



**ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ  
ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ**

**ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ**

**Digitale Medien im DaF-Unterricht: Die Rolle der interaktiven Tafel und des  
interaktiven Lehrwerks bei der Förderung der Lernmotivation**

**Τα ψηφιακά μέσα στο μάθημα των γερμανικών ως ξένης γλώσσας: Ο ρόλος του  
διαδραστικού πίνακα και του διαδραστικού διδακτικού βιβλίου στην ενίσχυση του  
του κινήτρου μάθησης**

**FESAKI CHRYSANTHI  
Α.Μ. 519981**

**ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΜΑΡΚΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ**

**ΡΟΛΟΣ , ΙΑΝΟΥΑΡΙΟΣ 2024**

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Φεσάκη Χρυσάνθης που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του συγγραφέα/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



FESAKI CHRYSANTHI

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Μάρκου Βασιλική

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Ροφούζου Αιμιλία

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

*Ρόδος, Ιανουάριος 2024*

## **Zusammenfassung**

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit dem Einsatz der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht und ihren Einfluss auf die Lernenden. Ziel der Arbeit ist zu untersuchen, ob die Motivation der Lernenden durch den Einsatz der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht gefördert wird.

Die Motivation und das Interesse der Lernenden sind die wichtigsten Bestandteile in einem Fremdsprachenunterricht. Wenn ein Lernender/eine Lernende sich motiviert fühlt und über positive Gefühle verfügt, dann ist es möglich, eine Fremdsprache besser zu erlernen. In diesen Zeiten, wo das Internet und die Globalisierung herrschen, ist es notwendig neue digitale Medien in dem Fremdsprachenunterricht einzufügen. Aber warum notwendig? Wenn der Unterricht den neuen Tendenzen entspricht, dann wird das Interesse und die Motivation der Lernenden gefördert. Die Frage, ob die digitalen Medien die Motivation der Lernenden fördern, wird in dieser Diplomarbeit durch eine Untersuchung weiter analysiert und beantwortet. Das interaktive Whiteboard und das interaktive Lehrbuch werden in einer Unterrichtsstunde mit einer Lerngruppe von Jugendlichen auf dem Niveau A2 eingesetzt und anschließend wird die Meinung der Kursteilnehmenden abgefragt. Die Ergebnisse bestätigen die theoretische Annahme, dass digitale Medien die Motivation der Lernenden fördern und ihre Teilnahme unterstützen.

**Schlüsselwörter:** Lernmotivation, digitale Medien, interaktive Tafel, interaktives Lehrwerk, DaF-Unterricht

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία ασχολείται με την εφαρμογή των ψηφιακών μέσων στα μαθήματα ξένων γλωσσών και την επιρροή τους στους μαθητές. Στόχος της εργασίας είναι να εξετάσουμε, εάν προωθείται το κίνητρο των μαθητών μέσα από την εφαρμογή των ψηφιακών μέσων στο μάθημα ξένων γλωσσών.

Τα κίνητρα και το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών είναι τα πιο σημαντικά στοιχεία σε ένα μάθημα ξένων γλωσσών. Εάν ένας μαθητής/ μία μαθήτρια διαθέτει κίνητρα μάθησης και θετικά συναισθήματα, τότε είναι δυνατό να μάθει καλύτερα μια ξένη γλώσσα. Σε αυτούς τους καιρούς, όπου κυριαρχούν το διαδίκτυο και η παγκοσμιοποίηση, είναι απαραίτητη η εφαρμογή των νέων ψηφιακών μέσων μαζικής ενημέρωσης στη διδασκαλία ξένων γλωσσών. Αλλά γιατί είναι απαραίτητη; Όταν η διδασκαλία συμμορφώνεται με τις νέες τάσεις, τότε ενισχύονται το ενδιαφέρον και τα κίνητρα των μαθητών. Το ερώτημα εάν τα ψηφιακά μέσα προωθούν τα κίνητρα των μαθητών αναλύεται περαιτέρω και απαντάται σε αυτή τη διατριβή μέσω μιας έρευνας. Ο διαδραστικός πίνακας και το διαδραστικό εγχειρίδιο χρησιμοποιήθηκαν σε ένα μάθημα με μια μαθησιακή ομάδα εφήβων σε επίπεδο Α2 και στη συνέχεια ερευνήθηκαν οι απόψεις των συμμετεχόντων στο μάθημα. Τα αποτελέσματα επιβεβαιώνουν τη θεωρητική υπόθεση ότι τα ψηφιακά μέσα ενθαρρύνουν τα κίνητρα των μαθητών και υποστηρίζουν τη συμμετοχή τους.

**Λέξεις – Κλειδιά:** Κίνητρο μάθησης, ψηφιακά μέσα, διαδραστικός πίνακας, διαδραστικό εγχειρίδιο, μάθημα ξένων γλωσσών

## Inhaltsverzeichnis

1. Lernen und Motivation .....	9
1.1 Arten der Motivation.....	10
1.2 Förderung der Motivation im Fremdsprachenunterricht.....	13
1.3 Kompetenzen der Lernenden .....	15
2. Die Unterrichtsplanung und die Rahmenbedingungen.....	18
2.1 Das Bedingungsgefüge vom Unterricht- die Rahmenbedingungen.....	18
2.2 Die Unterrichtsplanung und ihre Rolle-Merkmale .....	20
3. Neue Medien im Fremdspracheunterricht .....	23
3.1 Möglichkeiten-Digitales Lernen .....	23
3.2 Vor- und Nachteile der neuen Medien .....	25
3.3 Digitale Kompetenzen.....	26
4. Interaktive Medien.....	28
4.1 Die interaktive Tafel .....	28
4.2 Das interaktive Lehrwerk .....	31
4.3 Aktuelle Studien.....	34
5. Praktische Anwendung .....	36
5.1 Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren.....	37
5.2 Die Testpersonen .....	38
5.3 Das Untersuchungsmaterial .....	41
5.4 Ergebnisse .....	43
6. Kritische Evaluation und Reflexion.....	45
7. Fazit.....	47

8. Literaturverzeichnis .....	50
9. Anhang.....	55

## 0. Einleitung

Solange ich mich erinnern kann, war es immer mein Wunsch, Kindern und Jugendlichen die deutsche Sprache beizubringen. Deshalb habe ich immer versucht, meine Unterrichtsstunden interaktiver und spielerischer zu gestalten, damit die Lernenden so viel wie möglich am Unterricht interessiert sind. Es ist unumstritten, dass sowohl die digitalen als auch die interaktiven Medien die Motivation und das Interesse der Lernenden fördern. Zahlreiche Studien bestätigen, dass die Schüler und Schülerinnen, die sich mit digitalen Medien im DaF-Unterricht beschäftigen, über viele motivationale Effekte, über stärkere Kooperation und Selbststeuerung und über höhere Medienkompetenz und kognitive Komplexität verfügen (Herzig, 2014: 13).

Aus diesem Grund habe ich mich für die vorliegende wissenschaftliche Arbeit das Thema „Digitale Medien im DaF-Unterricht (Deutsch als Fremdsprache): Die Rolle der interaktiven Tafel und des interaktiven Lehrwerks bei der Förderung der Lernmotivation“ ausgewählt. Vorwiegender Zweck meiner Diplomarbeit ist die Betonung des Einflusses, die die Verwendung des interaktiven Lehrwerks auf die Lernenden hat, und der Wirkung, die die Medien auf die Motivation haben. Im Rahmen meines Unterrichts habe ich die Stimmung meiner Lernenden und wie motiviert und interessiert sie sich an das Unterrichtsgeschehen fühlen, beobachtet. Deshalb habe ich beschlossen, die interaktive Tafel mit dem interaktiven Lehrwerk in meinem DaF-Unterricht zu integrieren, um die Wirkung, die diese digitalen Medien auf die Motivation der Lernenden haben, zu berücksichtigen. Die Lernenden werden während des Unterrichts angeregt, mehr am Unterricht mithilfe der interaktiven Tafel und des interaktiven Lehrwerkes teilzunehmen.

Diese Arbeit gliedert sich in einen theoretischen und einen praktischen Teil. Im ersten Teil wird der Begriff *Motivation* behandelt. Es wird hierbei versucht, die Arten der Motivation zu präsentieren und die Förderung der Motivation im Fremdsprachenunterricht hervorzuheben. Die Kompetenzen der Lernenden werden auch dargelegt. Das zweite Kapitel orientiert sich an die Unterrichtsplanung und die Rahmenbedingungen des DaF-Unterrichts. Genauer werden das Bedingungsgefüge vom Unterricht, die Rahmenbedingungen und die Theorie der Unterrichtsplanung und ihre Rolle-Merkmale präsentiert. Außerdem werden im dritten Kapitel die neuen Medien im Fremdsprachenunterricht definiert und der Begriff *Digitales Lernen*



präsentiert. Die Möglichkeiten des digitalen Lernens in einem Klassenraum werden betont und man kann auch die Vor- und Nachteile der digitalen Medien in einem Fremdsprachenunterricht betrachten. Im vierten Kapitel geht es um die interaktiven Medien. Genauer werden sowohl die interaktive Tafel als auch das interaktive Lehrwerk präsentiert und ihre Rolle im Fremdsprachenunterricht und im Lernprozess der Schüler und Schülerinnen wird betont. Manche aktuellen Studien in diesem Kapitel unterstützen weiter ihren Beitrag zu dem Lernprozess.

Im Fokus des praktischen Teils, wird die Umsetzung der Theorie in der Praxis stattfinden. Genauer werden die Ziele, die Forschungsfragen und das methodische Verfahren beschrieben. Die Testpersonen und das didaktische Material sind im fünften Kapitel analysiert. Sowohl das Lehrwerk „Deutsch echt einfach A2“, das ich in diesem Unterricht benutze, als auch das Untersuchungsmaterial mit den Ergebnissen meiner Forschung werden in diesem Kapitel weiter präsentiert. Im Anschluss daran erfolgen die kritische Evaluation, die Reflexion und das Schlusswort meiner Arbeit.

## **1. Lernen und Motivation**

In dem ersten Kapitel wird der Begriff von Motivation und die Existenz der Motivation im Fremdsprachenunterricht geschildert. Dann kommen die drei Unterkapitel, wo die Arten der Motivation präsentiert werden, die Förderung der Motivation im Fremdspracheunterricht erklärt wird und die Kompetenzen und Fähigkeiten der Lernenden weiter analysiert werden.

Laut Spinath (2011: 45) sind sowohl die Motivation als auch das Lernen stark miteinander verbunden, weil die Motivation über eine hohe und wichtige Stelle anhand des Lernens verfügt. Sie bestätigt, dass eine hohe Lernmotivation mit besserer Leistung und besseren Ergebnissen der Lernenden zu tun hat und deshalb soll der Unterricht angenehm und passend für die Lernenden gestaltet werden. Diese angenehme und passende Gestaltung des Unterrichts soll nicht nur auf die Leistungen der Lernenden, sondern auch auf das Wohlbefinden und die Selbstbestimmung der Lernenden konzentrieren. Spinath (2022: 45) ist der Meinung, dass die Motivation als ein wichtiges Ziel von Bildung definiert wird und deshalb hat sie sowohl mit Wissensvermittlung und Lerninhalten als auch mit motivationalen Aspekten, wie

Wertschätzung des Gegenstandes und Selbstvertrauen in die eigenen Fähigkeiten, zu tun. Auf dieser Weise spielen die Lehrenden eine zentrale Rolle auf die erfolgreiche Ermittlung der Motivation auf den Lernenden (Spinath, 2022: 45).

Andererseits wird die Motivation laut İşigüzel (2011: 29) als ein positives Gefühl definiert, dass mit Lust und Liebe zu tun hat und zu einem innerlichen oder äußerlichen Erfolg führt. İşigüzel (2011: 29) vergleicht dieses Gefühl der Motivation, die im alltäglichen Leben existieren soll, mit dem Phänomen der Motivation im Fremdsprachenunterricht. Die Existenz der Motivation im Fremdsprachenunterricht wird als nötig und wichtig für den Erfolg des Unterrichts präsentiert. Aber die Motivation kann hauptsächlich durch die emotionelle Lage und die positiven Gefühle der Lernenden verstärkt werden, was als Verantwortung der Lehrenden gesehen wird (İşigüzel, 2011: 30). Außerdem betont sie die enge Beziehung der Kognition und der Motivation und die Wichtigkeit der positiven Motivation.

Edelmann (2003) definiert die Motivation in seinem Beitrag als die Energie, die die Lernleistung wesentlich vorantreibt. Er analysiert, dass die Motivation ein aktivierender Prozess ist und dass das Interesse, die Triebe oder die Attraktivität der Lernenden zu einer bestimmten Aktivität führen kann. Genauer ist die Motivation mit den Ergebnissen des kognitiven Lernens und mit den Emotionen eng miteinander verbunden.

Siebert (2006: 58) ist der Meinung, dass die Motivation eine dauerhafte, stabile Handlungsorientierung, eine Disposition zum Handeln ist und Motivation wird dabei verstanden als die Absicht, bestimmte Inhalte oder Fertigkeiten zu lernen.

## **1.1 Arten der Motivation**

In einem Fremdsprachenunterricht kann man unterschiedliche Herangehensweise und Theorien bemerken. Deswegen kann die Motivation in einem DaF-Unterricht in verschiedenen Arten unterschieden werden. In diesem Kapitel werden diese verschiedenen Arten von Motivation präsentiert.

İşigüzel (2011: 31) präsentiert in ihrem Beitrag die erste zwei bekannteste Motivationsarten: die instrumentelle und integrative Orientierung der Motivation. Die instrumentelle Motivation handelt von der Wirkung von externen Faktoren, wie finanzielle Belohnungen oder Prüfungsdruck, auf die Motivation und konzentriert auf die soziale und materielle Anerkennung in der eigenen Sprachgemeinschaft. Andererseits bezieht die integrative Orientierung auf die soziale Anerkennung in der Sprachgemeinschaft der Zielsprache, weil der Lehrer sich mit der Kultur der Zielsprache identifiziert (İşigüzel, 2011: 32).

Die Lernmotivation ist laut Schiefele (2008: 40) anhand Handlungskonsequenzen und Erlebenszustände in extrinsische und intrinsische Lernmotivation zu unterscheiden. Extrinsische Lernmotivation bezieht sich auf Zielzustände, die außerhalb der Lernhandlung angestrebt werden. Die intrinsische Motivation ist, wenn eine bestimmte Lernhandlung selbst von positiven Erlebenszuständen begleitet wird. Die intrinsische Motivation wird laut Schiefele (2008: 41) in zwei Kategorien unterteilt: die tätigkeitszentrierte intrinsische Motivation und die gegenstandszentrierte intrinsische Motivation. Die erste passiert, wenn der Lerner/ die Lernerin unabhängig vom Lerngegenstand bestimmte Handlungsformen (wie z.B. Gruppenarbeit) bevorzugt und im zweiten Fall geht es darum, wenn ein Lerner/ eine Lernerin unabhängig von der Tätigkeitsform sich für bestimmte Inhalte interessiert und auf diese Weise positive Emotionen erlebt. Außerdem analysiert Schiefele (2008: 43) diese zwei Kategorien weiter und präsentiert ihre Eigenschaften. Genauer die habituelle extrinsische Lernmotivation beinhaltet Streben nach positiver Leistungsrückmeldung (z.B. gute Noten) und nach Kompetenzerweiterung, Lernen, um andere zu übertreffen und eigene überlegene Fähigkeit zu demonstrieren, Bemühen um soziale Anerkennung, Verfolgen materieller Ziele und Lernen um bessere spätere berufliche Chancen. Die habituelle intrinsische Motivation beinhaltet Lernen aus Interesse und Neugier und Freude am Lernen (Schiefele, 2008: 43).

Andererseits unterscheidet Huneke (2013: 13) die Motivation in drei Typen. Der erste Typ ist instrumentell motiviert und die Fremdsprache wird aus beruflichen oder schulischen Gründen gelernt. Der zweite Typ hat mit der Einstellung gegenüber der Fremdsprache und ihre Kultur zu tun und die Lernenden sind auf diese Weise integrativ motiviert. Und dann der dritte Typ ist intrinsisch motiviert. Diese Motivation passiert,

wenn die Lernenden über positive Eigenschaften für das Lernen verfügen, wie z.B. Interesse an die Sprache, Neugier und Freude, und selbst ihr Ziel im Lernen finden.

Die Wissenschaftler Barbuto & Scholl (1998: 1011) haben eine Theorie entwickelt, die Motivation Sources Inventory heißt. Diese Theorie unterstützt, dass sich die Motivation entweder in intrinsische oder in extrinsische Motivation unterscheidet. Die intrinsische Motivation beinhaltet die intrinsische Prozessmotivation und das interne Selbstverständnis. Die intrinsische Prozessmotivation passiert, wenn die Aufgabe um ihrer selbst Willen bewältigt wird, z.B. Spaß und Freude an der Ausführung, und das interne Selbstverständnis hat mit der Orientierung an persönlichen inneren Standards und Maßnahmen zu tun. Die extrinsische Motivation wird in drei Kategorien unterscheiden: in instrumentelle Motivation, in externes Selbstverständnis und in Internalisierung von Zielen. Die instrumentelle Motivation beschäftigt sich mit der Aussicht auf konkrete Vorteile oder mit Belohnungen von außen (z.B. Geld und Beförderungen). Die zweite Art der extrinsischen Motivation, das externe Selbstverständnis, hat mit den Erwartungen oder Anforderungen des Umfeldes zu tun und bezieht sich auf das Sterben nach Bestätigung von außen (z.B. Rollenerwartungen der Bezugsgruppen). Bei der dritten Kategorie der extrinsischen Motivation, die Internalisierung von Zielen passiert, wenn man sich mit den Zielen eines Unternehmens identifiziert und die Einstellungen und Verhaltensweise als persönliche Mission übernommen werden (Barbuto & Scholl, 1998: 1022).

Dagegen beschreibt Apelt (1981: 54), dass es sieben Typen der Motivation in einem Fremdsprachenunterricht gibt: das Gesellschaftsmotiv, das Elternmotiv, das Nützlichkeitsmotiv, das Wissensmotiv, das Kommunikationsmotiv, das Lehrermotiv und das Geltungsmotiv. Die erste fünf Motiven haben mehr mit der Hintergrundmotivation zu tun, weil es sich bei den letzten zwei Motiven um eigentliche Lernmotivation handelt. Das Gesellschaftsmotiv hat mit gesellschaftlichen Normen zu tun. Genauer geht es um eine Art eines Pflichtmotives, das zur Vorbereitung auf das Leben in Gesellschaft vorbereitet. Das Elternmotiv ist eines der wichtigsten Motive, weil die Eltern einen großen und entscheidenden Einfluss auf die Haltung und auf die Einstellung der Lernenden haben. Je jünger die Lernenden sind, desto größer ist der Einfluss der Eltern (Apelt, 1981: 63). Das Nützlichkeitsmotiv hat mit dem Wert und Nutzen der erworbenen Sprachen für die Lebenspraxis nicht nur im gesellschaftlichen, sondern auch in individuellem Rahmen. Dieses Motiv steht laut Apelt (1981: 66) in

einer engen Beziehung mit dem gesellschaftlichen Motiv. Andererseits bezieht das Wissensmotiv auf das Willen der Lernenden, etwas Neues zu erfahren und über die Zielsprache und ihre Kultur informiert zu sein. Das Kommunikationsmotiv hat als Hauptfunktion die Sprache der Kommunikation, damit die Lernenden mit anderen Menschen in der Zielsprache kommunizieren können und Menschen anderer Kulturen verstehen können. Bei dem Lehrermotiv handelt es sich um den Einfluss der Lehrenden an den Lernprozess. Die Lehrenden spielen eine große Rolle auf den Lernprozess und sind den Lernenden, hauptsächlich den jüngeren Lernenden, ein wichtiges Vorbild. Schließlich beschäftigt sich das Geltungsmotiv mit dem Bedürfnis nach Anerkennung und Achtung in der Umgebung. Wenn die Lernenden über ein positives Verhalten verfügen, dann ist der Lernprozess erfolgreicher (Apelt, 1981: 90).

## **1.2 Förderung der Motivation im Fremdsprachenunterricht**

Der Begriff der Motivation im Fremdsprachenunterricht ist eine der wichtigsten Faktoren bei dem Erlernen einer Fremdsprache. Deshalb wird die Förderung der Motivation im Fremdsprachenunterricht in diesem Unterkapitel analysiert.

„Die Emotionen haben Auswirkungen auf den Lernprozess und den Lernerfolg. Was einer Lernenden für bedeutsam hält und mit positiven oder negativen Emotionen assoziiert, wird zum Beispiel schneller als Material, das als emotional neutral gilt, gespeichert.“ (Rösler, 1994: 28).

Rösler (1994: 28) bestätigt, dass die Emotionen den Lernenden im Fremdsprachenunterricht beeinflussen. Alle positiven Emotionen, wie zum Beispiel Freude, Motivation, Interesse an der Fremdsprache, Inspiration, usw. beeinflussen positiv die Lernenden und auf dieser Weise sind sie in der Lage leichter und schneller eine neue Fremdsprache zu erlernen, während die negativen Emotionen, wie zum Beispiel Angst, Stress, Ärger, Langweilige, usw. die Lernenden demütigen und somit sind sie bei dem Lernprozess nicht lernbereit. Hascher und Brandenberger (2017: 289) stimmen dieser Meinung zu, da sie die Schule und den Unterricht nicht nur als Orte des Lernens, sondern auch als Orte des emotionalen Erlebens definieren. Sie unterstützen, dass die Schule und die Unterrichte vielfältige Emotionen auf die Lernenden hervorrufen, die großen Einfluss sowohl auf die persönliche als auch auf die schulische Entwicklung der Lernenden haben. Diese Emotionen können entweder die

Zusammenarbeit, die Kooperation, die Freude und das Interesse an das Erlernen der Fremdsprachen vermitteln, oder die Lernenden frustrieren, wobei sie sich Misserfolg und Angst fühlen (Hascher, 2017: 290).

Es ist sehr klar, dass nach Ehnert (2001: 39) die Motivation in der Kategorie der „anthropogenen Vorraussetzungen“ steht. Sowohl das Interesse als auch die Motivation der Lernenden sind von zentraler Bedeutung in einem Fremdsprachenunterricht.

Ryan und Deci (2000) präsentieren in die Selbstbestimmungstheorie, dass drei psychologische Grundbedürfnisse die Motivation der Lernenden beeinflussen: die Zugehörigkeit, die Kompetenz und die Autonomie. Die Zugehörigkeit besteht aus der Atmosphäre der Selbsterfüllung, einer Methodenvielfalt, den Sozial- und Umgangsformen, der Herstellung der Vielfalt und der Vorbildfunktion. Sie kann durch Variation in Arbeitsformen, durch kooperatives Lernen, durch verschiedene Lernstile und ihre Abwechslung und auch durch die Professionalität und die Erfahrung der Lehrenden gefördert werden. Die Kompetenz kann durch die Differenzierung im Schwierigkeitsgrad (offene Aufgabe oder Aufgabe unterschiedlicher Schwierigkeit), die Anwendung und Erprobung von Fähigkeiten und die Differenzierung im Feedback gefördert werden. Außerdem kann die Autonomie durch Ermöglichung von Eigeninitiativen und Aufgaben mit Wahlfreiheit der Lernenden gefördert (Ryan und Deci, 2000).

Zohra (2017: 62) präsentiert eine Reihe von Vorschlägen, die die Lernende motivieren können. Die Lehrenden sollen die innere Position der Lernenden kennen lernen, um das Interesse der Lernenden zu wecken. Die Kenntnisse können erfolgreich vermittelt werden, wenn die Lehrenden die inneren Bedürfnisse und das Interesse der Lernenden kennen lernen. Die individuellen Lebensumstände und die Charaktereigenschaften der Lernenden sollen bei den Lehrenden auch bekannt werden, um die geeigneten Lehr- und Lernmethoden je nach den Bedürfnissen und den Eigenschaften jedes/jeder Lernenden/Lernende auszuwählen. Die Gestaltung einer freudvollen Arbeitsatmosphäre und eines gesunden Lernklimas sind auch sehr notwendig. Außerdem sind die Pausen sehr wichtig für die Verarbeitung und die Festigung der Kenntnisse und die Kontrolle und die Befähigung zur Selbstkontrolle führt die Lernenden zu dem Erfolg. Schließlich sind die Belohnungen, die Erfolgserlebnisse und die Anerkennung eine positive Wirkung auf die Lernenden und sie können auf diese

Weise ihre Stärken und Schwächen identifizieren, die ihre Motivation fördern (Zohra, 2017: 62).

### **1.3 Kompetenzen der Lernenden**

In diesem Kapitel wird das Begriff der Kompetenzen definiert und genauer die Arten der Kompetenzen der Lernenden analysiert.

Die Kompetenzen sind laut Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat, 2001: 103) die Summe des (deklarativen) Wissens, der (prozeduralen) Fertigkeiten und der persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen und allgemeinen kognitiven Fähigkeiten, die es einem Menschen erlauben, Handlungen auszuführen und werden in zwei Gruppen unterschieden: die allgemeinen Kompetenzen und die kommunikativen Sprachkompetenzen.

Die allgemeinen Kompetenzen umfassen das deklarative Wissen, die Fertigkeiten und prozedurales Wissen, die Persönlichkeitsbezogene Kompetenz und die Lernfähigkeit (Europarat, 2001: 103). Genauer das deklarative Wissen beinhaltet das Weltwissen, das die Orte, Institutionen und Organisationen, Personen, Objekte, Ereignisse, Prozesse und Handlungen in verschiedenen Lebensbereichen und Klassen von Dingen mit ihren Eigenschaften und Beziehungen darstellt. Eine andere Kategorie der allgemeinen Kompetenzen ist das soziokulturelle Wissen. Es bezieht sich auf das tägliche Leben, Lebensbedingungen, interpersonale Beziehungen, Werte, Überzeugungen und Einstellungen, Körpersprache, soziale Konventionen und rituelles Verhalten (Europarat, 2001: 105). Das interkulturelle Bewusstsein ist laut dem Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat, 2001: 105) die andere Kategorie der allgemeinen Kompetenzen und es hat mit dem Bewusstsein und mit dem Verständnis der Beziehungen zwischen der Kultur des Herkunftslandes und der Kultur der Zielsprachengemeinschaft zu tun.

Die Fertigkeiten und das prozedurale Wissen beziehen laut dem Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat, 2001: 106) auf die praktischen Fertigkeiten und die interkulturellen Fertigkeiten. Die ersten umfassen die sozialen Fertigkeiten, die Fertigkeiten, die für das tägliche Leben benötigt werden, die beruflichen Fertigkeiten und die Fertigkeiten für die Freizeit. Die zweiten umfassen die Fähigkeit, die

Ausgangskultur und die fremde Kultur miteinander in Beziehung zu setzen, die kulturelle Sensibilität, die Fähigkeit, als kultureller Mittler zwischen der eigenen und fremden Kultur zu agieren und die Fähigkeit, stereotype Beziehungen zu überwinden.

Außerdem bezieht sich die persönlichkeitsbezogenen Kompetenzen auf Einstellungen, Motivationen, Wertvorstellungen, Überzeugungen, kognitive Stile und andere Persönlichkeitsfaktoren. Wie im Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat, 2001: 107) dargelegt, beeinflusst diese Kompetenz sowohl die Rolle der Lernenden als auch ihre Lernfähigkeit.

Die letzte Kategorie der allgemeinen Kompetenzen ist die Lernfähigkeit, die sich in vier Kategorien unterscheidet. Die erste Kategorie ist das Sprach- und Kommunikationsbewusstsein, das mit der Kenntnis und dem Verstehen der Organisations- und Verwendungsprinzipien der Sprache zu tun hat. Dann kommen das allgemeine phonetische Bewusstsein und die phonetischen Fertigkeiten. Sie basieren auf das Erlernen der Aussprache und es gibt einen Unterschied zwischen diesen allgemeinen phonetischen Fertigkeiten und den phonologischen Fähigkeiten (Europarat, 2001: 108). Die dritte Kategorie sind die Lerntechniken und sie umfassen die Fähigkeit, effektiv am Unterricht teilzunehmen, selbstständig und selbstverantwortlich zu lernen, eigene Stärken und Schwächen zu identifizieren, eigene Bedürfnisse und Ziele zu identifizieren, usw. (Europarat, 2001: 109). Die letzte Kategorie sind die heuristischen Fertigkeiten und umfassen die Fähigkeit der Lernenden, mit neuen Erfahrungen umzugehen, neue Informationen zu finden, zu verstehen, und weiterzugeben und neue Technologie zu benutzen (Europarat, 2001: 109).

Die kommunikativen Sprachkompetenzen werden in linguistische, soziolinguistische und pragmatische Kompetenzen unterschieden. Die pragmatischen Kompetenzen betreffen laut dem Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat, 2001: 123) das Wissen der Lernenden über die Prinzipien, nach denen Mitteilungen: a) organisiert, strukturiert und arrangiert sind (Diskurskompetenz), b) verwendet werden, um kommunikative Funktionen zu erfüllen (funktionale Kompetenz), c) nach interaktionalen und transaktionalen Schemata angeordnet sind (Schemakompetenz).

Die Diskurskompetenz ist die Fähigkeit der Lernenden, eine Satzsequenz so zu arrangieren, dass kohärente sprachliche Textpassagen entstehen. Die Abfolge von Sätzen und die Fähigkeit Diskurs zu strukturieren, wird in Hinblick auf thematische



Organisation, auf Kohärenz und Kohäsion, auf logische Anordnung, auf Stil und Register, auf rhetorische Effektivität und auf das Kooperationsprinzip kontrolliert. Laut dem Kooperationsprinzip sollen die Lernenden auf die folgenden Maximen beachten, damit sie ein direktes und effektives Gespräch führen: die Maxime der Qualität, der Quantität, der Relevanz und der Art und Weise (Europarat, 2001: 123). Außerdem soll man laut dem Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat, 2001: 123-125) die folgenden Aspekte für den Erwerb der Diskurskompetenz in Kauf nehmen: die Flexibilität in Bezug auf die Umstände der Kommunikationssituation, den Sprecherwechsel, die Themenentwicklung und die Kohärenz und Kohäsion.

Die funktionale Kompetenz orientiert sich an „Threshold Level“ und betrifft die Verwendung gesprochenen Diskurses und geschriebener Texte bei der Kommunikation mit bestimmten funktionalen Zwecken. Die funktionale Kompetenz beinhaltet zwei Kategorien von Funktionen: die Mikrofunktionen und die Makrofunktionen. Die Mikrofunktionen sind Kategorien für die funktionale Verwendung einzelner und gewöhnlich kürzer Äußerungen, die normalerweise Redebeiträge in einer Interaktion sind und werden wie im Folgenden kategorisiert: Sachinformationen mitteilen und erfragen, Einstellungen (in Bezug auf: Fakten, Wissen, Modalität, Willensbekundungen, Gefühle und moralisches Verhalten) zum Ausdruck bringen und erfragen, Überreden, Überzeugen, soziale Routinen, Diskursstrukturierung, Reparaturen und Selbstkorrektur (Europarat, 2001: 124-125). Die Makrofunktionen sind Kategorien für die funktionale Verwendung gesprochener Rede oder geschriebener Texte, die aus einer Reihe von Sätzen bestehen (z.B. Erklärung, Erzählung, Beschreibung, Kommentar, Argumentation, Erläuterung, usw.) (Europarat, 2001: 125). Die funktionale Kompetenz beinhaltet laut dem Europäischen Referenzrahmen für Sprache (Europarat, 2001: 125) auch die Kenntnis von Schemata und genauer das soziale Interaktionsmuster, die der Kommunikation zugrunde liegen, wie etwa Muster des verbalen Austausches sowie die Fähigkeit, diese anzuwenden. Bei den interaktiven Kommunikationsaktivitäten werden strukturierte Folgen von wechselseitigen Handlungen der Beteiligten gebildet und es werden genauer Paare gebildet, wie: Frage-Antwort, Aussage-Zustimmung/Ablehnung, Bitte-Angebot/Entschuldigung-Annahme/Ablehnung, Gruß/Trinkspruch-Reaktion. Weitere Schemata können laut dem Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (Europarat, 2001: 126-130) auch für andere bestimmte Bedingungen benutzt werden, aber es ist notwendig zwei allgemeine qualitative Faktoren in Kauf zu nehmen: die

Flüssigkeit (die Fähigkeit zu artikulieren, weiterzusprechen und damit zurechtzukommen, wenn man an einen toten Punkt gelangt) und die Genauigkeit des Ausdrucks (die Fähigkeit, Gedanken und Inhalte so zu formulieren, dass das Gemeinte klar wird).

## **2. Die Unterrichtsplanung und die Rahmenbedingungen**

In diesem Kapitel wird generell die Planung des Unterrichts und die Rahmendingungen präsentiert. Jeder Unterricht verlangt eine Planung, damit er erfolgreich werden kann und das Ziel des Unterrichts erreichen kann. In den nächsten Unterkapiteln werden die Rahmenbedingungen, das Curriculum und der Prozess einer Unterrichtsplanung analysiert.

### **2.1 Das Bedingungsgefüge vom Unterricht- die Rahmenbedingungen**

In diesem Unterkapitel wird sowohl das Begriff von „Lehren“ und „Curriculum“ präsentiert als auch das Bedingungsgefüge des Unterrichts betont.

Krumm (2010: 1073) präsentiert den Faktor „Lehren“ im DaZ-Unterricht und betont, dass dieser Faktor auf unterschiedlichen Aspekten, Bedingungen und Erwartungen besteht und beeinflusst wird. Der Faktor „Lehren“ ist ein eigener Faktor und nicht ein einheitliches Lernziel in einem Fremdsprachenunterricht. Seine Eigenschaften sind, dass die Lernenden über unterschiedlichen Lernerzugängen und gesellschaftlichen Bedingungen und über Differenzierung verfügen, was zu einem komplexen Bedingungsgefüge führt. Man kann leicht feststellen, dass das Bedingungsgefüge von der Zielsetzung des Unterrichts abhängt, weil seine Faktoren den ganzen Lernprozess und seine Strukturierung beeinflussen. Die Lernziele auf unterschiedlichen sprachlichen Ebenen können sowohl die Aneignung außersprachlichen Wissens als auch die sozialen Ziele des Lehr- und Lernprozesses beeinflussen. Aber die Lehrenden sollen auf die Bedürfnisse und die auf die Eigenschaften der Lernenden passen, damit die Lernenden aktiv am Unterricht teilzunehmen. Krumm (2010: 1074) betont die Unterscheide zwischen des DaZ und DaF Unterrichts und dass der Lehrer den Lernstand seiner Lernenden erfassen und ihre Bedürfnisse identifizieren muss. Der Erfolg eines Fremdsprachenunterrichts hängt von den Lehr- und die Lernzielen, dem

gesamten Lehrwerk, dem Lehrinhalt, den Methoden und den Prinzipien und den Übungsformen, dem geltenden Curriculum. Außerdem wird es gesagt, dass der Lehrer nur das lehren soll, was das Curriculum als Vorgabe liefert und die Lerner die im Curriculum vorgegebenen Inhalte lernen sollen. Wenn der Lehrer etwas außer den curricularen Inhalten lehren will, dann ist das nicht kontrollierbar und führt zur Curriculumsrevision.

“Die Entwicklung eines Curriculums gilt als der Versuch, den Lernprozess für alle daran Beteiligten mit Hilfe wissenschaftlicher Analyse seiner Bedingungen auf möglichst klar bestimmte Ziele hin zu organisieren, zu kontrollieren und zu revidieren.” (Zoll, 1975: 17).

Zoll (1975: 17) präsentiert die Definition des Curriculums und die Zwecke, die ein Curriculum dient. Genauer bewältigt ein Curriculum die Vielfalt der gesellschaftlichen Anforderungen an das Bildungssystem und dessen organisatorische Differenzierung. Es dient zur zunehmenden Beschleunigung der Veränderungsprozesse in vielen Teilbereichen des Lebens und zur ständig wachsenden Zahl der heutigen Erkenntnisse. Außerdem ist ein anderer Zweck des Curriculums, die fachlichen Kenntnisse und Fähigkeiten des jeweiligen Faches herauszuarbeiten und in den Lernprozess einzubringen. Schließlich kann ein Curriculum den Lernprozess insgesamt rationaler und durchsichtiger gestalten und dadurch Kontrolle ermöglichen (Zoll, 1975: 17).

Schmidt (2010: 921) definiert also den Begriff „Curriculum“ und betont, dass obwohl die Begriffe „Curriculum“ und „Lehrplan“ ähnlich scheinen, über manche Unterschiede in ihrer Bedeutung verfügen. Es wird betrachtet, dass die Ziele, Inhalte, Verfahren und Prüfungen mit der Zeit verändert werden und dass sowohl die Curricula und als auch die Lehrpläne revisionsbedürftig und revisionsfähig sind.

Lehrpläne oder Curricula sind laut Ende (2013: 59) Vorgaben einer Institution/Behörde, die vorschreiben, welche Lerninhalte in welcher Reihenfolge in einer bestimmten Zeit in einer bestimmten Klasse oder Niveaustufe zu vermitteln sind. Diese Lehrpläne oder Curricula beschreiben Lernziele bzw. Kompetenzerwartungen und Lerninhalte. Die Rahmenpläne beschreiben Kompetenzen, über die Lernende am Ende des Unterrichts verfügen sollen. Sie enthalten: Aussagen über Grundlagen und Ziele von Deutsch als Fremdsprache im institutionellen Kontext, Aussagen über die

Zielgruppe und ihre Bedürfnisse, Aussagen über Rahmenbedingungen des Lernens, eine Auflistung der Lernziele oder Kompetenzerwartungen für die jeweiligen Stufen und allgemeine didaktisch-methodische Vorstellungen, die die Erreichung der Kompetenzen ermöglichen sollen (Ende, 2013: 59).

## **2.2 Die Unterrichtsplanung und ihre Rolle-Merkmale**

Es ist bekannt, dass ein effektiver Fremdsprachenunterricht eine gute Planung erfordert, und das hängt von der Art des Unterrichts. In diesem Unterkapitel wird die Planung eines effektiven Fremdsprachenunterrichts beschreibt und genauer die Rolle-Merkmale der Planung betont.

Laut Wernke und Zierer (2017: 7) soll ein guter Unterricht auf die folgenden Merkmale beziehen: auf die motivationale Orientierung, auf die Überzeugungen und Werthaltungen, auf die Selbstregulation und auf das Professionswissen einer Lehrkraft. Ein Unterricht wird laut Wernke und Zierer (2017: 8) als ein Zusammenspiel von Lehrkraft, Schülerschaft und Stoff definiert. Auf dieser Weise soll ein Dialog untereinander stattfinden und alle Beziehungen und Wechselwirkungsverhältnisse zwischen Lehrkraft, Schülerschaft und Stoff sollen ausgeglichen und ausgewogen sein. Ein Unterricht soll auch über eine gewisse Struktur verfügen. Diese Struktur soll sowohl die äußere Struktur wie z.B. die gesellschaftlichen, politischen und kulturellen Bedingungen als auch die innere Struktur wie z.B. die Gestaltung des Raums, das individuelle Befinden der Lernenden, zeitliche Vorgaben, usw. (Wernke & Zierer, 2017: 9) in Kauf nehmen. Die Unterrichtsplanung hängt auch von der pädagogischen Kompetenz zwischen Lehrkraft und Schülerschaft, von der didaktischen Kompetenz zwischen Schülerschaft und Stoff ab und die Fachkompetenz hat auch einen großen Einfluss auf die schulische Leistung der Lernenden. Was die pädagogische Kompetenz betrifft, ist ein Dialog zwischen Lehrkraft und Schülerkraft erforderlich und es ist notwendig, dass die Lehrkraft immer einen Dialog mit den Lernenden führt, damit sie über das Gefühl des Vertrauens verfügen. Die didaktische Kompetenz fördert die geeignete Gestaltung der Lernumgebung, eine adäquate Auswahl von Methoden (z.B. Sozialformen, Unterrichtsprinzipien, usw.), eine entsprechende Gestaltung von Medien und zeitliche und räumliche Strukturierung, um die Ziele des Unterrichts zu erreichen.

Diese drei Kompetenzen stehen in einem Wechselwirkungsverhältnis und sind erforderlich für die Gestaltung eines Unterrichts (Wernke & Zierer, 2017: 10). Aber natürlich diese drei Kompetenzen reichen nicht um einen Unterricht zu gestalten. Wernke und Zierer (2017: 11) präsentieren in ihrem Beitrag, dass die Planungskompetenz eine zentrale Rolle auf die Planung des Unterrichts hat. Die Lehrkraft sollte über das Wollen und Wissen verfügen und die Art der Vermittlung und den Zweck der Planung eines Unterrichts kennen.

Bei einem effektiven Unterricht geht es laut Wicke (2010: 933) darum, Wissen, Fähigkeiten und praktisches Können in der Praxis gezielt, geplant und systematisch zu vermitteln. Nicht nur die Lehrkraft, sondern auch die Medien finden neben der Vermittlung von Wissen, Kompetenzen und Können, eine bedeutsame Rolle bei der Unterrichtsplanung. Andere Faktoren, wie die fachlichen und überfachlichen Unterrichtsziele, die Unterrichtsplanung, die angewandte Methodik und Didaktik, die anthropogene, die sozio-kulturelle Voraussetzungen und die Rahmenbedingungen sind notwendig für einen erfolgreichen Unterricht (Wicke, 2010: 933). Nach Wicke (2010: 934) soll die Planung eines Fremdsprachenunterrichts einige Anforderungen erfüllen. Erstens soll ein Unterricht über eine geeignete Lernatmosphäre verfügen, die für die Lernförderung der Lernenden sorgt. Die Voraussetzungen der Lernenden sollen beachtet werden, damit sie problemlos ihre Gedanken ausdrücken können und mit ihren Mitschülern oder Mitschülerinnen und mit ihrem Kursleiter oder mit ihrer Kursleiterin kommunizieren können. Dann sollen die Lernenden durch die Planung des Unterrichts und durch alternative Methoden die gewünschten Ziele in einem bestimmten Zeitraum erreichen. Die angemessene Planung fördert das sprachliche Handeln der Lernenden in einem Fremdsprachenunterricht und muss klar strukturiert sein und skizziert sein, damit die Lernenden das Gelernte in Anwendung setzen (Wicke, 2010: 935). Die Unterrichtsplanung soll durch den Lehrplan bestimmt werden und wird von den Lehrplänen, Curricula, Bildungsstandards und Prüfungen beeinflusst.

In diesem Sinne betont Wicke (2010: 936) betont, dass die Unterrichtsplanung durch vier Parameter bestimmt wird. Es geht um institutionelle Vorgaben, didaktische Vorentscheidungen, pädagogisch-andragogische Zielsetzungen und ethnokulturelle Voraussetzungen. Die institutionellen Vorgaben betreffen die Prüfungsbestimmungen, die Auflagen von Vergabeinstanzen und Anzahl der Lernenden. Bei den didaktischen Vorentscheidungen geht es um die Auswahl und den Einsatz von Lehr- und

Lernmaterialien. Die pädagogisch-andragogische Zielsetzungen haben mit den Lerninhalten und Zielen der Lernenden und ethnokulturelle Voraussetzungen befassen die kulturellen Eigenschaften und Bedürfnisse der Lerngruppe.

Die Unterrichtsplanung ist laut Wicke (2010: 935) ein elementarer Bestandteil der Arbeit des Fremdsprachenlehrers und die Lehrenden sollen über die geeignete Bildung verfügen, um die gemeinsame Planung des Unterrichts zu erleichtern.

Zur Planung des Unterrichts kann man sich häufig auf das Lehrwerk beziehen, weil es meist schon mit den Rahmenplänen und Kerncurricula zu tun hat (Ernst, 2013: 61). Ernst (2013: 61) umfasst acht Leitfragen, die für die Unterrichtsplanung wichtig und notwendig sind. Die erste Leitfrage ist, was der Lehrende erreichen will. Die Dimensionen und die Formulierung der Lernziele für den Fremdspracheunterricht werden beschreiben. Genauer beziehen sich diese Lernziele auf das Wissen, das Können und auf die Einstellungen oder Haltungen, die man einnimmt. Die zweite Leitfrage ist, wo die Lernenden stehen. Es wird betont, dass ohne Kenntnis der Ausgangslage der Lernenden kein Unterricht geplant werden kann und dass die Unterrichtsverläufe an die Ausgangslage der Lernenden angepasst werden sollen. Die Heterogenität der Lernergruppe und die Individualität jedes einzelnen Lernenden sollen auch berücksichtigt werden. Die dritte Leitfrage beschreibt, was die Lernenden tun sollen, um das Lernziel zu erreichen. Die Bedeutung der Lernaktivitäten für das Sprachenlernen und die Kriterien für ihre richtige Wahl werden betont. Die vierte Leitfrage ist, wie die Lernenden zusammenarbeiten. Die verschiedenen Sozialformen und die Kriterien für die Wahl der Sozial- und Arbeitsformen im Fremdsprachenunterricht werden präsentiert. Die fünfte Leitfrage bezieht darauf, womit die Lernenden arbeiten. Die Bedeutung einer gezielten Auswahl von Lernmaterialien und die Kriterien für die richtige Auswahl von Lernmaterialien werden weiter beschrieben. Die sechste Leitfrage hat mit der Präsentation der Lehr- und Lernmaterialien zu tun. Genauer werden verschiedene Präsentationsmittel, wie z.B. interaktive Whiteboards, Handys, Lernplattformen, usw. und die Kriterien für die Auswahl bestimmter Hilfsmittel im Fremdsprachenunterricht präsentiert. Die siebte Leitfrage ist, was die Lehrerin oder der Lehrer tut. Die Rolle der Lehrenden bei der Unterrichtsplanung wird reflektiert und die Kriterien für die Bestimmung von Lehraktivitäten werden präsentiert. Die letzte Leitfrage bezieht sich auf das Evaluieren der Lernziele. Verschiedene Verfahren werden beschrieben, um den Lehrenden zu

zeigen, wie sie die Erreichung der Lernziele in ihrem Unterricht einschätzen können (Ernst, 2013: 61-93).

Ernst (2013: 95) betont die Wichtigkeit genug Zeit der Unterrichtsvorbereitung zu widmen und unterstützt, dass das Ausfüllen einer Lehrskizze notwendig und hilfreich für die richtige Planung eines Unterrichts ist.

### **3. Neue Medien im Fremdspracheunterricht**

In diesem Kapitel werden die neuen digitalen Medien präsentiert. Genauer wird das digitale Lernen definiert und dann werden die positiven und negativen Aspekte der neuen digitalen Medien analysiert. Die digitalen Kompetenzen der Lernenden werden auch in diesen Unterkapiteln präsentiert.

#### **3.1 Möglichkeiten-Digitales Lernen**

Der Begriff des digitalen Lernens wird in diesem Unterkapitel analysiert. Genauer werden manche Medien und die Nutzung dieser Medien im Fremdsprachenunterricht erwähnt.

Die Medien werden laut Storch (1999: 271) als alle Lehr- und Lernmittel definiert: Bilder, Videos, Realien, Overheadprojektion, Tonkassetten, Computer, Lehrbuch und Tafel, usw. Storch (1999: 271) unterscheidet die Medien in authentische Medien (z.B. Informationstexte, Objekttexte) und in Medien zu didaktischen Zwecken (z.B. instrumentale Medientexte). Ihre Funktion in einem Fremdsprachenunterricht hängt hauptsächlich von ihrem Einsatz ab. Die authentischen Medientexte können entweder in ihrer eigentlichen Darbietungsfunktion eingesetzt werden oder direkt zu Sprachlernzwecken didaktisiert werden. Zu didaktischen Zwecken werden nicht nur in Darbietungsfunktion, sondern auch in Steuerungsfunktion eingesetzt (Storch, 1999: 271). Möllering (2001: 34) unterscheidet zwischen auditiven, visuellen, audiovisuellen und elektronischen Medien.

Heutzutage steht das Lernen mit den digitalen Medien im engen Kontakt, da es viele positive Aspekte des Einsatzes digitaler Medien in einem Fremdsprachenunterricht gibt. Laut Knaus (2010: 11) funktionieren die digitalen Medien als Unterstützung nicht

nur für die Lernenden, sondern auch für die Lehrenden. Die digitalen Medien erleichtern die Kommunikation zwischen den Lernenden und den Lehrenden, weil sie durch Bilder indirekt kommunizieren können. Wie der Autor unterstützt, die Bilder und die Sprache sind die zwei primären Medien, die zur Kommunikation führen und genauer sind die neuen Kommunikationsformen eine Renaissance des Bildes (Knaus, 2010: 14). In diesem Beitrag wird untersucht, ob die Bilder anhand der digitalen Medien die menschliche Kommunikation beeinflussen. Was den Unterricht konkret betrifft, ist es bekannt, dass die Nutzung der digitalen Medien die Anwendung von Kompetenzen voraussetzt. Eine Studie in diesem Beitrag stellt dar, dass die Schüler und Schülerinnen während Bild-Text-Übersetzungen die schriftliche Kompetenz ermittelt haben (Knaus, 2010: 14).

Knaus (2010: 15) beschreibt auch wie die Kommunikation erleben wird und genauer die Kommunikation mit digitalen Medien passiert hauptsächlich im Bildschirm. Das hat als Ergebnis begrenzte Interpretationsmöglichkeiten und reduzierte Möglichkeit der Vermittlung. Trotzdem hat die weitere technische Entwicklung der digitalen Medien sich die Motivation der Lernenden und die medienvermittelte Kommunikation verstärkt (Knaus, 2010: 17). Das passiert, weil die Kommunikation das zentrale und wesentliche Instrument des Unterrichts zwischen Lehrenden und Lernenden ist und ihre zwischenmenschlichen Beziehungen steigert. Knaus (2010: 18) beschreibt die Veränderung der Rollen von den Lehrenden und den Lernenden und betont die Beförderung des selbstgesteuerten Lernens durch die Nutzung der digitalen Medien. Laut seiner Meinung stehen die Lehrenden nicht als Wissensquelle, sondern helfen den Lernenden bei der Methode und der Funktion der digitalen Medien. Schließlich betont Knaus (2010: 21), dass die digitalen Medien so entsprechend im Unterricht gestalten werden sollen, damit sie die Motivation der Lernenden verstärken.

Molnárová (2019: 35) behauptet in ihrem Beitrag zur Medienkompetenz und zum Einsatz den neuen Medien im DaF-Unterricht, dass als digitale Medien die interaktiven multimedialen und elektronischen Medien, wie z.B. Internet, CDs, DVDs, usw. bezeichnet werden können, weil sie wegen der Digitalisierung in der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts entwickelt wurden. Dann wird die digitale Kompetenz als die Fähigkeit in die Welt aktiv an aneignender Weise alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einsetzen (Molnárová



2019: 35). Die Meinung, dass den Begriffen “Medienerziehung, Medienkompetenz, Medienbildung und Mediendidaktik“ mit dem Einsatz der neuen Medien im DaF Unterricht in einer engen Beziehung miteinander sind, wird durch zahlreiche aktuelle Studien und Untersuchungen unterstützt (Molnárová, 2019: 35).

### **3.2 Vor- und Nachteile der neuen Medien**

In diesem Unterkapitel werden die Vorteile und die Nachteile der neuen digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht präsentiert und weiter analysiert.

Es ist laut Bajusová und Bohušová (2018: 2) bekannt, dass die neuen digitalen Medien ein untrennbarer Bestandteil des Alltages der Schüler und Schülerinnen sind und sie die Motivation und das Interesse der Lernenden positiv beeinflussen. Das ist erfolgreich, wenn das digitale Lernen nicht einseitig, sondern interaktiv und lebendig ist. Auf diese Weise erwerben die Lernenden mit dem Umgehen der digitalen Medien neue Kompetenzen und Fertigkeiten (Bajusová & Bohušová, 2018: 2). Die neuen Medien werden in dieser Studie definiert als “alle Verfahren und Mittel (Medien), die mithilfe neuer Technologien neuartige Formen von Informationserfassung und Informationsbearbeitung, Informationsspeicherung, Informationsübermittlung und Informationsabruf ermöglichen” (Bajusová & Bohušová, 2018: 3). Diese Medien werden in vom Internet abhängigen und unabhängigen Medien unterschieden und verfügen nicht nur über viele Vorteile, sondern auch über manche Nachteile.

Zu den Vorteilen der Medien gehören laut Bajusová und Bohušová (2018: 6) sowohl die Anschaulichkeit und Beliebtheit der akustischen und audiovisuellen Inhalte als auch die Formen- und Methodenvielfalt. Das Internet als neues Medium verfügt über das schnelle Finden gewünschter Inhalte und über die Möglichkeit ihrer weiteren Bearbeitung, Visualisierung, Speicherung, Aktualisierung und Modifizierung des Lehrtextes. Es gibt auch ein Abschaffen der Raum- und Zeitbarrieren, dass die Kommunikation der Lernenden erleichtert (Bajusová & Bohušová, 2018: 7). Andere Vorteile der neuen Medien sind die Förderung der Motivation und der Lernerautonomie. Camirez (2011: 46) benutzt in ihrem Artikel als neues Medium die Podcasts und unterstützt, dass dieses Medium der Wirklichkeit der Jugendlichen entspricht und ihr Interesse weckt. Mit diesen Medien sind die Lernenden in der Lage

die Verantwortung für ihr eigenes Lernen zu übernehmen, sich selbst zu entwickeln und ihr autonomes Lernen zu fördern (Camirez, 2011: 47).

Die hohe Beschaffungskosten und die hohe Wahrscheinlichkeit mechanischer Beschädigung den Medien sind einige von den Nachteilen der Medien laut Bajusová und Bohušová (2018: 5). Die Lernenden können sich durch die Videos und die Online-Spiele nicht auf das Ziel des Unterrichts konzentrieren und deshalb sollen die Lehrenden alle diese Probleme in Kauf nehmen, wenn sie die neuen Medien im Unterricht integrieren (Bajusová & Bohušová, 2018: 6). Bajusová und Bohušová (ebd.: 9) stellen auch in ihrem Beitrag die Nachteile des aktuellen Mediums, des Internets, dar. Genauer betont die Virenangriffen, die Unterbrechung der Internetverbindung und die hohen Anforderungen an die Lehrkräfte in der Vorbereitungsphase, um geeignete Übungen und Lehrmaterial zu finden und im Falle einer technischen Unterbrechung.

### **3.3 Digitale Kompetenzen**

In diesem Unterkapitel wird der Begriff der digitalen Kompetenzen definiert, ihre Eigenschaften und ihr Einsatz am Fremdsprachenunterricht analysiert.

Die digitale Kompetenz wird laut DigiKomp-Rahmen (2022) als ein selbstbewusster, kritischer, und verantwortungsvoller Umgang mit digitalen Technologien zum Lernen, bei der Arbeit oder bei der Teilhabe an der Gesellschaft beschrieben. Genauer wird sie als eine Kombination aus Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen definiert. Die Schlüsselkomponenten der digitalen Kompetenz werden laut DigiKomp-Rahmen (2022) in fünf Bereichen identifiziert. Die Bereiche sind die folgenden: Informations- und Datenkompetenz, Kommunikation und Zusammenarbeit, Erstellung digitaler Inhalte, Sicherheit und Problemlösung.

Der erste Bereich beinhaltet Durchsuchen, Suchen und Filtern, Bewertung und Verwalten von Daten, Informationen und digitalen Inhalten. Was den zweiten Bereich betrifft werden geeignete Kommunikationsmittel verwendet, um die Interaktion, Kommunikation und Zusammenarbeit unter Berücksichtigung kultureller und generationenspezifischer Vielfalt zu ermitteln. Öffentliche und private Dienste werden benutzt, um an der Gesellschaft teilzuhaben und die Bürgerschaft einzubeziehen. Andere Kompetenzen in diesem Bereich sind die Netiquette, um die Verhaltensnormen

beim Einsatz digitaler Technologien bewusst zu machen, und das Verwalten digitaler Identitäten, um die digitale Präsenz, Identität und Reputation zu schützen. Der dritte Bereich umfasst die Erstellung und das Bearbeiten von digitalen Inhalten in einen bestehenden Wissensbestand, um neue, originelle und relevante Inhalte und Kenntnisse zu schaffen. Auf dieser Weise kann man wirklich verstehen, wie Urheberrechte und Lizenzen verwendet werden sollen und wie man verständliche Anweisungen für ein Computersystem gibt. Der vierte Bereich ist die Sicherheit, um Geräte, Inhalte, personenbezogenen Daten und Privatsphäre in digitalen Umgebungen zu schützen. Außerdem werden digitale Technologien verwendet, um die Gesundheit und das Wohlbefinden zu schützen und auf Gesundheitsrisiken, mögliche Gefahren in digitalen Umgebungen und auf soziale Ausgrenzung zu verzichten. Die Umweltauswirkungen dieser Technologien und ihre Nutzung werden auch bewusst. Was den letzten Bereich betrifft, die Problemlösung hat mit der Identifizierung und der Lösung technischer Probleme zu tun. Digitale Tools werden auch verwendet, um Prozesse und Produkte zu innovieren und die digitale Kompetenz der Lernenden zu verbessern (Vuorikari, 2022).

Laut Bradhoffer und Wiesner (2018) werden die digitalen Kompetenzen als verfügbare oder erlernbare kognitive Fähigkeiten und Fertigkeiten definiert, die es ermöglichen, sich kritisch und verantwortungsvoll mit digitalen Medien auseinanderzusetzen und in variablen Situationen erfolgreich Probleme zu lösen. Sie beschreiben die digitale Kompetenztreppe für Lehrende, die in drei Entwicklungsstufen unterscheidet. Stufe 0 umfasst die Kompetenzen, die ein Lernender bereits in das Studium mitbringen sollte. Stufe 1 beschreibt das Studium und die Stufe 2 beinhaltet die Phase des Berufslebens. Das Kompetenzmodell ist in 8 Kategorien unterscheidet: die digitalen Kompetenzen und informatische Bildung, das digitale Leben, das digital Materialien Gestalten, das digital Lehren und Lernen, das digital Lehren und Lernen im Fach, das digital Verwalten, die digitale Schulgemeinschaft und die digital-inklusive Professionsentwicklung (Bradhoffer und Wiesner, 2018: 5). Das DigCompEdu-Rahmenmodell wird auch laut Bradhoffer und Wiesner (2018: 5) analysiert. Das Ziel dieses Rahmenmodells ist die bestehenden Instrumente für die digitale Kompetenz von Pädagogen und Pädagoginnen zu reflektieren und zu einem zusammenhängenden Modell zusammenzufassen, das den Lehrenden die Bewertung und die Entwicklung der pädagogischen digitalen Kompetenzen ermöglicht. Außerdem werden die Kompetenzen der Lernenden in der digitalen Welt präsentiert und in sechs Kategorien

unterscheidet. Die Kategorien sind laut Bradhoffer und Wiesner (2018: 8) die folgende: Wissen aneignen durch das Suchen, Verarbeiten und Aufbewahren, Kommunizieren und Kooperieren unter Nutzung digitaler Systeme, Produzieren und Präsentieren mit digitalen Werkzeugen, Schützen und sicher Agieren und bedarfsgerechter Einsatz digitaler Werkzeuge und Systeme, Problemlösen und angemessenes Handeln und Verhalten gegenüber schutzwürdiger Belangen und schließlich Analysieren und Reflektieren von digitalen Medien in der Gesellschaft und Wirtschaft.

## **4 Interaktive Medien**

In diesem Kapitel werden die interaktiven Medien und genauer die interaktive Tafel und das interaktive Lehrwerk behandelt. Ihre Eigenschaften, ihre positiven und negativen Aspekte werden in den Unterkapiteln analysiert. Einige aktuelle Studien werden auch in Bezug auf die interaktiven Medien im Fremdspracheunterricht präsentiert.

### **4.1 Die interaktive Tafel**

Dieser Unterkapitel behandelt nicht nur den Begriff der interaktiven Tafel oder des interaktiven Whiteboards, sondern auch präsentiert eine Reihe von Möglichkeiten und Eigenschaften, die den Lehrenden und Lernenden im Fremdsprachenunterricht angeboten werden.

Ein interaktives Whiteboard ist laut Coyle et al. (2010: 614) eine große, berührungsempfindliche Tafel, die normalerweise an einer Wand montiert und an einen Computer und einen digitalen Projektor angeschlossen wird. Man kann Zugang auf die Dateien des Computers haben, indem man manuell oder mit einem Stift auf die Tafel tippen. Der Projektor zeigt den Computerbildschirm an und sowohl die Lehrende als auch die Lernenden haben die Möglichkeit auf der Tafel zu schreiben, zu zeichnen oder Objekte zu bewegen. Dieses Whiteboard wird als eine Kombination aller bisherigen Lehrressourcen in einem: Tafel, Computer, einfaches Whiteboard, Fernseher, Video, Projektor und CD-Player. Die Lehrenden verfügen auf diese Weise über eine Online-Ressourcenbibliothek und einem Multimediapräsentationsgerät und es ermöglicht ihnen sofortigen Zugriff auf das Internet, wo sie eine Vielzahl von Bildungswebseiten, Video- und Audioclips, Fotos und endloses Textmaterial für ihren Unterricht finden

können. Die Vorteile, die die interaktive Tafel anbietet, sind der Ersatz der traditionellen Ressourcen mit neuen Fotos, Podcasts und Videos, bessere multimediale und multisensorische Qualitäten, Zeitersparnis, Gestaltung interaktiven und spielerischen Unterrichts (Coyle, 2010: 615).

Das interaktive Whiteboard eröffnet laut Coyle (2010: 615) eine Reihe von Möglichkeiten, die für beide Lehrende und Lernende wichtige Vorteile bietet. Es ermöglicht den Lehrenden die Zeit, die sie für die Planung und für die Entwicklung von Ressourcen aufwenden, zu maximieren. Alle traditionellen Ressourcen können durch Bilder und Texte, die speziell für eine bestimmte Lerngruppe von der Lehrkraft ausgewählt werden, ersetzt werden. Ein anderer Vorteil ist die multimedialen und multisensorischen Qualitäten des Whiteboards, die den Lernenden schneller Zugang zu Materialien und Lektionen aus verschiedenen Quellen ermöglichen. Das interaktive Whiteboard enthält interaktive Texte und Aktivitäten und wird mit Soundeffekten und Videografiken illustriert, die die Aufmerksamkeit der Lernenden anregen. Auf diese Weise sind die Lernenden in der Lage, effektiver durch das interaktive Whiteboard zu lernen, da sie am besten durch ihre Sinne lernen: Gehör, Sehvermögen und Tastsinn (Coyle, 2010: 615). Die visuelle (z.B. Farbe und Bewegung) und auditive (z.B. Musik, Stimme und auditive Effekte) Elemente des Whiteboards sind sehr attraktiv für die jüngeren Lernenden und Lehrkräfte können leichter visualisieren und den Unterricht so gestalten, dass die Lernenden aktiv mitmachen. Das interaktive Whiteboard erweckt die Motivation und das Interesse der Lernenden, verbessert ihre Aufmerksamkeit und erhöht das Engagement der Lernenden (Coyle, 2010: 615). Coyle (ebd.) betont die Wichtigkeit des interaktiven Whiteboards im Fremdsprachenunterricht, da die Unterrichte mit dem Whiteboard angenehmer und interaktiver sind, was die Konzentration der Lernenden erhöht.

Natürlich werden auch die negativen Aspekte des interaktiven Whiteboards präsentiert. Coyle (ebd.) betont die technischen Probleme, die meistens in einem Unterricht mit einem interaktiven Whiteboard vorkommen können, was die Frustration der Lernenden verursachen kann. Trotzdem hängen die Effektivität und der Erfolg des interaktiven Whiteboards von der Nutzung und der Erfahrung der Lehrenden (ebd.: 616).

„Das interaktive Whiteboard ist das multimediale Werkzeug der Zukunft für Lehrende und Lernende gleichermaßen. Ein Medium, das alle bisher eingesetzten Medien vereint.

Es bietet unerschöpfliche Möglichkeiten, einen zeitgemäßen Unterricht und gleichzeitig eine neue Art der Wissensvermittlung anzugehen.“ (Jacob 2014: 191).

Jacob (2014: 191) betont die Eigenschaften, die die interaktiven Whiteboards haben, und präsentiert die Nutzung von interaktiven Whiteboards an Schulen. Das interaktive Whiteboard wird als das Unterrichtsmedium der Zukunft beschrieben, das die Qualität des Unterrichts verbessert und die Medienkompetenz der Lernenden entwickelt. Trotzdem verfügen die meisten Lehrenden über keine Kenntnisse und praktische Erfahrung und sie sind nicht ausreichend vorbereitet die digitalen Medien im Unterricht einzusetzen. Auf diese Weise hält Jacob (2014: 193) für nötig die Ausbildung der Lehrenden an den digitalen Medien in den Hochschulen und nicht in den Schulen, in denen sie unterrichten. Andere wichtige Punkte sind die Anschaffung neuer digitalen Medien in den Schulen und der Zugang zu den interaktiven Boards. Die Klassenräume sollen mit den geeigneten Medien ausgerüstet und mit interaktiven Whiteboards modernisiert werden. Laut Jacob (2014: 196) steigert einerseits das interaktive Whiteboard die Motivation der Lernenden andererseits kann oft auch neue Probleme mit sich bringen. Durch das interaktive Whiteboard können multimediale Inhalte in einen höheren Grad angeschaut werden und es gibt auch ein flexibles und dynamisches Tafelbild. Es gibt bessere Bearbeitungsmöglichkeiten, wo die Tafelanschriften und die Texten besser gelesen werden, und es ist möglich Tafelbilder zu speichern, auszutauschen und weiterzuarbeiten (Jacob 2014: 196). Die aktive Teilnahme der Lernenden am Unterricht durch das Tafelgeschehen kann zur Entwicklung der Motivation der Lernenden führen. Die Lernenden können mithilfe des interaktiven Whiteboards gern arbeiten, was ihr Interesse und ihre Motivation verstärkt. Auf diese Weise sind die Lernenden in der Lage sich selbst weiterzuentwickeln und auch Medienkompetenz zu erwerben (Jacob, 2014: 197). Als negative Eigenschaften von interaktiven Whiteboards sind die Systemvielfalt und die veränderten praktischen Rahmenbedingungen. Die Lehrenden sollen die Nutzungsbedingungen der Hardware und Software kennen, damit sie auf Probleme und Verzögerungen im Unterricht verzichten. Andere Nachteile sind die technischen Probleme und die Kosten von interaktiven Whiteboards im Klassenraum. Trotz der Nachteile kommt Jacob (2014: 201) zum Schluss, dass das interaktive Whiteboard sehr praktisch ist und hilfreich bei der Entwicklung der Medienkompetenz sowohl der Lernenden als auch der Lehrenden ist.

## **4.2 Das interaktive Lehrwerk**

Die Lehrwerke sind sehr notwendig für die Durchführung eines Unterrichts. Deshalb werde ich in diesem Kapitel die Rolle des Lehrwerkes in einem Fremdsprachenunterricht beschreiben, die Eigenschaften eines Lehrwerkes und die Entwicklung des traditionellen Lehrwerkes zu dem interaktiven Lehrwerk präsentieren.

Smykała (2017: 164) beschreibt in ihrem Beitrag die Eigenschaften der traditionellen Lehrwerke und in diesem Fall beschreibt sie die Lehrbücher. Die Unterschiede der traditionellen Lehrbücher mit den neuen Medien werden erstens präsentiert. Die neuen Medien verfügen über mehrere Farben und visuelle Eigenschaften und sie können allein im Fremdsprachenunterricht bestehen, im Vergleich zu traditionellen Medien, wie das Lehrbuch, das viele andere Bücher für einen besseren Fremdsprachenunterricht verlangt. Das moderne Fremdsprachenlehrwerk wird als eine multimodale Medienkombination definiert, das aus CDs oder aus dem Material für das interaktive Whiteboard besteht (Smykała, 2017: 164). Dann definiert Smykała (2017: 165) das Fremdsprachenlehrwerk und das Schulbuch. Das Fremdsprachenlehrwerk umfasst die Tätigkeit der Lehrkraft und besteht aus mehreren Teilen (z.B. Bücher). Andererseits umfasst das Schulbuch den institutionellen Rahmen und es wird klar gemacht, dass die traditionellen Schulbücher nicht ausreichend für das richtige Fremdsprachenlernen sind. Auf diese Weise werden die neuen Medien und die modernen Lehrmaterialien präsentiert.

Ein modernes Fremdsprachenlehrwerk umfasst viele verschiedene Arten von Medien (wie z.B. digitale Medien, Audiomedien, Printmedien und audiovisuelle Medien) und vereint die geschriebene und gesprochene Sprache mit dem Visuellem, dem Audialem und dem Audiovisuellen (Smykała, 2017: 167). Auch die modernen Fremdsprachenlehrwerke sind in Kursbuch, Arbeitsbuch, Lehrerhandreichungen, usw. eingeteilt. Sie können als Medientexte benutzt werden, die über hohe semantische Komplexität und über viele Elemente verschiedener Zeichensysteme verfügen. Deshalb sind diese moderne Fremdsprachenlehrwerke ein multikodales Gesamtprodukt und diese Codes beinhalten eine enge Beziehung zwischen verbaler, visueller, audialer und audiovisueller Komponenten. Ihre Notwendigkeit wird von Smykała (2017: 168) betont, damit die Lernenden die vier Grundfertigkeiten, Lesen, Schreiben, Sprechen und Hören, in einem Fremdsprachenunterricht entwickeln können. Das moderne

Fremdsprachenlehrwerk wird auch als ein Kommunikationsmedium definiert, das Informationen vermittelt und interaktiver den Unterricht gestaltet.

Einige Faktoren, die die Lernumgebung beeinflusst haben und das Medium des Schulbuches und Lehrwerkes zu den modernen Bildungsmedien entwickelt haben, werden von Smykała (2017: 169) präsentiert. Das Wissen von Fremdsprachen ist heutzutage selbstverständlich, weil wir eine Wissensgesellschaft geworden sind und die neuen Medien sind aus dieser Weise notwendig für das Fremdsprachenlernen. Wegen der Globalisierung gehört die interkulturelle Kommunikation zu unserem Alltag und wir benötigen die Technologie, um mit anderen Kulturen ohne Zeit- und Raumgrenzen zu kommunizieren. Die Fremdsprachendidaktik soll immer wegen der gesellschaftlichen und technologischen Veränderungen entwickelt werden, weil es immer neue Lehr- und Lernmethoden gibt.

Maijala (2007: 543) beschreibt, dass das traditionelle Lehrwerk durch neue Medien ergänzt wird und dass es sich um ein erweitertes Lehrwerk handelt. Das traditionelle Lehrwerk spielt eine entscheidende Rolle im Fremdsprachenunterricht und es bietet viele Vorteile den Lernenden an. Genauer ist das traditionelle Lehrwerk im Unterrichtsgeschehen vielfältig einsetzbar und es ist nicht an einen bestimmten Ort gebunden. Es braucht keinen Strom und das Fach wird umfangreich präsentiert. Maijala (2007: 543) betont, dass die Lernenden besser durch ein kompaktes Lehrwerk lernen können, weil das traditionelle Lehrwerk einen gut strukturierten Überblick über das zu lernende Material umfasst. Die Lehrenden können laut Maijala (2007: 543) nicht auf den Einsatz der traditionellen Lehrwerke im Unterricht verzichten, weil alle Grundfertigkeiten der Lernenden (Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen) mithilfe dieser Lehrwerke besser geübt werden können. Außerdem können die Unterrichtsinhalte durch das traditionale Lehrwerk überschaubar sein und es kann die Lernprogression der Schüler- und Schülerinnen organisieren und überprüfen. Sie dienen als Strukturierungshilfe und verstärken das selbständige Lernen außerhalb des Unterrichts (Maijala, 2007: 543). Maijala (2007: 544) ist der Meinung, dass das Lehrwerk in den kommenden Jahren eine Kombination aus Print- und Softwaremedien sein wird und dass es das multimediale Sprachlernen ermöglichen kann. Das Lehrwerk wird als ein Bestandteil innerhalb eines Bedingungsgefüges definiert und es steht zwischen dem Lehrplan, der Lernsituation und der Lernergruppe. Die Wichtigkeit der



Fremdsprachenlehrwerken wird betont, weil diese Lehrwerke die Kultur der Zielsprache präsentieren und das Bild der jeweiligen Kultur in der Ausgangskultur beeinflussen.

Verschiedene Forschungen mit den Erfahrungen und Bemerkungen von deutschen Lehrkräften und Forscher:innen werden in Maijala (ebd.) präsentiert und genauer wird beschrieben, dass Fremdsprachenlehrwerke unter unterschiedlichen Aspekten (z.B. Grammatik, Aussprache, landeskundlichen Aspekten und regionale Lehrwerkerstellung) analysiert worden sind. Erstens soll die Grammatik spielerisch, klar und strukturiert präsentiert werden. Die grammatischen Übungen können landeskundliche Informationen beinhalten, damit die Sprache und die Kultur in der Unterrichtspraxis verbunden werden. Die Aussprache ist sehr wichtig bei dem Erlernen einer Fremdsprache und auf diese Weise soll das Lehrwerk Aufgaben beinhalten, wo die Lernenden das Gelesene hören und das Gehörte mitlesen können. Es ist notwendig laut Maijala (2007: 548) dass DaF-Lehrwerke das soziale Miteinander der Lernergruppe strukturieren, ihre Lernprogression organisieren und überprüfen und Erkenntnisse aus der fachdidaktischen Forschung in dem Lernprozess übermitteln. Die Lehrwerke sollen über Bilder und Illustrationen verfügen, damit sie das Interesse und Neugier der fremden Kultur gegenüber wecken. Außerdem soll die Lehrwerksprache zielgruppenspezifisch und möglichst authentisch sein und die Lehrwerkinhalte am besten realitätsnah und vielfältig sein. Zusammenfassend stellt Maijala (2007: 557) fest, dass die Inhalte in einem Fremdsprachenlehrwerk entsprechend, interessant und altersgemäß der Lernergruppe sein sollen. Sie sollen leicht verständlich aber gleichzeitig anspruchsvoll sein, an den Bedürfnissen und Erwartungen der Lernenden erstellt werden und über vielseitige Perspektiven in die Kultur der deutschsprachigen Länder verfügen, damit sie die Motivation der Lernenden verstärken können.

„Wie das Internet im Verbund mit dem Lehrbuch und den daran gekoppelten traditionellen audiovisuellen Medien und Materialien genutzt werden könnte, um funktional geschlossene und zu einseitig ausgerichtete, in ihrer Darbietung Anordnung und Stufung fragwürdige und ihrer fremdkulturellen Eindrucksbreite und Eindruckstiefe problematische Lehrbuchsinhalte didaktisch und methodisch aufzuwerten, so dass eine vielseitige, besser auf die Fähigkeiten, Kenntnisse, Bedürfnisse und Interessen der jeweiligen Lerngruppe und die persönlichen

Voraussetzungen und Erfahrungen der jeweiligen Lehrperson abgestimmte Unterrichtsgestaltung möglich wird.“ (Kurtz 2001: 81, in Kurz 2019: 115).

Kurtz (2019: 117) versucht die digitalen Technologien und Medien im Fremdsprachenunterricht aufzuwerten und er erwartet, dass die digitalen Medien Veränderungen im schulischen Fremdsprachenunterricht einleiten können und dass durch diese Medien etablierte Positionen der Fremdsprachendidaktik künftig infrage gestellt werden. Er hofft, dass sie sogar zu einer völligen Neubewertung herkömmlicher Ansätze beitragen können und dass ihr Einsatz im Fremdsprachenunterricht lerneffektiver sein kann. Auf diese Weise kann es eine Diversifizierung im Hinblick auf individuelle Lernende vorhanden sein. Diese Digitalisierung des Fremdsprachenlernens kann unter Berücksichtigung des komplexen Bedingungsgefüge der Theorie und des Unterrichts (Kurtz, 2019: 117) erfolgen. Kurtz (2019: 118) betont, dass das Fremdsprachenlernen mit dem zunehmenden Angebot an vielfältigen digitalen Lernmitteln aktiver und individueller werden kann und dass es zur Flexibilisierung von Lernangeboten führen kann. Die Qualität und die Vielfalt der Lernmaterialien wirken auf die Qualität von Unterricht aus. Deshalb ist ihre Auswahl sehr wichtig und notwendig. Kurtz (2019: 120) unterstreicht, dass die digitalen Schulbücher multimediale Vielfalt und eine Fülle von Themen, Bearbeitungs- und Aufgabenmöglichkeiten bieten und dass sie die Zusammenarbeit, die Kreativität und die Individualisierung der Lernprozesse unterstützen. Aber die digitalen Lernmittel sollen je nach den Bedürfnisse der Lernenden und den Anforderungen des Lernprozesses ausgerichtet werden (Kurtz, 2019: 120).

### **4.3 Aktuelle Studien**

In diesem Kapitel werden einige aktuelle Studien präsentiert, die die digitalen Medien unterstützen und ihren Beitrag zu einem Fremdsprachenunterricht betonen. Diese Studien werden später mit den Ergebnissen meiner praktischen Anwendung verglichen und weiter analysiert.

Genauer präsentiert Brünner (2009: 176) ein Unterrichtsprojekt, das im Sommer 2005 an der Technischen Universität Berlin durchgeführt wurde. Gegenstand der Untersuchungen waren Fragestellungen, die den didaktischen Mehrwert des

mediengestützten Fremdsprachenunterrichts gegenüber traditionellen Unterrichtskonzepten nachweisen sollen. Diese Studie war eine Kombination von sehr detaillierten Längs- und Querschnittsuntersuchungen und war in diverse Teilstudien eingeteilt. An der Untersuchung haben vier ausländische Studenten der Technischen Universität Berlin teilgenommen und sie waren über den Einsatz der Medien im Fremdsprachenunterricht befragt und darüber beobachtet. Die erste Teilstudie hat als Ziel die Identifizierung der mündlichen Sprechhandlungen und der Betonung der Funktion des Internets und der neuen Medien. Die zweite Teilstudie umfasst die Mind-Mapping-Methode, die Vermittlung der Methodenkompetenz und das Training medienspezifischer und fremdsprachlicher Kompetenzen. Mit der dritten Teiluntersuchung wird erforscht, welcher Fachwortschatz im Unterrichtskonzept vermittelt werden muss und mit der vierten Teilstudie wird gezeigt, welche Kompetenzen bei der Produktion digitaler Texte produziert werden, die die Verbesserung der Medienkompetenz beeinflusst. Die nächste Teiluntersuchung präsentiert die Vorbereitung der Lernenden, damit sie das Internet als sprachliches Werkzeug für den autonomen Fremdsprachenunterricht nutzen. Der Evaluationskonzept wird in der sechsten Teilstudie entwickelt und ausgewertet, um die Funktionen der neuen Technologien im Evaluationsprozess zu übernehmen und ihnen lernbiologisch umzusetzen. In der siebten Teiluntersuchung werden die motivationalen Effekte thematisiert und in der achten Teiluntersuchung wird der Funktion einer Lernplattform in dem Unterrichtskonzept definiert. Schließlich betont die letzte Teilstudie die differenzierte Lehrerrolle in einer mediengestützten Lernumgebung.

Brünner (2009: 179) kommt zum Ergebnis, dass das multiperspektivische Lernen und das integrative Unterrichtskonzept durch die Kombination unterschiedlicher Konzeptionen und neuer Technologien die beste Option sind. Alle Lernenden haben positiv über das neue Unterrichtskonzept geäußert und am Ende dieses Unterrichts verfügten sie über eine umfassende, medienorientierte Handlungskompetenz in der Fremdsprache.

Eine andere Studie ist von Juliane Dube (2020: 49) durchgeführt worden und hat mit dem digitalen mehrsprachigen Lernen bei neu zugewanderten Schülern und Schülerinnen der Grundschule zu tun. Das Institut für Germanistik, das Institut für Deutsch als Zweit- und Fremdsprache und das Institut für Psychologie der Universität Duisburg Essen haben im interdisziplinären Forschungsprojekt Digitale Medien und

sprachliche Heterogenität (MesH) audio-digitale Lernumgebungen zu mehrsprachigen Bilderbüchern entwickelt und haben ihre Untersuchung empirisch begleitet. In der Studie gab es die Fragestellung, wie komplexere literarische Texte in Klassen mit neu Zugewanderten eingesetzt werden können. Lernarrangements wurden entwickelt, Lernprozesse wurden erforscht und Theorien im Kontext eines zyklisch angelegten Forschungsprozesses wurden weiterentwickelt, wo vier Design-Zyklen umgesetzt wurden. Im ersten Zyklus werden laut Dube (2020: 50) die audio-digitalen Lernarrangements zusammen mit mehrsprachigen Studierenden entwickelt, die durch ein hochstrukturiertes Beobachtungsprotokoll von der Projektleitung beobachtet werden. Die Fragen beziehen sich auf sprachliche und literarische Prozesse in der Zielsprache und auf die Chancen und Herausforderungen des kombinierten Einsatzes von digitalem Audiostift und mehrsprachigen Bilderbuch. Im zweiten Zyklus werden die Lernumgebungen in Einzelsituationen eingesetzt und darüber dokumentiert. Die Studierenden sind in der Lage am Ende des zweiten Zyklus erste vorläufige Design-Prinzipien zu formulieren. Der Schwerpunkt des dritten Zyklus ist die Ausschärfung der Design-Prinzipien mit Schwerpunkt auf dem Bereich der Lesemotivation und der vierte Zyklus ist die Überarbeitung von Design-Prinzipien und die Finalisierung didaktischer Theoriebildung (Dube, 2020: 50). Die Ergebnisse haben gezeigt, dass die Lernenden nicht in der Lage sind, selbst ihre sprachlichen und literalen Erwerbsprozesse zu erwerben und dass die Nutzung digitaler Audiostifte zur besseren Rezeption mehrsprachigen Bilderbücher führt. Diese digitalen Audiostifte fördern die Lesemotivation der Lernenden in der Zielsprache und der erfolgreiche Einsatz der Audiostiften wird nicht nur durch die Komplexität der Unterrichtssituation, sondern auch durch Faktoren, wie Lernmotivation, Intelligenz und Alter beeinflusst (Dube, 2020: 64).

## **5. Praktische Anwendung**

In diesem Kapitel wird die empirische Forschung meiner Arbeit präsentiert, die während einer meiner Unterrichtsstunden in einer privaten Fremdsprachenschule durchgeführt wurde. Die empirische Forschung meiner Arbeit beginnt mit der Darstellung der Zielsetzung und umfasst die Forschungsfragen und das methodische

Verfahren. Dann wird die empirische Forschung präsentiert und die Phasen und deren Merkmale werden weiter analysiert. Anschließend gibt es Informationen über die Merkmale der Teilnehmer, das Untersuchungsmaterial und den Verlauf des Unterrichts. Schließlich werden die Ergebnisse meiner Forschung präsentiert und weiter analysiert zusammen mit der kritischen Reflexion, kurze Zusammenfassung und Fazit meiner Arbeit.

## **5.1 Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren**

Ziel meiner Diplomarbeit ist zu zeigen, dass die Motivation der Lernenden durch den Einsatz der digitalen Medien im DaF-Unterricht gefördert wird.

Ausgehend davon, dass die Lernenden gut mit den digitalen Medien umgehen können, habe ich mich entschlossen gewisse digitale Medien und digitale Plattformen in meinem Fremdsprachenunterricht einzufügen. Genauer habe ich das interaktive Whiteboard benutzt. Die Lernenden kontrollieren erstens mithilfe des interaktiven Tafels die Hausaufgaben, was ihnen ermutigt, ihre Fehler kennen zu lernen, leichter die Grammatik zu festigen und die Hausaufgaben zu verstehen. Ich füge auch einige online Lernplattformen in meinem Unterricht ein, um interaktiver den Unterricht zu gestalten. Ich benutze die Lernplattform „learningapps“, wo die Lernende die Aufgabe des Kursbuches online in diesem Plattform machen sollen. Die andere Plattform, das ich benutze, ist das Padlet. Padlet ermöglicht den Lernenden Informationen über ein Thema online zu schreiben, ihre eigene Meinung darüber auszudrücken und Videos oder Fotos hinzufügen. Die letzte Plattform ist das „mentimeter“, die ein digitales Tool ist, mit dem man sich schnell und einfach Umfragen erstellen kann. Die Lernende haben aus dieser Weise die Möglichkeit online ihre Meinung über den Unterricht und die digitalen Medien auszudrücken und den Unterricht zu bewerten.

Die Forschungsfragen, die in der vorliegenden Diplomarbeit beantworten werden sollen, sind die folgende:

- ob und inwiefern der Einsatz der digitalen Medien im DaF-Unterricht die Motivation der Lernenden fördern können,
- ob die digitalen Medien zum besseren Verständnis des Unterrichts führen,
- ob der Einsatz der digitalen Medien im DaF-Unterricht eine ideale Lernatmosphäre schafft, wo die positiven Emotionen der Lernenden gefördert werden,
- wie die Motivation der Lernenden gefördert werden kann.

Um die Daten der Untersuchung zu erheben und die Meinungen der Lernenden zu erfassen, habe ich die Plattform „mentimeter“ benutzt. In dieser Plattform habe ich manche Evaluationsfragen erstellt (Anhang, S.65-69), die auf der griechischen Sprache formuliert sind. Die Lernenden sollen auf einer Bewertungsskala von 1 (καθόλου) bis 5 (πολύ) das Lernen mit Medien bewerten. Die Fragen sind geschlossen und die Lernenden sollen auf dieser Bewertungsskala von 1-5 antworten, außer der letzten Frage, wo die Lernenden frei antworten können. Es geht um Aussagen, mit denen die Lernenden zustimmen sollen oder die sie ablehnen sollen. Auf die ersten zwei Fragen (s. Anhang, S65) sollen die Lernenden ihre Meinung über den Unterricht und über den Gebrauch der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht ausdrücken. Genauer sollen sie von 1 bis 5 bewerten, ob es ihnen den Unterricht gefallen hat (s. Anhang, S.65, Bild 4) und ob der Einsatz der digitalen Medien hilfreich beim Fremdsprachenunterricht war (s. Anhang, S.65, Bild 5). Die dritte Frage (s. Anhang, S.66, Bild 6) hat mit dem Verständnis des Unterrichts zu tun, ob die Lernenden mithilfe der digitalen Medien den Unterricht verstanden haben. Die vierte Frage (s. Anhang, S.66, Bild 7) bezieht auf die Teilnahme der Lernenden am Unterricht und sie sollen auf die Aussage reagieren, ob sie mehr am Unterricht mit neuen Medien als den vorherigen Unterricht ohne den Einsatz der digitalen Medien teilgenommen haben. Auf der fünften Aussage (s. Anhang, S.67, Bild 8) sollen die Lernenden ihre Meinung ausdrücken, ob sie Schwierigkeiten in diesem Fremdsprachenunterricht mit den digitalen Medien hatten und dann auf der nächsten Aussage (s. Anhang, S.67, Bild 9), ob sie jetzt am Ende des Unterrichts mit den digitalen Medien vertraut sind. Die siebte Aussage (s. Anhang, S68, Bild 10) bezieht sich darauf, ob den Lernenden der Unterricht mit den digitalen Medien mehr als der vorherige Unterricht gefallen hat und die achte Aussage (s. Anhang, S68, Bild 11) bezieht darauf, ob die Lernenden in der Zukunft digitale Medien im Unterricht benutzen wollen. Die letzte Frage (s. Anhang, S69, Bild 12) ist, ob die Lernenden etwas in diesem Unterricht verändern würden und sie haben die Möglichkeit frei etwas zu schreiben und ihre Meinung darüber auszudrücken.

## 5.2 Die Testpersonen

In diesem Kapitel werden die anthropogenen Voraussetzungen und die Rahmenbedingungen des Unterrichts mit ausführlicher Sachanalyse und didaktischer Analyse beschreibt. Genauer kann man die Eigenschaften der Lernergruppe bemerken.

Laut Ehnert (2001: 39) sind die anthropogenen, sozio-kulturellen Voraussetzungen und die Rahmenbedingungen sehr notwendige und wichtige Merkmale der Gestaltung und der Durchführung eines fremdsprachigen Unterrichts. Die anthropogenen Voraussetzungen befassen sich mit den Informationen über die Lerngruppe, wie die Herkunft, das Alter, die Teilnehmerzahl, ihr Entwicklungsstand, das Sprachniveau, die bisherige Lernerfahrungen, die schon erworbene Sprachen und ihre Lernmotivation. Im Vordergrund kommen auch weitere Faktoren, die Einfluss sowohl auf die Lernenden als auch auf den Lernprozess haben. Diese Faktoren sind die Lernaltersprache und die Interaktion. Die Rahmenbedingungen haben mit Faktoren und Aspekten zu tun, die den Lernprozess beeinflussen und die Lehrkraft in Kauf nimmt. Was die sozio-kulturellen Voraussetzungen betrifft, handelt es sich um die sozialen Bedingungen, z.B. die Gesellschaft und die Kultur, die curricularen Vorgaben, die institutionellen und räumlichen Bedingungen (Ehnert, 2001: 33).

Die Lerngruppe besteht aus acht Lernenden, sechs davon sind weibliche und zwei sind männlich. Der deutschsprachige Unterricht findet in einer privaten Fremdsprachenschule in Rhodos statt und die Institution besteht aus sechs Lehrpersonen, fünf davon sind englischsprachige Lehrende. Der Unterricht findet zweimal in der Woche statt und dauert 90 Minuten jedes Mal. Das Unterrichtsmaterial ist das Kursbuch und das Arbeitsbuch von „Deutsch echt einfach A2“. Ein PC, ein interaktives Whiteboard, das interaktive Lehrwerk von „Deutsch echt einfach A2“ und Lautsprecher sind verfügbar im Klassenzimmer. Es gibt auch eine Unterrichtssoftware und genauer das digitale Unterrichtspaket von „Deutsch echt einfach A2“ in der Klett-Sprachen-App. Dieses digitale Unterrichtspaket ist geeignet nicht nur für die Lehrende, sondern auch für die Lernende. Zur Nutzung dieses digitalen Unterrichtspakets ist es erforderlich die Klett-Sprachen-App herunterzuladen. Die Klett-Sprachen-App ist in verschiedenen Versionen zur Verfügung. Man kann diese App entweder in PC-Desktop online oder im Handy und Tablet durch App Store oder Google Play herunterladen. Durch das interaktive Lehrwerk von „Deutsch echt einfach A2“ machen die Lernenden das Hörverstehen und sie sehen gleichzeitig verschiedene Filme des Lehrwerks. Alle Hördateien und Videos können die Lehrende direkt im Klassenraum abspielen und bei manchen Titeln gibt es auch Transkriptionen. Es gibt auch manche Übungen mit hinterlegten Lösungen, die in einem separaten Fenster geöffnet werden, damit die Lehrende die Lösungen der Aufgaben zur Verfügung haben. Außerdem gibt es auch

viele Werkzeuge, mit denen die Lehrende eigene Bearbeitungen in Texten machen können und Anmerkungen, Medien und Links einfügen können. Diese Werkzeugeinstellungen und Bearbeitungen können entweder gespeichert oder gelöscht werden. Für alle diese Bearbeitungen und zum An- und Abmelden in der Klett-Sprachen-App ist eine Internetverbindung erforderlich.

Die Lernenden haben die Möglichkeit das Handy in diesem Unterricht (s. Anhang, S62-64) zu benutzen, um interaktiver den Unterricht zu gestalten. Die Lernenden sind auf diese Weise in der Lage Videos anzusehen oder deutsche Lieder anzuhören und besser die neue Grammatik anzuwenden und zu festigen. Der Gebrauch der neuen Medien im Unterricht erweckt das Interesse der Lernenden und schafft eine angenehme Lernatmosphäre, wo die digitalen Medien die Kooperation und die Kommunikation der Lernenden fördern.

Die Teilnehmer stammen aus Griechenland, sie sind von 13 bis 16 Jahre alt und ihr Sprachniveau ist A2+. Alle Lernenden sind entsprechend ihres Alters entwickelt, sie kennen bereits die englische Sprache als erste Fremdsprache und sind in der Lage, gut mit digitalen Medien umzugehen. Griechisch ist ihre Muttersprache, L2 ist die englische Sprache und L3 ist die deutsche Sprache. Die meisten Lernenden haben B1 und B2 Niveau in English erreicht. Ihre Interessen orientieren sich hauptsächlich an sozialen Netzwerken und neue Medien, an Computerspielen und an Reisen.

Was die anthropogenen Voraussetzungen in der vorliegenden Unterrichtseinheit betrifft, können die Lernenden laut des Europäischen Referenzrahmens (Europarat, 2001: 36) bisher einzelne Sätze und können die gebräuchlichsten Wörter verstehen, wenn es um wichtige Dinge geht (z.B. sehr einfache Informationen zur Person und zur Familie, zum Einkaufen, zur Arbeit und näheren Umgebung) und können das Wesentliche von kurzen, klaren und einfachen Mitteilungen und Durchsagen verstehen. Sie sind in der Lage kurze, einfache Texte zu lesen, in einfachen Alltagstexten konkrete, vorhersehbare Informationen aufzufinden und kurze, einfache, persönliche Briefe zu verstehen. Sie können sich in einfachen, routinemäßigen Situationen verständigen, in denen es um einen einfachen, direkten Austausch von Informationen und um vertraute Themen und Tätigkeiten geht. Außerdem haben sie die Fähigkeit mit einer Reihe von Sätzen und mit einfachen Mitteln z.B. ihre Familie, andere Leute, ihre Wohnsituation usw. zu beschreiben. Was das Schreiben betrifft, können die Lernenden kurze, einfache Notizen und Mitteilungen schreiben und einen einfachen Brief schreiben (Europarat,



2001: 36). Die meisten Lernende sind motiviert und interessiert an die deutsche Sprache, was das positive und produktive Lernklima in der Klasse und die Zusammenarbeit zwischen den Lernenden und der Lehrkraft bestätigt.

### **5.3 Das Untersuchungsmaterial**

Ich habe einen Unterricht durchgeführt, um die Forschungsfragen zu beantworten und die Ergebnisse meiner Untersuchung zu sammeln. In diesem Kapitel wird sowohl das Szenario als auch die Durchführung des Unterrichts in Phasen präsentiert.

Der Unterricht hat 90 Minuten gedauert und besteht aus der Phase des Einstiegs, der Einführung-Vorentlastung, der Kontrolle der Hausaufgaben, der Präsentation, der Pause, des Projektes, der Kontrolle und der Abschlussphase.

Die erste Phase ist der Einstieg und dauert fünf Minuten. Die Ziele sind die Begrüßung, die Kommunikation zwischen der Kursleiterin und den Teilnehmern, angenehmes Klima zu schaffen und das Interesse der Lernenden zu wecken. Die Medien sind die Stimme der Kursleiterin und der Lernenden. Die Kursleiterin begrüßt die Lernenden und fragt alle Lernenden in Plenum, wie es ihnen geht. Die Teilnehmer beantworten und sie diskutieren über ihren Tag. Auf diese Weise schafft die Kursleiterin ein angenehmes und lockeres Klima, indem sie die Teilnehmer dazu anregt, über ihren Tag zu sprechen. Das hat als Ergebnis, den Stress der Lernenden abzubauen und sie zu motivieren, sich am Unterricht aktiv teilzunehmen.

Die zweite Phase ist die Einführung-Vorentlastung und dauert fünfzehn Minuten. Die Ziele sind Einführung ins Thema und das Vorwissen zu aktivieren. Die Medien sind die Stimme der Kursleiterin und der Lernenden, Papier, Stifte und das Whiteboard. In dieser Phase schreiben die Lernenden die Rechtschreibung des heutigen Wortschatzes und es hat mit dem Partizip Perfekt von zehn unregelmäßigen Verben zu tun. Wenn die Lernenden fertig mit der Rechtschreibung sind, dann macht die Kursleiterin eine kurz gefasste Einführung ins heutige Thema des Unterrichts.

Dann kommt die Phase der Kontrolle der Hausaufgaben und es dauert zehn Minuten. Das Ziel ist die Ergebnissicherung und die Medien sind die Stimme der Kursleiterin und der Lernenden, das Übungsbuch, die Stifte und das Whiteboard. Die Kursleiterin fragt, wer auf dem Whiteboard die Aufgaben schreiben möchte, und die Teilnehmer stehen auf und schreiben die korrekte Lösung auf das Whiteboard. Die Lernenden sind

auf diese Weise motiviert am Unterricht teilzunehmen und besser die Hausaufgaben zu verstehen (S. Anhang, S60) und das Grammatikphänomen (Perfekt) leichter zu lernen. Die nächste Phase ist die Präsentation und dauert zehn Minuten. Diese Phase bereitet die Lernenden auf das neue Thema vor, das mit Landekunde zu tun hat und erweckt ihr Interesse. Andere Ziele sind die Förderung der Lernmotivation und der Lernautonomie. Die Medien sind die Stimme der Kursleiterin und der Lernenden, PC, Internet, Handy, learningapps und das Whiteboard. Die Kursleiterin gibt die Arbeitsanweisungen und zeigt in Plenum die Aufgabe (s. Anhang, S57, Bild A) im Whiteboard. Sie schickt dem Link an alle Lernenden und die Teilnehmer benutzen ihr Handy, damit sie die Aufgabe in learningapps lösen. In dieser Aufgabe sollen die Lernenden den Text lesen und die richtigen Aussagen des Interviews auswählen. Auf diese Weise sind die Teilnehmer in der Lage sich auf das heutige Thema des Unterrichts vorzubereiten und ihr Vorwissen zu aktivieren, weil sie sich an die Grammatik des Perfekts erinnern sollen. Die Lernenden sollen allein die Aufgabe in ihrem Handy lösen und sie haben die Möglichkeit allein ihre Antworten zu korrigieren, was ihre Lernautonomie fördert. Ihre Motivation wird auch gefördert, weil die Aufgabe in dieser Form viel interessanter und interaktiver ist als die gleiche Aufgabe im Kursbuch.

Dann kommt die Phase der Pause und es dauert fünf Minuten. Die Lernenden in dieser Phase können sich ein bisschen ausruhen und entspannen.

Die nächste Phase ist das Projekt und es dauert zwanzig Minuten. Die Ziele dieser Phase sind die Kooperation, die Zusammenarbeit, die Medienkompetenz, die Lernmotivation, die Lernautonomie und die Landeskunde. Die Medien sind die Stimme der Kursleiterin und der Lernenden, PC, Internet, Handy, Padlet, Wikipedia und das Whiteboard. Die Kursleiterin gibt die Arbeitsanweisungen und teilt die Lernenden in drei Gruppen. Dann schickt sie den Link an alle (s. Anhang, S58). Alle Teilnehmer sollen eine Internetverbindung auf ihrem Handy haben. Die Lernenden sollen dann zusammen mit ihrem Mitschüler oder mit ihrer Mitschülerin arbeiten und wichtige Informationen über das Mauermuseum im Internet und genauer in der Website von Mauermuseum finden (S. Anhang, S61). Dann soll jede Gruppe diese Informationen im Padlet schreiben. Sie haben die Möglichkeit Fotos oder Videos hinzuzufügen. Sie arbeiten allein in Gruppen ohne die Hilfe der Kursleiterin, was ihre Lernautonomie und Lernmotivation fördern (s. Anhang, S50, Bild 2 und 3). Falls sie Frage haben, dann steht die Kursleiterin ihnen zur Verfügung. Gleichzeitig zeigt die Kursleiterin das

Padlet im Whiteboard und alle Lernenden können auch die Ergebnisse im Whiteboard sehen (s. Anhang, S62, Bild 1). Die Kursleiterin gibt den Lernenden die Möglichkeit das Kursbuch auch zu benutzen, wo es auch die Arbeitsanweisungen gibt (s. Anhang, S59).

Dann kommt die Kontrolle und es dauert fünf Minuten. Das Ziel ist die Ergebnissicherung und die Medien sind PC, Internet, die Stimme der Kursleiterin und der Lernenden, Handy, Padlet, Whiteboard. Die Kursleiterin fragt, wer als Erster seine Ergebnisse präsentieren will und alle Lernenden diskutieren gemeinsam mit der Kursleiterin die Antworten im Plenum.

Die nächste Phase ist die Hausaufgabenverteilung und dauert fünf Minuten. Die Ziele sind das Leseverstehen, die Festigung der Grammatik und der schriftliche Ausdruck. Die Medien sind die Stimme der Kursleiterin und der Teilnehmer und das Arbeitsblatt. Die Kursleiterin verteilt die Arbeitsblätter an die Lernenden und gibt die Arbeitsanweisungen. Die Lernende in diesen Aufgaben sollen sowohl die Grammatik des Perfekts festigen als auch ihr Leseverstehen und ihren schriftlichen Ausdruck trainieren.

Die letzte Phase ist die Abschlussphase und sie dauert fünf Minuten. Die Ziele sind die Verabschiedung, die Danksagung, die Reflexion und die Motivation für den nächsten Unterricht. Die Medien sind PC, Internet, die Stimme der Kursleiterin und der Lernenden, Handy, mentimeter, Whiteboard. Die Kursleiterin dankt die Teilnehmer für ihre Mitarbeit und fragt sie, ob sie noch Fragen für den heutigen Unterricht haben. Falls sie noch Fragen haben, dann beantwortet die Kursleiterin. Dann schickt sie den Lernenden den Link für mentimeter, damit die Lernenden den Unterricht bewerten und ihre Meinung darüber mitteilen können. Die Lernenden haben Zugang zum mentimeter durch ihre Handys (s. Anhang, S65-69).

## **5.4 Ergebnisse**

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Untersuchung des empirischen Teils der Arbeit präsentiert.

Zunächst werden alle Daten durch die Bewertung der Lernenden im „mentimeter“ erhoben. Nach dem Unterricht haben alle Teilnehmer einen Link von dem Kursleiter bekommen, um den Unterricht individuell zu bewerten. Die Reflexion wird durch die digitale Plattform „mentimeter“ stattfinden. Alle Lernenden sollen ihr Handy benutzen

und durch das Handy auf einige Fragen in dieser Plattform antworten. Auf diese Weise hat die Kursleiterin die Möglichkeit den Verlauf des Unterrichts zu beobachten und zu wissen, welche die Meinung der Lernenden darüber ist. Die Lernenden sollen einige Fragen und Aussagen auf einer Bewertungsskala von 1 (überhaupt nicht - καθόλου) bis 5 (sehr viel- πολύ) bewerten, wenn sie damit zustimmen. Dann haben wir alle zusammen ein bisschen in Plenum über die Ergebnisse diskutiert und die Lernenden haben ihre Meinung darüber mündlich ausgedrückt.

Generell wurden die meisten Fragen positiv von den Lernenden beantwortet. Genauer haben die Lernenden auf die erste Aussage (s. Anhang, S65, Bild 4), ob der Unterricht interessant für ihnen war, auf die vierte Frage (s. Anhang, S66, Bild 7) über die Teilnahme der Lernenden am Unterricht und auf die siebte Aussage (s. Anhang, S68, Bild 10), ob ihnen dieser Unterricht mehr als der vorherige Unterricht gefallen hat mit einen 5 (πολύ- sehr viel) beantwortet. Es lässt sich feststellen, dass der Unterricht mit den digitalen Medien das Interesse der Lernenden erweckt hat und dass die Motivation der Lernenden gefördert wurde. Mit diesen Antworten wird die Meinung von Knaus (2010: 21) bestätigt, dass die digitalen Medien so entsprechend im Unterricht gestaltet werden sollen, dass sie die Motivation der Lernenden verstärken. Auf die fünfte Aussage (s. Anhang, S67, Bild 8) haben alle Lernenden mit einer 1 (καθόλου- überhaupt nicht) geantwortet, weil sie keine Schwierigkeit im Unterricht hatten. Nur eine Schülerin hat mit einer 4 (αρκετά-viel) geantwortet, weil sie nicht so gute Internetverbindung hatte, und sie hat mich informiert, dass sie nicht die Aussage gelesen hat. Das bestätigt, dass die Lernenden den Unterricht mit den digitalen Medien besser verstehen können und dass sie gut mit den digitalen Medien umgehen können. Diese Aussage bestätigt auch die dritte Frage (s. Anhang, S66, Bild 6), wo die meisten Lernende mit einer 5 (πολύ -sehr viel) und einer 4 (αρκετά-viel) geantwortet haben. Das zeigt, dass die Lernenden mithilfe der digitalen Medien den Unterricht gut verstanden haben. Die zweite Frage (s. Anhang, S66, Bild 3) bestätigt auch diese Aussage, dass die Lernenden den Einsatz von digitalen Medien hilfreich finden. Die meisten Lernenden haben in dieser Aussage mit einer 4 (αρκετά βοηθητική- hilfreich genug) und einer 5 (πολύ βοηθητική- sehr hilfreich) geantwortet. Die sechste Frage bezieht sich darauf (s. Anhang, S67, Bild 9), ob die Lernenden jetzt am Ende des Unterrichts mit den digitalen Medien vertraut sind, und die Lernenden haben verschiedene Antworten gegeben. Genauer haben die meisten mit einer 5 (πολύ- sehr

viel) und dann manche mit einer 3 (μέτρια- mittelmäßig) und 2 (λίγο- wenig) geantwortet. Dieser Unterschied auf den Antworten basiert sich zuerst auf den technischen Problemen mit dem Internet. Die Lernenden konnten sich nicht auf diesen Plattformen einloggen, aber dann hat alles funktioniert. Es war das erste Mal, dass ich diese digitalen Plattformen in meinem Unterricht eingefügt habe (außer dem interaktiven Whiteboard und dem interaktiven Lehrwerk) und sie haben mir mitgeteilt, dass sie ein bisschen verwirrt waren, wie sie diese Plattformen benutzen konnten. Auf die letzte Frage (s. Anhang, S69, Bild 12), ob sie etwas am Unterricht verändern würden, haben alle Lernenden „nein“ gesagt. Zwei von ihnen haben auch geschrieben, dass sie den Unterricht schön und produktiv gefunden haben und dass sie jedes Mal digitale Medien am Unterricht verwenden wollen.

## 6. Kritische Evaluation und Reflexion

In diesem Kapitel wird der praktische Teil meiner Diplomarbeit kritisch evaluiert und es wird erklärt, ob die Forschungsfragen beantwortet wurden. Der Verlauf des Unterrichts wird auch ausgewertet.

Die erste Forschungsfrage, ob und inwiefern der Einsatz der digitalen Medien im DaF-Unterricht die Motivation der Lernenden fördern können, wird durch die Evaluationsfragen bestätigt. Genauer haben die meisten Lernenden auf die Frage über ihre Teilnahme am Unterricht (s. Anhang, S66, Bild 7) und auf die Frage, ob ihnen der Unterricht gefällt (s. Anhang, S65, Bild 4), mit einer 5 (πολύ-sehr viel) beantwortet. Sie haben gezeigt, dass ihre Motivation durch den Einsatz der digitalen Medien gefördert wird.

Das wird auch in der Studie von Dube (2020: 64) bestätigt, wo die Lesemotivation der Lernenden in der Zielsprache durch die digitalen Audiostifte gefördert wird und dass der Unterricht hauptsächlich durch die Motivation beeinflusst wird. Sowohl Bajusová (2018: 7), als auch Storch (1999: 335) verstärken diese Meinung. Bajusová (2018: 7) präsentiert als Vorteile den neuen Medien die Förderung der Motivation und der Lernerautonomie und Storch (1999: 335) unterstützt, dass es sinnvoll ist, einen abwechslungsreichen Unterricht mit dem Einsatz von digitalen Medien zu gestalten, um das Interesse der Lernenden zu wecken und um ihre Motivation zu steigern.

Die zweite Frage (s. Anhang, S65, Bild 3), ob die digitalen Medien zu einem besseren Verständnis des Unterrichts führen, wird wieder positiv durch die Untersuchung

beantwortet. Die meisten Lernenden haben bei der Evaluationsfragen mit einer 5 (πολύ) und einer 4 (αρκετά) in dieser Frage geantwortet. Durch die Antworten der Lernenden, habe ich verstanden, dass die digitalen Medien den Unterricht interaktiver und verständlicher gemacht haben. Beide Studien von Dube (2020: 64) und von Brünner (2009: 179) bestätigen, dass der Einsatz der digitalen Medien im DaF-Unterricht die Entwicklung von Kompetenzen der Lernenden unterstützen und zur Erreichung der Ziele des Unterrichts beitragen.

Die nächste Forschungsfrage, ob der Einsatz der digitalen Medien im DaF-Unterricht eine ideale Lernatmosphäre schaffen, wo die positiven Emotionen der Lernenden gefördert werden, wird nicht nur durch die Evaluationsfragen, sondern auch durch die Durchführung des Unterrichts beantwortet. Die Lernenden haben geantwortet, dass ihnen der Unterricht gefallen hat und dass sie interessiert am Unterrichtsgeschehen waren. Das kann man auch während des Unterrichts bestätigen, wo die Lernenden sehr konzentriert waren, und sie hatten Lust die Aufgaben zu lösen und am Unterricht teilzunehmen. Das wird auch durch die Fotos bestätigt, die am Anhang (s. Anhang, S63-64, Bild 2 und 3) stehen.

Die letzte Forschungsfrage „Wie kann die Motivation der Lernenden gefördert werden?“, die sehr wichtig und notwendig für die Gestaltung eines Unterrichts ist, wird deutlich in meiner Diplomarbeit beantwortet. Man kann genauer die Theorie im Kapitel 1.2. (Förderung der Motivation im Fremdsprachenunterricht, S11) sehen, wo beschrieben wird, wie die Motivation in einem Fremdsprachenunterricht gefördert werden kann. Der Unterricht soll hauptsächlich laut der Bedürfnisse und laut des Interesses der Lernenden organisiert werden. Wenn die Lernenden interessiert am Unterrichtsgeschehen sind, dann fühlen sie sich auch motiviert, am Unterricht teilzunehmen.

Der Unterricht war sehr klar strukturiert und im Allgemeinen alle gesetzten Lernziele wurden erreicht. Die Phasen des Unterrichts waren logisch aufgebaut und entsprachen der Ablauf der Zielsetzung. Das Anforderungsniveau der Klassenstufe war entsprechend und auf die fachlichen Schülerfragen hat die Kursleiterin positiv reagiert und die Lernenden haben erstens allein versucht die richtige Antwort zu finden. Wenn die Lernenden keine richtige Antwort finden konnten, dann hat die Kursleiterin den anderen Teilnehmern gefragt, die richtige Lösung zu sagen. Falls niemand die richtige Antwort gewusst hat, dann hat die Kursleiterin geantwortet. Die Übungen waren sehr

klar strukturiert und entsprachen dem Niveau der Lernenden. Der Einsatz der modernen Unterrichtsmittel (wie z.B. PC, interaktives Whiteboard, interaktives Lehrwerk, learningapps, Padlet, mentimeter, Handy) war sehr notwendig und hilfreich für die richtige Gestaltung und Durchführung des Unterrichts. Die Lernenden hatten genügend Zeit zur Verfügung für ihre sinnvolle Nutzung und ihre Nutzung hat zur Steigerung ihrer Motivation beigetragen. Sie sind sehr interessiert an die digitalen Medien und das hat ihnen ermöglicht mehr Kontrolle über den Lernprozess zu übernehmen. Sie haben gelernt, allein die Aufgaben zu kontrollieren (S. Anhang, S.63-64), wichtige Informationen im Internet zu erforschen und ihnen in einer digitalen Plattform hinzuzufügen (S. Anhang, S58). Sie hatten die Möglichkeit mit ihren Mitschülern zusammenzuarbeiten und kritisch die wichtigen Informationen zusammen auszuwählen. Der Einsatz und die Nutzung dieser digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht hat auch die Medienkompetenz der Lernenden gefördert.

Schließlich kann man zusammenfassen, dass das Lernen durch das interaktive Lehrwerk aktiver und individueller werden kann. Die Zusammenarbeit, die Kreativität und die Individualisierung der Lernende können durch das interaktive Lehrwerk unterstützt werden, wie in der Theorie von Kurtz (2019: 118-120) präsentiert wird. Die Meinung von Maijala (2007: 557), dass das interaktive Lehrwerk die Motivation der Lernenden verstärkt, wird auch durch die Ergebnisse der Untersuchung unterstützt (S. auch Kapitel 4.2. *Das interaktive Lehrwerk*). Die Motivation und das Interesse der Lernenden werden durch den Einsatz der digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht verstärkt. Das Nutzen von dem interaktiven Whiteboard hat die aktive Teilnahme der Lernenden am Unterricht beweist und ihr Einsatz am Fremdspracheunterricht hat die Motivation der Lernenden verstärkt. Das wird auch in der Theorie von Jacob (2014: 191-201) beschreibt (S. auch Kapitel 4.1. *Die interaktive Tafel*). Die Medienkompetenz der Lernenden wird auch verbessert, aber die Schüler und Schülerinnen sind noch nicht genau kompetent mit digitalen Medien umzugehen.

## 7. Fazit

In der vorliegenden Arbeit wurden die digitalen Medien im DaF-Unterricht durch eine empirische Forschung untersucht, um die Rolle der interaktiven Tafel und des interaktiven Lehrwerks bei der Förderung der Lernmotivation zu betrachten. Die

Ergebnisse werden nicht nur von der Untersuchung, sondern auch von der Theorie bestätigt. İşıgüzel (2001: 29) betont die Wichtigkeit der Existenz der Motivation im Fremdsprachenunterricht für das richtige Erlernen einer Fremdsprache. Natürlich unterscheidet sich die Motivation in vielen Kategorien und wird aus verschiedenen Motiven aktiviert. Jeder Lernende ist unterschiedlich und seine Motivation kann durch verschiedene Arten gefördert werden. Auf diese Weise ist die Lehrperson verantwortlich die Eigenschaften und die Interessen jedes Schülers zu kennen, um entsprechend den Unterricht zu gestalten. Die Planung eines Fremdsprachenunterrichts soll sich auf viele Parameter beziehen und laut Ernst (2013: 95) ist es hilfreich eine Lehrskizze zu machen. Deshalb habe ich auch meinen Unterricht mithilfe einer Lehrskizze geplant und durchgeführt (S. Anhang, S45). Die digitalen Medien verfügen über viele positive Aspekte und durch ihren Einsatz in einem Fremdsprachenunterricht wird laut Storch (1999: 271) ihre Funktion beeinflusst. Die Nutzung der digitalen Medien fördert das selbstgesteuerte Lernen und verstärkt die Motivation der Lernenden. Das wird auch durch den Unterricht und durch die Antworten der Lernenden im Fragenbogen in Kapitel 6 (S. 37) bestätigt. Die meisten positiven Aspekten von der interaktiven Tafel und dem interaktiven Whiteboard werden in dieser Diplomarbeit durch die Untersuchung bestätigt. Durch die Durchführung des Unterrichts und die Auswertung des online-Fragenbogens werden die meisten Forschungsfragen beantwortet, was mir zur Erstellung des Fazits meiner Arbeit geführt hat.

Zusammenfassend kann man leicht feststellen, dass die digitalen Medien die Motivation der Lernenden steigern und sich positiv auf ihre Motivation im Unterricht auswirken. Ich bin der Auffassung, dass wegen der Digitalisierung, unser Unterricht mehr interaktiv, digital und auf die neuen Technologien basieren soll. Auf diese Weise wird das Erlernen einer Fremdsprache erleichtert. Aber die digitalen Medien sollen entsprechend der Bedürfnisse der Lernenden im Unterricht eingeführt werden. Deshalb sollen die Lehrenden über Erfahrung und über Medienkompetenz verfügen, um einen Fremdsprachenunterricht mit den geeigneten digitalen Medien gestalten zu können.





## 8. Literaturverzeichnis

Apelt, Walter (1981), Motivation und Fremdsprachenunterricht. Leipzig.

Bajusová, Miroslava & Bohušová, Zuzana (2018): Neue Medien im Fremdsprachenunterricht. Online: [http://gesus-info.de/wp-content/uploads/2021/08/SS\\_48-2018.pdf#page=5](http://gesus-info.de/wp-content/uploads/2021/08/SS_48-2018.pdf#page=5)

Barbuto, John E. & Scholl, Richard W. (1998): Motivation Sources Inventory. Development and Validation of New Scales to Measure an Integrative Taxonomy of Motivation. Psychological Reports.

Brandhofer, Gerhard & Wiesner, Christian (2018): Medienbildung im Kontext der Digitalisierung. Ein integratives Modell für digitale Kompetenzen. Online: <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/574/600>

Brünner, Ines (2009): Gehirngerechtes Lernen mit digitalen Medien. Ein Unterrichtskonzept für den integrativen Unterricht. Online: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2011-2-319/html>

Camirez, Calero (2011): Neue Medien im DaF Unterricht. Theorie und Praxis zum Hörverstehenstraining mit Podcasts. *Informationen Deutsch als Fremdsprache*. Online: <https://doi.org/10.1515/infodaf-2011-0105>

Coyle, Yvette & Yanez, Lorena & Verdú, Mercedes (2010): The impact of the interactive whiteboard on the teacher and children's language use in an ESL immersion classroom. *System*, 38(4), 614-625. Online: [https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X1000117X?casa\\_token=5erc9-KG3uYAAAAA:JTIHVVDK-DG\\_Vt0yqNSbHMDTRZ\\_UbaAHLorTi8o0tMwcnNLN5zHxJi7wqYhcHHgVcv7VG\\_rhq6](https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0346251X1000117X?casa_token=5erc9-KG3uYAAAAA:JTIHVVDK-DG_Vt0yqNSbHMDTRZ_UbaAHLorTi8o0tMwcnNLN5zHxJi7wqYhcHHgVcv7VG_rhq6)

Dube, Juliane (2020): Digitales mehrsprachiges Lernen bei neu zugewanderten Schülerinnen und Schüler der Grundschule. Erste Ergebnisse aus einer empirischen Studie zum Einsatz audio-digitaler Stifte als Unterstützungsmedium in mehrsprachigen Rezeptionsprozessen. *MedienPädagogik. Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*. Online: <https://www.medienpaed.com/article/view/840/867>

Edelmann, Walter (2003): Intrinsische und extrinsische Motivation. *Grundschule*.

Ehnert, Rolf (2001): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation, Patras:  
Griechische Fernuniversität

Ende, Karin & Grotjahn, Rüdiger & Kleppin, Karin & Mohr, Inke (2013): Curriculare  
Vorgaben und Unterrichtsplanung. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen.

Ersch, Christina Maria & Grein, Marion (2021): Multikodalität und Digitales Lehren  
und Lernen. Frank & Timme.

Europarat (2001): *Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen: lernen,  
lehren, beurteilen*, Europarat Straßburg, Langenscheidt KG, Berlin München, Online:  
Stand am 29.09.2023

Hascher, Tina & Brandenberger, Claudia (2017): Emotionen und Lernen im Unterricht.  
Wiesbaden: Springer VS. Online: [https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-18589-3\\_16](https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-18589-3_16)

Herzig, Bardo (2014): „Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht?“  
Bertelsmann Stiftung.

Huneke, Hans-Werner & Steinig, Wolfgang (2013): Deutsch als Fremdsprache. Eine  
Einführung. 6. Berlin: Erich Schmidt Verlag

İşigüzel, B. (2011). Die Motivation: das Hormon des  
Fremdsprachenunterrichts. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Online:  
[https://web.archive.org/web/20200323134334id\\_/https://dergipark.org.tr/tr/download/  
article-file/160828](https://web.archive.org/web/20200323134334id_/https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/160828)

Jacob, Rainer (2014): Interaktive Whiteboards-der Einzug einer neuen  
Lerntechnologie. Herausforderungen für die Schulen und für die Lehramtsbildung.  
Online:  
[https://www.pedocs.de/volltexte/2020/18469/pdf/Teaching\\_Trends\\_2014\\_Jacob Inter  
aktive Whiteboards der Einzug.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2020/18469/pdf/Teaching_Trends_2014_Jacob_Interaktive_Whiteboards_der_Einzug.pdf)

Karagiannidou, Evangelia (im Druck): Ausbildung von Fremdsprachenlehrenden: Theorie und Praxis. Thessaloniki: University Studio Press.

Knaus, T. Neues Lernen mit digitalen Medien? Kommunigrafische Aspekte des Einsatzes digitaler Medien im schulischen Unterricht. Online: [https://www.researchgate.net/profile/Thomas-Knaus/publication/323471494\\_Neues\\_Lernen\\_mit\\_digitalen\\_Medien\\_Kommunigrafische\\_Aspekte\\_des\\_Einsatzes\\_digitaler\\_Medien/links/61c80cd0b6b5667157a73208/Neues-Lernen-mit-digitalen-Medien-Kommunigrafische-Aspekte-des-Einsatzes-digitaler-Medien.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Thomas-Knaus/publication/323471494_Neues_Lernen_mit_digitalen_Medien_Kommunigrafische_Aspekte_des_Einsatzes_digitaler_Medien/links/61c80cd0b6b5667157a73208/Neues-Lernen-mit-digitalen-Medien-Kommunigrafische-Aspekte-des-Einsatzes-digitaler-Medien.pdf)

Krumm, Hans-Jürgen (2010): Der Faktor „Lehren“ im Bedingungsgefüge des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts. In: Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer (Hgrs). Deutsch als Fremdsprache. 2. Halbband

Kurtz, Jürgen (2019): Lehrwerkgestütztes Fremdsprachenlernen im digitalen Wandel. Das Lehren und Lernen von Fremd- und Zweitsprachen im digitalen Wandel: Arbeitspapiere der 39. Frühjahrskonferenz zur Erforschung des Fremdsprachenunterrichts. Online: [https://books.google.gr/books?hl=de&lr=&id=4t6\\_DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA114&dq=digitale+lehrwerke&ots=ev1Sjqx-Hy&sig=lmLCPUoQzvbbK9aPSB7hahnTh9c&redir\\_esc=y#v=onepage&q=digitale%20lehrwerke&f=false](https://books.google.gr/books?hl=de&lr=&id=4t6_DwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA114&dq=digitale+lehrwerke&ots=ev1Sjqx-Hy&sig=lmLCPUoQzvbbK9aPSB7hahnTh9c&redir_esc=y#v=onepage&q=digitale%20lehrwerke&f=false)

Maijala, Minna (2007): Was ein Lehrwerk können muss-Thesen und Empfehlungen zu Potenzialen und Grenzen des Lehrwerkes im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Informationen Deutsch als Fremdsprache, 34(6), 543-561. Online: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2007-0602/html?lang=de>

Möllering, Martina (2001): Unterrichtsplanung -gestaltung und -evaluation. Band C. Patras: Griechische Universität.

Molnárová, Eva (2019): „Neue Medien. Segen oder Fluch der heutigen Lehrenden und Lernenden?“. Slowakische Zeitschrift für Germanistik. Online: <https://d-nb.info/1241329060/34#page=35>

Rösler, Dietmar (1994): Deutsch als Fremdsprache. Stuttgart: Metzler

Ryan, Richard M. & Deci, Edward L. (2000): Self-Determination Theory and the Facilitation of Intrinsic Motivation, Social Development, and Well-Being. In: American Psychologist 55, 68–78.

Schmidt, Reiner (2010): Curriculumentwicklung und Lehrziele Deutsch als Fremdsprache. In: Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer (Hrsg.). Deutsch als Fremdsprache. 2. Halbband

Schiefele, Ulrich (2008): Lernmotivation und Interesse. In: W. Schneider & M. Hasselhorn (Hrsg.), Handbuch der Pädagogischen Psychologie (S. 38-49) Online: [https://books.google.gr/books?hl=en&lr=&id=oJybEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA38&dq=lernmotivation&ots=pl72\\_ls0pU&sig=EIX4CgQmE1VFyZn8Bwv6-CiV4GE&redir\\_esc=y#v=onepage&q=lernmotivation&f=false](https://books.google.gr/books?hl=en&lr=&id=oJybEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA38&dq=lernmotivation&ots=pl72_ls0pU&sig=EIX4CgQmE1VFyZn8Bwv6-CiV4GE&redir_esc=y#v=onepage&q=lernmotivation&f=false)

Siebert, Horst (2006): Lernmotivation und Bildungsbeteiligung. Bertelsmann Verlag, Bielefeld.

Smykała, Marta (2017): Zu Neuesten Entwicklungstendenzen von Bildungsmedien: Moderne und alte Schulbücher. Ein kurzer Weg vom Lehrbuch zum Bildungsmedium. Online: <https://npb.usz.edu.pl/wp-content/uploads/Pr%C3%B3ba-rozwa%C5%BCa%C5%84-na-temat-bezpiecze%C5%84stwa-w-sporcie.pdf#page=163>

Spinath, B. (2022). Lernmotivation. In Empirische Bildungsforschung: Eine elementare Einführung (pp. 739-752). Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden.

Storch, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik. Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung.

Vuorikari, Riina (2022): Digikomp 2.2. The Digital Competence Framework for Citizens. With new Examples of knowledge, skills and attitudes. Online: [https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp/digcomp-framework\\_de](https://joint-research-centre.ec.europa.eu/digcomp/digcomp-framework_de)

Wernke, Stephan & Zierer, Klaus (2017). Die Unterrichtsplanung–Ein in Vergessenheit geratener Kompetenzbereich. 7-16. Online: [http://klinkhardt.ciando.com/img/books/extract/3781555658\\_lp.pdf](http://klinkhardt.ciando.com/img/books/extract/3781555658_lp.pdf)

Wicke, Reiner E. (2010): Unterrichtsplanung. In: Hans-Jürgen Krumm, Christian Fandrych, Britta Hufeisen, Claudia Riemer (Hrsg.). Deutsch als Fremdsprache. 2. Halbband

Zohra, Hamdani (2017): Motivation im DaF-Unterricht. Online:  
<https://www.asjp.cerist.dz/en/downArticle/572/4/1/131021>

Zoll, Ralf (1975). Begriff und Ansatz der Curriculumentwicklung. In: Wirtschafts- und Verwaltungswissenschaften. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. Online:  
[https://doi.org/10.1007/978-3-322-86439-0\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-322-86439-0_2)

### **Lernmaterial**

Deutsch echt einfach A2. Deutsch für Jugendliche (2017): Kursbuch. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen

## 9. Anhang

### Lehrskizzen zu der Unterrichtseinheit

<b>Lehrerin</b>	Chrysanthi Fesaki	<b>Stufe</b>	A2+
<b>Lehrbuch</b>	Deutsch echt einfach A2	<b>Thema</b>	Landeskunde Mauermuseum Fall des Mauer
<b>Hauptlernziel</b>	Die Lernende sollen am Ende des Unterrichts sich kompetent die digitalen Medien umgehen und motiviert sein.	<b>Zeit</b>	90 Minuten

<b>Zeit</b>	<b>Phase</b>	<b>Ziele</b>	<b>Medien</b>	<b>Interaktion</b> KL=Kursleiter/in; TN=Teilnehmer	<b>Sozial- form</b>
5'	<b>Einstieg</b>	-Begrüßung der TN -Interesse wecken -Angenehmes Klima schaffen -Kommunikation zwischen KL und TN	KL Stimme, TN Stimme	KL begrüßt die TN, fragt sie, wie es ihnen geht und sie diskutieren ein bisschen über ihren Tag.	PL
15'	<b>Einführung- Vorentlastung</b>	-Einführung ins Thema -Vorwissen der TN aktivieren	KL Stimme, TN Stimme, Papier, Stift, Whiteboard	TN schreiben der heutige Wortschatz für Rechtschreibung	EA
10'	<b>Kontrolle der HA</b>	- Ergebnissicherung	KL Stimme, TN Stimme, Übungsbuch, Stift, interaktive Tafel	Alle TN schreiben in der interaktiven Tafel die HA und der KL gleichzeitig korrigiert ihre Fehler.	PL
10'	<b>Präsentation</b>	-Vorbereitung auf das Thema - Interesse wecken -Lernautonomie -Lernmotivation	PC, Internet, KL Stimme, TN Stimme, Whiteboard, learningapps , Handy	KL sagt den TN eine Aufgabe auf learningapps zu machen, um das Vorwissen der TN zu aktivieren	PL EA

Zeit	Phase	Ziele	Medien	Interaktion KL=Kursleiter/in; TN=Teilnehmer	Sozial- form
				und sich auf das heutige Thema vorzubereiten.	
5'	<b>Pause</b>	-Ausruhen und Entspannen	KL Stimme, TN Stimme	Die TN haben fünf Minuten zur Verfügung, um ein bisschen auszuruhen und sich zu entspannen.	PL
20'	<b>Projekt</b>	-Kooperation -Kommunikation - Medienkompetenz -Lernmotivation -Lernautonomie -Landeskunde	PC, Internet, KL Stimme, TN Stimme, Handy, Padlet	Die TN werden in Gruppen geteilt und sollen Informationen im Internet durch ihr Handy über das Mauermuseum finden. Sie schreiben dann ihre Ergebnisse im Padlet.	PL GA
5'	<b>Kontrolle</b>	- Ergebnissicherung	PC, Internet, KL Stimme, TN Stimme, Handy, Padlet, Whiteboard	Die TN präsentieren in PL die Ergebnisse ihres Projektes. KL zeigt gleichzeitig das Padlet auf dem Whiteboard. TN von jeder Gruppe sollen auf die Fragen anderen TN in PL antworten.	PL
5'	<b>HA Erteilung</b>	-Leseverstehen -Festigung der Grammatik -schriftliche Ausdruck	KL Stimme, TN Stimme, Arbeitsblatt	KL teilt die HA, dass die TN zu Hause machen sollen. Die TN bekommen das Arbeitsblatt und KL antworten auf die Fragen der TN darüber.	PL



Zeit	Phase	Ziele	Medien	Interaktion KL=Kursleiter/in; TN=Teilnehmer	Sozial- form
5'	<b>Abschlussphase</b>	-Verabschiedung -Danksagung -Reflexion -Motivation für nächste Unterricht	KL Stimme, TN Stimme, mentimeter	KL schickt den Link, um die TN den Unterricht zu benoten und reflektieren. KL dankt den TN für ihre Mitarbeit und verabschiedet sich.	EA PL

**Abkürzungen:**

PL: Plenum

GA: Gruppenarbeit

PA: Partnerarbeit

EA: Einzelarbeit

HA: Hausaufgaben

KL: Kursleiter

TN: Teilnehmer

## Bild A

Landeskunde 2023-12-17



Wir sind heute in Berlin und fragen die Leute, was sie am Tag gemacht haben, als die Mauer gefallen ist. Da ist schon unsere erste Gesprächspartnerin:

-Hallo, was haben Sie gemacht, als die Mauer gefallen ist?

-Ich komme ja aus der ehemaligen DDR. Ich bin sofort an die Grenze . Und dann habe ich  - die ganze Nacht lang. Das haben viele gemacht.

Da kommt auch schon der nächste Fußgänger.  
Entschuldigen Sie, was haben Sie gemacht, als die Mauer gefallen ist?

-Ich war auf dem Tennisplatz und habe eine Partie , als wir auf der Straße Jubel gehört haben. Wir haben dann , was los ist. Und ein Mann wiederholte nur: Die Mauer ist gefallen, die Mauer ist gefallen ...

Eine Frau kommt dazu und erzählt uns:  
Ich habe nichts gemacht, habe nur . Ich war leider sehr krank. Aber im Fernsehen habe ich am Tag

### Link zum learningapps:

<https://learningapps.org/display?v=pds2c3din23>

## Bild B


Chrysanthi 28 + 7 • Αιγόρεο από ένα Αετό

### Mein Projekt - Besuch im Mauermuseum

Καρφίτωθήκη

Arbeitet in Gruppen. Sucht im Internet nach Informationen zum Mauermuseum ([www.mauermuseum.de](http://www.mauermuseum.de)). Stellt dann eure Informationen den anderen Gruppen vor.

Die Mauer ( 13 August 1961 ) - ( 9 November 1989 )



Die Berliner Mauer war 155 Kilometer lang

Führungen


Unsere Audioguides sind auf Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch,

Καρφίτωθήκη

Fakten über Mauer

Καρφίτωθήκη

Anfahrt




euronews.com

What was the Berlin Wall? | Euronews answers

Friedrichstr. 43 — 45  
10969 Berlin


[info@mauermuseum.de](mailto:info@mauermuseum.de)

Telefon: +49 30 253725-0




Καρφίτωθήκη

Shop und Souvenirs



Öffnungszeiten




Jeden Tag von 10.00 bis 8.00



Zwischen 1949 und 1990 hat es zwei deutsche Staaten gegeben, aber auch zwei Berlins: West-Berlin und Ost-Berlin.

Καρφίτωθήκη


Führungen

Das Museum bieten nach vorheriger Absprache Einzel- bzw. Kleinführung im privaten Rahmen an, die individuell auf den Besucher abstimmbare ist.

Καρφίτωθήκη

Öffnungszeiten und Tickets



STIFTUNG BERLINER MAUER

[stiftung-berliner-mauer.de](http://stiftung-berliner-mauer.de)

Berlin Wall Memorial

Die Berliner Mauer war während der Teilung Deutschlands ein Grenzbefestigungssystem der Deutschen Demokratischen Republik (DDR), das vom 13. August 1961 bis zum 9. November 1989 bestand, um West-Berlin vom Gebiet der DDR hermetisch abzuriegeln.

## Bild C

Telefon: +49 30 253725-0


Die Berliner Mauer war 155 Kilometer lang

Führungen

Unsere Audioguides sind auf Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Chinesisch und Polnisch verfügbar.

Einzel Führungen.

Wir bieten nach vorheriger Absprache Einzel- bzw. Kleinführung im privaten Rahmen an, die individuell auf den Besucher abstimmbare ist. Für weitere Informationen und Buchungen steht Ihnen unser Büro von Montag bis Freitag von jeweils 9:00 Uhr bis 17:30 Uhr gerne zur Verfügung. Sie können uns gerne eine E-Mail: [info@mauermuseum.de](mailto:info@mauermuseum.de) oder ein Fax: 0049-(0)30 251




spotify - 04:58

Berliner Mauer

Es gibt Schulausflüge zum Museum, die 60 Minuten dauern und 80 € kosten


TICKETS

Ticket Erwachsener 17,50 €  
Inkl. 0% USt.  
Ticket Reisegruppe ab 25P 11,50 €  
Inkl. 0% USt.  
Ticket Student 11,50 €  
Inkl. 0% USt.  
Audioguide 5,00 €  
Inkl. 19% USt.



Zwischen 1949 und 1990 hat es zwei deutsche Staaten gegeben, aber auch zwei Berlins: West-Berlin und Ost-Berlin.

Wir bieten Audioguides, Führungen sowie Zeitzeugengespräche in mehreren Sprachen an. Für weitere Informationen und Buchungen steht Ihnen unser Büro von Montag bis Freitag von jeweils 9:00 Uhr bis 17:30 Uhr gerne zur Verfügung. Sie können uns auch eine E-Mail: [info@mauermuseum.de](mailto:info@mauermuseum.de) oder ein Fax: 0049-(0)30 25120 75 senden. Unsere Audioguides sind auf Deutsch, Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Russisch, Chinesisch und Polnisch verfügbar.




Das Museum bieten nach vorheriger Absprache Einzel- bzw. Kleinführung im privaten Rahmen an, die individuell auf den Besucher abstimmbare ist. Für weitere Informationen und Buchungen steht Ihnen unser Büro von Montag bis Freitag von jeweils 9:00 Uhr bis 17:30 Uhr gerne zur Verfügung.

Filmvorführungen täglich von 9:00-22:00 Uhr

Ticket Schüler 7-8 Jahre 9,50 €  
Ticket Schwerbehindert 11,50 €  
Ticket Kind bis 6 Jahre 0,00 €

Die Berliner Mauer war während der Teilung Deutschlands ein Grenzbefestigungssystem der Deutschen Demokratischen Republik (DDR), das vom 13. August 1961 bis zum 9. November 1989 bestand, um West-Berlin vom Gebiet der DDR hermetisch abzuriegeln.



## Link zum Padlet:

<https://padlet.com/chrysanthifes/mein-projekt-besuch-im-mauermuseum-taa90gdbga4qv7zt>

## Kursbuch:

**Lektion 13**


## Landeskunde


Am 13. August 1961 haben Soldaten aus der DDR die Berliner Mauer gebaut. Sie war ein Symbol für die Trennung Deutschlands. Zwischen 1949 und 1990 hat es zwei deutsche Staaten gegeben, aber auch zwei Berlins: West-Berlin und Ost-Berlin. Genau am 9. November 1989 ist die Mauer gefallen. So war der Weg frei für die Wiedervereinigung. Aus zwei Deutschlands wurde ein Deutschland, aus zwei Berlins wurde ein Berlin. Kein Wunder, dass viele Deutsche gefeiert haben.


**1** Lies das Interview und ergänze die Aussagen.

gefeiert • gesehen • gefragt • gespielt • gefahren • geschlafen

Wir sind heute in Berlin und fragen die Leute, was sie am Tag gemacht haben, als die Mauer gefallen ist. Da ist schon unsere erste Gesprächspartnerin:

 **Hallo, was haben Sie gemacht, als die Mauer gefallen ist?**  
 Ich komme ja aus der ehemaligen DDR. Ich bin sofort an die Grenze   
 Und dann habe ich  – die ganze Nacht lang. Das haben viele gemacht.

 **Da kommt auch schon der nächste Fußgänger. Entschuldigen Sie, was haben Sie gemacht, als die Mauer gefallen ist?**  
 Ich war auf dem Tennisplatz und habe eine Partie , als wir auf der Straße Jubel gehört haben. Wir haben dann , was los ist. Und ein Mann wiederholte nur:  
 Die Mauer ist gefallen, die Mauer ist gefallen, die Mauer ist gefallen ...

 **Eine Frau kommt dazu und erzählt uns:**  
 Ich habe nichts gemacht, habe nur . Ich war leider sehr krank. Aber im Fernsehen habe ich am Tag danach natürlich die Bilder .

### Projektecke Besuch im Mauermuseum

Arbeitet in Gruppen. Sucht im Internet nach Informationen zum Mauermuseum ([www.mauermuseum.de](http://www.mauermuseum.de)). Stellt dann eure Informationen den anderen Gruppen vor.

Anfahrt	Öffnungszeiten und Tickets	Führungen	Shop und Souvenirs	Fakten über Mauer

49  
neunundvierzig



## Hausaufgaben:

**24** Martina erzählt.

am Morgen zum Bahnhof gehen • die Fahrkarte kaufen • in den Zug einsteigen • der Schaffner kommen •  
die Fahrkarten kontrollieren • Hunger haben • ins Bordrestaurant gehen • eine Bratwurst essen •  
eine Cola trinken • ins Abteil zurückkommen • das Handy im Bordrestaurant vergessen • sofort zurückgehen •  
das Handy wiederfinden

Gestern bin ich am Morgen zum Bahnhof gegangen. Dort \_\_\_\_\_

Dann \_\_\_\_\_

Nach zehn Minuten \_\_\_\_\_ und \_\_\_\_\_

Gegen 12.00 Uhr \_\_\_\_\_ und \_\_\_\_\_

Dort \_\_\_\_\_ und \_\_\_\_\_


Dann \_\_\_\_\_

Ich \_\_\_\_\_ und \_\_\_\_\_

Zum Glück \_\_\_\_\_

**25** Schreib den Text im Perfekt.

Ich komme nach Hause zurück. Niemand ist da. Ich schalte den Fernseher ein und sehe fern. Dann rufe ich meine Freundin Karin an. Wir sprechen lange am Telefon. Dann habe ich Hunger. Ich gehe in die Küche, mache den Kühlschrank auf und mache mir ein Käsebrot und esse einen Joghurt. Um 17.00 Uhr kommt meine Mutter von der Arbeit zurück. Ich erzähle ihr von der Schule und sie fragt mich in Geschichte ab. Ich antworte auf alle Fragen. Geschichte ist mein Lieblingsfach! Dann bereite ich mit meinem Bruder das Abendessen zu. Nach dem Essen gehe ich noch zu Tina und bleibe bis 21.00 Uhr bei ihr.



\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

36

## Website:

The screenshot shows the website of the Mauermuseum. The browser address bar displays 'mauermuseum.de'. The website header includes the museum's logo, navigation links for 'BESUCH', 'AUSSTELLUNG', and 'ÜBER UNS', and buttons for 'TICKETS' and 'DE'. A prominent notice on the left side, titled 'Bitte beachten Sie', informs visitors about COVID-19 safety measures, stating that cash payments are no longer accepted from July 1, 2021, and that online tickets should be purchased in advance. The right side of the page features a teal background with a request for donations to support the museum's work, providing bank details for 'Das Mauermuseum Betriebs gGmbH' and a closing message of thanks.

IN ZEITEN DER PANDEMIE BEACHTEN SIE BITTE  
FOLGENDES

### Bitte beachten Sie

Für Ihre Sicherheit ist aus hygienischen  
Gründen ab dem 01.07.2021 keine  
Bargeldzahlung vor Ort möglich.

Bitte erwerben Sie vorab ein Online-Ticket auf  
unserer Webseite oder bezahlen Sie per  
Kredit- oder EC-Karte vor Ort.

Vielen Dank für Ihr Verständnis.

Wir bitten Sie um Ihre Unterstützung unserer Arbeit mit einer Spende. Sie helfen damit die Geschichte zu  
erhalten!

Mit Ihrer Spende unterstützen Sie die Arbeit unseres Museums!

Bitte überweisen Sie Ihre Spende an:

Das Mauermuseum Betriebs gGmbH  
IBAN: DE28100400000220529200  
BIC: COBADEFFXXX

Eine Spendenbescheinigung senden wir Ihnen umgehend zu.

Vielen Dank!

**Fotos vom Unterricht:**

**Bild 1**





**Bild 2**





**Bild 3**



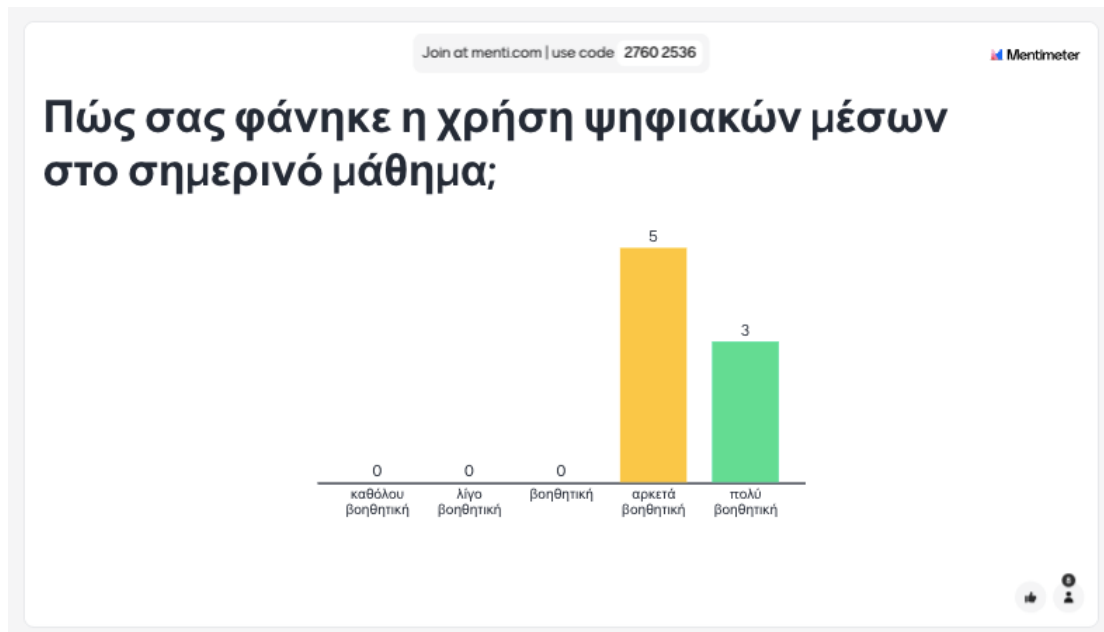
**Evaluationsfragen:****Bild 4****Bild 5**

Bild 6



Bild 7



Bild 8

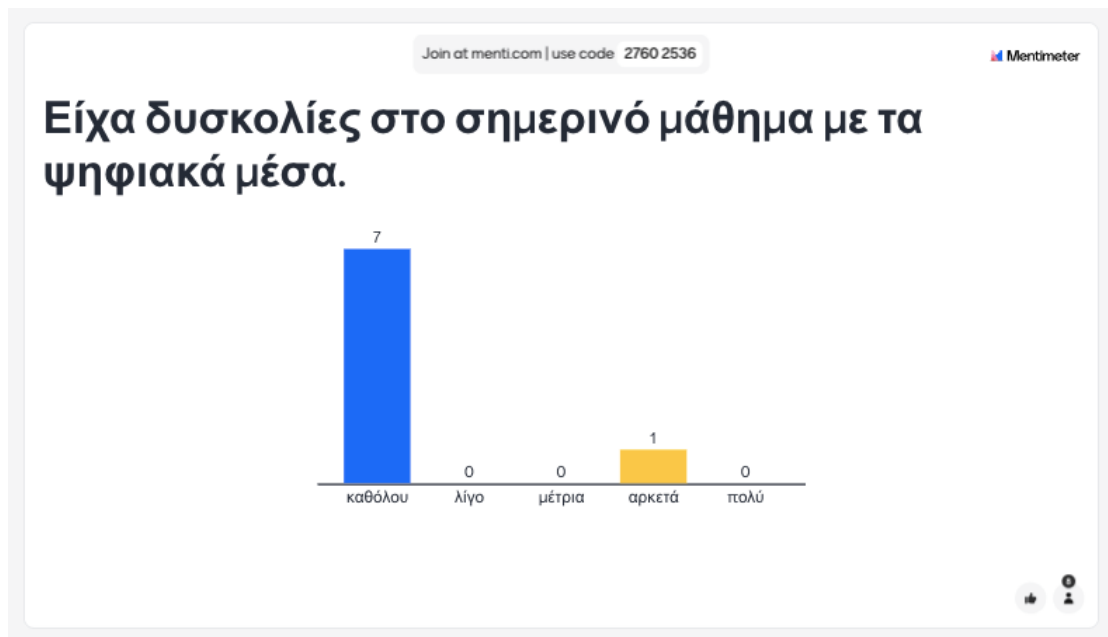


Bild 9



Bild 10

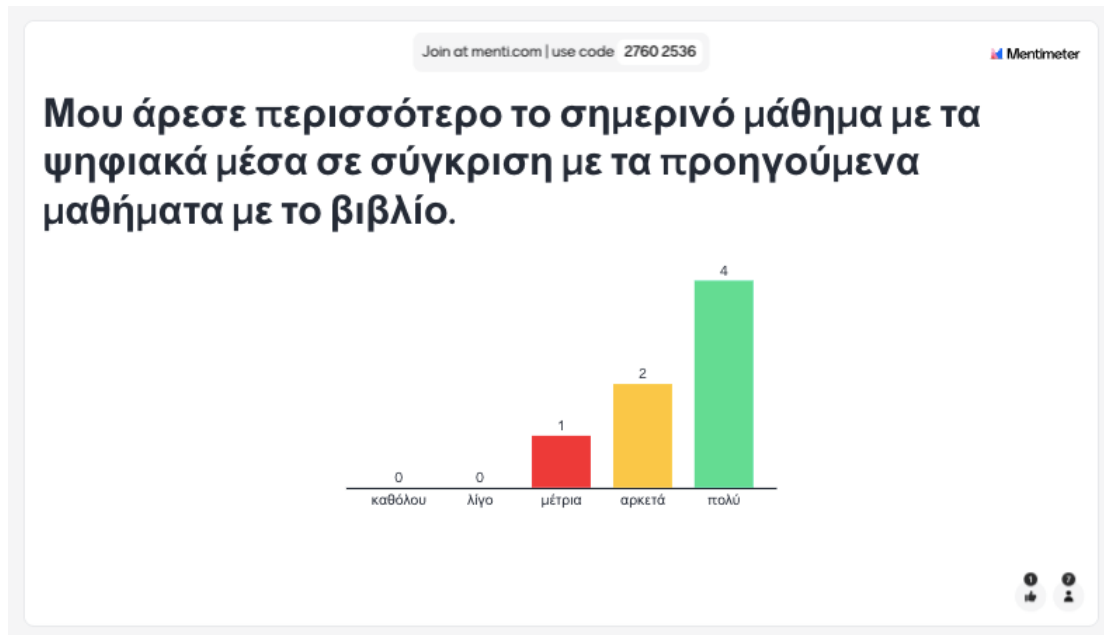
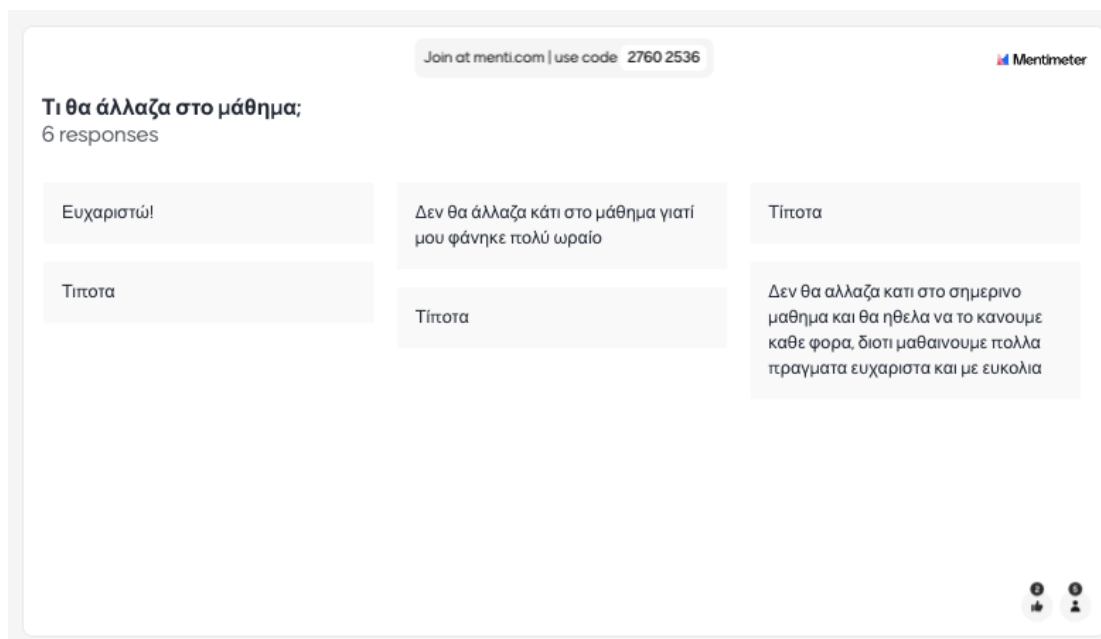


Bild 11



**Bild 12**



Υπεύθυνη Δήλωση Συγγραφέα:

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986, η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής μου εργασίας, δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.