die Lernenden werden gebeten, die Wörter hier zuzuordnen, nachdem sie etwas über Essen und Trinken gelernt haben. Diese Übung ermöglicht es den Schülern, sich an die Wörter zu erinnern, die sie im Lehrbuch gelernt haben, und Sätze mit diesen Wörtern zu bilden.

a Was muss Sinan machen und was nicht? Bilde Sätze!

	muss	muss nicht
	<ul style="list-style-type: none">• das Zimmer aufräumen (nachmittags)• in die Schule gehen (morgens)• Deutsch-Vokabeln lernen (am Mittwoch)• zu Hause helfen (samstags)	<ul style="list-style-type: none">• früh aufstehen (morgens)• einkaufen (am Sonntag)• die Schwester abholen (freitags)• Mathe üben (am Montag)

Sinan muss nachmittags das Zimmer aufräumen. ...

b Du bist mit Freunden im Café. Spielt den Dialog vor!



Abb. 5.25. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 48, Fertigkeitstraining a, b (Öztürk et al., 2018)

In der Übung auf der Seite im Modul 4 werden die Lernenden abgefragt, was Sinan machen muss und was nicht. Ein Bild von Sinan, eine Tabelle mit Informationen über Sinans Alltagsbeschäftigungen und Adverbien in Klammern sind gegeben, damit die Lernenden Sätze bilden können. Drei Grammatik Themen (trennbare Verben, Adjektive und Modalverb „müssen“) befinden sich in diesem Modul; alle drei werden in dieser Aufgabe verwendet, deswegen ist diese Übung etwas schwieriger als die Übungen, die zuvor im Lehrbuch waren. In der Aufgabe „b“ haben die Lernenden den Auftrag, sich mit Freunden im Café vorzustellen und sich in die Rolle eines Kellners oder eines Kunden zu schlüpfen; Beispielsätze sind gegeben. Ein Lehrwerk sollte verschiedene Alltagssituationen bieten; in diesem Lehrwerk gibt es im vierten und fünften Modul genügend Alltagssituationen wie zum Beispiel Lebensalltag – oder Einkaufsgespräche, damit die Lernenden Informationen geben oder bekommen und sich in den dialogischen Gesprächen über eigene Bedürfnisse und Wünsche äußern können.

A3 Was isst und trinkst du gern?

Fragt euch gegenseitig!

Was isst du gern?

Isst du gern Orangen?

Was trinkst du gern?

Trinkst du gern Limonade?

Ich esse gern ...

Ja, ich esse gern Orangen, aber trinke keinen Orangensaft.

Ich trinke gern ...

Ja, ich trinke gern ... / Nein, nicht so gern.



Ich esse gern Obst. Ich esse nicht gern Gemüse.

Ich trinke gern Milch, aber keinen Apfelsaft.

52 zweiundfünfzig

Abb. 5.26. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 52, Abschnitt A3 (Öztürk et al., 2018)

Im Modul 5 werden zuerst die Lebensmittel wie Obst und Gemüse vorgestellt, die Getränke wurden schon bereits zuvor gelehrt. In dieser Übung sollen sich die Lernenden gegenseitig Fragen stellen, um ihre Lieblings Speisen herausfinden. Dank der gegebenen Emojis können die Lernenden leichter Auskunft über ihre Vorlieben und Abneigungen geben. Sprechblasen mit Beispielsätzen und Satzmuster sind auch vorgegeben, dadurch können die Lernenden korrekte und fehlerfreie Sätze bilden, ohne Angst zu haben, sich zu blamieren. Der Lernende gewinnt Selbstvertrauen, bekommt Mut und ist ebenfalls dadurch motiviert.

A4 Der Marktplatz

a Schaut euch das Foto an! Lest und spielt den Dialog vor!



Abb. 5.27. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 53, Abschnitt A4. a (Öztürk et al., 2018)

B1 Die Einkaufsliste

a Lies den Dialog und ergänze die Einkaufsliste! Spielt den Dialog in der Klasse vor!

Frau Yilmaz : Gehst du bitte einkaufen?
Herr Yilmaz : Was brauchen wir alles?
Frau Yilmaz : Hier ist die Einkaufsliste.
Wir brauchen 2 kg Paprika,
1 kg Zitronen.
Herr Yilmaz : Was möchtest du noch?
Frau Yilmaz : Ich möchte noch ein Pfund
Birnen, ein Brot und 5
Flaschen Mineralwasser.
Herr Yilmaz : Haben wir Gurken?
Frau Yilmaz : Ach ja, stimmt. Wir brauchen
noch ein kg Gurken und 100 g
Käse!
Herr Yilmaz : Ist das alles?
Frau Yilmaz : Ja, das ist alles.



Abb. 5.28. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 54, Abschnitt B1. a (Öztürk et al., 2018)

Im Modul 5 auf der Seite 53 und 54 befinden sich Übungen, die ein Rollenspiel verlangen. Die Übung auf der Seite 53 ist ein Einkaufsgespräch, das auf dem Markt stattfindet; die Lernenden werden zunächst mit dem Wortschatz vertraut gemacht, danach sollen sie mit ihrem Partner genauso ein Einkaufsgespräch wie auf dem Markt erstellen. In diesem Modul lernen die Lernenden Obst und Gemüse, außerdem werden auch die Mengenangaben (KG, Gramm und Liter) und die Preisangaben wie (Euro und Cent) gelehrt. Auf der Seite 54 ist ein Dialog mit einer Einkaufsliste. Ein Einkaufszettel ist abgebildet; die Lernenden sollen in dieser Übung einen Dialog erstellen, in dem ein Einkaufsgespräch stattfinden soll. Zu jeder Übung wird ein Beispiel gegeben. Das Beispiel auf der Seite 53 hat ein Foto. Die Lernenden sollen sich zuerst das Foto ansehen. Auf dem Bild sind ein Verkäufer und ein Kunde, die sich gegenseitig Fragen zum Einkauf stellen, dadurch können die Lernenden sehen, wie ein Rollenspiel realisiert werden kann. Zwar kann man im Fremdsprachenunterricht die Kommunikation in Alltagssituationen nicht wirklich realisieren, sondern nur simulieren. Die Rollenspiele geben den Lernenden die Möglichkeit, sich auf das reale Leben vorzubereiten und sich wie in Alltagssituationen zu verständigen. Diese authentischen Übungen motivieren gleichzeitig die Lernenden; durch diese Übungen bekommen sie Mut, im realen Leben ein Gespräch zu führen und sich mit ihrer Umgebung zu verständigen.

B1 Es gibt im Rätsel 15 Getränke- und Lebensmittelnamen. Finde und markiere sie!

G	K	A	F	F	E	E	H	B	K	R	E	E	S	Z	C	R	B
F	V	P	G	F	W	A	C	X	A	Y	I	P	O	Ü	I	K	F
H	H	F	V	B	R	S	P	P	U	O	E	D	R	S	C	V	B
S	F	E	F	H	M	I	N	E	R	A	L	W	A	S	S	E	R
D	J	L	O	K	A	U	U	T	P	R	F	B	N	F	G	H	J
F	H	A	N	A	N	A	S	E	G	R	E	S	G	V	B	N	M
U	U	I	O	K	G	T	B	R	O	T	E	T	E	T	R	E	S
K	E	I	E	R	O	H	U	S	Y	H	V	E	N	S	A	E	W
Y	H	G	F	R	E	D	Z	I	T	R	O	N	E	F	T	T	M
J	K	L	F	G	L	P	O	L	T	Y	U	I	A	J	T	R	E
J	F	G	E	A	Z	Z	W	I	E	B	E	L	A	E	S	V	H
W	K	A	R	T	O	F	F	E	L	N	E	E	A	U	I	O	P
D	I	H	B	E	K	Y	R	F	L	I	M	O	N	A	D	E	Z
X	W	E	Ö	E	I	K	L	E	T	O	P	Ü	R	E	S	A	Z
Y	I	A	I	C	E	F	G	U	Ö	Ö	K	N	M	B	G	C	S

B2 Bilde Sätze und achte auf die Verbkonjugation!

Abb. 5.29. „Wie bitte? A1.1“ Arbeitsbuch, Seite 40, Abschnitt B1 (Öztürk et al., 2018)

Im Arbeitsbuch auf der Seite 40 befindet sich ein Rätsel. Die Lernenden sollen die gelernten Lebensmittel und Getränkenamen in diesem Rätsel finden und anschließend Sätze mit diesen Wörtern bilden. Rätsel eignen sich besonders zum Einüben von Wortschatz und Rechtschreibung. Die Orthografie wird dank mit Rätseln trainiert und das Suchen, Einpassen und Knobeln verstärken die Merkfähigkeit der Lernenden. So kann das Vokabular vertieft und gefestigt werden.

c Welche Gerichte magst du/magst du nicht? Fragt euch gegenseitig in der Klasse!

Ich mag keine/n ...

Ich mag ...

Pizza
Doner
Nudeln
Hamburger
Sandwich
Fischburger
Pfannkuchen

mögen

ich	mag	wir	mögen
du	magst	ihr	mögt
er/sie/es	mag	sie/Sie	mögen

füntundfüntzig 55

Abb. 5.30. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 55, Abschnitt B4. c (Öztürk et al., 2018)

In dieser Übung im Modul 5 auf der Seite 55 werden die Lernenden gebeten, sich gegenseitig Fragen zu den Lebensmitteln zu stellen, die sie mögen und nicht mögen. Zur

Erleichterung der Satzbildung werden die Namen der Lebensmittel, Beispielsätze und die Konjugation der notwendigen Verben angegeben. Diese Übung stellt sicher, dass die Schülerinnen und Schüler lernen, ihre Vorlieben und Abneigungen über etwas auszudrücken.

SPRECHEN

a Du bist im Obst- und Gemüseladen. Du sollst Tomaten, Äpfel und Kartoffeln kaufen. Spiel mit deinem Partner einen Einkaufsdialog!

b Was essen die Russen, die Franzosen und die Japaner gern? Recherchiere im Internet und erzähle in der Klasse!

 Die Japaner essen ...

 Die Franzosen essen ...

 Die Russen essen ...

58 achtundfünfzig

Abb. 5.31. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 58, Fertigkeitstraining (Öztürk et al., 2018)

Auf der Seite 58 im Fertigkeitstraining in der Aufgabe „a“ wird von den Lernenden ein Rollenspiel verlangt. Die Lernenden sollen sich vorstellen, als wären sie im Obst- und Gemüseladen und würden Tomaten, Äpfel und Kartoffel kaufen. Rollenspiele haben eine äußerst wichtige Rolle im Fremdsprachenunterricht; sie fördern das Denken und die Kreativität der Lernenden. Außerdem sind Rollenspiele eine gute Gelegenheit für die Lernenden, damit sie ihre Sprachfähigkeiten entwickeln können. Solche Übungen tragen außerdem zum Aufbau effektiver zwischenmenschlicher Beziehungen. In der Aufgabe „b“ sollen die Lernenden im Internet recherchieren, wie die Essgewohnheiten der Japaner, Franzosen und Russen aussehen und ihren Mitschülern darüber berichten. In dieser Aufgabe wurde den Lernenden eine andere Aktivität als sonst gegeben; damit hat man verhindert, dass es den Lernenden im Unterricht nicht langweilig wird. Und gleichzeitig wurde ihnen die Möglichkeit geboten, verschiedene Kulturen kennenzulernen.



Abb. 5.32. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 63, Abschnitt A1. f (Öztürk et al., 2018)

Die Jahreszeiten und die Monatsnamen werden im Modul 6 beigebracht. Die Lernenden haben die Aufgabe, in der Einheit „f“ sich die Satzmuster anzusehen und sich gegenseitig Fragen zu stellen. Die Aufgabe, die die Lernenden machen sollen, ist eine Art Ratespiel, die Lernenden sollen sich die Frage stellen, welcher Monat in welche Jahreszeit ist. Weil diese Übung ein Ratespiel ähnelt, können die Lernenden mehr Spaß und Interesse am Unterricht haben.



Abb. 5.33. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 64, Abschnitt B1. b (Öztürk et al., 2018)

Auf der Seite 64 im Modul 6 sollen die Lernenden sich wieder gegenseitig Fragen stellen und sich über ihre Wünsche und über Gegenstände äußern, die sie lieben. Dies ist die einzige Übung im Lehrbuch, bei der sich die Schüler gegenseitig Fragen zu ihren Wünschen stellen können. Lernende müssen Sätze bilden, in denen sie ihre Wünsche und Vorlieben ausdrücken können, schließlich müssen sie im Alltag vielleicht solche Fragen stellen oder beantworten. Daher ist diese Übung eine gute Vorbereitung auf zukünftige Begegnungen und Interaktionen in der Fremdsprache.

b Wann haben deine Freunde Geburtstag? Frag deine Freunde und bilde Sätze!

Name	Geburtsdatum
Azra	23.08.1999

die Jahre
bis 2000: 1975 → 19**hundert**75
 neun**zehn**hundert**fünf**und**undsieb**zig
ab 2000: 2001 → zwei**tausend**eins
 2015 → zwei**tausend**fünf**zehn**

Azra **hat** am **dreiundzwanzigsten** **Achten** Geburtstag.

Sie **hat** am **dreiundzwanzigsten** **August** Geburtstag.

Azras Geburtsdatum **ist** der **dreiundzwanzigste** August **neunzehnhundertneunundneunzig**.

Abb. 5.34. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 65, Abschnitt B4. b (Öztürk et al., 2018)

Im Modul 6 auf der Seite 65 haben die Lernenden die Monate und die Ordinalzahlen gelernt. In dieser Aufgabe sollen sie jetzt die Jahre lernen und alle gelernten Themen in einem Satz verbinden. Die Jahre sind in zwei aufgeteilt bis Jahr 2000 und ab dem Jahr 2000, in Schrift und in Zahl werden die Jahre in dem abgebildeten Notizblatt gezeigt. Um auf die Aussprache der Jahre aufmerksam zu machen, sind die Zahlen in rot und das Wort „hundert“ in blau gedruckt. Zuerst sollen die Lernenden den Geburtstag ihrer Freunde, wie es in der Tabelle gegeben ist, sammeln und mit diesen Angaben Sätze bilden. In den gegebenen Beispielen sind die Monate, die Ordinalzahlen und die Verben rot gedruckt. Das Geburtsdatum wird im Leben in vielen Situationen verwendet und sollte geübt werden, im Lehrbuch und im Arbeitsbuch gibt es genügend Übungen, jedoch sind die Übungen im Arbeitsbuch Schreibübungen.

C3 Das Ramadanfest

a Lies die Informationen über das Fest und schreib drei weitere Informationen!

die Großeltern besuchen	die Verwandten besuchen	Besuch bekommen
zusammen frühstücken	Geld oder Geschenke bekommen	Baklava und Börek backen

b Bilde mit den obigen Informationen Sätze!

Im Ramadanfest besuche ich meine Großeltern. ...

c Wähle drei wichtige Tage oder Feste für dich aus, schreib den Namen und erzähle über sie!

1 mein Geburtstag	2	3
----------------------	---	---

siebenundsechzig 67

Abb. 5.35. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 67, Abschnitt C3. b, c (Öztürk et al., 2018)

In diesem Abschnitt auf der Seite 67 werden die Lernenden gebeten, Informationen über das Ramadan-Fest, das in ihrem Land gefeiert wird, zu geben. Die Lernenden erhalten Informationen zum Ramadan-Feiertag und werden gebeten, drei weitere Informationen zu diesem Feiertag zu geben. Die Informationen sollen zuerst von den Lernenden geschrieben und gelesen werden, dies ist eine Vorbereitung für die nächste Übung. In der Aufgabe „b“ sollen nämlich die Lernenden versuchen, mit diesen Informationen Sätze zu bilden, ein Beispielsatz ist zur Hilfe gegeben. In der Aufgabe „c“ sollen die Lernenden drei wichtige Tage oder Feste sich aussuchen und über diese erzählen. Der Zweck dieser Übung ist, den Lernenden Informationen über ihre eigenen Feiertage und wichtige Tage zu geben und natürlich die Aufmerksamkeit der Lernenden auf den Unterricht zu lenken, damit sie Lust haben, am Unterricht teilzunehmen.

SPRECHEN

Wähle einen besonderen Tag und beschreibe diesen Tag in fünf Sätzen! Diese Anhaltspunkte helfen dir.

Muttertag

Geburtstag

Silvester

Schulfest

Ramadanfest

- Wann ist der Tag/das Fest? (Jahreszeit, Monat, Datum)
- Was essen die Menschen?
- Wie feiern sie?

68 achtundsechzig

Abb. 5.36. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 68, Fertigkeitstraining (Öztürk et al., 2018)

Die Sprechübung auf der Seite 68 ist eine gute Gelegenheit für die Lernenden, damit sie neue Kulturen lernen. Im Modul 6 werden den Lernenden die Feiertage und die besonderen Tage gelehrt, die Lernenden haben in diesem Modul auch die Aufgabe, über die Feiertage der Zielsprache zu recherchieren. Fünf Feiertage werden den Lernenden angeboten; sie sollen einen Tag auswählen und mithilfe der gegebenen Anhaltspunkte Sätze bilden. Mit dieser Aktivität gelingt es den Lernenden, mehr Informationen über die Zielsprache zu lernen.

c Was macht ihr gerne in eurer Freizeit? Fragt euch gegenseitig!

Was sind deine Freizeitaktivitäten?

Was machst du gerne?

Ich koche und wandere gerne.

Ich spiele gerne Gitarre und gehe ins Konzert.

Wohin? → ins Kino
Wo? → im Kino

d Was machst du in deiner Freizeit? Schreib es in dein Heft und lies es vor!

72 zweiundsiebzig

Abb. 5.37. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 72, Abschnitt A1. c (Öztürk et al., 2018)

Dies ist die zweite Übung in Modul 7, in der das Thema Freizeitaktivitäten sind und die Lernenden sich gegenseitig darüber Fragen stellen sollen; nur diesmal sollen sie auch die Präpositionen verwenden, die sie in diesem Modul gelernt haben. Als eine kleine Erinnerung ist ein Notizblatt mit Präpositionen gegeben. Damit sie sofort in die Augen der

Lernenden fallen sollen, sind die Orientierungsfragen und die Präpositionen in Rot gegeben. Beispielsätze sind in diesem Lehrbuch wieder in den Sprechblasen; die Lernenden sollen zuerst die Fragen beantworten, danach sollen sie die Antworten in ihr Heft aufschreiben, was sie in der Freizeit gemacht haben. Die Fertigkeit „Sprechen“ wird wieder mit der Fertigkeit „Schreiben“ kombiniert, die Lernenden können sich die Grammatikregeln und den Wortschatz besser merken, wenn mehrere Fertigkeiten in den Übungen verbunden sind.

A2 Die Freizeitalternativen



a Hör zu und ergänze die Informationen!

The image shows three posters for leisure activities, numbered 1, 2, and 3.
Poster 1 (Jugendkino): Titled „Meine Welt“, it is a Super Komödienfilm on March 16th at Kino Royal, starting at 13:00 Uhr, with a ticket price of 8 €.
Poster 2 (THEATER): Titled „Freizeit und Spaß“, it is a play in the Festsaal Eringen on Thursday, with a free entrance (Eintritt frei).
Poster 3 (Musikfestival): It invites all youth to a festival on September 10th, with events from 17:00 Uhr to 21:00 Uhr, and a section for ticket prices.

b Beantworte die Fragen nach den Freizeitalternativen!

1. Wo läuft der Komödienfilm „Meine Welt“?
2. Um wie viel Uhr beginnt das Theaterspiel „Freizeit und Spaß“?
3. Was kostet die Eintrittskarte für das Musikfestival?

Abb. 5.38. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 12, Abschnitt A2. b (Öztürk et al., 2018)

In dieser Aufgabe auf der Seite 73 handelt es sich um die Freizeitalternativen. Die Lernenden sollen sich zuerst den Text anhören und anschließend die fehlenden Informationen wie „Wochentage“, „Uhrzeiten“ und „Präpositionen“ in die Lücken des Textes einsetzen. Eine Übung mit Fragen ist hier in der Aufgabe „b“, die beantwortet werden soll. Übungen wie diese können den Lernenden helfen, über Freizeitalternativen zu sprechen und sie gleichzeitig darauf vorbereiten, sich zu verabreden.

d Wie heißt die Sammlung? Setze die Wörter zusammen und finde den Namen!

Kuscheltier-	Deckel-	Tassen-	Socken-
			
Deckel...sammlung	Socken...sammlung	Kuscheltier...sammlung	Tassen...sammlung

e Fragt euch gegenseitig!

Wie findest du die Sockensammlung?

Ich finde die Sockensammlung komisch.

witzig
lustig
spannend
wunderbar

schlecht
langweilig
komisch

fünfundsiebzig 75

Abb. 5.39. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 75, Abschnitt B2. e (Öztürk et al., 2018)

In der Aufgabe „d“ auf der Seite 75 in Modul 7 wurde das Hobby „Sammeln“ einbezogen, die Lernenden haben die Namen der Sammelstücke gelernt und sollen sie sich die Fotos, die unter den Wörtern abgebildet sind, anschauen und sie in die richtige Lücke eintragen. In der nächsten Aufgabe werden neue Adjektive beigebracht; sie sind eingeteilt in positive Adjektive und negative Adjektive. Die Lernenden können mit angegebenen Emojis herausfinden, welches der Adjektive eine positive oder eine negative Bedeutung dem Satz gibt. Die Lernenden sollen außerdem sich gegenseitig Fragen zu den Sammelstücken stellen und sie beantworten. Die Aufgaben, die einen Meinungs austausch verlangen, haben einen positiven Einfluss auf den Lernenden, denn die Lernenden sollten in der Lage sein, ihre Ideen frei zu äußern. Solche Übungen stärken auch das Selbstbewusstsein der Lernenden, denn wenn sie korrekte Sätze bilden können, können sie sich umso mehr in der Öffentlichkeit leichter ausdrücken.

b Fragt euch gegenseitig!

Kannst du gut Tennis spielen?

Ja, ich kann sogar sehr gut Tennis spielen.

Nein, ich kann nur ein bisschen Tennis spielen.

sehr gut
gut
ein bisschen
nicht so gut
überhaupt nicht

Abb. 5.40. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 76, Abschnitt C1. b (Öztürk et al., 2018)

Nachdem sich die Lernenden in der Übung C1 in Modul 7 auf Seite 76 mit dem Modalverb „können“ und mit Freizeitaktivitäten vertraut gemacht haben, sollen sie sich nun gegenseitig fragen, welche Hobbys sie haben. Sie sollen auch erklären, wie gut sie diese Hobbys ausüben können. Den Lernenden wurden zur Hilfe Adjektive und Beispiele in Sprechblasen gegeben. Wie auch in anderen Übungen im Lehrbuch hilft es auch in dieser Übung, die Sprechfähigkeiten der Lernenden zu entwickeln und auch ihre Fähigkeit, Fragen zu stellen, zu verbessern.

C3 Ein Interview mit Marion über Sport

a Schreib die Antworten und beachte dabei die angegebenen Stichpunkte!

The diagram shows a series of yellow question boxes on the left pointing to blue answer boxes on the right. The first answer box contains the text 'Mein Lieblingssport ist Fußball.' To the right of these boxes is a green box containing key points for the interview, including 'Fußball: sehr gut', 'Tennis: nicht so gut', 'Training: immer samstags, manchmal freitagnachmittags', 'Absicht: Profifußballer', and 'andere Aktivitäten: schwimmen, wandern, Bücher lesen'. A soccer ball is also depicted in the green box.

Was ist dein Lieblingssport?

Kannst du gut Fußball spielen?

Was kannst du nicht so gut?

Wann trainierst du?

Warum trainierst du so viel?

Was machst du sonst noch?

Mein Lieblingssport ist Fußball.

- **Fußball:** sehr gut
- **Tennis:** nicht so gut
- **Training:** immer samstags, manchmal freitagnachmittags
- **Absicht:** Profifußballer
- **andere Aktivitäten:** schwimmen, wandern, Bücher lesen

Abb. 5.41. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 77, Abschnitt C3. b (Öztürk et al., 2018)

Die erste Interviewübung dieses Lehrbuchs erscheint erst auf der Seite 77 ab Modul 7. Interviews bieten eine gute Gelegenheit, Fragen zu stellen und können schon auf einer sehr frühen Stufe geübt werden. Das Niveau dieser Übung ist geeignet, da die Lernenden die W-Fragen und den Wortschatz, der gegeben ist, schon im Voraus gelernt haben. In der Aufgabe „a“ sind Fragen gestellt; als Interviewpartner sollen die Lernenden sich in die Lage von Marion stellen und über Sport ein Interview verwirklichen, Stichwörter, die die Lernenden im Interview brauchen, sind vorhanden. Alle Fragen sind in Form von W-Fragen gestellt. Nach dem Interview mit Marion sollen die Lernenden in der Aufgabe „b“ zu zweit ein Interview erstellen und es im Klassenzimmer als ein Rollenspiel vorführen. Obwohl es den Lernenden meist schwerfällt, vor der Klasse eine Vorführung durchzuführen, ist ein Rollenspiel eine gute

Aktivität für die Lernenden. Denn durch solche Übungen gewöhnen sie sich Fragen zu stellen und außerdem ermutigen solche Übungen die Lernenden zum Sprechen; die Angst vor der Klasse, also vor Menschen zu sprechen, wird somit verhindert.

SPRECHEN

Schaut euch den Terminkalender an und macht Dialoge wie im Beispiel!

	Montag	Dienstag	Mittwoch	Donnerstag	Freitag	Samstag	Sonntag
14:30	Klavier- unterricht			Klavier- unterricht			Sonjas Geburtstag
15:30					Radtour		
16:30		Basketball- training		Basketball- training		Basketball- training	
17:30	Schwimm- kurs		Schwimm- kurs				Hausauf- gaben

- Hast du am Montag um 17:30 Uhr Zeit?
- Nein, leider nicht. Ich habe einen Schwimmkurs.
- Hast du dann vielleicht am Freitag um 17:30 Uhr Zeit? Gehen wir ins Kino?
- Ja, am Freitag habe ich Zeit. Wir können ins Kino gehen.

78 achtundsiebzig

Abb. 5.42. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 78, Fertigkeitstraining (Öztürk et al., 2018)

Diese Fertigungsübung auf der Seite 78 bereitet die Lernenden wieder auf eine Alltagssituation vor, ein Terminkalender ist hier gegeben; die Lernenden sollen sich den Terminkalender anschauen und zusammen Termine vereinbaren. Die Lernenden üben mit dieser Übung Alltagsgespräche anzuwenden; außerdem erweitern und festigen sie mit dieser Übung ihren Wortschatz, den sie im Modul 7 gelernt haben. Übungen wie diese lassen die Lernenden in Alltagswelt schnell gewöhnen.

A1 Orte und Geschäfte

a Lies den Text und nummeriere!



Ich heiße Bensu. Wir wohnen im Stadtzentrum. Zu Fuß sind wir in zehn Minuten im Zentrum. Das finde ich toll. Mein Bruder und ich sind am Wochenende im Buchhandel (6). Wir beide kaufen viele Bücher. Lesen macht Spaß. Meine Mutter kauft oft Obst und Gemüse im Gemüseladen (8). Gleich daneben sind die Metzgerei (5) und die Bäckerei (2). Wir haben auch einen Park (4). Unser Park ist groß. Im Park sind viele Bäume, Pflanzen und Blumen. Die Blumen darf man nicht pflücken. Man darf dort auch nicht grillen. Viele Menschen joggen im Park. Wir haben noch eine Apotheke (7), eine Bank (3) und eine Post (1). Mein Bruder und ich finden unsere Stadt super.



b Welche Geschäfte gibt es in deiner Stadt? Sprich in der Klasse!

dürfen

ich	darf
du	darfst

Abb. 5.43. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 82, Abschnitt A1.a (Öztürk et al., 2018)

Im Modul 8 auf der Seite 82 beginnt die Übung „a“ mit einer Wortschatzübung. Die Themen sind die Orte und die Geschäfte. Die Lernenden sollen sich zuerst die nummerierten Bilder auf dieser Seite ansehen und dann den Text lesen. Im Text stehen Geschäftsnamen und in Klammern daneben Zahlen; sie sollen die Bilder und die Geschäftsnamen einander zuordnen. Nach der Aufgabe „a“ werden die Lernenden nun in Aufgabe „b“ aufgefordert, über ihre Stadt und die Geschäfte in ihrer Stadt zu sprechen. Diese Übung ermöglicht es den Lernenden, ihren Wortschatz zu erweitern und die Stadt, in der sie leben, vorzustellen.

A3 Was ist hier verboten?

a Lies die Wortgruppen und ordne zu!

- | | | | |
|-----------------|-------------------|----------------------|--------------------|
| 1. grillen | 2. Müll werfen | 3. Fußball spielen | 4. Blumen pflücken |
| 5. Feuer machen | 6. Fahrrad fahren | 7. essen und trinken | 8. fotografieren |



1	2	3	4	5	6	7	8

b Bilde Sätze mit „dürfen“!

Müll werfen ist verboten. Man darf hier keinen Müll werfen.

Abb. 5.44. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 83, Abschnitt A3. a, b (Öztürk et al., 2018)

In dieser Übung in A3 „a“ auf Seite 83 wird der Titel „Was ist hier verboten“ verwendet, um die Lernenden auf das Wort „verboten“ hinzuweisen, und damit die Lernenden es sich leichter einprägen können, wird ein großes Schild mit dem Wort „verboten“ verwendet. Zur Vorentlastung sollen die Lernenden zunächst die vorgegebenen Wortgruppen lesen, die Schilder betrachten und dann versuchen, die Wortgruppen den Schildern zuzuordnen. Das Modalverb „dürfen“, das für die Sätze in dieser Übung erforderlich ist, ist schon vorher beigebracht worden. Nach der Vermittlung des Wortes „verboten“ und des Modalverbs „dürfen“ werden die Lernenden aufgefordert, das Verbotene in Sätzen auszudrücken. Nach der Übung wissen die Lernenden, was diese Zeichen bedeuten, worauf sie achten müssen und was sie sagen müssen, wenn sie jemanden warnen wollen.

A4 Die Regeln im Park und im Museum

a Was darf man/darf man nicht und was muss man im Park oder im Museum machen! Sprecht in der Klasse!

- leise sein
- sauber halten
- grillen
- Fahrrad fahren
- Inliner fahren
- laut sprechen
- fotografieren
- Feuer machen



b Schreib deine Sätze ins Heft!

Man darf im Park nicht grillen. Man muss im Museum leise sein. ...

dreiundachtzig 83

Abb. 5.45. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 83, Abschnitt A4. a (Öztürk et al., 2018)

Auch in dieser Übung im Modul 8 auf der Seite 83 sind die Regeln im Vordergrund. Die Wortgruppen, die für die Lernenden hilfreich sind und zwei Bilder mit einem Park und einem Museum darauf gegeben wurden, sind vorhanden. Die Lernenden haben den Auftrag, mit diesen Wortgruppen Sätze darüber zu bilden, was in diesen beiden Bereichen getan werden kann oder nicht, oder sogar was getan werden muss. Dabei vertiefen sie das Gelernte und wiederholen die Hilfsverben „dürfen“ und „müssen“. Anschließend sollen sie die Sätze in ihr Heft schreiben. Die Sätze prägen sich besser ein, wenn sie sowohl gesprochen als auch geschrieben werden; es ist von Vorteil, wenn mehrere Fertigkeiten in einer Übung angewendet werden.

c Fragt euch gegenseitig!

Was darfst du machen/nicht machen?

Was musst du machen/nicht machen?

Was kannst du in den Ferien machen?

d Was sind eure Pflichten? Schreibt einen Text!

86 sechsendachtzig

Abb. 5.46. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 86, Abschnitt C1. c (Öztürk et al., 2018)

In dieser Übung im Modul 8 auf der Seite 86 werden alle bisher gelernten Modalverben („können“, „dürfen“ und „müssen“) zur Erinnerung in Sprechblasen zusammengefasst und die Lernenden gebeten, sich gegenseitig Fragen zu stellen, um diese Modalverben zu wiederholen und sich gewöhnen, Fragen zu stellen. Nachdem die Lernenden in der Aufgabe „c“ sich gegenseitig Fragen gestellt haben, sollen sie in der Aufgabe „d“ einen Text über ihre Pflichten vorbereiten. Beide Fertigkeiten („Sprechen“ und „Schreiben“) werden in dieser Übung gemeinsam eingesetzt, um sicherzustellen, dass die erlernten Wörter und der Satzbau von den Lernenden nicht vergessen werden.

B1 Meine Kleidung



a Hör zu und sprich nach!



Abb. 5.47. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 84, Abschnitt B1.a (Öztürk et al., 2018)

Diese Übung im Modul 8 beginnt mit einem neuen Thema, „Kleidungsstücke“. Zur Vorentlastung und um den neuen Wortschatz zu üben, sollen sich die Lernenden das Bild mit Kleidungsstücken ansehen und sich die Aussprache der Wörter anhören. Damit sich die Lernenden an die Artikel dieser Wörter leicht erinnern können, sind die Artikel je nach dem Genus farbig gedruckt. Bevor die Lernenden diese Kleidungsstücke in den Texten des Lehrwerks sehen, ist der Wortschatz vorher zu üben. Da man sich die Wörter besser merken kann, ist diese Art der Übung vorteilhafter.

B2 Was meinst du ...?

a Was trägt er/sie? Wie findest du die Kleidung? Sprich in der Klasse!

Im ersten Bild trägt die Frau einen Mantel. Ich finde den Mantel originell.



- originell witzig
- schick altmodisch
- modern langweilig
- schön interessant
- hässlich blöd cool

b Was tragt ihr gerne? Fragt euch gegenseitig!

84 vierundachtzig

Abb. 5.48. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 84, Abschnitt B2. a (Öztürk et al., 2018)

Auf der Seite 84 im Modul 8 sind Personen auf dem Laufsteg zu sehen; in der Aufgabe B1 haben die Lernenden den Wortschatz über Kleidungsstücke gelernt und in dieser Aufgabe haben sie die Adjektive zur Hilfe bekommen. Die Lernenden werden nun aufgefordert, sich die vorgegebenen Bilder anzusehen und zu beschreiben, was die Personen auf dem Laufsteg tragen und gleichzeitig ihre Meinung über die Kleidung zu äußern. In der Aufgabe „b“ sollen sie sich gegenseitig Fragen stellen und über die Kleidungsstücke sprechen, die sie mögen. Wortschatz und Satzbau kann man auch in dieser Übung wiederholen. Diese Übung sorgt dafür, dass die Lernenden lernen, ihre Meinungen zu äußern und ihre Vorlieben auszudrücken.



b Hör den Text und kreuze an!

D A E B C

	Eren → Kutay			Pelin → Aylin			Altay → Üntay		
Sport	Buch	Uhr	CD	Ring	Kette	Bluse	DVD	Füller	Kopfhörer
Preise	25 €	75 €	7 €	17 €	36 €	38 €	12 €	23 €	30 €
	15 €	95 €	5 €	32 €	52 €	42 €	15 €	29 €	45 €
	10 €	85 €	8 €	28 €	27 €	54 €	9 €	49 €	70 €

c Bilde Sätze wie im Beispiel!

Pelin kauft im Schmuckgeschäft einen Ring. Sie kauft den Ring für Aylin. Der Ring kostet 32 Euro.

Abb. 5.49. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 87, Abschnitt C2. b (Öztürk et al., 2018)

In dieser Übung auf der Seite 87 ist den Lernenden eine Tabelle gegeben und sie werden gebeten, sich diesen Text anzuhören. Nachdem sie die Informationen gefunden haben, sollen sie mit diesen Informationen Sätze bilden. Das gemeinsame Vermitteln der beiden Fertigkeiten (Hören und Sprechen) unterstützt den Wortschatz; die Lernenden können hier die Aussprache der Wörter hören und sie können diese Wörter auf diese Weise aussprechen, was den Lernenden zum Sprechen anregt, da das Hauptproblem der Lernenden in der Fremdsprache die Aussprache der Wörter ist.

SPRECHEN

a Wählt einen Dialog aus und spielt ihn vor! Die Anhaltspunkte helfen euch.

Dialog 1

Treffen vereinbaren

- jemanden anrufen
- den Zeitpunkt vereinbaren
- den Treffpunkt vereinbaren
- die Aktivität sagen

Dialog 2

im Einkaufszentrum

- die Kleidung aussuchen
- die Größe nennen
- den Preis nennen
- die Meinung sagen

b Was machst du am Nachmittag? Erzähle! Die Anhaltspunkte helfen dir.

- * ins Konzert gehen
- * Inliner fahren
- * Eis essen
- * einkaufen
- * Skateboard fahren
- * ins Kino gehen
- * Sport treiben
- * Fußball spielen
- * ins Museum gehen
- * fotografieren
- * Rad fahren

88 achtundachtzig

Abb. 5.50. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 88, Fertigkeitstraining(Öztürk et al., 2018)

Die letzte Sprechübung im Modul 8 auf der Seite 88 Aufgabe „a“ stellt den Schülern zwei Dialoge vor und bittet sie, eins auszuwählen. Dialog 1 hat das Thema ein Treffen vereinbaren, wo die Lernenden jemanden anrufen und die Aktivität sagen, den Zeitpunkt und Treffpunkt vereinbaren sollen. In Dialog 2 geht es um ein Einkaufszentrum, in dem die

Lernenden aufgefordert werden, ein Kleidungsstück auszuwählen, ihre Meinung zu diesem Kleidungsstück zu äußern und die Größe und den Preis anzugeben. Nachdem sich die Lernenden für einen Dialog entschieden haben, sollen sie ihn mithilfe der Anhaltspunkte nachspielen. Dieses Rollenspiel ist schwieriger als die anderen Rollenspiele im Lehrbuch, weil es viele Anhaltspunkte gibt, auf die die Lernenden achten sollen. In der Aufgabe „b“ sollen die Lernenden mithilfe der Anhaltspunkte über ihren Nachmittag erzählen. Diese Übungen befähigen die Lernenden dazu, Informationen über sich selbst zu geben und lange Sätze zu bilden, die sie in ihrem täglichen Leben verwenden können.

5.1.2. Welchen Einfluss haben die Bilder des Lehrbuchs „Wie bitte? A1.1.“ zur Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler?

A1 Begrüßung und Verabschiedung



a Hör zu und wiederhole!



Abb. 5.51. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 12, Abschnitt A1.a (Öztürk et al., 2018)

In jedem Modul dieses Lehrwerks befinden sich mehrere Fotos. Manche Lernende können durch visuelle Materialien besser lernen als nur mit dem Gehörten oder dem Gelesenen, denn die Lernenden können Informationen bei Bildern auf den ersten Blick erfassen. Den Fotos in der Übung A1 kommt eine besondere Bedeutung zu, da sie die ersten Fotos in diesem Lehrwerk sind und die Lernenden zum ersten Mal mit der deutschen Sprache konfrontiert werden. Lernende, die kleine Fotos erhalten, können Schwierigkeiten haben, das

Motiv auf dem Foto zu erkennen. Die Tatsache, dass die Fotos aus dem Alltag stammen, mit Sprechblasen versehen und in kräftigen Farben gehalten sind, reicht jedoch aus, um die Aufmerksamkeit der Lernenden zu wecken und sie zum Sprechen anzuregen.

A3 Neu in der Schule

a Lest die Sprechblasen und spielt die Dialoge nach!



Abb. 5.52. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 13, Abschnitt A3. a (Öztürk et al., 2018)

Bei dieser Aktivität sind die Bilder zu klein und die Lernenden haben Schwierigkeiten, auf den ersten Blick zu verstehen, worum es geht. Die Verwendung einiger der vorherigen Fotos in dieser Aktivität schwächt das Interesse der Schüler und verringert ihre Teilnahme am Unterricht.

A4 Wie geht es dir?

a Lies den Dialog!

Alina : Guten Tag, Frau Müller!
 Frau Müller : Guten Tag, Alina! Wie geht es dir?
 Alina : Danke, gut! Wie geht es Ihnen?
 Frau Müller : Danke, es geht mir auch gut!



b Lies und wiederhole!

Wie geht es dir/Ihnen?

😊	😐	😞
Danke, es geht mir gut! Danke, es geht mir sehr gut! Danke, es geht mir prima!	Es geht! Na ja, es geht so!	Es geht mir nicht gut! Es geht mir nicht so gut! Es geht mir schlecht!

Abb. 5.53. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 13, Abschnitt A4. a, b (Öztürk et al., 2018)

In dieser Übung geht es um die Begrüßungen, auf dem angegebenen Foto gibt es zwei Frauen, die sich die Hände schütteln; das Foto und das Thema überschneiden sich. Das

„Du“ und „Sie“ Form kann man durch das Alter der Frauen auf dem Foto verstehen. Das Foto gibt Auskunft über das Thema. Die Lernenden können sich beim Betrachten des Bildes eine Vorstellung vom Thema machen. Die Größe und die Farbe des Fotos sind geeignet, damit sich die Lernenden im Unterricht nicht langweilen und Lust haben, sich mündlich zu melden. Die bereitgestellten Emojis sind eine gute Möglichkeit, um den Lernenden mitzuteilen, ob die Sätze eine positive oder negative Bedeutung haben. Diese Emojis sind auch ein Mittel zur Vermeidung von Langeweile und zur Förderung der Neugier der Lernenden auf das Thema.

C2 Internationalismen

Welche Wörter kennen Onur, Belinda und Ivan? Schreib sie unter die Fotos!

• Taxi	• Gitarre	• Bus	• CD	• Pizza	• Hamburger	• Mikrofon
--------	-----------	-------	------	---------	-------------	------------



<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>	<input type="text"/>
----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------	----------------------

16 sechzehn

Abb. 5.54. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 16, Abschnitt C2 (Öztürk et al., 2018)

Die Fotos machen die Übung C2 auf der Seite 16 interessanter, weil die Wörter mit Fotos unterstützt sind, obwohl die Lernenden diese Wörter schon kennen. Die Fotos mit dem vertrauten Wortschatz begeistern die Lernenden und ermutigen sie, sich mündlich am Unterricht zu beteiligen. Die Größe und die Farbe der Fotos bereiten keine Probleme beim Sehen; weil die Fotos keinen Hintergrund haben, fallen diese Objekte sogar gleich auf.



b Hör zu und ergänze den Dialog!



Lea : Hallo! Hier ist Lea.
 Dimitry : Hallo, Lea! Ich bin Dimitry.
 Lea : Wie bitte? ?
 Dimitry :
 Lea : Buchstabieren Sie bitte!
 Dimitry : Ja. De-i-em-i-te-er-üpsilon.
 Lea : Ah, Dimitry. Bist du es?
 Dimitry : Ja, ich bin es, Dimitry Ivanov.
 Lea : Hi, Dimitry, ?
 Dimitry : Danke, gut. Und dir?
 Lea : Mir geht es auch gut. Wohnst du noch in München?
 Dimitry : Nein,
 Und du?
 Lea : Toll, ich wohne auch in Köln.
 Dimitry : Gut, dann bis bald. Tschüs!
 Lea : Tschüs!



c Beantworte die Fragen nach dem Dialog!

1. Wer spricht am Telefon?
2. Wohnst Dimitry in München?
3. Wo ist Dimitry?
4. Wo wohnt Lea?

Ja/Nein - Fragen

Kommst du aus Köln?

Ja, ich komme aus Köln.

Nein, ich komme **nicht** aus Köln.

d Fragt euch gegenseitig!

Heißt du ...?

Ja, ich heiße ...
Nein, ich heiße nicht ...

Wohnst du in ...?

Ja, ich wohne in ...
Nein, ich wohne nicht in ...
Ich wohne in ...

e Buchstabiert eure Namen!

Abb. 5.55. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 12, Abschnitt C3. a, b, c, d (Öztürk et al., 2018)

In der Übung C3 auf der Seite 12 befindet sich ein Dialog, der mit Fotos unterstützt und deswegen bemerkenswerter ist als die anderen Dialoge im Lehrwerk. Auf den Fotos sind zwei junge Leute zu sehen, die telefonieren. Die Anwesenheit junger Menschen auf den Fotos weckt zwar das Interesse der Lernenden, da die Personen auf dem Bild gleich alt sind wie sie. Aber wenn in dieser Übung Fotos von berühmten Personen, lustige Bilder oder Karikaturen wären, würde die Übung viel auffälliger und interessanter sein. Zur Qualität der Fotos ist zu sagen, dass sie etwas dunkel, verblasst und klein gedruckt sind, was natürlich nicht wünschenswert ist und dazu führen kann, dass die Lernenden das Interesse am Unterricht verlieren und folglich weniger bereit sind zu sprechen.

A1 Meine Klasse



a Hör zu und sprich nach!

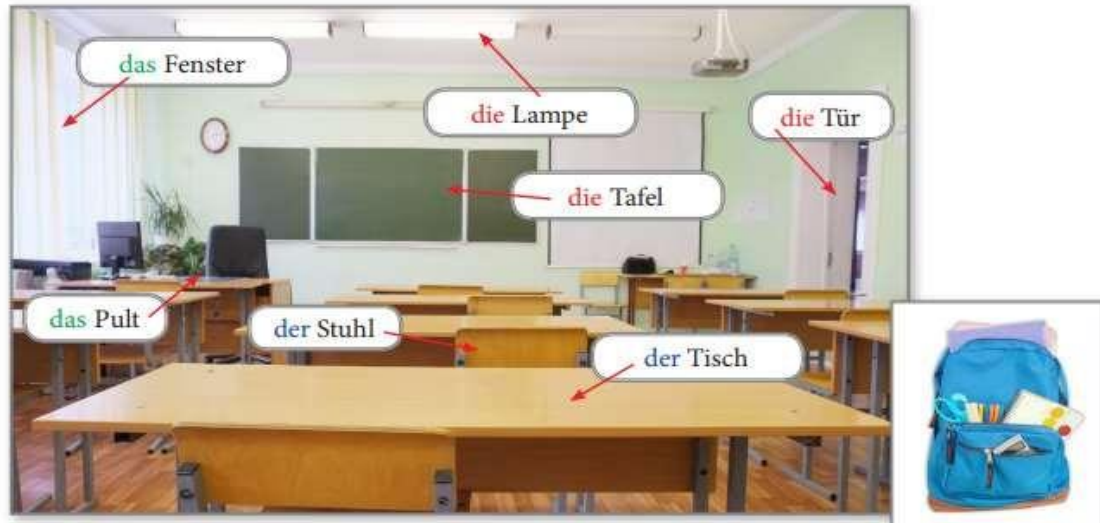


Abb. 5.56. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 22, Abschnitt A1.a (Öztürk et al., 2018)

B1 Meine Kleidung



a Hör zu und sprich nach!



Abb. 5.57. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 84, Abschnitt B1.a (Öztürk et al., 2018)

Fotografien werden in den Übungen in diesem Lehrbuch verwendet, wo Vokabeln gegeben werden. Es kann einige Unterschiede geben, zum Beispiel werden in einigen Fotos dieses Lehrbuchs Objekte mit Pfeilen angezeigt und in einigen gibt es keinen Hintergrund,

nur das Objekt ist enthalten. In beiden Fällen ist es gelungen, die Aufmerksamkeit der Lernenden auf den ersten Blick zu gewinnen, und die Tatsache, dass die Wortartikel farbig sind, zieht die Lernenden erfolgreich an und sorgt dafür, dass die Lernenden Lust haben, sich an der Wiederholung der Wörter zu beteiligen und sich das Genus einzuprägen. Die Farben der Fotos sind lebhaft und die Fotos sind groß genug, damit die Lernenden sie sehen können.

A4 Ist das dein/deine ...?

a Fragt euch gegenseitig!



Personalpronomen	Possessivpronomen		
	der Stift	die Schere	das Buch
ich	mein	meine	mein
du	dein	deine	dein
er	sein	seine	sein
sie	ihr	ihre	ihr
es	sein	seine	sein

Abb. 5.58. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 23, Abschnitt A4. a (Öztürk et al., 2018)

Das Foto in dieser Übung zeigt eine Klasse und Schüler, da sich die Lernenden in derselben Situation befinden, kann es ausreichen, Empathie zu erzeugen und Aufmerksamkeit zu erregen. Ein etwas größeres Bild wäre von Vorteil gewesen. Die Lebendigkeit der Farben ist völlig ausreichend, um die Aufmerksamkeit der Lernenden auf sich zu ziehen. Darüber hinaus ermöglichen das Vorhandensein einer Sprechblase auf dem Foto und ein Schild mit grammatikalischen Themen dem Schüler das Thema besser zu verstehen und beim Bilden von Sätzen sicherer und mutiger zu sein.

b Lies Herr Schmidts Anweisungen und rate ihre Bedeutungen!



Steh auf! / Steht auf!
 Sei leise! / Seid leise!
 Komm! / Kommt!
 Geh! / Geht!
 Schreib! / Schreibt!
 Lies! / Lest!

c Gebt euch gegenseitig diese Anweisungen und befolgt sie!

Abb. 5.59. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 25, Abschnitt B3. b, c (Öztürk et al., 2018)

In dieser Übung ist ein Bild von einem ernst aussehenden Mann gegeben, weil bei dieser Übung Anweisungen gezeigt werden. Da das Bild keinen Hintergrund hat, fällt dieser Mann sofort auf; die Farbe und die Größe des Bildes machen das Bild sofort erkennbar. Der Gesichtsausdruck und die Handbewegung des Mannes auf dem Bild geben einen Hinweis auf das Thema. Der strenge Gesichtsausdruck des Mannes hat einen negativen Einfluss auf die Lernenden, denn sie können sich von diesem Gesichtsausdruck fürchten und den Mut zum Sprechen verlieren.

A1 Familienfoto im Internet



a Hör den Dialog und ergänze die Fragen!

<p>Markus : <i>Hallo Fabian!</i>?</p> <p>Fabian : Hi! Ja, das ist meine Familie.</p> <p>Markus : Oh! Deine Familie ist groß. Meine Familie ist nicht so groß. Deine Mutter sieht jung aus.?</p> <p>Fabian : Sie ist Lehrerin.</p> <p>Markus :?</p> <p>Fabian : Das Mädchen ist meine Schwester, der Junge ist mein Cousin Arnold. Er ist 12 Jahre</p>	
---	---

Abb. 5.60. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 32, Abschnitt A1. a (Öztürk et al., 2018)

Das Foto auf der Seite 32 zeigt eine Familie, die auf einer Brücke steht. Das Foto ist sehr dunkel, der Hintergrund mit Baumblättern verursacht ein Durcheinander und die Gesichter dieser Personen sind kaum erkennbar. Es wäre schön, wenn man eine glückliche Familie sehen würde, denn dies sorgt für eine gute Laune in der Klasse. Die Familie auf dem Foto steht still, aber wenn diese Familie während der Aktivitäten aufgenommen würde, hätte es die Aufmerksamkeit der Lernenden auf sich ziehen können. Außerdem ist die Größe des Fotos sehr klein, um die Einzelheiten auf dem Foto zu erkennen. Dieses Foto führt dazu, dass die Lernenden das Interesse leicht verlieren und sich langweilen, ihre Teilnahme am Unterricht sinkt und sie haben dadurch dann meistens keine Lust zum Sprechen.

c Schau dir das Foto an und stelle die Familienmitglieder vor!

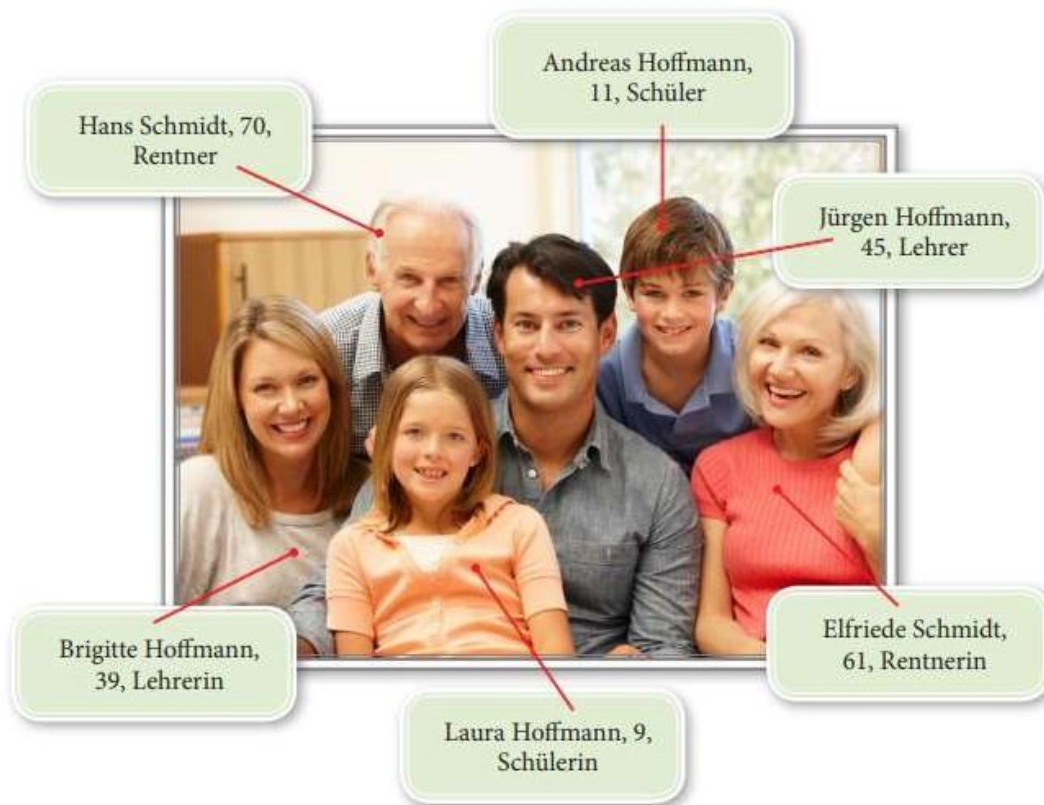


Abb. 5.61. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 34, Abschnitt B1. c (Öztürk et al., 2018)

Die Familie auf diesem Foto gibt uns das Gefühl, ein Mitglied der Familie zu sein, die Gesichter der Familienmitglieder sind deutlich zu erkennen, und das Lächeln auf den Gesichtern dieser Menschen verändert die Atmosphäre im Klassenzimmer positiv. Das Anzeigen der Informationen über Familienmitglieder mit Pfeilen zieht die Aufmerksamkeit des Schülers auf sich und sie behalten die Wörter besser im Gedächtnis. Die Farbe des Fotos ist lebendig und seine Größe reicht aus, damit Lernende das Foto problemlos sehen können. Wenn das Foto von der gewünschten Qualität ist, werden die Schülerinnen und Schüler nicht abgelenkt, im Gegenteil, ihr Interesse am Unterricht und ihr Eifer beim Beantworten von Fragen und beim Bilden von Sätzen nehmen zu.

C4 Ein Ratespiel

Wer ist das? Spielt das Spiel in der Klasse und findet den Schüler! Beachtet dabei die Beispielfragen!



Abb. 5.62. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 37, Abschnitt C4 (Öztürk et al., 2018)

In dieser Übung gibt es ein Spiel, ein Foto ist gegeben, auf dem die Personen sich den Rücken umgedreht haben. Man hat die Absicht, den Lernenden eine Vorstellung zu geben, aber es ist ein bisschen problematisch, denn die Lernenden können die Botschaft, die man mit diesem Foto geben möchte, möglicherweise nicht verstehen, weil man auf den ersten Blick nichts erkennen kann. Die Sprechblasen um das Foto sollen den Lernenden helfen, Sätze zu bilden, aber diese Sprechblasen verirren die Lernenden. Das Bild ist sehr schlicht, es gibt keinen Hintergrund, die Farben auf dem Foto sind kräftig, um Aufmerksamkeit zu erregen, aber das Bild ist klein und zwischen diesen Sprechblasen nicht sehr auffällig. Bis die Lernenden die Übung verstehen, werden sie möglicherweise entmutigt und gelangweilt, auch Gesprächsanfragen können dadurch vermieden werden.

c Schau dir die Bilder an und bilde Sätze!

morgens	mittags	abends	
			die Adverbien am Morgen morgens am Vormittag vormittags am Mittag mittags am Nachmittag nachmittags am Abend abends in der Nacht nachts
in die Schule gehen	Hausaufgaben machen	am Computer spielen	

Leon geht *morgens* in die Schule.
Morgens geht Leon in die Schule.

Abb. 5.63. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 43, Abschnitt A2. c (Öztürk et al., 2018)

Um die Verben und die Adverbien den Lernenden beizubringen, wurden in dieser Übung auf der Seite 43 Fotos verwendet. Solche Übungen sind für die Lernenden sehr

nützlich, da sie sich die gelernten Verben und Adverbien besser merken können, was sie dazu anregen kann, Sätze zu bilden. Die Bilder hätten etwas größer sein können und die Farben kräftiger. Aber weil junge Menschen für die Fotos ausgewählt sind, zieht die Aufmerksamkeit der Lernenden auf sich und weckt ihre Neugier, sodass sie sich melden und sich zu den Fotos äußern können.

a Was muss Sinan machen und was nicht? Bilde Sätze!

	<p>muss</p> <ul style="list-style-type: none"> • das Zimmer aufräumen (nachmittags) • in die Schule gehen (morgens) • Deutsch-Vokabeln lernen (am Mittwoch) • zu Hause helfen (samstags) 	<p>muss nicht</p> <ul style="list-style-type: none"> • früh aufstehen (morgens) • einkaufen (am Sonntag) • die Schwester abholen (freitags) • Mathe üben (am Montag)
	<p><i>Sinan muss nachmittags das Zimmer aufräumen. ...</i></p>	

Abb. 5.64. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 48, Fertigkeitstraining(Öztürk et al., 2018)

Die Übungen, die auf die Fertigkeitstrainings hinweisen, sind auf farbigen Seiten gedruckt, es wäre schöner, wenn diese Seiten auf weiße Seiten gedruckt wären, denn es gibt die Gefahr, dass die Aufmerksamkeit der Lernenden ablenkt werden kann. Das Lächeln dieses jungen Menschen zeigt den Lernenden einen aufrichtig freundlichen Blick, dieser junge Mensch gibt den Lernenden das Gefühl, als wäre er ein Mitglied der Klasse, dadurch können die Lernenden diese Aufgabe nicht als anstößig empfinden und sich bemühen, mündlich am Unterricht teilzunehmen. Die Bildqualität ist gut, die Farben sind kräftig, die Größe ist auch ausreichend, damit die Aufmerksamkeit der Lernenden nicht verloren geht.

A4 Der Marktplatz

a Schaut euch das Foto an! Lest und spielt den Dialog vor!



Abb. 5.65. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 53, Abschnitt A4. a (Öztürk et al., 2018)

Das Foto in dieser Übung auf der Seite 53 zeigt zwei Personen auf dem Markt. Die lächelnden Gesichter der Menschen auf diesem Bild und die Tatsache, dass sich die Menschen auf diesem Foto auf dem Marktplatz befinden, steigern das Interesse für das Foto lassen es für die Lernenden realistisch und nicht künstlich erscheinen und bereiten sie auf echte Gespräche vor. Lernende können in ihrem täglichen Leben immer wieder Einkaufsgespräche brauchen. Mit Gemüse und Obst im Hintergrund können sie den Lernenden Anregungen geben. Wenn die Lernenden das Bild betrachten, können sie sofort erraten, um welches Thema es sich handelt. Die Farbigkeit des Bildes zieht Studenten an. Die Größe des Bildes reicht aus, damit die Details auf dem Foto erkennbar sind. Die Sprechblasen auf dem Foto steigern das Interesse der Lernenden am Sprechen, dank dieser Satzmuster kann der Lernende die Angst vor dem Sprechen abbauen.



Abb. 5.66. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 58, Fertigkeitstraining (Öztürk et al., 2018)

In dem Fertigkeitstraining auf der Seite 58 gibt es drei Fotos. Auf den Fotos sind von Menschen aus verschiedenen Ländern zu sehen, aber die Fotos sind zu klein und zu dunkel, dass weder der Hintergrund noch die Gesichter dieser Menschen sichtbar sind, in einigen von diesen Fotos hatte man die Absicht, visuelle Informationen über dieses Land zu geben, aber dies ist sehr erfolglos, denn nur einige Details sind sichtbar. Sogar die Farben auf den Fotos reichen nicht aus, um die Aufmerksamkeit des Schülers zu fesseln. Die Lernenden könnten sich bei dieser Übung langweilen und könnten sich zögern, sich am Unterricht zu beteiligen oder über diese Fotos zu sprechen, weil die Fotos nicht genug attraktiv sind.

A1 Orte und Geschäfte

a Lies den Text und nummeriere!



Ich heiße Bensu. Wir wohnen im Stadtzentrum. Zu Fuß sind wir in zehn Minuten im Zentrum. Das finde ich toll. Mein Bruder und ich sind am Wochenende im Buchhandel (6). Wir beide kaufen viele Bücher. Lesen macht Spaß. Meine Mutter kauft oft Obst und Gemüse im Gemüseladen (8). Gleich daneben sind die Metzgerei (5) und die Bäckerei (2). Wir haben auch einen Park (4). Unser Park ist groß. Im Park sind viele Bäume, Pflanzen und Blumen. Die Blumen darf man nicht pflücken. Man darf dort auch nicht grillen. Viele Menschen joggen im Park. Wir haben noch eine Apotheke (7), eine Bank (3) und eine Post (1). Mein Bruder und ich finden unsere Stadt super.



b Welche Geschäfte gibt es in deiner Stadt? Sprich in der Klasse!

dürfen	
ich	darf
du	darfst

Abb. 5.67. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 82, Abschnitt A1.a (Öztürk et al., 2018)

Der Text, über den sich die Lernenden ihre Meinungen mündlich zum Ausdruck bringen sollen, ist mit Bildern unterstützt, somit sind die Wörter des Textes viel einprägsamer gemacht. Die angegebenen Fotos sind klein und dunkel, man kann einige Einzelheiten, die auf den Fotos nicht sofort erkennen. Es wäre besser, wenn die Bilder größer wären, denn die Lernenden können durch die Miniaturansichten schnell abgelenkt sein und sich langweilen, dies schwächt den Wunsch der Lernenden, zu sprechen. Wenn der Wortschatz mit Bildern beigebracht wird und die Bilder die gewünschte Größe entsprechen, wird das Interesse der Lernenden erweckt, denn Bilder haben eine große Rolle im Unterricht; sie können Gesprächsanlässe bilden und die Lernenden zum Sprechen ermutigen.

B2 Was meinst du ...?

a Was trägt er/sie? Wie findest du die Kleidung? Sprich in der Klasse!

Im ersten Bild trägt die Frau einen Mantel. Ich finde den Mantel originell.



originell	witzig
schick	altmodisch
modern	langweilig
schön	interessant
hässlich	blöd cool

b Was tragt ihr gerne? Fragt euch gegenseitig!

84 vierundachtzig

Abb. 5.68. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 84, Abschnitt B2. a, b (Öztürk et al., 2018)

Die Farben auf den Fotos auf der Seite 84 in der Übung B2 sind kräftig, aber sie wirken demotivierend und künstlich, als wären diese Personen nicht aus der realen Welt. Die Fotos könnten etwas größer sein, damit die Lernenden die Details und die Gesichter dieser Personen besser erkennen können. Die Lernenden mit Sehschwäche sollten auch keine Probleme beim Sehen haben. Wenn es Probleme beim Sehen gibt, verlieren die Lernenden sehr schnell die Lust am Unterricht und haben meistens Angst, etwas Falsches auszudrücken.

A3 Was ist hier verboten?

a Lies die Wortgruppen und ordne zu!

- | | | | |
|-----------------|-------------------|----------------------|--------------------|
| 1. grillen | 2. Müll werfen | 3. Fußball spielen | 4. Blumen pflücken |
| 5. Feuer machen | 6. Fahrrad fahren | 7. essen und trinken | 8. fotografieren |



1	2	3	4	5	6	7	8

b Bilde Sätze mit „dürfen“!

Müll werfen ist verboten. Man darf hier keinen Müll werfen.

Abb. 5.69. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 83, Abschnitt A3. a (Öztürk et al., 2018)

Es gibt keine Fotos in dieser Übung, stattdessen sind hier Bilder zu sehen. Da das Thema Verbote sind, wird das Thema versucht mit einem Schild zu erklären, über dem das Wort „verboten“ steht; das Schild wird in einem lebhaften Rot dargestellt, um die Aufmerksamkeit des Schülers auf sich zu ziehen. Es ist ausreichend, wenn bei den Lernenden die Lust am Sprechen geweckt wird, was die Vermittlung der Verbote mithilfe der Verkehrszeichen erleichtert. Die Größe und das leuchtende Rot dieser Verkehrsschilder wecken das Interesse der Lernenden und fördern die mündliche Teilnahme.

d Wie heißt die Sammlung? Setze die Wörter zusammen und finde den Namen!

Kuscheltier-	Deckel-	Tassen-	Socken-
<u>Deckel</u> ...sammlung	<u>Socken</u> ...sammlung	<u>Kuscheltier</u> ...sammlung	<u>Tassen</u> ...sammlung

Abb. 5.70. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 75, Abschnitt A1. d (Öztürk et al., 2018)

Die Fotos auf Seite 75 sind zu klein, um Objekte und Details zu erkennen; schließlich sollen die Schüler sich über diese Sammlungen äußern. Das Bild enthält zu viele Details, was

die Augen der Schüler ermüdet und Verwirrung stiftet. Auch die kräftigen Farben des Bildes reichen nicht aus, um die Schüler zu fesseln und sie zum Mitmachen und Sprechen zu bewegen.

B2 Wie heißen die Schulfächer? Löse das Rätsel!

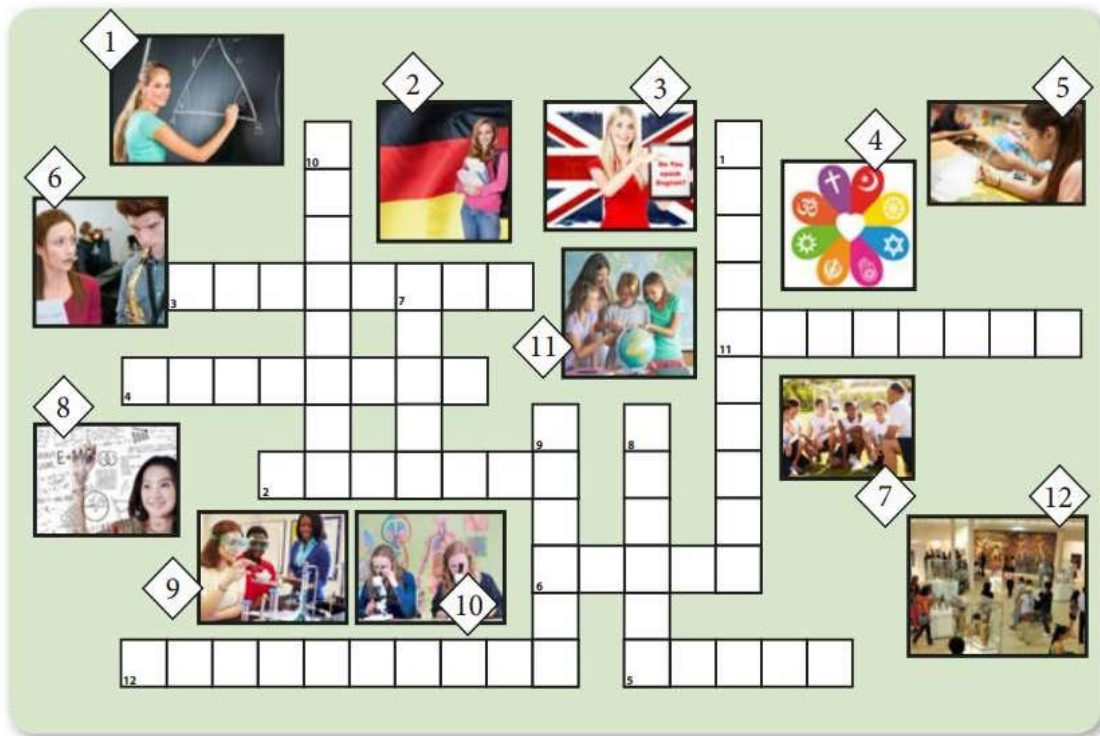


Abb. 5.71. „Wie bitte? A1.1“ Arbeitsbuch, Seite 16, Abschnitt B2 (Öztürk et al., 2018)

Im Arbeitsbuch auf der Seite 16 ist ein Kreuzworträtsel zur Befestigung der neu gelernten Wörter. Dieses Kreuzworträtsel hat bunte Bilder mit leuchtenden Farben, die Bilder könnten ein bisschen größer und heller sein, damit die Lernenden leichter herausfinden können, um welches Fach es sich handelt. Kreuzworträtsel mit Bildern ermöglichen eine vielfache Verstärkung und Verbesserung des Vokabellernens; ohne Bilder wären sie langweilig und eintönig und würden demotivierend wirken. Dank der Bilder entsteht ein Motivationseffekt und sie sind auch nützliche Gedächtnisstützen.

c Ordne die Begriffe den Bildern zu! Bilde Sätze mit „möchten“!

46 sechsendvierzig

Abb. 5.72. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 46, Abschnitt C1. c (Öztürk et al., 2018)

Die erfrischenden und prächtigen Farben, die Größe der Bilder und der Verzicht auf jeglichen Hintergrund rücken die zu lehrenden Wörter in den Vordergrund. Dieses Bild schafft es, die Aufmerksamkeit des Schülers sofort zu erregen. Es erleichtert den Lernenden, die Wörter sofort zu erkennen und gleichzeitig im Gedächtnis zu behalten, damit es den Lernenden leicht fällt, danach Sätze zu bilden. Das Betrachten dieser Bilder ist für die Schülerinnen und Schüler eine Steigerung ihrer Motivation und eine Anregung für ihren Lernprozess.

5.1.3. Wo liegen die Schwächen des Lehrbuchs „Wie bitte? A1.1“ in Bezug auf die gezielte Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler?

Dieses Lehrbuch und seine ergänzenden Materialien enthalten immer die gleiche Art von Übungen, dies kann dazu führen, dass sich die Schüler langweilen und ihre Lust am Sprechen verlieren können. Um Abwechslung in den Unterricht zu bringen und die Sprechlust der Lernenden zu locken, sollte das Lehrwerk und das Lehrerhandbuch Kopiervorlagen mit Spielen, Liedern oder Wortschatzkarten sowie Zusatzmaterialien (kurze Videos oder Folien) haben.

Die blassen Farben und die Gestaltung der Module im Lehrbuch sind so miteinander verflochten, dass die Lernenden sich verwirren können, denn das Seitenlayout ist sehr durcheinander. An manchen Stellen ist der Grammatikteil zum Beispiel zwischen zwei Übungen; die Lernenden wissen nicht, in welcher Übung sie die Grammatikregeln verwenden sollen. Die Lernenden können sich im Unterricht langweilen und die Übungen zu schwierig

finden. In dem Lehrwerk gibt es hauptsächlich Partnerarbeit, andere Sozialformen sollten einbezogen werden wie zum Beispiel Gruppenarbeit, damit sich die Lernenden auf den Unterricht konzentrieren und kreativer sein können.

Deutsch ist nicht nur eine Sprache, die in Deutschland gesprochen wird, sondern auch die Sprache einiger Europäer Länder wie die Schweiz und Österreich. Diese Länder sollten im Rahmen der deutschsprachigen Landeskundevermittlung auch im Lehrwerk erwähnt werden und es sollten im Lehrwerk Seiten mit der Flagge und der Landkarte dieser Länder geben. Diese Länder haben unterschiedliche Begrüßungen und Dialekte, sie könnten je nach Sprachniveau des Buches erwähnt werden, selbst über Deutschland gibt es wenig Informationen nur über Kulturen Deutschlands werden im Buch erwähnt; über die Sehenswürdigkeiten wurden sehr wenig Informationen gegeben. Das Wissen über das Land in der Zielsprache ermöglicht es den Lernenden, diese Sprache zu lieben, sich für diese Sprache zu interessieren und mehr über diese Sprache zu forschen, weil die Lernenden auf diese Weise diese Sprache sprechen und lernen möchten, aber dieses Lehrbuch ist in dieser Hinsicht etwas schwach.

Weltberühmte Prominente sind vor allem im Interesse junger Menschen. Die Menschen, die im Lehrwerk vorkommen, sind ganz normale Menschen vom Alltag, wenn es in manchen Übungen Bilder über berühmte Persönlichkeiten geben würde, hätte dies mehr Aufmerksamkeit der Lernenden erregen können. Einige außergewöhnliche Bilder wären auch nicht schlecht. Rollenkilisches sollten vermieden werden, denn es wird mit der Zeit langweilig für die Lernenden; sie wollen etwas Außergewöhnliches sehen als sonst. Die Personen in der gleichen Rolle zu sehen ist langweilig, zum Beispiel sollte vielleicht ein Mann als Hausfrau dargestellt werden, es würde eine viel bessere Atmosphäre im Klassenzimmer geben und würde die Schüler und Schülerinnen zum Sprechen motivieren.

Das Alltagsleben ist nur in der Stadt vorgestellt worden; ein paar Themen könnten auch das Leben auf dem Land thematisieren oder Themen aus verschiedenen sozialen Schichten könnten auftauchen. Das Leben auf dem Land könnte für die Lernenden aus der Stadt interessant sein und manche Lernenden könnten Menschen aus verschiedenen sozialen Schichten interessant finden. Dies ist ein Vorteil im Unterricht, denn die Lernenden hätten vielleicht mehr Lust mitzumachen. Ein weiteres interessantes Thema für den Unterricht sind aktuelle Themen, die für Jugendliche von Interesse sind, wie zum Beispiel die Computergesellschaft oder Innovationen in der Technologie. Über diese Themen äußern

verlangt ein höheres Sprachniveau aber Lesetexte im gewünschten Niveau wären für zwischendurch eine gute Gelegenheit, eine kleine Pause zu machen und damit die Lernenden für das neue Modul aufgelockert weiter machen können.

5.1.4. Wo liegen die Stärken des Lehrbuchs „Wie bitte? A1.1“ in Bezug auf die gezielte Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler?

In diesem Lehrwerk werden die Fertigkeiten miteinander kombiniert. Im Arbeitsbuch gibt es kaum Übungen mit der Sprechfertigkeit, aber im Lehrwerk befinden sich viele Übungen, in denen mehr als eine Fertigkeit verwendet wird. In jeder Übung ist die Sprechfertigkeit mit der Hörfertigkeit, mit der Schreibfertigkeit oder mit der Fertigkeit Lesen zusammen verwendet. Dies ist eine gute Gelegenheit für die Lernenden, damit sie das Gelernte besser befestigen, denn es werden durch die Kombination der Fertigkeiten viele Sinnesorgane eingesetzt, die das Lernen und das Einprägen erleichtern.

Authentische Texte spielen im Fremdsprachenunterricht eine enorm große Rolle, weil sie Anlass zum Sprechen geben. Die Lernenden sollen für reale Situationen vorbereitet werden, damit sie sich in realen Begegnungen nicht befremdet fühlen und sich mit ihrer Umgebung verständigen können. Außerdem bekommen die Lernenden mithilfe der authentischen Begebenheiten landeskundliche Informationen vermittelt und ein interkultureller Austausch wird dadurch ermöglicht. Das Lehrwerk „Wie bitte? A1.1“ verfügt authentische Texte wie zum Beispiel Einkaufsgespräche, Interviews usw. Diese Texte zeigen den Lernenden Gespräche mit realen Situationen und geben ihnen Gelegenheit, mit Dialogenselber diese Art von Gesprächen zu führen.

Die Lernstufe ist geeignet; es werden nicht viele Wörter und komplexe Satzbauteile gegeben, die eine Überforderung für die Lernenden bedeuten könnten. Es werden wichtige Redesituationen in Dialogen vorgeführt; zum Beispiel im Modul 1 die Anredeformen werden in Dialogen vorgeführt. Übungen, die eine Kreativität verlangen, eine Abwechslung bieten und Spaß machen wie zum Beispiel Rollenspiele gibt es genügend in diesem Lehrwerk.

Der wichtigste Bestandteil eines Satzes sind die Wörter. Die Wortschatzarbeit zählt zu den Zielen und Aufgaben im Fremdsprachenunterricht. Aber das Wortschatzlernen gilt im Allgemeinen als ein großes Lernproblem. Es gibt im Lehrwerk „Wie bitte? A1.1“ viele Wortschatzübungen. Damit die Lernenden sich die Wörter besser merken können, gibt es

Bilder in den Wortschatzübungen. Neben der Wiederholung sind diese Übungen auch von großem Belang, um die Orthografie zu trainieren.

Themen, die für die Lernenden interessant sind und ihre Aufmerksamkeit lenken, sind gute Sprechansätze im Fremdsprachenunterricht. Informationen über ein anderes Land zu bekommen, ist allgemein ein interessantes Thema für den Unterricht. Das Lehrwerk bietet die Möglichkeit, dass sich die Lernenden über die Sitten und Bräuche des Zielsprachenlandes informieren und die Verhältnisse zum eigenen Land entdecken. Die Themen, die Interesse der Jugendlichen erwecken wie zum Beispiel Theater, Kino etc. sind im Lehrwerk mit einbezogen. Themen wie die Familie, Schule, Freizeit und Arbeit werden auch thematisiert. Damit es den Lernenden nicht langweilig wird, tauchen im Lehrwerk männliche und weibliche Personen zum gleichen Anteil auf. Ein weiteres interessantes Thema für die Lernenden ist das Alter der Personen im Lehrwerk. Auf den Bildern sind Jugendliche im gleichen Alter abgebildet, die Lernenden können sich mit diesen Personen identifizieren und sich in die Lage dieser Personen hineinversetzen, was wichtig für ein Rollenspiel ist.

Die Übereinstimmung mit dem Lehrplan ist vorhanden, die Konzeption des Lehrwerks entspricht den übergreifenden und kommunikativen Lernzielen. Die Texte und Informationen im Lehrwerk sind sachlich, richtig, altersgerecht, problemorientiert und ausgewogen. Die Spiele sind altersgerecht und die Übungen im Lehrwerk fördern Zusammenarbeit. Die Länge der Texte im Lehrwerk sind ausgewogen und es besteht ein Zusammenhang zwischen Textteil, Grammatik und Übungen. Das Niveau, Inhalte oder die Aufgabenstellung des Lehrwerks überfordern die Lernenden nicht. Der Lernende kann ohne direkte Hilfe des Lehrers eigenständig den Stoff nachholen und ist im Lernprozess auch beteiligt. Die Sprache im Lehrwerk ist der Situation angemessen und Kontext bezogen.

Das Lehrwerk enthält Materialien wie Arbeitsbuch, Lehrerhandbuch, Tonband und ein interaktives Lehrbuch im Internet; die Anweisungen sind eindeutig, die Lernenden können sofort verstehen, was von ihnen verlangt wird.

5.1.5. Wie können die Übungen und Aufgaben zur Sprechfertigkeit in diesem Buch bereichert werden?

Ein Lehrwerk sollte ausreichendes Angebot an Übungen anbieten. In diesem Lehrwerk sind die Übungen nicht verschiedenartig; immer die gleichen Übungsformen und die gleiche Folge sind zu treffen. Das kann für die Lernenden langweilig sein und zu

Ermüdungserscheinungen führen; deswegen sollten die Übungen im Lehrwerk abwechslungsreich sein. In diesem Lehrbuch gibt es Übungen, die Rollenspiele erfordern, aber es wird nicht ausreichend auf Kettenspiele oder andere Arten von Spielen eingegangen, die einen spielerischen und kreativen Umgang mit Sprache ermöglichen. Lehrwerke, die eine Vielzahl von Übungen enthalten, machen den Lernenden mehr Spaß und bereiten sie darauf vor, sich freier auszudrücken.

c Fragt euch gegenseitig!



d Was sind eure Pflichten? Schreibt einen Text!

86 sechshundachtzig

Abb. 5.73. „Wie bitte? A1.1“ Lehrbuch, Seite 86, Abschnitt C1. c (Öztürk et al., 2018)

Das Lehrwerk könnte besser gestaltet werden; die Farben der Übungen könnten lebendiger sein, blasser Farben und die Pastellfarben sind nicht dazu fähig, die Aufmerksamkeit auf sich zu ziehen. In den Übungen, wo die Lernenden sich gegenseitig Fragen stellen, sind nur Sprechblasen abgebildet, stattdessen könnten Bilder oder Karikaturen stattfinden. Die Übungen fördern Einzelarbeit oder Partnerarbeit; es wäre eine Abwechslung, wenn Gruppenarbeiten auch verlangt würden.

Dieses Lehrwerk bietet keine Kurzgeschichten und Lieder an, obwohl sie einen sehr wichtigen Platz im Fremdsprachenunterricht haben und nicht fehlen dürfen. Denn die Kurzgeschichten zählen zu den beliebtesten Aktivitäten im Fremdsprachenunterricht. Sowohl zur Einführung neuer Vokabeln und Grammatikregeln als auch bei deren Festigung spielen sie eine wichtige Rolle. Die Kurzgeschichten eignen sich auch perfekt dazu, um das Sprechen zu üben. Sie lassen Stress oder Blockaden vergessen und hemmen die negativen Emotionen. Musik ist ebenfalls sehr von den Lernenden beliebt und sehr wichtig im

Fremdsprachenunterricht, denn sie haben eine hohe Motivationskraft, bieten Sprechensanlässe; alle vier Fertigkeiten lassen sich problemlos schulen, sie verbessern den Wortschatz, bieten Sprachmodelle an und verbessern die Aussprache.

Das Lehrwerk „Wie bitte? A1.1“ enthält keine Projektarbeiten. In einem Fremdsprachenunterricht sollten Projektarbeiten eingesetzt werden, da diese Übungen kooperatives und soziales Lernen verlangen, geben sie den Lernenden die Möglichkeit, miteinander zu kommunizieren.

Die Module beginnen sofort mit einem Thema und Grammatikregeln. Vor Beginn eines Moduls können Bilder gegeben werden, die mit dem neuen Thema in Verbindung stehen, sodass die Schüler dazu etwas sagen und ihre Meinung äußern können. Ein weiterer Vorteil ist, dass die Schüler die Grammatikregeln selbst entdecken und besser behalten können.

TEIL 6

6. DISKUSSION, SCHLUSSFOLGERUNG UND VORSCHLÄGE

Ziel dieser Studie ist es, die Konzeption des Lehrwerks „Wie bitte? A1.1“ im Hinblick auf die Förderung der Sprechfertigkeit zu untersuchen. Die Studie wurde mit dem Lehrwerk durchgeführt, das im DaF-Unterricht eingesetzt wird. Die Studie bezieht sich auf die Lehrwerkreihe „Wie bitte?“ auf der Niveaustufe A1.1, die vom Ministerium für Nationale Bildung herausgegeben wurde und an einigen Gymnasien in der Türkei im Deutschunterricht eingesetzt wird. Dieses Lehrwerk wurde anhand des Mannheimer Gutachtens und des Stockholmer Kriterienkatalogs untersucht. Im Rahmen der Punkte, die in diesen Kriterienkatalogen aufgeführt sind, wurde versucht, auf einige Fragen eine Antwort zu finden. Wie sich die Bilder und die Übungen im Unterricht auf die Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler auswirken. Wie sich die Stärken und Schwächen des Lehrbuchs auf die gezielte Entwicklung der Sprechfertigkeit der Schüler auswirken. Wie die Übungen und Aufgaben zum Sprechen im Lehrbuch bereichert werden könnten, waren die Fragen, auf denen man versucht hat, eine Antwort zu finden.

Als Ergebnis ist festzuhalten, dass das Lehrwerk „Wie bitte? A1.1“ die Kriterien des Stockholmer Kriterienkatalogs und des Mannheimer Gutachtens teilweise erfüllt. Das Lehrbuch enthält genügend Übungen zum mündlichen Ausdruck. Sie sind jedoch nicht gut genug organisiert, um die Lernenden darauf vorzubereiten, zu kommunizieren und um ihre Aufmerksamkeit aufrechtzuerhalten, da die Übungen nicht abwechslungsreich genug sind. Das Niveau der Schüler wird berücksichtigt, die Übungen sind für dieses Niveau weder schwer noch leicht. Die Bilder im Lehrbuch sind im Großen und Ganzen angemessen, aber einige von ihnen könnten die Schülerinnen und Schüler dazu anregen, während des Unterrichts zu sprechen, wenn sie heller und größer wären. In jedem Modul gibt es einen Überblick über die Grammatik, der mit Zeichnungen veranschaulicht werden sollte, denn die Grammatik ist für die Bildung von korrekten und verständlichen Sätzen wichtig. Die Veranschaulichung der Vokabeln durch zusätzliche Bilder ist für die Lernenden eine Hilfe bei der Erweiterung ihres Wortschatzes. Darüber hinaus wird davon ausgegangen, dass die Aussprache und die Betonung der gelernten Wörter durch die ständige Wiederholung der CDs und der Texte trainiert werden können, dies ist jedoch nicht ausreichend. Das Vorhandensein von Videos im Buch und die Verwendung von Pfeilen und Farben, um die Aussprache der Wörter zu erleichtern, wären jedoch hilfreich für die Entwicklung der Sprechkompetenz.

Authentische Texte, die die Kriterien beider Kriterienkataloge (Mannheimer Gutachten und Stockholmer Kriterienkatalog) erfüllen, sind in den Texten des Lehrwerks vorteilhaft enthalten.

Die Gestaltung der Seiten ist ein wichtiger Faktor, um die Aufmerksamkeit der Lernenden zu fesseln und die Sprechfertigkeit zu entwickeln, aber in diesem Lehrbuch hätte die Gestaltung der Seiten attraktiver, abwechslungsreicher und klarer sein können. Alle vier Fertigkeiten wurden in den Übungen verwendet und kombiniert, was zur Entwicklung der Sprechfertigkeit beiträgt.

Im Arbeitsbuch gibt es nur wenige Übungen zur Fertigkeit „Sprechen“. Das Lehrwerk besteht aus einem Arbeitsbuch und einem Lehrerhandbuch. Es könnte zusätzliche Materialien enthalten wie zum Beispiel zusätzliche Fotokopien, Spiele, Lieder, Kurzgeschichten und andere Übungen, die die Aufmerksamkeit der Lernenden wecken und ihre Bereitschaft zum Sprechen erhöhen.

Die Anweisungen im Lehrbuch und im Arbeitsbuch sind klar genug, aber das Lehrerhandbuch könnte mehr Hinweise zur Anwendung der Konzepte im Lehrbuch geben. Es gibt unterschiedliche Übungen im Lehrbuch, aber sie sind nicht ausreichend und einige Arten von Übungen werden zu oft wiederholt, was die Schüler langweilt und ihre Lust am Sprechen trübt. Regionale Informationen sind vorhanden, könnten aber erweitert werden und die Kulturen anderer deutschsprachiger Länder werden nicht erwähnt. Dies kann das Interesse der Lernenden an der Sprache mindern und die Lust am Sprechen dämpfen.

Forscher, die eine Lehrwerkanalyse durchführen wollen, können dieses Lehrwerk auch in verschiedenen Dimensionen wie Ziel und Inhalt oder Landeskunde untersuchen. Die Ergebnisse über die Förderung der Sprechfertigkeit und die entsprechenden Übungen, die in dieser Studie untersucht wurden, werden den Lehrern, die dieses Lehrbuch im Unterricht verwenden, eine große Hilfe sein.

GENİŞLETİLMİŞ TÜRKÇE ÖZET

Necmettin Erbakan Üniversitesi,
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı
Alman Dili Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

ALMANCA DERSLERİNDE KONUŞMA BECERİSİNİN GELİŞTİRİLMESİNE İLİŞKİN “WIE
BITTE? A1.1” ADLI DERS KİTABININ ANALİZİ

İlknur KARABOĞA

1.GİRİŞ

Genel anlamda dil insan hayatında önemli bir yer tutmaktadır, çünkü bu sayede insanlar birbirleriyle iletişim kurabilmektedir. İletişim sadece dilsel ifadelerden ibaret değildir; bu terimin arkasında çok daha fazlası vardır, sadece tek tek kelimeler değil, jestler, yüz ifadeleri veya konuşma hızı, ses tonu ve duraklamalar da iletişimin bir parçasıdır.

Çağımızda dinamik bir şekilde ilerleyen teknolojinin gelişmesi ve yaygınlaşması, uluslararası ilişkilerin her alanda daha da yoğunlaşmasıyla birlikte yabancı dil öğrenme isteği dünya genelinde büyük bir artış göstermiştir. Yabancı dil bilmenin önemli bir gereksinim haline gelmesi, birçok ülkede bu alandaki çalışmaları yoğunlaştırmıştır. Bu çalışmalarda konuşma becerilerinin ana odak noktası olması gerektiği tespit edilmiştir. Yabancı dilin aktif kullanımı için gerekli olan bilgi ve beceriler iletişimsel becerileri oluşturur. İletişimsel beceri, öğrenilen dilin kültürel yönlerini de içerir. İletişim kurma becerisi, belirli bir durumda ne yapılacağını bilmeyi ve dilsel olarak buna uygun davranmayı gerektirir.

Ülkemizde Batılılaşma hareketinin başlamasıyla Tanzimat döneminde ortaokullarda yabancı dil öğretimi başlamış ve Galatasaray Sultanisi'nin açılması Türkiye'de yabancı dil öğretimi için bir dönüm noktası olmuştur. Cumhuriyet'in ilanından sonra dünyada bilim ve teknoloji alanında hızlı gelişmeler yaşanmış, Batı ile ilişkilerimiz genişlemiş, yabancı dil eğitimi alanında Doğu dilleri yerine Batı dillerine olan ilgi ve ihtiyaç artmıştır. O yıllarda İngilizcenin yanı sıra Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte Almanca ve Fransızca da

yabancı dil olarak müfredata dâhil edilmiştir (Suna ve Durmuşçelebi, 2016, S. 9-10). Ortaöğretim düzeyinde Almanca öğretimi, 1940 yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından "Deutsches Lehrbuch" adlı kitabın yayınlanmasıyla başlamıştır.

Günümüzde Almanca, İngilizceden sonra dünyada en çok konuşulan dillerden biridir. Almanca Türkiye Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan ilgili ders kitapları doğrultusunda okullarada yabancı dil olarak öğretilmektedir.

Ders kitabı, eğitim-öğretim sürecinin en önemli araçlarından biridir ve merkezi bir konuma sahiptir. Ders kitapları yalnızca öğrenciler için değil, aynı zamanda öğretmenler için de büyük bir yardımcıdır ve öğretmene gerçek sınıftaki riskli durumlarda yardımcı olabilecek bir destek sağlar (Çakır, 2017, s. 276). Aynı zamanda, ders kitaplarının, dört temel beceriden biri ve iletişimin en önemli parçası olan konuşma becerisinin geliştirilmesinde önemli bir işlevi olduğu varsayılmaktadır.

Ders kitapları eğitim sürecinin en temel aracı olarak kabul edilir. Özellikle yabancı dil öğretiminde, öğretimi yöntemsel ve pedagojik olarak zenginleştirmek önemlidir, sadece öğretmenler değil ders kitapları da öğretimin kalitesini artırmalıdır (Sinan, 2021, S. 19- 20).

Ders kitabı araştırmaları geçmişte uzun süre ihmal edilmiştir; ders kitaplarının değerlendirilmesi, sistematik analizi ve eleştirisi 1970'lerin sonlarına doğru başlamıştır. 1975'ten sonra bu sayı artmıştır. Piyasadaki ilk ölçüt kataloğu Mannheim Gutachten kriter kataloğu'dur (1977). Zaman içinde başka ölçüt katalogları da yayımlanmıştır (Sinan, 2021, S. 20-21).

Mannheim Raporu, Alman Dışişleri Bakanlığı tarafından hazırlanmış ve 1970'lerde iki cilt halinde yayımlanmıştır. İlk ciltte dilbilim, Almanca çalışmaları ve didaktik gibi alanlar ele alınırken, ikinci ciltte dilbilgisi, öğrenci motivasyonu ve iletişimsel kategoriler gibi ek alanlar eklenmiştir (Stengrundet, 2017, S. 22-23).

Stockholm Kriterleri Kataloğu, özellikle İskandinav ülkelerinde geliştirilen ders kitaplarının analizi için 1985 yılında yayımlanmıştır (Stengrundet, 2017, S. 23). Bu katalog sekiz bölümden oluşmaktadır. Bu bölümlerde ders kitabının yapısı, öğrencilerin bakış açısı, dil, alıştırma, dilbilgisi, içerik-bölgesel çalışmalar, müfredata uygunluk ve sayfa düzeni incelenmektedir.

Ders kitapları günümüzde Ortak Avrupa Referans Çerçevesi'nin (kısaca GER) kriterlerine göre hazırlanmaktadır. GER, dil yeterliliklerinin öğretilmesi ve öğrenilmesini ortak kriterlere göre karşılaştıran, değerlendiren ve tanımlayan, Avrupa çapında tanınan bir dil sertifikasıdır.

2001 yılında Avrupa Konseyi, çok dilliliği teşvik etmek ve evrensel olarak geçerli öğrenme hedeflerini tanımlayarak dil yeterliliklerinin karşılaştırılabilirliğini sağlamak amacıyla Diller için Avrupa Ortak Başvuru Metni'ni (GER) yayınlamıştır (Yılmaz, 2019, S. 45). Avrupa'da, dil seviyesi sınıflandırması Trim, North ve Coste (2001) tarafından hazırlanan Ortak Avrupa Referans Çerçevesi'ne dayanmaktadır ve öğrencilerin başarılı bir şekilde iletişim kurabilmeleri için hedef dile ne kadar hâkim olmaları gerektiğini göstermektedir (Öztürk, 2021, S. 17).

Dil seviyelerinin özellikleri şunlardır:

Temel dil kullanımı A1 ve A2

A (A1): Bu seviyede, öğrencilerin, karşılarındaki kişi yavaş ve anlaşılır bir şekilde konuştuğunda bilindik günlük ifadeleri ve çok basit kalıpları anlamaları ve kullanabilmeleri beklenir.

A (A2): Bu seviyede öğrenciler sık kullanılan ifadeleri anlamalı ve kişisel, aile, iş, yerel bölge veya alışveriş bilgileri gibi tanıdık şeyler hakkında basit bilgi alışverişini yapmalıdır.

Dilin bağımsız kullanımı B1 ve B2

B (B1): B1 seviyesinde, öğrenciler çeşitli durumlarda fikirlerini ifade edebilmeli ve boş zaman, okul, iş gibi açık standart dil kullanıldığında tanıdık şeyleri anlayabilmeli ve ayrıca hayalleri, umutları, hedefleri hakkında konuşabilmelidirler.

B (B2): B2 seviyesi ise öğrencilerin somut ve soyut konuları anlamalarını sağlar. Bu seviyede, öğrenciler spontane ve akıcı bir şekilde iletişim kurabilmeli, ana dili Almanca olan kişilerle çok zorlanmadan normal bir konuşma yapabilmeli ve farklı seçeneklerin avantaj ve dezavantajlarını verebilmelidir.

Yetkin dil kullanımı C1 ve C2

C (C1): C1 seviyesi, öğrencilerin daha uzun metinleri anlayabilmeleri ve örtük anlamları kavrayabilmeleri, kendilerini spontane ve akıcı bir şekilde ifade edebilmeleri ve aynı zamanda dili sosyal, profesyonel hayatta, eğitim ve çalışmada esnek bir şekilde kullanabilmeleri gerektiği anlamına gelir.

C (C2): Bu seviye dilin en üst seviyesidir ve öğrenciler okudukları veya duydukları her şeyi anlamlı ve kendilerini çok akıcı ve spontane bir şekilde ifade edebilmelidirler (Öztürk, 2021, s. 18).

Yabancı dil ders kitapları, kapsayıcı bir öğrenme hedefi olarak genellikle yabancı dilde iletişimsel yeterliliği belirtir. İletişimsel yetkinlik, kendini anlaşılır kılma becerisidir (Duszenko, 1994, s. 59). 1980'den bu yana, sınıfta iletişim kurma becerisi göz önünde bulundurulduğundan, dil bilgisinin yerini dil becerisi aldı ve yabancı dil öğretiminde yeni bir hedef belirlendi: "iletişim beceriler". Bu da yabancı dil öğretiminde dinleme, yazma, okuma ve konuşma becerilerine dilbilgisi ve çeviriden daha önemli bir rol vermiştir (Arslankurt, 2019, s. 18).

Dört temel dil becerisi yabancı dil öğretiminde büyük bir rol oynadığından, bu becerileri edinmek ve geliştirmek önemlidir. Bu dört temel beceri arasında konuşma ve yazma diğer becerilere göre öğrenci için daha zor ve endişe vericidir çünkü bu beceriler anlık bir olaydır. Okuma ve yazmada öğrencinin düşünme ve hatalarını düzeltme fırsatı vardır, bu nedenle bu iki beceri öğrenci için daha kolaydır (Durmuş, 2013, s. 1293)..

Okuma sürecinin verimli olabilmesi için öğrencinin okudukları üzerinde düşünmesi, değerlendirmesi ve sonuçlar çıkarması önemlidir (Çelikkaya ve Balkaya, 2020, s. 991- 992). Öğrenciler çeviri yaparken birçok kelimeyle karşılaştıkları için okuma becerileri gelişir. Aynı zamanda öğrenciler bu yöntem sayesinde dil bilgisi kurallarına da hâkim olurlar. Öğrencilerin kısa öykü gibi metin türlerini okumaları da bu beceriyi geliştirecektir.

İletişimsel yetkinliğin kazanılması için dilbilgisel olarak doğru cümleler kurabilmek yeterli değildir, aynı zamanda öğrenenler bu cümleleri eylem ve konuşma sırasında da kullanmalıdır. Bu da ülke hakkında bilgi edinmek ve özgün metinlerle çalışmakla mümkündür. (Mutanen, 2015, s. 22-23).

Yapay metinler dilbilgisi kurallarını açıklayan ve sadece ders kitapları için oluşturulmuş metinlerdir. Otantik metinler ise günlük hayatta bulunan ve hedef dil ülkesinde sıklıkla karşılaşılan metinlerdir. Otantik metinler gazetelerde, reklamlarda, yemek tariflerinde, zaman çizelgelerinde vb. görülebilecek metinlerdir (Vypracovala, 2015, s. 8).

Öğrencilerin yazma becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler yabancı dil öğretimine daha fazla entegre edilmelidir. Yazma becerisi sıkıcı olmaktan çıkarılmalı ve yazma motivasyonunu artırıcı etkinliklere ağırlık verilmelidir. Örneğin, teknoloji kullanılarak internette grup çalışması veya e-posta yazmak gibi etkinliklere yer verilmelidir (Çakır, 2010, s. 172).

Dinleme becerisi, teknolojinin çok gelişmediği dönemlerde dil laboratuvarlarında "İşitsel- Dilsel Yöntem" kullanılarak geliştirilmeye çalışılmıştır. Dinlemenin farklı türleri vardır. Bunlaraleştirel dinleme öğrencilere duydukları ya da gördükleri hakkında soru sorma alışkanlığı kazandırmak ve verilen konu hakkında düşüncelerini sağlamaktır. Ayırt edici dinlemede öğrenciler duydukları metindeki anahtar bilgileri ortaya çıkarmaya ve anlamlandırmaya çalışırlar (Başkan ve Ustabulut, 2020, s. 40-43).

Konuşma hem eğitimde hem de sosyal hayatta sıklıkla ihtiyaç duyulan ve kullanılan bir beceridir. Dinleme ve konuşma kişinin günlük hayatının önemli bir parçasıdır ve bu nedenle diğer becerilerden daha önemlidir. Öğrenci öğrendiği yabancı dili konuşmaya başladığı andan itibaren kendine güveni artar ve bunun sonucunda öğrenci daha iyi okumaya, duyduğunu anlamaya ve daha iyi yazmaya başlar, hedef dile olan ilgisi ve motivasyonu artar (Göçer, 2015, s. 26).

Öğrencinin yabancı dil sınıfında kendini rahat hissedeceği ve konuşmaktan çekinmeyeceği bir ortamın sağlanması ve hazırlanması öğrencinin öğrenme isteğini artıracaktır (Çelik, 2019, s. 36-37). Öğretmenin ders kitabı seçerken dikkat etmesi gereken bazı noktalar vardır, çünkü bunlar dersin tasarlanmasına ve yapılandırılmasına yardımcı olur. Çok sayıda etkinlik içeren bir ders kitabı seçmek dersi monotonluktan kurtarmakla kalmaz, öğrencinin derse katılımına da katkıda bulunur. Ders kitabı özgün metinler içermelidir, çünkü özgün metinlerin motive edici bir etkisi vardır (Vypracovala, 2015, s. 5).

Konuşma, aynı zamanda, yabancı dil öğretimindeki en karmaşık becerilerden biridir, bu nedenle birçok öğrenci sözlü üretimde sorun yaşamaktadır. Bilişsel psikolojinin üç aşaması vardır. İlk aşama, öğrencinin ne söylemek istediğini düşündüğü yapıdır. İkinci aşama,

öğrencinin kelimeleri doğru forma soktuğu dönüşümdür ve kelimelerin bağlanması bu aşamada gerçekleşir. Son aşamada ise mesajın fonetik, jest ve mimik olarak muhataba ulaştığı gerçekleştirme aşaması gelir. Ancak bu aşamada bile sorunlar yaşanabilir, öğrenen veya muhatap jest veya mimiği yanlış kullanırsa, muhataplar birbirlerini yanlış anlayabilir ve iletişim sorunları ortaya çıkabilir. Telaffuz da dilde çok önemlidir, bu nedenle özellikle başlangıç sınıflarında yabancı dil ve ana dil arasındaki farklar üzerinde çalışılmalı ve cümle melodisi, cümle aksanı ve kelime aksanı uygulanmalıdır. Bir diğer sorun da okuma becerilerinin aksine, kişinin tekrar etme fırsatının olmamasıdır, bir metinde kişi anlayana kadar bir pasajı birkaç kez okuyabilir, konuşmacı bu fırsata sahip değildir (Eschbacher, 2010, s. 48-49).

Son yıllarda, özgün metinlerin incelenmesi dilbilimde giderek daha yaygın hale gelmiştir. Yabancı dil ediniminde sadece dilbilgisi ve sözcük yapıları öğrenilmez. Bunların iletişimsel işlevleri de öğrenilmelidir (Vypracovala, 2015, s. 5-6).

Bir metnin geleneksel anlamda özgün olması o kadar önemli değildir; metnin müfredat dışı dilin gerçekliğini göstermesi ve gerçek hayatta benzer şekilde gerçekleştirilebilmesi çok daha önemlidir. Bu, işitsel metinlerin metinsel özelliklerinin doğru olması gerektiği anlamına gelir. Bu tür özgünlük Dahlhaus tarafından "ılımlı" özgünlük olarak adlandırılır. Yapay didaktik metinlerin aksine bu "ılımlı" özgün metinleri elde etmek için temel kriterler karşılanmalıdır (Eschbacher, 2010, s. 33- 34).

Yabancı dil öğretimi, konuşmanın belirli bir eylem biçimi olduğu gerçeğine odaklanır ve bunu ön plana çıkarır. Başarılı bir iletişim için, dilbilgisel doğruluk ve telaffuzun yanı sıra, dilsel anlayıştan sorumlu çeşitli bileşenlerin de mevcut olması gerekir. Bu bileşenler pragmatik, sosyo-kültürel ve dilbilimseldir (Eschbacher, 2010, s. 44).

Yabancı dil sınıfında ders planlamasında önemli rol oynayan iki tür konuşma vardır. Bu türler rehberli konuşma ve serbest konuşma olarak adlandırılır. Bu iki konuşma türü, akıcılık ve yapının öğrenmeyle aynı anda uygulanabilmesi ve odaklanılabilmesi için uyarlanmalıdır (Esquivel,2019, s. 8-9).

Yabancı dil öğretimi tarihinde birçok farklı yöntem bulunmaktadır, bu yöntemler zaman içerisinde değişime uğramıştır. Zamanla, yabancı dil becerileri için yeni bilimsel kavramlar ve değişen sosyal gereksinimler öğretim metodolojisini değiştirmiştir.

Yabancı dil öğretimi tarihinde birçok farklı yöntem bulunmaktadır, bu yöntemler zaman içerisinde değişime uğramıştır. Zamanla, yabancı dil becerileri için yeni bilimsel kavramlar vedağışen sosyal gereksinimler öğretim metodolojisini değıştirmiştir.

Dilbilgisi-çeviri yöntemi yabancı dil öğretiminde kullanılan yöntemlerden birisidir. Sınıfta, dilbilgisi kuralları ana dilde sunulur ve açık hale getirilir. Dilbilgisi-çeviri yönteminde ana dil eğitim dilidir. Dilbilgisi-çeviri yönteminde dil betimlemesinin temeli yazılı, edebi dildir (Avcı, 2016, s. 7-8).

Tümevarım yöntemi, doğal veya reform yöntemi olarak da bilinen Doğrudan Yöntem, 19. yüzyılın seksenli yıllarında Wilhelm Viëtor'un kitabıyla geliştirilmiştir. Wilhelm Viëtor, dilbilgisi-çeviri yöntemini eleştirmiştir (Avcı, 2016, s. 8-9). Doğrudan Yöntem, aktif yabancı dil öğretimi savunduğı için Dilbilgisi-Çeviri Yöntemi ile zıtlık gösterir. Doğrudan Yöntem'de konuşma dili ve aktif sözlü akıcılık önemlidir. Ana dil dersin dışında tutulur ve yabancı dil ön plana çıkarılır. Doğrudan Yöntem ana dili az ya da çok dışlar, bu nedenle yeni kelime dağarcığı oluşturma yolları gereklidir (Eschbacher, 2010, s. 4-5).

Doğrudan yöntem, işitsel-dilsel yöntemin öncüsüdür. İlk olarak yetişkin eğitiminde kullanılmış ve Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra okullarda modern yabancı dillerin öğretimi için müfredatta da kullanılmıştır (Avcı, 2016, s. 28). İşitsel-dilsel yöntemde, özellikle sözlü iletişimin önemli olduğu günlük durumlarda iletişimsel beceriler kazanmak için sınıfta metinler kullanılır ve dilbilgisi günlük durumlara yerleştirilir ve diyalog içinde sunulur. Dil kalıpları sık sık tekrar edilerek pratik edilir. Öğrenciler, öğretmen tarafından taklit edilerek bir "dil duygusu" geliştirmelidir (Nerudová, 2018, s. 31-32). İşitsel-dilsel yöntemde teknoloji önemli bir rol oynar. Dil laboratuvarı, öğrencilere birçok farklı konuşmacıyı dinleme fırsatı verir, bu da özellikle öğretmenin anadili olmadığı durumlarda geçerlidir, yani "hedef dilde" önemlidir (Avcı, 2016, s. 28). İşitsel-dilsel yöntem, taklit ve kalıp alıştırmalar yoluyla konuşma becerilerini geliştirmeyi amaçlar. Bu yöntemde dinleme ve konuşma, okuma ve yazmadan daha önceliklidir (Eschbacher, 2010, s. 6-7).

Görsel-işitsel yöntem gramer-çeviri yöntemini reddeder. Bu yöntemde konuşma ve dinleme önemlidir. Yazma ve okuma derslere daha fazla dahil edilir. Önce konuşma dili pratik edilir, daha sonra kişi kendi konuşmasını da üretebilir (Neuner ve Hunfeld, 1993, s. 64). Bu yöntem dili görsel materyallerle birleştirir, örneğin bir diyalog durumunda içerik önce görsel yollarla öğrenene açık hale getirilir, ardından dilsel ifade biçimi gelir. Öğretim hedef dilde

devam eder(Leino, 2021, s. 11). Görsel-işitsel yöntem, görsel-dilsel yöntemle benzer ilkelere dayanır, dil edinimine ilişkin davranışçı fikirlere dayanır (Avcı, 2016, s. 28).

Arabulucuk yönteminde günlük yaşamda anlamak önemli olduğu için dilbilgisi-çeviri yöntemi, işitsel-dilsel yöntem ve görsel-işitsel yöntemle birleştirilmiştir. Telaffuz ve dilbilgisi çok önemlidir, ancak önce konuşulan dili anlama pratiği yapılır. Sunumlar hedef dilde yapılır, ancak dilbilgisi kurallarını açıklamak veya bazı soyut kavramları netleştirmek için ana dil kullanılabilir (Mihalic, 2013, s.13).

İletişimsel Didaktik yönteminde ise öğretmen, öğrenme sürecinde bir yardımcı olarak görülür. Bu yöntem, dil-işitsel yöntemin katı kavramını açmaya çalışır. Dilbilgisi iletişimsel bir bağlamda sunulur. Hedef dil ön plandadır, form ve kelime listelerinden ziyade aktiviteler yoluyla daha iyi öğrenilir (Avcı, 2016, s. 57).

Kültürlerarası öğrenme, kişinin kendi kültürü ile yabancı kültürleri karşılaştırmasına dayanır, böylece kişinin kendi gelenek ve kültüründen farklılıkları duyması, görmesi ve hatta okuması ile sonuçlanır ve bunların bilinçli olarak algılanması sağlanır. Kültürlerarası yaklaşımda, sözlü olanın yazılı olana göre önceliği vardır, ayrıca günlük durumlara tek taraflı bir yönelim gereklidir ve edebi metinler ihmal edilir (Mihalic, 2013, s. 16-17).

1970'ler ve 1980'ler arasında, yapı temelli işitsel-dilsel ve görsel-işitsel yaklaşımların reddedilmesi ve iletişimsel yaklaşımın gelişmesiyle birçok farklı alternatif yöntem ortaya çıkmıştır (Adanır, 2021, s. 16). Bu Alternatif yöntemler şunlardır:

Suggestopedia: Bu yöntemin amacı, dil becerilerini hızlı bir şekilde öğrenmektir. Bu amaca ulaşmak için sınıflar aydınlık ve samimi olmalı ve öğrenciler rahat bir atmosfer yaratmak için rahat koltuklarda daire şeklinde oturmalıdır (Adanır, 2021, s. 17).

Total Physical Response: Emir kiplerinin özellikle vurgulandığı günlük dil davranışının aksine, bu yöntem anlama ve eyleme dönüştürmeye odaklanır; bu da ilk karşılaşılan durumları veya giriş derslerini kolaylaştırılabilir (Adanır, 2021, s.17).Bu yöntem özellikle bir dili yeni öğrenen çocuklar için uygundur (Moralı, 2020, s.17).

Community Language Learning: Öğretmenin görevi, öğrencilerin korkularını gidermek ve onları iletişime yaklaştırmaktır. Bu yöntem yetişkinlere yöneliktir. Öğrenme en fazla üç kişilik gruplar halinde gerçekleşir ve her oturumda yalnızca bir görev veya alıştırma ele alınır (Jung, 1982, s. 140).

Silent way: Bu yöntem pedagojik bir öğrenme yolu olarak görülür. Öğrenenlerin birbirleriyle ve öğretmenle ortak çalışması önemlidir, öğrenenler mümkün olduğunca tek başlarına çalışır ve kendilerini düzeltirler. Öğrenenlerin bildiklerini aktararak bilinmeyen açmaları beklenir. Öğrenmenin başlangıcında telaffuzun doğruluğuna dikkat edilmez, öğretmen telaffuzu düzeltirken sadece gerekli işaretler için sabit bir işaret dili kullanır (Jung, 1982, s. 140).

Tandem öğrenme: Bir yöntem olarak değil, yabancı dil öğretiminde öğrenenin belirlediği bir öğrenme organizasyonu biçimi olarak görülür. Biri anadili konuşucusu diğeri anadili konuşucusu olmayan iki yetişkin eş, dil derslerinde birbirlerine öğretir ve düzeltirler, ancak bunu yapmaya zorlanmazlar; neredeyse gerçek dil temasları ortaya çıkabilir (Jung, 1982, s. 141).

Bu çalışmanın metodolojik bölümünde; araştırma modeli, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilecektir.

Nitel bir yaklaşım çerçevesinde, veri toplama doküman analizi metodolojik prosedürü yardımıyla tamamlanmıştır. Bu araştırma tasarımının amacı, önceden tanımlanmış kriterlere göre materyalden belirli konuları, içerikleri ve yönleri belirlemek ve özetlemektir. Doküman analizinde, içerik analizi adı verilen özel bir analitik yaklaşım sıklıkla kullanılır. Bu yöntemle, gazeteler, kitaplar, şarkılar, reklamlar veya resimler gibi çeşitli iletişim biçimlerinin içeriği analiz edilerek insan davranışı dolaylı olarak incelenir (Gardii, 2018, s.61). Bu şekilde, bir kişinin veya grubun bilinçli ve bilinçsiz inançları, tutumları, değerleri ve fikirleri sıklıkla gün ışığına çıkarılabilir.

Bu çalışmanın amacı ise lise 9. ve 10. sınıflarda kullanılan “Wie bitte? A1.1” ders kitabının konuşma becerisi üzerindeki etkilerini, konuşma becerisi aktarımındaki güçlü ve zayıf yönlerini belirlemek olacaktır. Eğer sorunlar mevcutsa, bu çalışmada bunlara çözüm önerileri getirilecektir.

Araştırmanın veri kaynağı “Wie bitte? A1.1” başlıklı 104 sayfa ve sekiz üniteden oluşan ortaöğretim A1.1 seviyesine yönelik Almanca ders kitabıdır. Her ünite A, B ve C olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 28/05/2018 tarihli kararı ile 2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren ders kitabı olarak onaylanan 10443977 numaralı kitaptır.

“Wie bitte? A1.1” ders kitabı 2020 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'nın emriyle Özgün yayınevi tarafından basılmıştır ve halen ortaokullarda 9. ve 10. sınıflarda kullanılmaktadır. Ders kitabının yazarları Fatma Balkan, Yasemin Canoğlu, Fadime İncebel, Döndü Öztürk ve Tülay Yıldırım'dır. Bu ders kitabı bir çalışma kitabı, bir öğretmen el kitabı ve ses CD'lerinden oluşmakta, 8 modülden oluşmakta, her modülde yeni bir konu görülmekte, bu konular da üç temaya ayrılmakta ve ana konu ile ilişkilendirilmektedir.

Ders kitabının kapağı Almanya'nın simge yapılarının bir resmi ile başlamaktadır. “Wie bitte? A1.1” ders kitabı Milli Eğitim Bakanlığı onaylı bir kitap olduğu için kitabın ilk sayfalarında İstiklal Marşı, Gençliğe Hitabe ve Türkiye'nin kurucusu Mustafa Kemal Atatürk'ün resmi yer alıyor.

Her modülde konu hakkında fikir veren bir fotoğraf bulunuyor. İlk sayfada seviye verilmekte ve sonraki iki sayfada fotoğraflarla birlikte ayrıntılı bir içerik tablosu bulunmaktadır. Her modülden sonra beceri eğitimi vardır, bu beceri eğitiminde her beceri için bir alıştırmadır (yazma, dinleme, okuma ve konuşma), bu alıştırmalar öğrencilere ne öğrendiklerini kontrol etme ve ayrıca öğrencilerin güçlü ve zayıf yönlerinin neler olduğunu görme fırsatı verir. Ders kitabında standart dil kullanılmıştır.

“Wie bitte? A1.1” ders kitabının 13. sayfasındaki modülün başında, dinleme ve okuma becerileri birleştirilmiş. Bu alıştırmada önce selamlama ve vedalaşma sözleri duyurulur. Diyaloglar, kendini tanıtmaya gibi konuşma pratiği yapma fırsatı sunar. Bu alıştırmalar öğrencileri motive eder ve öğrenciler eşleriyle çalışma şansı verir. Bununla birlikte, ders kitabıyla karşılaştırıldığında, çalışma kitabının konuşma etkinliği azdır ve daha çok yazma becerilerine, kelime dağarcığına ve dilbilgisine odaklanır.

Alıştırma A3'te konuşma balonlu fotoğraflar vardır, öğrenciler konuşma balonlarını okumalı ve bu alıştırmaya aracılığıyla diyalogları canlandırmalıdır, öğrenciler ilk defa cümle kurmaya alışır.

Alıştırma A4'te öğrenciler nasıl hissettiklerine dair bir diyalog okumalıdır. Bu alıştırmadan başlayarak bayan ve bay ile selamlaşma kalıpları görülmektedir. Sorularda veya cümlelerde hitap şeklinin önemli olduğu öğrenenlere açıklanır.

14. sayfada öğrenciler fiillerle ilk kez karşılaşır. Önce “sein” gibi en sık kullanılan düzensiz fiilleri ben”, “sen” ve “o” gibi kişi zamirlerine göre çekimlenir, Öğrencilere düzensiz

fiilleri öğrettikten sonra, 14. sayfada düzenli fiiller gelir. 16. sayfadan başlayarak, öğrencilere düzenli fiilleri nasıl çekecekleri öğretilir. Bu alıştırma, öğrencilere cümle kurmayı ve günlük yaşamda insanlarla nasıl iletişim kurabileceklerini gösterir.

16. sayfadaki Alıştırma C2, öğrencilere uluslararası kelimeleri burada görme fırsatı sunar. Uluslararası kelimeleri karşılaştırma fırsatına sahip olurlar. Öğrenciler dünya çapında birçok yiyecek veya nesne adının benzer olduğunu görürler.

Modül 1 C3, öğrenciler için alfabe ile başlar, ancak “Q”, “X” gibi bazı harfler veya “Ä” ve “ß” çift noktalı harfleri bilinmemektedir. Etkinlik c'de öğrenciler, daha önce duydukları diyalogla ilgili soruları yanıtlamalı ve boşlukları doldurmalıdır. Evet/hayır soruları etkinlik d'de öğretilir. Öğrenciler örneklere bakmalı ve ayrıca evet/hayır sorularıyla cümleler kurmaya çalışmalıdır.

Bu ders kitabında her modülden sonra beceri eğitimi yer almaktadır ve iki sayfadan oluşmaktadır. Bu iki sayfa, öğrenciye ve öğretmene dört beceriyi ölçme fırsatı verir ve herhangi bir eksiklik varsa düzeltilebilir. Etkinlik a'da kelimeler verilir, öğrenciler bu kelimeleri okumalı ve bu kelimeleri ilk kez cümle oluşturmak için kullanılmalıdır. Bu ünite, seviyenin diğer ünitelere göre biraz daha yüksektir. Bu alıştırma, öğrenciler için önceki alıştırmalara göre biraz daha zor olsa da, bu alıştırmalar zamanla öğrencilerin konuşma kaygısını azaltmasını ve özgüven kazanmasını sağlar.

Modül 2'nin 24. sayfasındaki etkinlik, öğrencilerin daha önce çalıştıkları okul konuları hakkındaki görüşlerini ifade etmeleri ile yüz yüze alışverişi teşvik eder. Bu alıştırma için bir örnek ve “finden” fiilinin çekimi verilmiştir, çünkü “finden” fiili görüş belirtmek için cümlelerde gereklidir. Öğrenciler, daha sonra bir şey hakkında fikir söylemeye alışırlar. Aynı zamanda bu alıştırmada tekrar yapılmış olurlar.

3. modülde “Aile” ve “Meslekler” olmak üzere iki konu vardır. Bir aile fotoğrafının altında dinledikten sonra diyaloga eklenecek sorular vardır. Diyalog aile üyeleri ve meslekler hakkındadır, günlük konuşmadır öğrenciler bu etkinlikte aile üyelerini nasıl tanıyacıklarını ve günlük konuşmaları nasıl yapacaklarını öğreneceklerdir.

Modül 4'ün 42. sayfasında iki gramer konusu verilmiş hem "essen" fiilinin çekimi hem de ayrılabilir fiillerden bahsedilmiş, yardımcı olması için gramer konuları görselleştirilmeye çalışılmıştır. Dilbilgisi kuralının önemli bir kısmına öğrencinin dikkatini

çekmek için "yemek" fiilinin çekimindeki önemli yerler koyu, ayrılabilen fiiller cümle içinde renkli olarak yazılmıştır.

5. modülde önce meyve sebze gibi besinler tanıtılır, içecekler daha önce öğretildi. Bu alıştırmada, öğrenciler en sevdikleri yiyecekleri bulmak için birbirlerine sorular sormalıdır. Verilen emojiler sayesinde öğrenenler sevdikleri ve sevmedikleri yiyecekler hakkında daha kolay bilgi verebilirler. Öğrenci kendine güven ve cesaret kazanır ve bununla motive olur.

6. modülün 64. sayfasında öğrenciler tekrar birbirlerine sorular sormalı ve arzularını ve sevdikleri nesnelere ifade etmelidir. Bu, ders kitabında öğrencilerin arzuları hakkında birbirlerine sorular sorabilecekleri tek alıştırmadır.

7. modülde 75. sayfadaki “d” etkinliğinde koleksiyon yapma hobisi yer alır, öğrenciler koleksiyonların adlarına ve kelimelerin altında gösterilen fotoğraflara bakmalı ve onları doğru boşluğa yazmalıdır. Bu tür alıştırmalar öğrenenlerin özgüvenlerini de artırır çünkü doğru cümleler kurabilirlerse toplum içinde kendilerini daha rahat ifade edebileceklerdir.

Modül 7'deki etkinliklerde, öğrenciler boş zaman etkinliklerini ve "kann" yardımcı fiilini öğrendikten sonra, birbirlerine hobileri ve bu hobilerle ne kadar meşgul olabilecekleri hakkında sorular sorulur. Bu alıştırmada, ders kitabındaki diğer alıştırmalarda olduğu gibi, öğrencilerin konuşma becerilerini geliştirmeye yardımcı olur ve aynı zamanda soru sorma becerilerini de geliştirir.

Modül 8, sayfa 82 Alıştırma A da bir sözcük alıştırmasıyla başlar, konu Yerler ve Mağazalardır, öğrencilerin önce bu sayfadaki numaralı resimlere bakmaları istenir, sonra metni okumaları ve resimlerle kelimeleri eşleştirmeleri istenilir. “a” etkinliğinden sonra, “b” etkinliğinde öğrenciler artık şehirleri ve kendi şehirlerinde hangi dükkanların olduğu hakkında konuşmalıdır. Bu alıştırma, öğrencilerin kelime dağarcığını genişletmelerine ve yaşadıkları şehri tanıtmalarına olanak tanır.

Son sayfalarda, öğrencilerin dilbilgisi kurallarını tekrar edebilmeleri için bir dilbilgisi özeti ve ayrıca modüllere ayrılmış bir kelime listesi vardır. Dilbilgisinin görselleştirilmesi, soru-cevap alıştırmaları, diyalog alıştırmaları, boşluk doldurma etkinlikleri, kelimelerin resimlerle desteklenmesi, bu ders kitabında işitsel-dilsel ve görsel-işitsel yöntemin tercih edildiğini göstermektedir.

Bu ders kitabında çizimlerden çok fotoğraflar çoğunluktadır. Fotoğrafların günlük hayattan olması, fotoğraflarda konuşma balonlarının olması ve renklerin koyu olması öğrencilerin dikkatini çekmeye ve konuşmaya yöneltmeye yeterlidir.

Fotoğraflar etkinliği daha ilgi çekici hale getiriyor çünkü öğrenenler bu kelimeleri zaten biliyor olsalar da kelimeler fotoğraflarla destekleniyor. Tanıdık kelime dağarcığına sahip fotoğraflar öğrencilere ilham verir ve onları derse sözlü olarak katılmaya teşvik eder. Fotoğrafların boyutu ve rengi görüntüleme her hangi bir sorun oluşturmuyor, çünkü fotoğrafların arka planı yok, hatta bu nesnelere hemen göze çarpıyor.

Kelime bilgisine yönelik etkinliklerin bazısında fotoğraflarda nesnelere oklarla gösterilmiştir ve bazılarında arka plan yoktur, sadece nesne yer alır. Her iki durumda da ilk bakışta öğrenenin dikkatini çekmeyi başarıyor. Fotoğrafların renkleri canlı ve boyutları öğrencilerin görebileceği büyüklüktedir.

Kitabın güçlü yönlerinden en önemlisi alıştırmalarda birden çok beceri kullanılmış olmasıdır. Çalışma kitabında konuşma becerisi ile ilgili alıştırmalar yok denecek kadar az, ders kitabında ise birden fazla becerinin kullanıldığı birçok alıştırma bulunmaktadır. Her alıştırmada konuşma becerileri, dinleme becerileri, yazma becerileri veya okuma becerileri ile birlikte kullanılmış. Otantik metinler, yabancı dil öğretiminde son derece önemli bir rol oynar çünkü konuşma fırsatı sağlarlar. Öğrenenler, gerçek karşılaşmalarda kendilerini yabancı hissetmemeleri ve çevreleriyle iletişim kurabilmeleri için gerçek durumlara hazırlanmalıdır.

Kitap GER seviyesine uygundur ve öğrenenleri aşırı derecede zorlayabilecek çok fazla kelime ve karmaşık cümle yapısı yoktur.

Bu kitapta kelime alıştırmalarında öğrencilerin kelimeleri daha iyi hatırlaması için resimler bulunmaktadır. Tekrara ek olarak, bu alıştırmalar imla pratiği yapmak için de önemlidir.

Ders kitabında tiyatro, sinema vb. gençlerin ilgisini çeken konulara ders kitabında yer verilmiş. Resimlerde aynı yaştaki gençlerin gösterilmesi öğrenenlerin bu kişilerle özdeşleşerek kendilerini bu kişilerin yerine koyabilmesi rol yapma oyunları için önemlidir.

Müfredat ile uygunluk mevcuttur. Ders kitabındaki metinler ve bilgiler gerçeğe uygun, yaşa uygun, problem odaklı ve dengelidir. Oyunlar yaşa uygundur ve ders kitabındaki alıştırmalar, örneğin ortak çalışması gibi işbirliğini teşvik eder. Ders kitabındaki metinlerin

uzunlukları dengelidir ve metin bölümü ile gramer ve alıştırmalar arasında bağlantı vardır. Ders kitabının düzeyi, içeriği veya görevi öğrenenleri bunaltıcı değildir. Ders kitabındaki dil duruma uygun olarak kullanılmıştır.

Ders kitabı, çalışma kitabı, öğretmen kılavuzu, ses bandı ve internetteki etkileşimli bir ders kitabı gibi materyalleri içerir, talimatlar açıktır ve öğrenciler onlardan ne istendiğini hemen anlayabilirler.

Bu ders kitabının zenginleştirilebilmesi için yeterli sayıda etkinlik mevcut fakat bu alıştırmalar çeşitlilik göstermiyor, hep aynı etkinlik biçimleri ve aynı sıralama görülüyor. Bu, öğrenciler için sıkıcı olabilir ve yorabilir, bu nedenle ders kitabındaki alıştırmalar çeşitlendirilmelidir. Bu ders kitabında rol oynamayı gerektiren alıştırmalar var ama yeterli değil. Dil'in yaratıcı bir şekilde eğlenceli bir şekilde kullanılmasına izin veren zincirleme oyunlar veya diğer oyun türleri öğrenenler için daha eğlenceli olabilir ve serbest konuşma için çok daha iyi hazırlık sağlayabilir.

Bu ders kitabında kısa öykü ve şarkılara yer vermemektedir. Kısa öyküler ise yabancı dil derslerinde en popüler etkinliklerden biridir. "Wie bitte? A1.1" ders kitabı herhangi bir proje çalışması içermemektedir. Proje çalışması bir yabancı dil sınıfında kullanılmalıdır çünkü bu alıştırmalar işbirlikçi ve sosyal öğrenmeyi gerektirir ve öğrencilere birbirleriyle iletişim kurma fırsatı verir. Fakat modüller hemen bir konu ve gramer kuralları ile başlıyor. Yeni konu ile ilgili bir modül'e başlamadan önce resimler verilebilir.

Bu ders kitabı ve ek materyalleri aynı türde alıştırmalar içermektedir. Derse çeşitlilik katmak ve öğrencileri konuşmaya teşvik etmek için, ders kitabı ve öğretmen el kitabında oyunlar, şarkılar veya kelime kartları ve ayrıca ek materyaller içeren kopya şablonlar bulunmalıdır.

Ders kitabındaki bazı etkinliklerin renkleri soluk ve modüllerin düzeni o kadar iç içe geçmiştir ki, sayfa düzeni çok dağınık olduğu için öğrenenlerin kafası karışabilir. Öğrenciler sınıfta sıkılabilir ve alıştırmaları çok zor bulabilir.

Almanca sadece Almanya'da konuşulan bir dil değil, İsviçre ve Avusturya gibi bazı Avrupa ülkelerinin de dilidir. Ders kitabında bu ülkelerden de bahsedilmeli ve bu ülkelerin bayrağı ve haritasının bulunduğu sayfalar ders kitabında yer almalıdır. Almanya hakkında da çok az bilgi bulunmaktadır.

Ünlüler özellikle gençlerin ilgisini çekmektedir. Ders kitabında yer alan insanlar günlük hayattan normal insanlardır, bazı alıştırmalarda ünlü kişilerin resimleri olsaydı, bu öğrencilerin daha fazla ilgisini çekebilirdi. İnsanları aynı rolde görmek sıkıcı olabilir değişikliğe gidilebilirdi, örneğin bir erkeği meslekler konusunda ev hanımı olarak gösterilebilirdi ve bu sınıfta çok daha iyi bir atmosfer oluşmasını sağlardı.

Gündelik yaşam sadece kentte sunulmuş, bazı temalar kırsaldaki yaşamı da ele alabilir veya farklı sosyal sınıflardan temalar ortaya çıkabilirdi. Güncel konulardan faydalanılabılırdı. Ayrıca ünitedeki konular genel anlamda çok sıradan oluşturulmuştur.

Bu çalışmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan ve Türkiye'deki bazı liselerde Almanca derslerinde kullanılan "Wie bitte? A1.1" ders kitabının konuşma becerilerinin geliştirilmesi açısından incelenmesidir. Bu ders kitabı Mannheim Raporu ve Stockholm Kriterler Kataloğu temel alınarak incelenmiştir. Bu kriter kataloglarında sıralanan hususlar çerçevesinde bazı sorulara cevap bulunmaya çalışılmıştır. “Bu ders kitabındaki resimler ve alıştırmalar öğrencilerin konuşma becerilerinin gelişimini nasıl etkilemektedir? Ders kitabının güçlü ve zayıf yönleri öğrencilerin konuşma becerilerinin hedeflenen gelişimini nasıl etkilemektedir? Ders kitabındaki konuşma alıştırmaları ve görevleri nasıl zenginleştirilebilir? “ gibi sorulara cevap aranmıştır.

Sonuç olarak, bu ders kitabının Stockholm Kriterler Kataloğu ve Mannheim Raporu kriterlerini kısmen karşıladığı görülmüştür. Ders kitabı sözlü anlatım için yeterli alıştırma içermektedir ancak, alıştırmalar yeterince çeşitli olmadığından, öğrencileri iletişim kurmaya hazırlamak ve dikkatlerini sürdürmek için yeterince iyi organize edilmemiştir. Öğrencilerin seviyesi dikkate alınmıştır, alıştırmalar bu seviye için ne zor ne de kolaydır. Ders kitabındaki resimler genel olarak uygundur, ancak bazıları daha parlak ve daha büyük olsaydı öğrencileri ders sırasında konuşmaya teşvik edebilirdi. Her modülde dilbilgisine genel bir bakış vardır, bu da çizimlerle gösterilmelidir, çünkü dilbilgisi doğru ve anlaşılır cümleler kurmak için önemlidir.

Sözcüklerin ek resimlerle gösterilmesi, öğrencilerin sözcük dağarcıklarını genişletmelerine yardımcı olur. Kitapta videoların bulunması ve kelimelerin telaffuzuna yardımcı olmak için okların ve renklerin kullanılması konuşma becerilerinin geliştirilmesinde yardımcı olacaktır. Her iki kriter katalogunun (Mannheim Raporu ve Stockholm Kriter

Katalogu) kriterlerini karřılayan özgün metinler, ders kitabındaki metinlere avantajlı bir şekilde dahil edilmiştir.

Sayfaların tasarımı, bu ders kitabında daha çekici, çeşitli ve net olabilirdi. Dört beceri de alıştırmalarda kullanılmış ve birleştirilmiştir, bu da konuşma becerilerinin geliştirilmesine yardımcı olmuştur.

Çalışma kitabında "konuşma" becerisi üzerine sadece birkaç alıştırma bulunmaktadır. Ders kitabı bir çalışma kitabı ve bir öğretmen kılavuzundan oluşmaktadır. Öğrencilerin dikkatini çekmek ve konuşma isteklerini artırmak için ekstra fotokopiler, oyunlar, şarkılar, kısa hikayeler ve diğer alıştırmalar gibi ek materyaller içerebilirdi bu kitap.

Ders kitabı ve çalışma kitabındaki yönergeler yeterince açıktır ve farklı alıştırmalar içermektedir ancak bunlar yeterli değildir ve bazı alıştırma türleri sık tekrarlanmış, bu da öğrencilerin konuşma isteklerini azaltabilir. Bölgesel bilgiler mevcuttur ancak genişletilebilir, ayrıca Almanca konuşulan diğer ülkelerin kültürlerinden bahsedilmemiştir. Bu durum öğrencilerin dile olan ilgisini azaltabilir ve konuşma isteklerini köreltebilir.

Ders kitabı analizi yapmak isteyen arařtırmacılar, bu ders kitabını amaç ve içerik ya da bölgesel çalışmalar gibi farklı boyutlarda da inceleyebilirler. Bu çalışmada incelenen konuşma becerilerinin geliştirilmesine ilişkin sonuçlar ve ilgili alıştırmalar, bu ders kitabını sınıfta kullanan öğretmenlere büyük ölçüde yardımcı olacaktır.

QUELLENVERZEICHNIS

- Adanır, B. (2021). *Die sprachlichen Fertigkeiten im Deutsch Schülerbuch A1.1: Eine Lehrwerkanalyse* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Anadolu Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <https://earsiv.anadolu.edu.tr/xmlui/handle/11421/26838>
- Amaliyyah, R. (2021). Angst in der mündlichen fertigkeit im daf-unterricht. *Revu Ennass dergisi*, 8(1), 537-557.
- Arslankurt, C. (2019). *Förderung von Sprechfertigkeit Eine Analyse des Lehrwerks Aspekte Neu B1 Plus* [Master thesis, University of Wien]. Wien University Open Access System. https://acikbilim.yok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/473613/yokAcikBilim_10255583.pdf?sequence=-1&isAllowed=y
- Avcı, M. (2016). Einwirkung der Ausbildung der deutschen Sprache und der Methodologie-Kenntnisse der Lehrerkandidaten in Gymnasien. [Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi]. Dicle Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. [https://acikerisim.dicle.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11468/2147/Wirkung%20der%20ausbildung%20der%20Deutschen%20sprache%20und%20der%20methodologie- kenntnisse%20der%20lehre- rkandidaten%20in%20gymnasien.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://acikerisim.dicle.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/11468/2147/Wirkung%20der%20ausbildung%20der%20Deutschen%20sprache%20und%20der%20methodologie-kenntnisse%20der%20lehre- rkandidaten%20in%20gymnasien.pdf?sequence=1&isAllowed=y)
- Başkan, A., ve Ustabulut, M. Y. (2020). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde anlama becerileri (dinleme ve okuma). *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, 1(21), 39–55. <https://doi.org/10.29000/rumelide.835294>
- Çakır, G. (2017). Lehrwerke für den deutsch als fremdsprache-unterricht speaking skill : views into modern regional course books for german as foreign language teaching in turkey. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(11), 275-299. <https://dergipark.org.tr/en/pub/inesj/issue/40052/476409>
- Çakır, İ. (2010). Yazma becerisinin kazanılması yabancı dil öğretiminde neden zordur. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(28), 165–176.
- Çelik, F. (2019). Yabancılarla Türkçe Öğretiminde Konuşma Becerisini. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(2), 32–41.
- Çelikkaya, Ş., ve Balkaya, Ş. (2020). The opinions of german language students on reading comprehension strategies used in reading skills course. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 10(2), 991–1005. <https://doi.org/10.18039/ajesi.758560>
- Dorn, N. (2005, 26 Mai). Methodiken des DaF-Unterrichts. *Textturen.de*. <http://www.textturen.de/methodiken-daf-unterricht/>
- Durmuş, M. (2013). On the authentic and modified input in the second/foreign language teaching. *Journal of Turkish Studies*, 8(1), 1291–1306. <https://doi.org/10.7827/turkishstudies.4669>
- Duszenko, M. (1994). *Lehrwerkanalyse*. Langenscheidt Yayınevi.

- Eschbacher, C. (2010). *Die Fertigkeiten Hören und Sprechen im Italienischunterricht heute* [Master thesis, University of Wien]. Wien University Open Access System. <https://theses.univie.ac.at/detail/9896>
- Esquivel, A. (2019). *Dynamische Übungen für die Fertigkeit Sprechen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache (DaF)* [Master thesis, University of Sevilla]. Academia. https://www.academia.edu/43259323/Dynamische_%C3%9Cbungen_f%C3%BCr_die_Fertigkeit_Sprechen_im_Unterricht_Deutsch_als_Fremdsprache_DaF_
- Gardii, K. (2018). „*Der Stellenwert des Hör-Seh-Verstehens im DaF-Unterricht am Beispiel des Lehrwerks Aspekte neu. Mittelstufe Deutsch B2*“.[Master thesis, University of Wien]. Wien University Open Access System.<https://docplayer.org/194219731-Masterarbeit-master-s-thesis.html>
- Göçer, A. (2015). Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde konuşma becerisinin kazandırılması. *Journal of Turkish Studies*,17(2),24–26.
- Godiš, T. (2016). *Produktive und rezeptive Fertigkeiten* [Master thesis, University of Trnavskej]. Trnavskej University Open Access System. <https://pdfweb.truni.sk/download?e-skripta/rezeptive-und-produktive-fertigkeiten.pdf>
- Islattı, H. (1999). *Almanca Öğretimi ve Almanca Öğretmenleri Hizmetiçi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi]. Yök Tez Merkezi. <https://tezarsivi.com/turkiyede-yabanci-dil-olarak-almanca-ogretimi-ve-almanca-ogretmenlerinin-hizmetici-egitimleri>
- Jung, L. (1982). *99 Stichwörter zum unterricht deutsch als fremdsprache methoden des fremdsprachenunterrichts*. Hueber Yayınevi.
- Leino, J. (2021). *Grammatik : Themen, Darstellung und Übungen Inhaltsverzeichnis* [Master thesis, University of Oulu]. Oulu University Open Access System. <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfioulu-202102241227.pdf>
- Mihalic, A. (2013). *Einsatz literarischer Texte in Lehrwerken von Deutsch als Fremdsprache. Ein historischer Abriss* [Master thesis, University of Wien]. Docplayer. <https://docplayer.org/72486757-Diplomarbeit-titel-der-diplomarbeit-einsatz-literarischer-texte-in-lehrwerken-von-deutsch-als-fremdsprache-ein-historischer-abriss.html>
- Moralı, G. (2020). Çocuklara Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Tüm Fiziksel Tepki Yöntemi ve A1 Düzeyi Etkinlik Tasarımı. *SDU International Journal of Educational Studies*, 7(1), 14–25. <https://doi.org/10.33710/sduijes.605356>
- Mutanen, A. (2015). *Authentizität in Lehrwerken: eine Analyse von vier Lehrwerken für Deutsch- und Schwedischunterricht Magisterarbeit* [Master thesis, University of Jyväskylä]. Jyx.Jyu. Open. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/48379/1/URN%3ANBN%3Afi%3Ajyu-201601191167.pdf>
- Neuner, G. ve Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts: Eine Einführung*. Klett Yayınevi.

- Nerudová, V. (2018). *Texte im DaF-Unterricht - Analyse ausgewählter Lehrwerke* [Master thesis, University of Masarykova]. Masarykova University Open Access System. https://is.muni.cz/th/t2csv/DP_Nerudova.pdf
- Öztürk, D. (2021). *Die Analyse der Texte bezüglich des Lehrens der Lesefähigkeit in den Lehrwerksreihen "Menschen" und "Wie Bitte? A1.1."* [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yök Tez Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Schayan, J. (2018, 20 February). *Deutschland.de*. <https://www.deutschland.de/de/topic/kultur/deutsche-sprache-ueberraschende-zahlen-und-fakten>
- Sedláčková, M. (2019). *Anlässe zur Entwicklung der Sprechfertigkeit im DaF-Unterricht* [Master thesis, University of Masaryk]. Masaryk University Open Access System. https://is.muni.cz/th/t4z1m/Bakalarska_prace_Martina_Sedlackova.pdf
- Stengrundet, L. (2017). *Eine komparative Analyse von drei Lehrbüchern mit digitalen Ressourcen – Deutsch Niveau II* [Master thesis, University of Høgskolen i Østfold]. Høgskolen i Østfold University Open Access System. <https://hiof.brage.unit.no/hiof-xmlui/handle/11250/2448874?locale-attribute=en>
- Suna, Y., ve Durmuşçelebi, M. (2016). Türkiye’de Yabancı Dil Öğrenme-Öğretme Problemine İlişkin Yapılan Çalışmaların Derlemesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(5), 31–48. <https://dergipark.org.tr/opus/issue/22693/242282>
- Trim, J., North, B., ve Coste, D. (2001). *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen, lehren, beurteilen; [Niveau A1, A2, B1, B2, C1, C2]*. Straßburg: Landesverlag Linz.
- Uyan, A. (2019). *Regionale Daf- Lehrwerkforschung in der Türkei und auf InternationalerEbene: Eine Metasynthese* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yok Tez Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=c2AEx0ydf236_VOSzNGaOA&no=3eWzgDPVh-X_rcINdEeYbw
- Vypracovalá, D. (2015). *Authentische Texte im Deutschunterricht*[Master thesis, University of Masarykova]. Masarykova University Open Access System. https://is.muni.cz/th/kqm3r/Authentische_Texte_im_Deutschunterricht.pdf
- Yılmaz, Ş. (2019). *Eine Lehrwerkanalyse Im Hinblick Auf Die Fertigkeit Sprechen* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Yök Tez Ulusal Tez Merkezi. https://acikbilim.yok.gov.tr/bitstream/handle/20.500.12812/473613/yokAcikBilim_102555_83.pdf?sequence=-1&isAllowed=y