



ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΞΕΙΔΙΚΕΥΣΗ

ΚΑΘΗΓΗΤΩΝ ΓΕΡΜΑΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Lernszenarien in berufsbezogenen DaF/DaZ-Sprachkursen: Förderung der Sprachproduktion durch authentische Aufgaben und digitale Medien

Σενάρια μάθησης σε επαγγελματικά μαθήματα Γερμανικών ως Δεύτερης/ Ξένης Γλώσσας (DaF) / (DaZ): Ενίσχυση της παραγωγής λόγου μέσω αυθεντικών εργασιών και ψηφιακών μέσων

STERGIANNIS IOANNIS

A.M.: 527702

Giengen an der Brenz, Juli 2025

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή Ιωάννη Στεργιάννη που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο 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. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



«Lernszenarien in berufsbezogenen DaF/DaZ-Sprachkursen:
Förderung der Sprachproduktion durch authentische Aufgaben und
digitale Medien»

Ioannis Stergiannis

Επιτροπή Επίβλεψης Πτυχιακής / Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Μάρκου Βασιλική

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Ροφούζου Αιμιλία

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Giengen an der Brenz. Juli 2025

Zusammenfassung

In der vorliegenden Diplomarbeit wird die Implementierung und Evaluation eines Lernszenarios im Deutsch als Fremdsprache/Zweitsprache (DaF/DaZ) -Unterricht zum Thema „Konflikte am Arbeitsplatz“ untersucht. In einer zunehmend globalisierten und multikulturellen Arbeitswelt ist die Fähigkeit, Konflikte effektiv zu erkennen und zu lösen, von großer Bedeutung. Das Lernszenario zielt darauf ab, die sprachlichen und sozialen Kompetenzen der Lernenden zu fördern und sie somit auf die Herausforderungen des Berufslebens vorzubereiten.

In der Arbeit werden verschiedene didaktische Ansätze zur Gestaltung des Unterrichts untersucht, die den aktiven und partizipativen Lernprozess der Lernenden unterstützen. Dabei werden innovative Lehrmethoden und digitale Medien integriert, um den Lernenden eine praxisnahe und motivierende Lernumgebung zu bieten. Bei der Gestaltung der Stationen werden die Prinzipien Verständlichkeit, Offenheit und Differenzierung berücksichtigt, um den unterschiedlichen Bedürfnissen der Lernenden gerecht zu werden.

Darüber hinaus wird die Rolle der Künstlichen Intelligenz als unterstützendes Element im Lernprozess beleuchtet. Das Lernszenario erweitert nicht nur das Fachvokabular zu Konfliktsituationen und -lösungen, sondern fördert auch die Entwicklung von Strategien zur Konfliktbewältigung sowie die mündliche und schriftliche Ausdrucksfähigkeit.

Zusammenfassend zeigt sich, dass sich das Stationenlernen als Ansatz im beruflichen DaZ-Unterricht sehr gut eignet und von den Lernenden durchweg positiv bewertet wird. Insbesondere die realitätsnahen Simulationen – sei es in partnerbasierten Rollenspielen oder mit Unterstützung künstlicher Intelligenz – haben sich als effektiv erwiesen, um komplexe Problemsituationen zu meistern und das interkulturelle Verständnis zu vertiefen. Die authentische Anwendung der Sprache in echten Kommunikationssituationen fördert zudem die Motivation und stärkt das aktive Handeln der Lernenden.

Das Konzept könnte perspektivisch auf alle Handlungsfelder des berufsbezogenen und allgemeinen Deutschunterrichts übertragen werden und wäre somit dem digitalen Zeitalter angemessen.

Schlüsselwörter

Lernszenario

Sprachproduktion

Soziale Kompetenzen

Künstliche Intelligenz

Digitale Medien

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία εξετάζει την εφαρμογή και την αξιολόγηση ενός μαθησιακού σεναρίου σε μαθήματα Γερμανικών ως Ξένης/Δεύτερης Γλώσσας με θέμα «Συγκρούσεις στον εργασιακό χώρο». Σε έναν ολοένα και περισσότερο παγκοσμιοποιημένο και πολυπολιτισμικό κόσμο εργασίας, η ικανότητα αναγνώρισης και αποτελεσματικής επίλυσης των συγκρούσεων έχει μεγάλη σημασία. Το μαθησιακό σενάριο έχει ως στόχο να προωθήσει τις γλωσσικές και κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών και να τους προετοιμάσει έτσι για τις προκλήσεις της εργασιακής ζωής.

Η διπλωματική εργασία εξετάζει διάφορες διδακτικές προσεγγίσεις για το σχεδιασμό μαθημάτων που υποστηρίζουν την ενεργητική και συμμετοχική μαθησιακή διαδικασία των μαθητών. Ενσωματώνονται καινοτόμες διδακτικές μέθοδοι και ψηφιακά μέσα προκειμένου να προσφερθεί στους μαθητές ένα πρακτικό και παρακινητικό μαθησιακό περιβάλλον. Κατά το σχεδιασμό των σταθμών εργασίας λαμβάνονται υπόψη οι αρχές της κατανόησης, της οικειότητας και της διαφοροποίησης, ώστε να καλύπτονται οι διαφορετικές ανάγκες των μαθητών.

Επιπλέον, αναδεικνύεται ο ρόλος της τεχνητής νοημοσύνης ως υποστηρικτικού στοιχείου στη μαθησιακή διαδικασία. Το μαθησιακό σενάριο όχι μόνο διευρύνει το εξειδικευμένο λεξιλόγιο σχετικά με τις καταστάσεις και τις λύσεις συγκρούσεων, αλλά και προωθεί την ανάπτυξη στρατηγικών επίλυσης συγκρούσεων, καθώς και δεξιοτήτων προφορικής και γραπτής έκφρασης.

Συνοψίζοντας, μπορεί να διαπιστωθεί ότι η μάθηση με βάση τους σταθμούς εργασίας είναι ιδιαίτερα κατάλληλη ως προσέγγιση στα μαθήματα Γερμανικών ως Ξένης/Δεύτερης Γλώσσας με επαγγελματικόπροσανατολισμό και αξιολογείται σταθερά θετικά από τους μαθητές. Ειδικότερα, οι ρεαλιστικές προσομοιώσεις - είτε σε παιχνίδια ρόλων με βάση τους συνεργάτες είτε με την υποστήριξη της τεχνητής νοημοσύνης - έχουν αποδειχθεί αποτελεσματικές στην αντιμετώπιση πολύπλοκων προβληματικών καταστάσεων και στην εμβάθυνση της διαπολιτισμικής κατανόησης. Η αυθεντική χρήση της γλώσσας σε πραγματικές καταστάσεις επικοινωνίας προάγει επίσης τα κίνητρα και ενισχύει την ενεργητική συμπεριφορά των μαθητών.

Η ιδέα θα μπορούσε να μεταφερθεί στο μέλλον σε όλους τους τομείς των επαγγελματικών και γενικών μαθημάτων Γερμανικών και επομένως θα ήταν κατάλληλη για την ψηφιακή εποχή.

Λέξεις – Κλειδιά

Μαθησιακό σενάριο

Γλωσσική παραγωγή

Κοινωνικές δεξιότητες

Τεχνητή νοημοσύνη

Ψηφιακά μέσα

Inhaltsverzeichnis

0. Einleitung	8
1. Grundlagen des DaF/DaZ-Unterrichts	9
1.1. Definition und Bedeutung von Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ)	10
1.2. Didaktische Ansätze im DaF/DaZ-Unterricht	12
2. Berufsbezogene Sprachkurse und Sprachproduktion	15
2.1. Definition und Zielsetzung berufsbezogener Sprachkurse	15
2.2. Struktur und Inhalte berufsbezogener Sprachkurse	17
2.3. Bedeutung der Sprachproduktion im DaF-Unterricht	19
2.4. Methoden zur Förderung der Sprachproduktion	20
3. Lernszenarien im DaF/DaZ- Unterricht	23
3.1 Definition und Bedeutung von Lernszenarien	23
3.2 Stationenlernen in Lernszenarien	25
3.3 Beispiele für Lernszenarien im berufsbezogenen Sprachkurs	27
4. Authentische Aufgaben im Sprachunterricht	29
4.1. Definition und Merkmale	29
4.2. Vorteile authentischer Aufgaben für das Lernen	31
5. Digitale Medien: Konzepte und Anwendung	32
5.1 Definition und Bedeutung digitaler Medien	32
5.2 Digitale Medien im Bildungsbereich	33
5.3 Beispiele für digitale Medien im DaF-Unterricht	36
6. Praktische Anwendung	38
6.1. Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren	38
6.2. Rahmenbedingungen der Lernendengruppe	39
6.3. Das Lernszenario und die Durchführung	41

6.3.1. Vorstellung des Lernszenarios.....	41
6.3.2. Gestaltung und Zielsetzung des Szenarios.....	43
6.3.3. Durchführung des Lernszenarios.....	45
6.4. Ergebnisse.....	49
7.Schlussfolgerungen und Ausblick.....	50
Literaturverzeichnis.....	52
Anhang	

0. Einleitung

Das Erlernen einer Fremdsprache gewinnt in unserer globalisierten Welt immer mehr an Bedeutung. Die persönliche und berufliche Integration in die Gesellschaft hängt oft davon ab. Die Integration in Deutschland erfolgt zu einem großen Teil über Deutschkurse, die in den letzten Jahren vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge in seinem berufsbezogenen Bereich in Deutschland gefördert werden. In diesen Kursen wird im Rahmen des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) insbesondere die Sprachproduktion (Sprechen und Schreiben) gefördert, die alle sprachlichen Äußerungen umfasst, die die Lernenden im beruflichen Kontext effektiv zur Kommunikation einsetzen können.

Mit Hilfe von Lernszenarien können diese Kompetenzen geübt und erweitert werden. Aufeinander aufbauende Lernstationen mit authentischen Aufgabenstellungen bieten den Lernenden die Möglichkeit, sich mit unterschiedlichen Handlungssituationen auseinanderzusetzen, die zum aktiven, selbstständigen und handlungsorientierten Entdecken und Erproben von Sprache motivieren (Hageman/Koninck 2021:7). Es wird eine didaktische Umgebung geschaffen, in der die Simulation von realitätsbezogenen Situationen möglich ist, die im traditionellen Frontalunterricht nicht vorkommen. Die Kombination solcher authentischen Aufgabenstellungen mit digitalen Medien kann eine effektive didaktische Strategie zur Förderung der Sprachproduktion im DaF/DaZ-Unterricht darstellen.

Das Ziel des vorliegenden Vorhabens besteht in der Entwicklung eines didaktisch fundierten Konzepts, das durch den Einsatz von Lernszenarien im berufsbezogenen Sprachunterricht sowie durch die Förderung der Sprachproduktion charakterisiert ist. Die Authentizität der Aufgaben sowie die Nutzung digitaler Medien stellen dabei wesentliche Elemente dar. Die Aufarbeitung der theoretischen Grundlagen soll zu einem praxisorientierten Unterrichtsentwurf führen, der in einer berufsbezogenen Sprachklasse angewandt wird. Die Ergebnisse dieses Unterrichtsentwurfs werden über Fragebögen reflektiert.

Im ersten Kapitel erfolgt eine Differenzierung der Begriffe "Deutsch als Fremdsprache" und "Deutsch als Zweitsprache" sowie eine Betrachtung didaktischer Ansätze bezüglich des Fremdsprachenunterrichts. Im zweiten Kapitel werden die Rahmenbedingungen von berufsbezogenen Sprachkursen definiert und die Bedeutung der Sprachproduktion in der Entwicklung der Lernenden und im Prozess des Erlernens einer Fremdsprache erläutert. Im dritten Kapitel wird ein weiterer Schwerpunkt der Arbeit angegangen, der sich auf die

Bedeutung von Lernszenarien und ihrer Struktur bezieht. Das Stationenlernen, durch ein gut überdachtes Szenario, soll Lernenden die Möglichkeit geben, motiviert die didaktische Herausforderung anzunehmen. Die vorliegenden Beispiele aus der Praxis stützen die These, dass das hier dargelegte Konzept einen Mehrwert für die Berufswelt bietet. Die Lernszenarien in den Kapiteln 4 und 5 dienen der Veranschaulichung der beiden Komponenten, die den Lernenden zu den angestrebten Zielen führen. In Kapitel 4 werden die Vorzüge authentischer Aufgaben im Sprachunterricht erörtert, und es wird dargelegt, welche didaktische Methodik zu deren Einsatz empfohlen wird. Im fünften Kapitel wird die zunehmende Bedeutung digitaler Medien im Unterricht theoretisch erörtert und unsere Berücksichtigung im praxisorientierten Teil wird dargelegt.

Im sechsten Kapitel erfolgt nach einer umfassenden Analyse der einschlägigen Fachliteratur die Präsentation der empirischen Aufarbeitung des Vorhabens. Diese umfasst nicht nur die Beschreibung und Durchführung des Lernszenarios, sondern auch die Definition der Rahmenbedingungen der ausgewählten Lernendengruppe. Die Evaluierung und Interpretation der Ergebnisse erfolgten im Anschluss. Diese basieren auf den durch die Lernenden ausgefüllten Fragebogen, die nach der Teilnahme am Lernszenario vorgelegt werden.

Im abschließenden siebten Kapitel werden die wesentlichen Erkenntnisse der Arbeit zusammengefasst. Zudem werden die kritischen Aspekte des Einsatzes moderner Unterrichtsmethoden in den Diskurs eingebracht und die Perspektiven für die Weiterentwicklung von Lernprozessen dargestellt.

Die vorliegende Arbeit leistet einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Unterrichtsprozesse in berufsbezogenen Sprachkursen im Bereich DaF/DaZ, da sie die Verknüpfung von theoretischen Ansätzen mit einem praxisorientierten Entwurf darstellt. Sie richtet sich an Lehrkräfte, die die Sprachproduktion nachhaltig fördern möchten und den Alltagssituationen der Lernenden in der Berufswelt gerecht werden wollen. Das entwickelte Konzept kann als Orientierungsrahmen für die Gestaltung weiterer Lernszenarien herangezogen werden, die den aktuellen Herausforderungen zeitgemäßer Unterrichtsprozesse erfolgreich begegnen.

1. Grundlagen des DaF/DaZ-Unterrichts

Für die Planung des Unterrichtsgeschehens bildet die Unterscheidung zwischen Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ) einen essentiellen

Ausgangspunkt. In diesem Kapitel werden zunächst die zentralen Begriffe erläutert und anschließend verschiedene didaktische Ansätze aufgeführt, die den komplexen Anforderungen im DaF/DaZ-Unterricht gerecht werden.

1.1. Definition und Bedeutung von Deutsch als Fremdsprache (DaF) und Deutsch als Zweitsprache (DaZ)

In den letzten Jahren hat sich eine begriffliche Differenzierung durchgesetzt, die die Lernenden von Deutsch als Fremdsprache (im Folgenden als DaF-Lernende bezeichnet) charakterisiert, die die Sprache außerhalb des amtlichen deutschen Sprachraums, also im Ausland, erlernen. Andererseits wird mit dem Begriff "DaZ" die Aneignung der deutschen Sprache im deutschsprachigen Raum bezeichnet (Altmayer 2022: 20). Das Erlernen von Deutsch als Zweitsprache in einem deutschsprachigen Umfeld, das von der eigenen Muttersprache geprägt ist, findet weitgehend ungesteuert statt. Infolgedessen ergibt sich eine differenzierte Ausgangsposition des Zweitsprachenlerner gegenüber dem Fremdsprachenlerner. Zudem wird der Spracherwerb von den verschiedenen Varietäten der deutschen Sprache mitgeprägt (Hernig 2005:74).

Die Unterscheidung zwischen dem Deutschen als Fremdsprache (DaF) und dem Deutschen als Zweitsprache (DaZ) basiert auf einer Reihe von unterschiedlichen Rahmenbedingungen. Diese umfassen gesellschaftliche Aspekte und eine politische Dimension, aber auch praktische und wissenschaftliche Parameter. Diese Unterscheidung ist daher sinnvoll, um Lehrkräften verschiedene didaktische Optionen bereitstellen zu können. Bezüglich der Aneignungsbedingungen findet die Aneignung der Sprache im DaZ in der alltäglichen Kommunikation statt, manchmal begleitet durch Sprachunterricht. Im Gegensatz dazu findet die Aneignung der Sprache im Rahmen des DaF überwiegend im Unterricht statt. Im Gegensatz zum DaF-Unterricht, dessen Rahmenbedingungen nicht durch Migrationserfahrungen beeinflusst werden können, kann der Erwerb der Sprache durch eine Migrationsgeschichte geprägt sein. Zudem ist im DaF eine stärkere Normierung bezüglich der kommunikativen Anforderungen zu erwarten, da die Spracherwerbsprozesse durch unterrichtliche Anforderungen beeinträchtigt werden. Im Gegensatz dazu fokussiert sich der DaZ-Unterricht auf den kommunikativen Erfolg, wobei die Bewältigung von Aufgaben mit möglicherweise unzureichender Sprachkompetenz, jedoch hoher Relevanz und Bedeutsamkeit, im Vordergrund steht (Ahrenholz 2020:13).

Hinsichtlich des Beginns des Spracherwerbs ist festzustellen, dass dieser im DaZ-Bereich gewöhnlich mit dem Eintritt in die sozialen Kontexte, wie Kindergarten oder Vorschule, einsetzt. Bei Erwachsenen hingegen beginnt der Spracherwerb mit dem Aufenthalt im Zielsprachenland. Der Deutschunterricht für Erwachsene wird hingegen in verschiedenen Zeitpunkten und Bildungseinrichtungen eingeleitet. Ein signifikanter Unterschied besteht in den Interaktionsbedingungen, die im DaF-Bereich tendenziell zwischen Lernenden im institutionellen Kontext stattfinden. Im Gegensatz dazu findet der Interaktionsprozess im Rahmen des DaZ-Unterrichts häufig und in erster Linie im engen sozialen Umfeld statt. Allerdings besteht in diesem Kontext auch die Möglichkeit, die Kompetenzen in Alltagssituationen zu erweitern und zu üben, da sich die Lernenden in der Regel im Zielsprachland befinden. Schließlich spielt der Faktor "Erstsprache" für den Lernprozess bei den aber auf verschiedenen Wegen eine wichtige Rolle. Beim Erwerb der deutschen Sprache als Zweitsprache (DaZ) ist die Erstsprache (L1) zunächst dominant, wird in der Regel nicht gezielt gefördert und im Alltag häufig zwischen Erstsprache gewechselt. Ein Rückgriff auf die L1 in Lehrsituationen ist in diesem Kontext nicht üblich und die L1 bleibt die dominante Sprache (Ahrenholz 2020:13).

Im Zeitverlauf manifestieren sich zahlreiche Fälle, die eine Differenzierung zwischen dem Deutschen als Fremdsprache (DaF) und dem Deutschen als Zweitsprache (DaZ) erschweren. In unserer Lernendengruppe beispielsweise ist die Trennung zwischen gesteuertem fremdsprachlichem Lernen und "natürlichem" zweitsprachlichem Erwerben der Sprache angesichts der Vielzahl der Kursangebote vom Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) oder der DaZ-Klassen an öffentlichen Schulen wahrscheinlich nicht mehr zeitgerecht. Ein weiterer Aspekt ist, dass Geflüchtete im deutschsprachigen Raum zwar im Unterrichtskontext mit der deutschen Sprache konfrontiert werden, sich jedoch anschließend wieder in geschlossenen Flüchtlingsunterkünften befinden, wo der Kontakt mit der Sprache nicht stattfindet. Zudem ist zu berücksichtigen, dass der digitale Wandel das klassische Fremdsprachenlernen verändert hat. Auch die Künstliche Intelligenz hat das Lernverhalten stark verändert, so dass sich Lernende ein fiktives Lernumfeld mit sprachlicher Begleitung bilden können. Dies führt dazu, dass die Differenzierung zwischen dem Deutschen als Fremdsprache (DaF) und dem Deutschen als Zweitsprache (DaZ) im Lernprozess noch verschwommener wird und beide Lerngruppen in der Arbeit berücksichtigt werden müssen (Altmayer 2022:20).

1.2. Didaktische Ansätze im DaF/DaZ-Unterricht

Der DaF/DaZ-Unterricht ist geprägt von unterschiedlichen didaktischen Ansätzen, die sich im Laufe der Zeit an die gesellschaftlichen Bedürfnisse angepasst haben. Zur Umsetzung dieser Ansätze wurden zahlreiche didaktische Methoden entwickelt und eingesetzt. Unter Methodik verstehen wir konkrete Unterrichtsprozesse auf der Ebene des Unterrichts. Die Beschreibung unterrichtlicher Steuerungsprozesse, die auch als Anleitung zur Unterrichtsplanung und zur Entwicklung von Unterrichtsmaterialien führen, ist Bestandteil des methodischen Ansatzes (Neuner/Hunfeld 1993:14). Verschiedene Faktoren wirken auf die Entwicklung didaktischer Ansätze ein und führen zu einem dynamischen Prozess des Lehrverhaltens. Dabei beeinflussen die Anwendung lern- und entwicklungspsychologischer Erkenntnisse, Vorschläge aus der Pädagogik und der Unterrichtsforschung, Auswirkungen neuer Erkenntnisse der Sprachwissenschaft, konkrete Zielvorstellungen der Lernenden die Weiterentwicklung der Methoden des Fremdsprachenunterrichts (ebd.:9).

Traditionelle Modelle haben daher unter dem Einfluss dieser Faktoren an Bedeutung verloren und Frontalunterricht oder explizite Grammatikvermittlung werden zunehmend durch kommunikative und handlungsorientierte didaktische Ansätze ergänzt. Bei der Gestaltung eines Lernszenarios haben die kommunikative Didaktik, der handlungsorientierte Ansatz, der aufgabenorientierte Sprachunterricht und die Kulturdidaktik Einfluss auf den Lernprozess. Aus diesem Grund werden wir diese didaktischen Ansätze behandeln, um die methodischen Werkzeuge für unser Projekt zu erläutern.

Die kommunikative Didaktik stellt den Lernenden und seine Bedürfnisse in den Mittelpunkt des Unterrichts. Die Förderung der Sprachkompetenz wird durch authentische Inhalte angestrebt. Die Aktivierung der Lernenden spielt dabei eine wichtige Rolle, da sie zum selbstentdeckenden Lernen und zum kreativen Umgang mit der Sprache angeleitet werden sollen (Neuner/Hunfeld 1993:104). Eine Veränderung der Sozialform des Unterrichts trägt dazu bei, indem Gruppenarbeiten, Rollenspiele und Diskussionen den traditionellen Frontalunterricht ersetzen. Auch die Lehrmaterialien müssen in ein „offenes“ Format überführt werden, damit sie den Bedürfnissen der Lernenden angepasst und gegebenenfalls erweitert und ergänzt werden können (ebd.:105).

Der handlungsorientierte Ansatz bietet einen umfassenden, transparenten und kohärenten Rahmen für das Lernen, Lehren und Beurteilen im Fremdsprachenunterricht. Lernende

werden als aktive Akteure betrachtet, als aktive Mitglieder der Gesellschaft, die in einem sozialen Kontext leben und kommunikative Aufgaben bewältigen müssen. Individuelle Sprachhandlungen finden natürlich statt, sind aber immer in einen sozialen Kontext eingebettet. Die Aneignung von Kompetenzen, die zur Bewältigung kommunikativer Aufgaben führen, ist daher auf ein konkretes Ziel ausgerichtet. Die handlungsorientierte Didaktik berücksichtigt sowohl die kognitiven als auch die emotionalen Fähigkeiten, die der Lernende als sozialer Akteur einsetzt (Europarat 2001:22). Im DaF/DaZ-Unterricht gibt sie den Lernenden die Möglichkeit, sich in authentischen Situationen inhaltlich zu motivieren und zielorientiert zu kommunizieren, um Handlungskompetenz zu erwerben und zu entwickeln (Studer 2023:19).

Es gibt einige Gemeinsamkeiten zwischen der kommunikativen und der handlungsorientierten Didaktik, wie z.B. die Kommunikation als Hauptziel des Lernprozesses, die Anpassung an die Lernbedürfnisse und die Verwendung der Zielsprache in sinnstiftender Weise. Es gibt aber auch Unterschiede, die sich auf die Strukturierung des Lernens, den Sprachgebrauch der Lernenden im Unterricht und die Rollenverteilung im Lernprozess beziehen.

Hinsichtlich der Strukturierung des Lernens geht es im kommunikativen Unterricht um das Einüben von Sprechhandlungen aus der Perspektive des Sprechers (z.B. Schilderung von Erfahrungen), während im handlungsorientierten Unterricht Handlungen als „Aufgaben“ simuliert werden und stärker interaktiv ausgerichtet sind. Das Handeln im kommunikativen Ansatz stellt ein Probehandeln mit minimalem Risiko für die Lernenden dar, während in der handlungsorientierten Didaktik selbst gehandelt und unter Echtzeitbedingungen in einem simulierten Kontext geübt wird. Charakteristisch für den Sprachgebrauch im Unterricht ist im kommunikativen Ansatz das fremdbestimmte Handeln und das Üben des Handelns in der Zielsprache für den späteren Gebrauch (auf Vorrat). Im handlungsorientierten Ansatz ist das Handeln mit anderen als gemeinsames Handeln im Hier und Jetzt in der pluralen Lerngemeinschaft zu verstehen. Im Handeln werden unmittelbare sprachliche und kulturelle Erfahrungen gemacht. Auch in den Rollen der Lernenden gibt es einen wichtigen Unterschied, denn im kommunikativen Ansatz übernehmen die Lernenden als Kommunikatoren vorgegebene Rollen, während im handlungsorientierten Ansatz die Lernenden selbst als soziale Akteure handeln (Studer 2023:25).

Da das Hauptziel unseres Lernszenarios darin besteht, die Lernenden in die Lage zu versetzen, die Zielsprache in authentischen Sprachverwendungssituationen effizienter,

flüssiger und korrekter zu verwenden, muss auch der aufgabenorientierte Ansatz erwähnt werden (Van den Branden: Online). Kernpunkt dieses Ansatzes sind Aufgaben, die einerseits als Arbeitsplan für eine Lernaktivität verstanden werden, bei der die Lernenden einen Entscheidungsspielraum haben, welche sprachlichen Mittel sie einsetzen, um die Aufgabe zu lösen. Auf der anderen Seite nehmen Tasks den Platz der grammatischen Progression ein, um Kurse und Curricula zu strukturieren. Auf diese Weise können kommunikative Bedürfnisse und Interessen direkt antizipiert und umgesetzt werden (Studer 2023:26). Im aufgabenorientierten Ansatz werden die kommunikativen Bedürfnisse der Lernenden im Vorfeld durch eine Kombination aus Beobachtung, Interviews und Befragungen ermittelt. Die Ergebnisse dieser Bedarfsanalyse fließen dann in die Inhalte des didaktischen Prozesses ein und erhöhen die Relevanz des Unterrichtsverlaufs für die Lernenden (Van den Branden: Online).

Ein wichtiger Aspekt, der in unserer multikulturellen Lernengruppe nicht vernachlässigt werden darf, ist der interkulturelle Ansatz. Die Lernenden sollten in der Lage sein, ihre interkulturellen Kompetenzen zu erweitern und zu integrieren, wenn sie ihr Lernszenario zur Förderung der Sprachproduktion durchführen. Daher wird von den Lernenden erwartet, dass sie sowohl die Ausgangskultur als auch die für sie noch fremde Kultur miteinander in Beziehung setzen können (Europarat 2001:106). Authentische Situationen sollen im direkten Vergleich der jeweiligen Kulturen stehen, so dass Unterschiede und Gemeinsamkeiten thematisiert werden können. Hier ist die Fähigkeit zur kulturellen Sensibilität gefragt, um Strategien zu entwickeln, die den Kontakt mit der anderen Kultur umsetzbar machen. Die Kompetenz, mit interkulturellen Missverständnissen und Konfliktsituationen umzugehen, ist ein wichtiger Bestandteil des Fremdsprachenlernens in authentischen Situationen. Hier geht es auch darum, mögliche stereotype Beziehungen zu vermeiden und so den Lernenden die Möglichkeit zu geben, die Zielkultur zu erfahren (ebd.:106).

Die genannten didaktischen Ansätze bieten für den DaF/DaZ-Unterricht sinnvolle Strategien und Methoden zur Förderung der Sprachproduktion. Ihr kombinierter Einsatz ermöglicht einen abwechslungsreichen und effektiven Unterricht, der die Lernenden in ihrer sprachlichen und kulturellen Entwicklung unterstützt. Im Folgenden soll der berufsbezogene Zweig des Fremdsprachenlernens erläutert und unser Grundwissen aufgebaut werden.

2. Berufsbezogene Sprachkurse und Sprachproduktion

Berufsbezogene Sprachkurse stellen eine Weiterentwicklung der Sprachförderung für MigrantInnen und Menschen mit Migrationshintergrund dar, die eine Etablierung auf dem deutschen Arbeitsmarkt anstreben. In diesem Kapitel wird eine Auseinandersetzung mit der Definition und den Zielen dieser Kurse vorgenommen, deren Struktur und Inhalte werden erörtert, wobei als Leitfaden das „Konzept für einen Spezialkurs B1“(online) des Bundesamtes für Migration und Flüchtlinge dient. Der Fokus des Kapitels liegt zusätzlich auf der Bedeutung der Förderung der Sprachproduktion der Lernenden sowie der im DaF-Unterricht angewandten Methoden, die in den spezifischen berufsbezogenen Sprachkursen unterstützend wirken.

Die Entwicklung der Sprachproduktion nimmt eine zentrale Stellung in den auf die Berufswelt ausgerichteten Kursen ein und ist eng mit den angestrebten Zielen verknüpft. Im Fokus steht die Optimierung der beruflichen Beschäftigungs- und Handlungsfähigkeiten der Lernenden, wobei eine gezielte Stärkung spezifischer Sprachkompetenzen in beruflichen Kontexten eine entscheidende Rolle spielt. Die berufsbezogenen Sprachkurse zeichnen sich demnach durch eine pragmatische Ausrichtung mit klarem funktionalem Charakter aus. Die Bewältigung konkreter Sprachhandlungen im beruflichen Umfeld und in berufsrelevantem Kontext bedingt zwangsläufig die Ausübung von Sprech- und Schreibkompetenz. Selbstverständlich impliziert diese Feststellung nicht eine Vernachlässigung alternativer Kompetenzen. Der Versuch einer prozentualen Simulation alltäglicher Situationen resultierte jedoch in dieser Entscheidung (Weissenberg 2012: 6).

2.1. Definition und Zielsetzung berufsbezogener Sprachkurse

Der berufsbezogene Sprachkurs kann als eigenständiger, thematisch und pragmatisch zweckorientierter Sprachkurs definiert werden. Der Lernprozess, der auf berufsbezogener Motivation basiert, führt zum angestrebten Ziel, die erlernte Sprache vorwiegend in beruflichen Kontexten zu verwenden (Funk 2003:175). Dies setzt jedoch voraus, dass in der Anfangsphase ein allgemeiner, kultursensibler und lernerzentrierter Unterricht angeboten wird, um die Basis für die Kommunikation im beruflichen Kontext zu ermöglichen. In diesem Zusammenhang ist es von Relevanz, berufliche Themen und Szenarien in den

Lehrwerken zu integrieren und die Vermittlung von Arbeitstechniken mit beruflicher Relevanz gezielt zu gestalten (ebd.: 176).

Die berufsbezogenen Sprachkurse verfolgen auf allen Sprachniveaus nach dem GER das Ziel, den Teilnehmenden den Einstieg in das Berufsleben, in weiterführende Qualifizierungsmaßnahmen oder Berufspraktika zu ermöglichen. Zudem tragen sie dazu bei, dass die Teilnehmenden an aufbauenden berufsbezogenen Sprachkursen teilnehmen können. Diese dienen mittelfristig der Aufnahme einer qualifizierten Beschäftigung, einer Weiterqualifizierung und der Anerkennung der Berufsabschlüsse (www.bamf.de:6).

Dies impliziert jedoch nicht eine Vernachlässigung der allgemeinsprachlichen Ziele gemäß GER. Gemäß dem GER-Niveau ist in dem vorliegenden Spezialkurskonzept die Erlangung von berufsbezogenem Wissen und Kompetenzen der deutschen Sprache innerhalb von 400 Unterrichtseinheiten vorgesehen(ebd.:14), um die Leistungsstufen der Lernenden in spezifische Kompetenzen zu übertragen: a) Im Rahmen der Kompetenz "Hören" werden die Lernenden dazu befähigt, die Kernpunkte zu erfassen, wenn klare Standardsprache verwendet wird und die Themenfelder vertraut sind, b) Im Rahmen der Kompetenz "Leseverstehen" werden die Lernenden dazu befähigt, Texte zu verstehen, die sich auf gebräuchliche Alltags- oder Berufssprache beziehen, c) Im Rahmen der Kompetenz "Sprechen/Interagieren" werden die Lernenden dazu befähigt, sich über einfache und vertraute Themen sowie persönliche Interessengebiete zu äußern. Die Lernenden sollen in der Lage sein, Erfahrungen und Ereignisse sowie Hoffnungen und Ziele zu beschreiben und zu Plänen und Ansichten kurze Erklärungen und Begründungen zu geben. Zudem soll die Fähigkeit zur eigenständigen Teilnahme an Gesprächen ohne Vorbereitung vorhanden sein, d) bei der Kompetenz "Schreiben" sollen die Lernenden in der Lage sein, einfache, zusammenhängende Texte über Themen zu verfassen, die ihrem persönlichen Interesse entsprechen (Europarat 2001: 36).

Im deutschsprachigen Raum wurden berufsbezogene Sprachkurse eingeführt, um der wachsenden Nachfrage der Arbeitswelt zu entsprechen, die dringend kommunikationsfähige Arbeitskräfte benötigt. Daher wurden seitens des BAMF auch Spezialkonzepte entwickelt, welche alle Niveaustufen abdecken. Das Lernen im berufsbezogenen Kontext befindet sich in einer frühen Phase der Entwicklung, und Studien zur Effektivität auf dem Arbeitsmarkt sind derzeit noch nicht eindeutig belegt. Erfahrungsberichte, wie der vorliegende, der auf vier Jahre zurückblickt, legen jedoch nahe, dass das Modell sowohl den Lernenden als auch den Unternehmen entgegenkommt. Es sei

darauf hingewiesen, dass der Erwerb der Sprache im Zielland erfolgt und dieser Aspekt bei der Analyse als Faktor zu berücksichtigen ist.

2.2. Struktur und Inhalte berufsbezogener Sprachkurse

Die Struktur der berufsbezogenen Kurse kann durch die funktionale, kulturelle und kritische Dimension der Sprache erfasst werden. In diesem Zusammenhang referiert die funktionale Dimension der Sprache auf die linguistischen Aspekte bzw. die formale Korrektheit der Sprache. Die vorliegende Konstellation impliziert für die angebotenen Kurse, dass die Lernenden in der Lage sind, einfache Sicherheitsanweisungen inhaltlich korrekt zu verstehen oder einfache schriftliche Mitteilungen zu verfassen. Der Terminus "kulturelle Dimension" umfasst die kulturelle Angemessenheit der Kommunikation. In diesem Kontext sind insbesondere Aspekte der Hierarchie und des Geschlechts zu berücksichtigen, die im berufsbezogenen Kontext eine signifikante Rolle spielen. Die kritische Dimension fokussiert sich auf das Verständnis der manifesten sowie latenten Regeln innerhalb des Berufsumfelds (www.bamf.de: 12).

Die Integration dieser Dimensionen in das sprachliche Handeln soll im Laufe der Zeit strukturell bewusst erfolgen. Beim berufsbezogenen Fremdsprachenerwerb spielen drei Aspekte eine entscheidende Rolle. Im Rahmen des Unterrichts sollten die Lernenden mit den verschiedenen berufsbezogenen "sprachlichen Registern" sowie der Bedeutung von Mimik und Gestik vertraut gemacht werden. In diesem Kontext wird eine Differenzierung zwischen dem Register der Alltagssprache und der Berufswelt vorgenommen(ebd.:12). Es erfolgt der Erwerb sprachlicher Mittel, die eine angemessene Anwendung in der Kommunikation gewährleisten. Die Entwicklung eines Einschätzungsgefühls hinsichtlich der Akzeptabilität unterschiedlicher Verhaltensformen in diversen Kontexten sollte ein weiteres Ziel der Lernenden sein.

Ein zweiter Aspekt, der in diesem Zusammenhang zu berücksichtigen ist, ist die "kontextualisierte Schriftlichkeit und Textkompetenz" der Lernenden. Diese wird in der zunehmenden Digitalisierung und Globalisierung auch in niederschwelligen Berufsumfeldern von den Arbeitnehmern gefordert. Das vorliegende Konzept ergibt, dass eine Verschiebung von der mündlichen zur schriftlichen Kommunikation zwischen den Berufstätigen auch im Hinblick auf die interne Vernetzung der Unternehmen festzustellen ist. Dies erfordert die Einübung gängiger Textsorten des Berufslebens, geltender in

Deutschland Diskurstraditionen und bestimmter Formulierungsmuster in den berufssprachlichen Kursen.

Als dritter Aspekt ist die "Entwicklung von Language Awareness" zu nennen. Der Terminus "Language Awareness" thematisiert die Sensibilisierung der Lernenden für ihre bereits erworbenen metalinguistischen Kompetenzen. Er bildet sich als Ergebnis einer verstärkten Fokussierung der Sprachlernperspektive heraus, die sich mit der mentalen Verarbeitung der Sprache auseinandersetzt. Konkreter wird untersucht, wie Lernende die Sprachlernprozesse organisieren und versuchen dies durch das Anwenden von Lernstrategien positiv zu beeinflussen (Gnutzmann 2003:336). Im Prozess des Fremdsprachenerwerbs ist die Erstellung von Konzepten bezüglich der Funktion der erlernten Sprache sowohl bewusst als auch unbewusst durch die Lernenden zu beobachten. Dadurch erlernen sie grammatische Strukturen, die sie im Anschluss mit der sprachlichen Struktur der Zielsprache kontrastiv gegenüberstellen. Dies resultiert in einer Sprachbewusstheit, die durch spielerische, sprachkontrastierende und übersetzerische Aufgaben gefördert wird. Die erwähnte Sprachbewusstheit wird durch Thematisierung und Verbalisierung kultureller Unterschiede bezüglich der Kommunikation am Arbeitsplatz ergänzt und fördert die Entwicklung von metasprachlichen Kompetenzen. Das resultiert in einer bewussten Nutzung und Aktivierung von sprachlichem Vorwissen der Lernenden beim Handeln am Arbeitsplatz (www.bamf.de: 12-13).

Die strukturellen Aspekte des berufsbezogenen Sprachkurses erlauben die Umsetzung der Inhalte und thematischen Felder im Unterricht. Die Vermittlung der sprachlich-kommunikativen und anderer berufsbezogener Kompetenzen erfolgt anhand von Inhalten, die der Integration der Lernenden in den Arbeitsmarkt dienen. Bereits in allgemeinen Sprachkursen werden die Bereiche Kommunikation und Lernen am Arbeitsplatz, Arbeitssuche, Aus- und Fortbildung, Rechtliches und Umgang mit den Medien behandelt. Im Rahmen eines zyklischen Prozesses ist es vorgesehen, diese Bereiche nun wieder aufzunehmen und sie auf weitere Themen wie Bewerbung, Sicherheitsregeln oder Beschwerden aufzubauen. Die Erstellung einer Bewerbungsmappe wird in den Lehrwerken des allgemeinen Sprachkurses thematisiert, jedoch lediglich oberflächlich behandelt. Im berufsbezogenen Kurs wird diese Thematik vertieft, indem Vorstellungsgespräche simuliert und Bewerbungsschreiben verfasst werden (www.bamf.de: 14).

In Anlehnung an die definierten Lernziele werden in den berufsbezogenen Sprachkursen spezifische Handlungsfelder definiert. Die Inhalte dieser können im Unterricht je nach

Bedarf der Lernenden angepasst werden und dienen zur groben Einschätzung der kommunikativen Herausforderungen in der Arbeitswelt. Die vorliegende Arbeit befasst sich mit den folgenden Handlungsfeldern: Arbeitssuche und Bewerbung, Arbeitsantritt, Arbeitsalltag (inkl. innerbetrieblicher Kommunikation und Außenkontakten), Regularien am Arbeitsplatz, berufliche Aus-, Fort- und Weiterbildung, Wechsel/Beendigung des Arbeitsverhältnisses, Gestaltung sozialer Kontakte am Arbeitsplatz, Umgang mit Dissens und Konflikten, Realisierung von Gefühlen, Haltungen und Meinungen sowie Austausch von Informationen (www.bamf.de: 11-12). Methodisch wird auf den Umgang mit digitalen Medien für den Beruf und auf den Einsatz von Lernstrategien geachtet, was in Kapitel 2.4 erläutert wird.

2.3. Bedeutung der Sprachproduktion im DaF-Unterricht

Im Rahmen der Entwicklung kommunikativer Kompetenzen nimmt die Sprachproduktion eine essenzielle Rolle ein. Im Zusammenhang mit dieser Übung befassen sich die Lernenden mit der Produktion eigener Texte, sei es in mündlicher oder schriftlicher Form, mit dem Ziel, ihre Sprechabsichten zu artikulieren. In den produktiven mündlichen Aktivitäten produzieren die Lernenden einen gesprochenen Text, der von einem oder mehreren Empfängern wahrgenommen wird. Die Lernenden agieren als Autoren eines schriftlichen Textes bei den produktiven schriftlichen Aktivitäten, der von einem oder mehreren Lesern rezipiert wird (GER 2001:63,66). Beide Aspekte der Sprachproduktion stellen hohe Ansprüche an die Lernenden des Deutschen als Fremdsprache und müssen daher detailliert auf allen sprachlichen Ebenen geplant werden, von der pragmatisch-situativen bis zur Lautebene (Storch 1993:213).

Häufig mangelt es den Lernenden an den erforderlichen sprachlichen Mitteln, um ihre Gedanken in der Fremdsprache adäquat zu artikulieren. Die Entwicklung der Kompetenz "Sprechen" ermöglicht den Lernenden eine aktive Partizipation sowohl im Unterricht als auch im berufsbezogenen Kontext. Einerseits wird das Sprechen als ein natürlicher Prozess verstanden, der den Lernenden kontinuierlich die Möglichkeit bietet, sich spontan und authentisch zu äußern. Andererseits besteht die Möglichkeit, mittels künstlicher Förderung auf die Ausdrucksbedürfnisse und die Korrektheit zu achten. Der Prozess des Verinnerlichens der Inhalte sowie der Vertiefung des Wissens wird durch diese Methode signifikant unterstützt. Es ist von essentieller Bedeutung, den motivierenden Aspekt zu

berücksichtigen, der durch die verschiedenen Kommunikationssituationen entsteht (Storch 1993: 217).

Das Erweitern der schriftlichen Sprachproduktion im Gegensatz zur mündlichen Sprachproduktion ist ein eher langsamer Prozess, der von konkreten kognitiven Aktivitäten beeinflusst wird. Die Reflexion über Inhalt, Ausdruck und sprachliche Form, die Beachtung sprachlicher Korrektheit, intensive Kontrollaktivitäten während des Schreibprozesses sowie die Überarbeitung des Textes gelten in diesem Kontext als unabdingbar. Schreiben interagiert mit dem Sprechen auf eine positive Weise und fördert die Entwicklung des mündlichen Ausdrucks im Laufe des Lernprozesses (Storch 1993: 248).

Unser kommunikatives Ziel die mündliche Kommunikation und die Schreibkompetenz in einem handlungsorientierten Umfeld zu stärken, wirkt sich auch auf das Selbstbewusstsein der Lernenden aus und trägt zur sozialen Integration in der Berufswelt bei.

2.4. Methoden zur Förderung der Sprachproduktion

Die Wahl der im Unterricht zu behandelnden Inhalten und Sprachhandlungen stellt einen wesentlichen Anhaltspunkt dar, um die Sprachproduktion zu fördern. Die Anpassung der Maßnahmen an die sprachlichen und beruflichen Bedürfnisse der Lernenden ist dabei von entscheidender Bedeutung. Die Realisierung setzt eine transparente Unterrichtsplanung und -durchführung voraus, bei der die Lernenden miteinbezogen werden. Es empfiehlt sich, Methoden zu implementieren, die auf die Erreichung dieses Ziels ausgerichtet sind und den berufsbezogenen Unterricht auf eine handlungsorientierte Weise gestalten. Schrittweise sollen die Lernenden dazu befähigt werden, die Verantwortung mit ihren Deutschkenntnissen zu übernehmen und sich auch außerhalb des Unterrichts zu bewähren (www.bamf.de: 15).

Die Analyse des aktuellen Forschungsstands hat ergeben, dass sich ein regelmäßiger Wechsel der Sozialform, der Einsatz verschiedener Unterrichtstechniken sowie die Nutzung unterschiedlicher Medien als geeignete Maßnahmen zur Gestaltung eines abwechslungsreichen und motivierenden Unterrichts erwiesen haben(ebd.:16-17). Diese Vorgehensweise wird als geeignetes Mittel erachtet, um den verschiedenen Lernstilen gerecht zu werden. Der Lernprozess der Lernenden vollzieht sich sowohl auf unbewusster als auch auf bewusster Ebene. Die Anwendung bewusster Lern- und Anwendungsstrategien kann mit unserer Unterstützung automatisiert werden, sodass diese Strategien ebenfalls unbewusst ablaufen. Derartige Strategien finden im Rahmen des berufsbezogenen

Sprachkurses Anwendung, wobei es sich um ein Mittel zur unmittelbaren Informationsaufnahme, -verarbeitung und -speicherung handelt. Sie werden als kognitive Lernstrategien definiert. In diesem Kontext sind das Wiederholen, Organisieren und Elaborieren des Lerninhalts von entscheidender Bedeutung. Mittels der Wiederholungsstrategien erfolgt eine Festigung neuer Fakten im Langzeitgedächtnis. Die vorliegende Untersuchung kommt zu dem Schluss, dass sich Organisationsstrategien für die Transformation von neuem Lernstoff in eine leichtere Form eignen. Schließlich erleichtern Elaborationsstrategien die Aufnahme neu aufgenommenen Wissens in bereits vorhandenen Strukturen (www.bamf.de: 19). Mittels metakognitiver Lernstrategien entwickeln Lernende Strategien zur Planung, Überwachung und Regulierung der eigenen Lernfortschritte. In jüngerer Zeit wurde die Bedeutung der Schaffung eines inneren und äußeren Umfelds, das den Lernprozess indirekt beeinflusst, als ressourcenbezogene Lernstrategien, für die Durchführung von Lernszenarien im berufsbezogenen Sektor, hervorgehoben (ebd.: 20).

Die Methodik beschreibt den spezifischen Unterrichtsprozess im Fachunterricht. In diesem Zusammenhang werden verschiedene Steuerungsprozesse dargelegt und Anweisungen zur Unterrichtsplanung sowie zur Entwicklung des Unterrichtsinhalts gegeben (vgl. Neuner/Hunfeld 1993: 14). Frontalunterricht und grammatikorientierte Methoden entsprechen nicht mehr den aktuellen Anforderungen und werden in der Planung eher zeitlich begrenzt eingesetzt, um den Input von Informationen zu gewährleisten. Auf der anderen Seite hat sich der kommunikative Ansatz, der dem Fremdsprachenerwerb eine pragmatische und pädagogische Perspektive verleiht, durchgesetzt (s. Kapitel 1.2.). Dieser Ansatz zielt zum einen auf die Alltagskommunikation der Lernenden ab und berücksichtigt zum anderen den Rahmen, in dem sich die Lernenden pädagogisch weiterentwickeln (ebd.: 84).

Gemäß dem hier vertretenen Konzept erweisen sich in unserem Anwendungsbereich aktive Methoden zur Förderung der Sprachproduktion als sinnvoll. Lernszenarien fungieren als Repräsentation unterschiedlicher Handlungssituationen, die im Kontext des Berufsalltags und spezifischer Handlungsfelder (beispielsweise Arbeitsantritt) auftreten können (ebd.: 16). Diese Szenarien dienen sowohl der Veranschaulichung als auch der Erprobung entsprechender Kompetenzen. Aus diesem Grund wird im Folgenden eine wissenschaftlich fundierte Methode für die vorliegende Diplomarbeit präsentiert. Es konnte festgestellt werden, dass Rollenspiele und Simulationen einen signifikanten Beitrag zur Förderung der Aktivität leisten. Diese bieten exzellente Möglichkeiten zur Förderung der

Handlungskompetenz. Im Rahmen des Rollenspiels findet ein Wechsel zwischen der Situation und der Identität der Lernenden statt. Die TeilnehmerInnen übernehmen die Rolle einer Identität und gestalten eine festgelegte Rolle (Storch 1993: 229, 230). Das vorliegende Konzept kommt zu dem Schluss, dass die Rolle durch die Charakteristika der Rolle definiert wird. Eine Reflexion über das Verhalten der Lernenden ist aufgrund der Merkmale und der damit verbundenen Phantasie nicht möglich. Ein abweichendes Vorgehen ist in der Simulation zu beobachten, in welcher die Lernenden dazu angehalten werden, hypothetisch und authentisch zu handeln. In vorliegendem Fall ist das Verhalten als fragwürdig zu erachten, da eine Selbstreflexion nicht stattfindet und die Rolle nicht den allgemeinen Vorstellungen, sondern den persönlichen Präferenzen entsprechend gestaltet wird. Es besteht die Möglichkeit, beide im berufsbezogenen Unterricht einzusetzen. Auf diese Weise können die sozial förderlichen pädagogischen Aspekte der Lernenden erprobt werden.

Im Rahmen der berufsbezogenen Kurse kann eine Förderung der Sprachproduktion durch die Implementierung des Stationenlernens und des Projektunterrichts erzielt werden. Das Konzept des Stationenlernens ermöglicht es Lernenden, in einem Raum verschiedene Lernecken zu nutzen und sich entsprechend ihren Präferenzen zu entscheiden. Die Vorbereitung dieser Stationen obliegt der Lehrkraft und umfasst die Auswahl der Inhalte, die Einstufung in Schwierigkeitsgrade sowie die Gestaltung der Zugänge. Die Lernenden haben die Möglichkeit, sich frei für eine Station zu entscheiden, an der sie entweder autonom oder in Kooperation mit anderen ihr Thema erlernen, einüben oder vertiefen können. Das Lernen erfolgt in einem individuell regulierten Tempo und mit einer Fokussierung auf die Aspekte, die für den jeweiligen Lernenden von Relevanz sind. Die Treffen im Klassenbund dienen dem Austausch, der Klärung von Fragen und der Reflexion (Klein:Online).

Der Projektunterricht stellt eine handlungsorientierte und fächerübergreifende Unterrichtsmethode dar, bei der Lernende ein größeres Thema über einen längeren Zeitraum hinweg weitgehend selbstständig erarbeiten. Im Zentrum des Geschehens steht ein reales, komplexes Problem oder eine Fragestellung, die idealerweise aus der Lebenswelt der Lernenden stammt. Der Unterricht zeichnet sich dadurch aus, dass er nicht linear wie in klassischen Stunden verläuft, sondern dem Projektverlauf folgt. Dieser umfasst die Phasen Planung, Durchführung und Präsentation der Ergebnisse. Er fördert Selbstständigkeit, Teamarbeit, Problemlösekompetenz sowie die Verbindung zwischen Theorie und Praxis (Gudjons 2014:76f).

Die von uns vorgestellten Methoden zur Sprachförderung können unter Umständen im berufsbezogenen Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden um effektiv an unser didaktisches Ziel zu gelangen. Uns wird in unserer Diplomarbeit aber die Szenario Methode beschäftigen auf die wir im nächsten Kapitel weiter eingehen werden.

3.Lernszenarien im DaF/DaZ- Unterricht

Im berufsbezogenen Kontext sind Lernszenarien in Aus- und Weiterbildungsbetrieben in Deutschland wiederzufinden. Das Ziel, das die Unternehmen durch die Anwendung der Szenario-Methode in der Ausbildung verfolgten, war es, die Auszubildenden dahingehend zu befähigen, sich systematisch und konstruktiv mit betriebswirtschaftlichen Angelegenheiten auseinanderzusetzen (Eilert-Ebke/Sass 2014:7-8). Im Rahmen des szenariobasierten Werkunterrichts wurden typische Szenarien aus dem Betriebsalltag simuliert. Darüber hinaus wurden Fallbeispiele präsentiert, die potenziell auf die Lernenden zukommen könnten. Die vorliegenden Fallbeispiele wurden ebenfalls in den Ausbildungszentren im Ausland eingesetzt. In diesem Kontext erfolgte eine Anpassung der Texte an die jeweilige Fremdsprache. Die Konzeption des ersten Schrittes des Lernszenarios im Kontext des Fremdsprachenerwerbs wurde folglich realisiert. Den stärksten Schub erfuhr die Fremdsprachendidaktik, die sich in ihrem Bestreben, einen kommunikativ- und handlungsbezogenen Unterricht zu gestalten, dieser Lernmethode aneignete (Eilert-Ebke/Sass 2014:8).

3.1 Definition und Bedeutung von Lernszenarien

Die Konzeption und Anwendung eines Lernszenarios in der vorliegenden Diplomarbeit erfordert zunächst dessen Definition sowie die Erwähnung der essenziellen Merkmale dieser spezifischen Lernmethode. Ein Lernszenario konstituiert eine Anordnung von Texten, Bildern, Impulsen und Aufgaben in einem spezifischen Themen- und Erfahrungsbereich. In diesem Kontext haben Fremdsprachenlernende die Möglichkeit, aktiv und entdeckend zu agieren. Zunächst erfolgt eine Orientierung, anschließend ein Austausch über unterschiedliche Wahrnehmungen, Interpretationen und Kompetenzen. Es konnte in zahlreichen Studien nachgewiesen werden, dass durch die Implementierung spezifischer Aktivitäten, begleitet von Reflexion und potenziellen Interventionen seitens der Lehrkräfte oder KursleiterInnen, eine signifikante Verbesserung der sprachlichen Kompetenzen innerhalb eines geplanten Rahmens erzielt werden kann (Piepho 2003:107). Im Bereich des Fremdsprachenerwerbs wird eine offene, handlungsorientierte Methode im Rahmen des

Selbstorganisierten Lernens (SOL) angewandt, die sich insbesondere auf die Bereitstellung vielfältiger Handlungssituationen fokussiert. Im Anschluss werden die Ergebnisse der Lernenden in der Gesamtgruppe präsentiert (Hageman/Koninck 2024:7).

Das Lernszenario zeichnet sich dadurch aus, dass es die Berücksichtigung unterschiedlicher Lernervarietäten ermöglicht, da es keinem strikten Unterrichtsschema folgt. Im Rahmen des ungesteuerten Sprachlernens werden der kommunikative Zweck und die Anwendung der Sprache in den Mittelpunkt des Unterrichts gestellt. Der vorliegende Ansatz ermöglicht eine signifikante Erleichterung der Vermittlung struktureller Elemente, die in einem interdependenten Verhältnis zu den Faktoren Handlungsbezug, Vermittlung sprachlicher Mittel und aktiver Sprachwendung stehen.

Im Rahmen von Lernszenarien ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Ausgangssituationen authentische Inhalte und Aufgaben integrieren, um ein fallbasiertes Lernen zu fördern. Die Beachtung der Progression gemäß den Lernfeldern im Fachlehrplan ist dabei von essentieller Bedeutung. Die systematische Planung der Abläufe in Teilaufgaben sollte unter aktiver Beteiligung der Lernenden erfolgen, um deren Engagement zu steigern. Die Integration einer Lernzielbestimmung, die eine Förderung der sprachlichen, fachlichen und methodischen Kompetenzen anstrebt, ist von zentraler Relevanz. Die Visualisierung der Inhalte sollte authentisch und ansprechend gestaltet sein, während die Multimedialität angemessen in Bezug auf die jeweilige kommunikative Situation eingesetzt werden sollte, um alle Fertigkeiten zu fördern, ohne in einen Medienaktivismus zu verfallen. Darüber hinaus ist die Bereitstellung von Hilfsmitteln für Recherchen von entscheidender Bedeutung, um den Lernenden die erforderlichen Ressourcen zur Verfügung zu stellen. Der Einsatz von Übungen, die sich lediglich auf die Handlung fokussieren, wie beispielsweise Partnerdiktate, Chorsprechen oder Abschreiben, sollte vermieden werden, es sei denn, diese können im Sinne des Modells von Bühler (s. <https://studyflix.de/biologie/organon-modell-2697>) als kommunikativ gerechtfertigt werden. Darüber hinaus ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Übungen zur Grammatik und Orthografie nicht rein formbasiert, sondern als integrierte, zweckgerichtete Aufgaben gestaltet werden, um den Lernenden einen praktischen Nutzen zu bieten (Roche 2023:11,12).

3.2 Stationenlernen in Lernszenarien

Der Fokus des Lernszenarios liegt auf der Lernendenautonomie. Dieser Umstand ist darauf zurückzuführen, dass den Lernenden die autonome Entscheidung darüber obliegt, welche Aufgaben sie in welcher Sozialform bewältigen möchten. Die Lehrkraft nimmt dabei eine beratende Rolle ein und hat sich mit der Gestaltung des Szenarios sowie dem Aufbau der Stationen auseinandergesetzt. Bestimmte Arbeitsschritte wie Orientieren, Informieren, Planen, Durchführen, Präsentieren, Bewerten und Reflektieren werden auch hier eingehalten und bilden in der Vorbereitungsphase den didaktischen Rahmen (Piechocki-Serra 2024:35). Eine spezifische Form des Lernszenarios wird durch das Stationenlernen dargestellt, welches auch Gegenstand der vorliegenden Masterarbeit sein wird.

Die einzelnen Stationen eines Lernszenarios sollten so konzipiert sein, dass ihre Anweisungen klar und verständlich formuliert sind, um den Lernenden die Orientierung zu erleichtern. Empirische Studien belegen, dass die Konfrontation mit offenen Aufgabenstellungen den Lernenden unterschiedliche Zugänge anregen und ihre Kreativität fördern kann. Darüber hinaus ist die Integration einer Vielzahl von Materialien von entscheidender Bedeutung, um den unterschiedlichen Lernstilen und Interessen der Lernenden gerecht zu werden. Die Stationen sollten sowohl neues Wissen als auch bereits Bekanntes fruchtbar vereinen, um eine sinnvolle Verbindung zwischen den Inhalten herzustellen. Die Berücksichtigung der übergeordneten Problemstellung sowie des inhaltlichen Zusammenhangs ist von entscheidender Bedeutung, um den Lernenden einen klaren Rahmen zu bieten. Die Gestaltung der Stationen sollte eine Differenzierung in der Qualität aufweisen, um den heterogenen Leistungsniveaus der Lernenden Rechnung zu tragen, und sie sollten Hilfestellungen bieten, die den Lernenden in ihrem Lernprozess unterstützen (Lange 2007:1).

Es existieren unterschiedliche Varianten des Stationenlernens. In einem Lernszenario erfolgt eine Gliederung eines Themas in Teilaspekte sowie die Bereitstellung dieser an verschiedenen Stationen zur Bearbeitung. Diese Struktur erlaubt es den Lernenden, sich intensiv mit den einzelnen Aspekten des Themas auseinanderzusetzen und ihr Verständnis zu vertiefen. Darüber hinaus wird das Thema über verschiedene Sinneskanäle und Lernformen präsentiert. An einer Station wird beispielsweise ein Lesetext bereitgestellt, während an einer anderen Station Praxisbeispiele, Bilder oder manuelle Zugänge zu den Themen angeboten werden. Die Vielfalt der Zugänge adressiert unterschiedliche Lernstile

und fördert die aktive Auseinandersetzung mit dem Lernstoff. Darüber hinaus wird das Thema an den Stationen passend zu verschiedenen Sozialformen zur Bearbeitung angeboten, wie etwa Einzelarbeit, Tandem- oder Kleingruppenarbeit. Diese Flexibilität unterstützt die Lernenden dabei, ihre individuellen Stärken zu nutzen und in sozialen Interaktionen voneinander zu lernen. Eine weitere Variante der Stationenarbeit unterscheidet zwischen Pflichtstationen, die von allen Lernenden durchlaufen werden müssen, und Kürstationen, die als optionale Ergänzung dienen und den Lernenden die Möglichkeit bieten, sich mit zusätzlichen Inhalten vertieft auseinanderzusetzen. Die vorliegende Differenzierung trägt nicht nur zur Förderung der Motivation bei, sondern ermöglicht zudem eine individuelle Anpassung des Lernprozesses an die Bedürfnisse der Teilnehmenden (Klein: Online).

Für den konkreten Ablauf des Lernszenarios mit Stationen kann in verschiedenen Phasen unterschieden werden. Zu Beginn wird der gesamten Lerngruppe ein kompakter Überblick über das Szenario vermittelt, um eine gemeinsame Grundlage zu etablieren. Parallel dazu findet eine Erläuterung der Organisation des Lernens an den Stationen statt, um den Lernenden die zu erwartenden Inhalte zu vermitteln (Lange 2007:2). Die darauffolgende Planungsphase ist zeitlich begrenzt und dient den Lernenden dazu, ihr individuelles Vorgehen mithilfe eines Arbeitspasses und idealerweise kurzer Beschreibungen der Stationen zu planen. In der Arbeitsphase bearbeiten die SchülerInnen weitgehend selbstständig die verschiedenen Stationen. In diesem Kontext erweisen sich regelmäßige Zwischenauswertungen als probates Mittel, um sowohl den Lerninhalt als auch die Lernorganisation zu reflektieren. Die Frequenz und der Umfang dieser Auswertungen sind dabei abhängig von der Komplexität des Themas sowie der verfügbaren Zeit. Ein sicht- und erlebbarer Abschluss des Stationenlernens ist ebenfalls von Bedeutung, um den Lernprozess zu konsolidieren. Nach Beendigung des Lernens an den Stationen sollten die Schüler die Möglichkeit erhalten, Rückmeldungen zu geben und eine Bewertung vorzunehmen. Dieser Prozess wird in unserer Diplomarbeit mittels eines Fragebogens realisiert. Dadurch wird es der Lehrkraft ermöglicht, den Unterricht zu reflektieren und gegebenenfalls Verbesserungen einzuleiten (ebd.:2).

Der Ablauf eines Lernszenarios mit Stationenlernen offenbart signifikante Vorzüge im Vergleich zum Frontalunterricht. Es ermöglicht eine präzisere Differenzierung der Inhalte hinsichtlich ihrer methodischen Zugänge und ihrer Schwierigkeitsgrade. Diese Differenzierung konstituiert eine wesentliche Voraussetzung für intrinsisch motiviertes

Lernen. Zudem reduziert der geringere Handlungsdruck auf die Lehrkraft die Möglichkeit, sich auf individuelle Beobachtungen, Diagnosen und Förderungen der Lernenden zu konzentrieren (Lange 2007: 3). Im Hinblick auf die berufsbezogenen Sprachkurse besteht die Möglichkeit, handlungsorientierte Kompetenzen in den Mittelpunkt zu rücken und diese gezielt zu fördern.

3.3 Beispiele für Lernszenarien im berufsbezogenen Sprachkurs

Die Konzeption von Lernszenarien im berufsbezogenen DaF/DaZ-Bereich erfordert die Erfüllung spezifischer Voraussetzungen. Zunächst ist es essenziell, dass das Lernszenario einen berufsprozessorientierten Ansatz verfolgt. Der Fokus sollte dabei auf den charakteristischen Arbeitsprozessen der Praxis liegen. Als Ausgangspunkt für die vorliegenden Überlegungen dienen die typischen Situationen mit den passenden Kommunikationsanlässen aus der Berufswelt. Der Fokus liegt darauf, dass die Maßnahmen handlungsorientiert sind und interaktiv gestaltete Aufgabenstellungen umfassen, die auf ein spezifisches Ziel ausgerichtet sind, das in der gegebenen Situation als angemessen erachtet wird. Die Aufgaben sind dahingehend zu formulieren, dass die Lernenden zur eigenständigen Entscheidungsfindung angehalten werden, um die Aufgaben zu erledigen oder das Problem zu lösen. Die kontextuelle Einbettung von Aufgaben in die Lernszenarien ist von entscheidender Bedeutung, um die Relevanz der Aufgaben für die Berufswelt zu gewährleisten. Die Lernszenarien sollten daher kontextualisiert sein, um die Verbindung zur beruflichen Realität zu schaffen. Die Berücksichtigung des Kontexts resultiert in einem Handlungsstrang bei der Bearbeitung der verschiedenen Stationen. Um ein ergebnisorientiertes Lernszenario zu gestalten, wird der Lernfortschritt auf Basis einer relevanten Handelskette gemessen. Das angestrebte Ziel besteht demnach nicht im erfolgreichen Abschluss der Prüfung, sondern im Transfer in die Praxis (Eilert-Ebke/Sass 2014:10). Diese Voraussetzungen fungieren für uns als Leitfaden bei der Konzipierung von Lernszenarien im berufsbezogenen Bereich. Im Folgenden werden einige Beispiele dargelegt. Der Fokus liegt auf der Sprachproduktion, was wiederum die Gestaltung des Lernszenarios beeinflusst.

Für die vollständige Definition eines Lernszenarios sind verschiedene Planungselemente zu berücksichtigen. Zunächst ist die Identität des Szenarios im Sinne der Rahmenbedingungen festzuhalten (Fach, Link zum Lehrbuch, Profil der Lernenden, Sprachniveau, Dauer, Voraussetzungen zur Anwendung). Im Anschluss ist eine kurze Beschreibung des Szenarios

von essentieller Bedeutung, um einen realitätsbezogenen Zusammenhang zu etablieren. Es obliegt der weiteren Erörterung, die zu erwartenden Lernziele zu konkretisieren. Im Folgenden erfolgt eine detaillierte Darstellung der einzelnen Lernsegmente (beispielsweise Stationen), in der die spezifischen Aktivitäten, ihre Dauer, die Rollen der Lernenden und Lehrenden, das verwendete Lehrmaterial sowie die erwarteten Ergebnisse präzise dargelegt werden. Im Anschluss an das Lernszenario erfolgt eine Evaluation desselben durch die Lernenden, beispielsweise in Form eines Fragebogens. Zudem werden gegebenenfalls Änderungsvorschläge unterbreitet, um eine Anpassung an die Bedürfnisse des Unterrichtsgeschehens zu gewährleisten. Selbstverständlich sind auch die Arbeitsblätter ein integraler Bestandteil der Planungsphase und stellen das einzige Element dar, das sich unmittelbar mit den Aktivitäten der Lernenden befasst (nach Μητσικοπούλου (2015) und Σοφός (2011)).

Beispiele die in den berufsbezogenen Sprachkursen angewandt werden als Kurzbeschreibung wären:

1. Lernszenario Bewerbungsgespräch

Hier sollen die Lernenden ein Bewerbungsgespräch simulieren. In den verschiedenen Stationen wird dieses stufenweise aufgebaut. Durch Fragen-Antworten in Partnerarbeit und schriftlichen Übungen wird ein Szenario gebildet, das eine zusammenhängende Kette bildet um spielerisch zum Bewerbungsgespräch zu gelangen. Das finale Gespräch erfolgt mit einer KI die auch die Fragen stellt aber auch die ausgefüllten Formulare anfordert (Markou 2024:214-216).

2. Projekt am Arbeitsplatz

Die Lernenden befinden sich in einer fiktiven Arbeitsgruppe und müssen ein Projekt fristgerecht abgeben (z.B. Werbung für ein Produkt). In verschiedenen Stationen werden Elemente des Projekts zusammengestellt (z.B. Station 1-Titel der Werbung), um diese zum Schluss zu präsentieren und diskutieren. Hier wird Teamarbeit und interkulturelles Verständnis erfordert.

3. Krankmeldung

Der Ablauf zum Erlangen einer Krankmeldung bis zum Bestätigen beim Arbeitgeber wird hier in Stationen simuliert. Hier ist nicht nur der Gang zum Arzt und die mündliche Sprachproduktion gefragt, sondern auch das Verfassen einer E-Mail um sich beim Arbeitgeber abzumelden. Die Sozialform kann hier wahlweise erfolgen

und die Beschreibung des Szenarios gilt motivierend und alltagstauglich (Eilert-Ebke/Sass 2014:33).

4. Konflikt am Arbeitsplatz

Über das Szenario wird eine fiktive Problemstellung vorgeführt, diese im Rahmen des betrieblichen Lebens gelöst werden soll. Dazu gehören verschiedene Stationen, die sowohl die Beratungsstelle verlangen als auch eine schriftliche Stellungnahme. Ziel ist es in der Präsentation und nach Eingehen aller Schritte der Konfliktlösung eine Vereinbarung zu treffen die schriftlich niedergelegt wird (Eilert-Ebke/Sass 2014:43).

In der vorliegenden Arbeit wurden lediglich einige Beispiele genannt, die als Lernszenarien angewandt werden können. Die Gestaltung dieser obliegt in erster Linie der aktiven Vorbereitung der Lehrkraft, kann jedoch auch durch die aktuellen Lehrbücher der berufsbezogenen Kurse bezogen werden. In jedem Fall ist eine Anpassung an die Rahmenbedingungen der Lernenden zwingend erforderlich, um ein effektives Ergebnis zu erzielen. Ein wesentliches gemeinsames Merkmal dieser ist die Authentizität der Aufgabe, auf die im nächsten Kapitel näher eingegangen wird.

4. Authentische Aufgaben im Sprachunterricht

Der berufsbezogene Sprachunterricht ist stark verbunden mit dem Willen der Lernenden in realitätsbezogene Situationen ihre Fremdsprachenkenntnisse zu erweitern und zu üben. Es ist also ein fester Bestandteil unseres Lernprozesses Aufgaben mit authentischem Material vorzubereiten, um den didaktischen Zielen gerecht zu werden.

4.1. Definition und Merkmale

Der Einsatz von authentischen Aufgaben bezieht sich auf Texte, die aus der Realität stammen oder in einer realen Kommunikationssituation eingesetzt werden könnten. Es wird auf eine manifeste Autorenabsicht für eine Publikation verwiesen und eine thematische Bindung festgestellt. Die Lernenden betrachten diese Kommunikationssituationen ebenfalls als normal im Austausch in ihrer Zielkultur. Als Quelle dieser Texte gelten alltägliche Situationen und sie beinhalten authentische Sprache, da sie von einem größeren Korpus von Sprechenden produziert wurden. Diese Aktualität verleiht den authentischen Aufgaben eine persönliche Relevanz für die Lernenden (Walter 2020:2).

Authentische Aufgaben spielen im DaF-Unterricht eine signifikante Rolle und lassen sich bezüglich der Authentizität in zielkulturell orientierte und lernkontextbezogene Aufgaben unterscheiden. Bei der ersten Kategorie wird auf authentische Aufgaben referiert, die unverändert aus dem Originaltext der Zielkultur entnommen wurden. Im zweiten Fall werden die Bedürfnisse und Kompetenzen der Lernenden berücksichtigt und im Lernprozess mit authentischen Merkmalen versehene didaktisierte Texte integriert (Surkamp 2010:10-11). Demnach ist jede unterrichtliche Situation, in der sich die Lernenden als Personen wahrnehmen und an Gegenständen arbeiten können, die sie als realitätsbezogen relevant einschätzen, als authentisch zu verstehen (Piechocki-Serra 2024:37).

Authentizität kann demnach als Erfahrung definiert werden und ist als Konzept der Wichtigkeit des Handelns für den Lernenden nahe. Die vorliegende Untersuchung kommt zu dem Schluss, dass sich die Authentizität von Texten nicht auf eine einzige Bedeutung reduziert, sondern von einer Vielzahl von Faktoren beeinflusst wird (Kaikkonen 2002:6-8). Bedeutsames Lernen manifestiert sich in der aktiven Erforschung von Handlungen durch Lernende sowie der Konkretisierung von Erfahrungen. Die Reflexion dieser Erfahrungen resultiert in einem qualitativ besseren Lernprozess. Es besteht jedoch nicht nur ein Zusammenhang zwischen authentischen Aufgaben und Erfahrungen, sondern auch zwischen Wahrnehmung und Reflexion. Die Reflexion fungiert als Instrument zur Verarbeitung der Erfahrung und zur Förderung des erfahrungsorientierten Lernens. Die Anwendung und der Vergleich der gewonnenen Erfahrungen im zielkulturellen Kontext dienen ebenfalls der Erfüllung interkultureller didaktischer Ziele. Die Herangehensweise auf diese Erfahrung mit dem authentischen Material kann mit dem Begriff "Begegnung" beschrieben werden. Gemäß Kaikkonen (2002:6-8) sollen Lernende als einzigartige und holistische Individuen und nicht nur als kognitiv handelnde, die gestellte Herausforderung entgegennehmende Wesen betrachtet werden.

Es sei darauf hingewiesen, dass die Aufgaben, die dem Lehrenden obliegen, von signifikanter Relevanz sind, um authentische Aufgaben im Sprachunterricht sowie im Rahmen eines Lernszenarios zu implementieren (Piechocki-Serra 2024: 38).. Die Lehrkraft nimmt eine Schlüsselrolle ein, indem sie interkulturelle Rahmenbedingungen schafft und Raum für die eigenständige Entwicklung von Verstehens- und Kommunikationsstrategien ermöglicht. Die Koordination des Lernszenarios in zeitlicher und räumlicher Hinsicht ermöglicht die Integration authentischer Aufgaben. Die Einbindung externer Experten ist

ein Faktor, der dazu beitragen kann, dem Lernszenario eine größere Authentizität zu verleihen. Schließlich stellt die Bündelung des Erarbeiteten seitens der Lernenden in eine Darstellungsform, die auch metasprachliche Aspekte anregt, einen wichtigen Schritt im Lernprozess dar. Dies ermöglicht es der Lehrkraft, sich die Vorteile der authentischen Aufgaben zu sichern (ebd.: 38).

4.2.Vorteile authentischer Aufgaben für das Lernen

In den Empfehlungen des Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmens (Europarat 2001) wird wiederholt betont, dass das Einsetzen authentischer Texte einen signifikanten Einfluss auf den Lernerfolg der Fremdsprache hat. In diesem Kontext wird der unmittelbare Kontakt mit der Zielsprache gezielt gefördert. Dies erfolgt auf vielfältige Weise, wie etwa durch Interaktion, das Mithören sowie schriftliche Textarbeit. Es wird betont, dass mit einer Zunahme kommunikativer Aufgaben, die authentische schriftliche und mündliche Texte umfassen, auch das selbstverantwortliche Lernen eine größere Rolle spielt (Europarat 2001:141). Sogar bei der Wortschatzerweiterung wird ausdrücklich darauf hingewiesen, diese durch den Kontakt mit authentischen schriftlichen und gesprochenen Texten zu erweitern (ebd.:147).

Die Verwendung authentischer Aufgaben im Unterricht bietet mehrere Vorteile. Zunächst ist hier die erhöhte Motivation der Lernenden zu nennen, die dadurch entsteht, dass sie mit realistischen und lebensnahen Texten oder Medien arbeiten. Des Weiteren wird das Sprachbewusstsein und die Sprachkompetenz der Lernenden durch den Kontakt mit echten Sprachelementen und kulturellen Kontexten besser entwickelt. Darüber hinaus ermöglichen authentische Materialien die Schaffung einer möglichst naturnahen Sprachumgebung, die das Lernen lebensnah und bedeutungsvoll macht. Dies fördert wiederum die Lernerautonomie und das Verständnis für kulturelle Zusammenhänge. Darüber hinaus leisten sie einen Beitrag zur Vorbereitung der Lernenden auf die Nutzung der Sprache in echten Situationen, was einen bedeutenden Schritt in Richtung kommunikativer Kompetenz darstellt (Rüschhoff 2003:8-9).

Im berufsbezogenen Kontext erlangen diese Kompetenzen eine besondere Relevanz, da sie die Lernenden auf eine praktische Umsetzung ihrer Kompetenzen vorbereiten. Ein authentisches Lehrverfahren zeichnet sich dadurch aus, dass es durch authentische Aufgaben, wie in unserem Fall das Lernszenario, Erfahrung, Begegnung und dialogische Zusammenarbeit, die Sensibilisierung sowohl für das Fremde als auch das Eigene fördert.

Im Fokus stehen das Eigene und das Fremde, sowohl in sprachlicher als auch in nicht-sprachlicher Hinsicht, sowie kognitive und sozio-emotionale Aspekte des Lernens. Die Grundbasis für ein interkulturelles Lernen ist somit gegeben (Kaikkonen 2002:11).

Die vorteilhaften Aspekte der GER-Ansätze, die sich für den Einsatz authentischer Interaktionen und Texte einsetzen, um die Sprachproduktion zu fördern (Europarat 2001:143,149), werden ebenfalls ersichtlich. Didaktische Ziele können durch eine realitätsbezogene Unterrichtsgestaltung effektiver erreicht werden. Zudem werden Lehrkräfte zunehmend dazu angehalten, diese mit Unterstützung digitaler Medien bewusst in den Lernprozess zu integrieren.

5. Digitale Medien: Konzepte und Anwendung

Digitale Medien haben das Potenzial, das Lernen mit authentischen Materialien auf vielfältige Weise sinnvoll zu ergänzen. Ein wesentlicher Aspekt des Angebots ist der Zugang zu einer breiten Palette authentischer Sprachquellen wie Webseiten, Multimedia-Inhalten und speziell entwickelten Lernprogrammen, die authentische Sprachverwendung präsentieren und es den Lernenden ermöglichen, interaktiv und motivierend mit der Zielsprache umzugehen. Zudem können digitale Werkzeuge wie Autorentools zur Erstellung eigener Big Books oder interaktiver Spiele individuell angepasst werden, um ein selbstständiges und aktives Lernen zu fördern. Darüber hinaus tragen sie zur Sensibilisierung für das Lautsystem und das Alphabet bei, was insbesondere in Anfängerkursen die phonologische Kompetenz stärkt. Insgesamt tragen digitale Medien dazu bei, authentische Materialien multimodal und altersgerecht aufzubereiten. Dadurch kann das Sprachlernen abwechslungsreicher und praxisnäher gestaltet werden (Rüschhoff 2003: 6, 8).

5.1 Definition und Bedeutung digitaler Medien

Der Terminus "Lernen durch digitale Medien" bezeichnet sämtliche Formen der Anwendung digitaler Technologien zu Lehr- und Lernzwecken. Das Instrumentarium ist darauf fokussiert, Informationen und Dokumente zu verarbeiten, zu speichern und bereitzustellen. Digitale Medien umfassen Hardware- sowie Softwareanwendungen, die auf computergestützter Technologie basieren. Diese Technologien ermöglichen die Bereitstellung, Verbreitung, den Austausch und die Speicherung digitaler Informationen. Zu den Hardwareanwendungen zählen Geräte wie Smartboards, Beamer, Computer,

Tablets, Smartphones und Clouds, die zur Bereitstellung digitaler Filme genutzt werden. Softwareanwendungen umfassen demnach Programme, Apps sowie Web 2.0-Anwendungen, darunter soziale Netzwerke, Medien, verschiedene Plattformen und Websites (Arenskötter/Engelmann/Kastrup 2019:72).

Die Signifikanz der digitalen Medien manifestiert sich in den Vorzügen ihrer Verwendung. Die Lernenden erhalten die Möglichkeit, die didaktischen Inhalte unabhängig von Ort und Zeit aufzurufen. Zudem können diese Inhalte mit Leichtigkeit und Schnelligkeit modifiziert werden. Die digitalen Medien bieten gegenwärtig die Möglichkeit der Wiederveränderbarkeit der Inhalte, sodass diese in alternativen Lernumgebungen zum Einsatz gebracht werden können. Ein signifikanter Vorteil besteht in der einfachen und effizienten Verteilung der Lerninhalte an die Lernenden. Darüber hinaus ist die Archivierbarkeit dieser zu berücksichtigen, sodass eine Speicherung und Kategorisierung der Daten möglich ist. Letztlich ist die Interaktivität ein Faktor, der die Signifikanz der digitalen Medien betont. Diese These impliziert, dass Lernende einen autonomen Einfluss auf die Parameter und das Lerngeschehen ausüben können (Zobenica 2020:129).

Obwohl die Bedeutung der Digitalen Medien in unserem gesamten Alltag eine ausschlaggebende Rolle spielt, ist der Mehrwert im Bildungsbereich vielversprechend und ersichtlich.

5.2 Digitale Medien im Bildungsbereich

In Anbetracht der sich wandelnden Gesellschaft können die gegenwärtigen Lernenden als sogenannte "Digital Natives" charakterisiert werden. Wir befassen uns hier mit der sogenannten "digitalen Native Generation“, die im Unterrichtsgeschehen auch als Stütze für die digital nicht affinen agieren. Diese bezeichnet eine Gruppe von Lernenden, die bereits vor ihrem Eintritt in formelle Bildungsprozesse über profunde Kenntnisse im Umgang mit digitalen Medien verfügen. Dies impliziert, dass diese Lernenden einen alternativen Lernprozess benötigen und traditionelle Unterrichtsmethoden in diesem Kontext nicht länger als effektiv zu betrachten sind. Die vorliegende Evidenz legt den Schluss nahe, dass es erforderlich ist, den sogenannten "digitalen Natives" neue, mediengestützte Inhalte zur Verfügung zu stellen (Grein et al. 2023: 25).

Gemäß den Erkenntnissen der neurobiologischen Forschung wird ein Lernprozess durch die Stimulierung mehrerer Wahrnehmungskanäle positiv beeinflusst. Die Aktivierung einer hohen Anzahl von Sinneskanälen resultiert in der Bildung stärkerer neuronaler

Verbindungen im Gehirn. Der Einsatz digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht ermöglicht die Stimulation verschiedener Sinne der Lernenden – wie Hören, Sehen, Klicken und Verschieben –, was die Lernprozesse unterstützt und fördert. In diesem Zusammenhang tragen digitale Medien dazu bei, die unterschiedlichen Bedürfnisse der Lernertypen innerhalb einer Lerngruppe zu berücksichtigen (ebd.: 2023:25).

Mobile Endgeräte wie Smartphones und Tablets ermöglichen eine gesteigerte Flexibilität bei der Aufnahme und Erstellung von Wissen. Das Smartphone kann sowohl im traditionellen Präsenzunterricht als auch während des Schulwegs für verschiedene Lernzwecke genutzt werden, insbesondere beim Sprachenlernen (z.B. www.quizlet.com). In der Konsequenz dessen unterliegt das Lernen einer Veränderung in Bezug auf den Ort und die Zeit. Es ist festzustellen, dass spezifische E-Learning-Sequenzen nicht ausschließlich als Belohnung oder Ergänzung betrachtet werden können, sondern auch als substanzielle Bestandteile des zeitgenössischen Präsenzunterrichts zu begreifen sind (Grein et al. 2023: 25-26).

Darüber hinaus ermöglicht das gezielte Entkoppeln von Aktivitäten vom Klassenraum eine Vielzahl unterschiedlicher Aufgaben und Lernprozesse im Fremdsprachenunterricht. Die weite Verbreitung digitaler Medien begünstigt die Projektarbeit, indem sie den natürlichen Ablauf der erforderlichen Leistungen im Rahmen des Projekts unterstützen. Darüber hinaus fördern digitale Medien die internationale Kommunikation mit Gleichaltrigen und zwischen Erwachsenen, beispielsweise über Plattformen wie Skype oder Adobe Connect. Dadurch ergibt sich für Lernende die Möglichkeit, sich intensiver und häufiger mit verschiedenen Kulturen auseinanderzusetzen, was das interkulturelle Lernen im Fremdsprachenunterricht begünstigen kann (Grein et al. 2023: 25-26).

Im digitalen Zeitalter sollten digitale Medien ein integraler Bestandteil der Lernumgebung von Kindern und Jugendlichen sein. Dennoch ist es wichtig, potenzielle negative Auswirkungen sowie notwendige zeitliche Einschränkungen bei der Nutzung dieser Medien zu berücksichtigen. Aus diesem Grund müssen die digitalen Medien, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, dem Entwicklungsstand der Lernenden angepasst sein. Darüber hinaus kommt es dem Fremdsprachenunterricht zu, den Schülern zu vermitteln, wie sie verantwortungsvoll und angemessen mit digitalen Medien umgehen können (Grein et al. 2023: 26).

Es konnte festgestellt werden, dass Lernende signifikant bessere Ergebnisse erzielen, wenn sie aktiv am Lernprozess partizipieren, sich bewegen, sprechen, spielen, diskutieren und mit verschiedenen Materialien und Werkzeugen arbeiten. Empirische Studien belegen, dass die geringsten Lernerfolge in der Regel durch die kombinierte Anwendung der Wahrnehmungsbereiche Hören und Sehen erzielt werden. Das reine Reproduzieren von Inhalten oder die Darstellung gesprochener Sprache unter Verwendung digitaler Medien gewährleistet keine Optimierung des Wissensstands der Lernenden. Grein et al. (2023) kommen zu dem Schluss, dass es entscheidend ist, Schüler nicht nur passiv zu unterhalten, sondern sie aktiv dazu anzuregen, die digitalen Medien selbst zu nutzen (ebd.: 25–26).

Im Rahmen des Präsenzunterrichts eines allgemeinen Lernprozesses sollten regelmäßige Phasen vorgesehen werden, in denen die sinnvolle Integration digitaler Medien in didaktische Konzepte realisiert wird. Die vorliegende Untersuchung kommt zu dem Schluss, dass es essenziell ist, diese Phasen mit Aufgaben zu versehen, die selbstorganisiertes Lernen fördern. Als Beispiele seien an dieser Stelle die Nutzung von Wikis, Google, Blogs, WhatsApp oder das Erstellen eigener Apps genannt. In diesem Kontext sollte die Lehrkraft eine unterstützende Rolle einnehmen und als Beraterin oder Berater fungieren, während die Lernenden die Verantwortung für ihren Lernprozess übernehmen (ebd.: 2023:25).

In der heutigen Zeit ist ein deutlicher Anstieg digitaler Anwendungen zu verzeichnen, die sich durch eine benutzerfreundliche Bedienung auszeichnen. Dies impliziert, dass Lehrkräfte nicht zwangsläufig als IT-Expertinnen oder -Experten auftreten müssen, sondern vielmehr die Rolle der didaktischen Fachkräfte einnehmen sollten. Einfache Tools wie Padlet, das zur Brainstorming-Nutzung dient, erfordern keine technischen Kenntnisse, sondern vielmehr didaktisches Wissen darüber, wie digitale Mindmaps im Sprachunterricht sinnvoll eingesetzt werden können (ebd.: 2023:25-26).

Lehrkräfte werden dahingehend unterstützt, digitale Medien effektiv in Lehr- und Lernprozessen einzusetzen, wobei der Fokus auf sogenannten EduApps liegt. In unserer Masterarbeit wird demonstriert, wie die Potenziale bestimmter Tools oder Applikationen, den Sprachlernprozess im Vergleich zu traditionellen Medien zu fördern versuchen. Das Hauptziel des Einsatzes dieser Anwendungen besteht in der Verbindung von analogem und digitalem Lernen (Blended Learning), wobei der analoge Unterricht nicht vollständig ersetzt wird (ebd.: 2023:25-26).

5.3 Beispiele für digitale Medien im DaF-Unterricht

Die vorliegenden empirischen Belege legen nahe, dass die positiven Auswirkungen der Digitalisierung auf die verschiedenen Lebensbereiche bei der Analyse des Sprachlernprozesses berücksichtigt werden sollten. Im berufsbezogenen DaF-Unterricht ist es von entscheidender Bedeutung, die angemessene Nutzung digitaler Medien am Arbeitsplatz in formellen und informellen Situationen zu vermitteln. Zur Förderung der sichtlichen und textuellen Kompetenz ist die Nutzung digitaler Medien als effektives Mittel zu betrachten. Der Austausch mit einem Chatbot, die Nutzung von Foren auf eigens dafür eingerichteten Plattformen (beispielsweise Moodle), die Verwendung sozialer Medien im Kurs (beispielsweise Instagram), das Verfassen von Kurznachrichten über Nachrichtendienste (beispielsweise WhatsApp), das gemeinsame Erstellen eines Padlets oder Wikis (www.bamf.de: 17) sind geeignete Maßnahmen, die in diesem Zusammenhang als besonders effektiv einzustufen sind.

Im Rahmen dieses Lernprozesses fungieren auch digitale Medien, die eine kooperative Funktion bieten (beispielsweise Google Docs), als Stimulus, um schriftliche Interaktion zu fördern. Auch in Bezug auf die Fertigkeiten "Sprechen" und "Hören" können die Lernenden von der Erstellung digitaler Produkte profitieren, wie beispielsweise Audio- oder Videopodcasts (ebd.:17). Der Einsatz dieser Medien ist demnach nicht nur wünschenswert, sondern in der modernen Gesellschaft unabdingbar. In der Konsequenz müssen digitale Lernmedien kontinuierlich im Alltag eingesetzt werden.

Insbesondere im Kontext der Förderung der Sprachproduktion können im Fremdsprachenunterricht Aufgaben zum kreativen Schreiben und Sprechen in Lernszenarien eingesetzt werden. Dieser Weg eröffnet die Möglichkeit, basierend auf den vorhandenen Kenntnissen und Erfahrungen, etwas Neues und Originelles zu generieren. Die Verwendung von Aufgaben zum kreativen Schreiben, die mithilfe von KI-gestützten Anwendungen zur Textgenerierung erstellt werden, kann in verschiedenen Phasen des Unterrichts erfolgen. Die Aufgaben eignen sich in unterschiedlicher Weise für den Einsatz im Unterricht. Sie können zu Beginn des Unterrichts als Einstiegsaufgaben, als Entlastungsübungen oder als spontane Schreibansätze dienen. Dadurch wird für Abwechslung im Unterricht gesorgt. Darüber hinaus können sie als Aktivierungs- oder Wiederholungsaufgaben am Ende eines Themas oder einer Unterrichtseinheit im DaF-Unterricht eingesetzt werden (Hartmann 2021:689).

Der digitale Wandel, insbesondere der Einsatz künstlicher Intelligenz, stellt in diesem Zusammenhang einen signifikanten Parameter dar, der für den DaF-Unterricht als positiv zu bewerten ist. Die Einsatzmöglichkeiten von KI und Chatbots im Fremdsprachenunterricht sind nicht auf den Klassenzimmerkontext beschränkt, sondern umfassen ebenfalls das selbstständige Lernen. Wie in unserer vorgelegten Masterarbeit dargelegt, empfiehlt sich die Implementierung eines gesteuerten Anwendungsunterrichts. Dieser ermöglicht den Lernenden, sich mit dem Unterricht vertraut zu machen. In diesem Kontext sind Simulationen und Rollenspiele als lernförderliche Methoden zu betrachten, ebenso wie Feedbacks. Im Sinne einer ungesteuerten Lebenswelt und somit außerhalb des Unterrichts können Chatbots als Trainer, Sprach-Coaches und Mediatoren agieren, um den Lernprozess im Fremdsprachenerwerb zu fördern (Markou 2024:214–215).

Im Rahmen des Deutsch als Fremdsprachenunterrichts besteht die Möglichkeit, eine Vielzahl von Beispielen digitaler Medien und deren Anwendungen zu verwenden. Als potenzielles interessantes Beispiel wäre auch die App "TikTok" für den Einsatz im DaF-Unterricht. TikTok offeriert ein breites Spektrum an Möglichkeiten für den Einsatz im Kontext des Deutsch als Fremdsprachenunterrichts. Es obliegt den Lehrkräften, Themen zu definieren, zu denen die Lernenden in Gruppen oder individuell kurze Videos zu ihren persönlichen Erlebnissen oder spezifischen Situationen anfertigen. Als Beispiele seien hier ein Bewerbungsgespräch oder alltägliche Gespräche genannt. Dabei haben die Lernenden die Möglichkeit, authentisches Sprachmaterial zu nutzen, um ihren Wortschatz, ihre Aussprache und Intonation zu trainieren (Markou 2022: 12–13).

Darüber hinaus besteht die Möglichkeit, Videodateien gezielt für die Schulung von Wortschatz und Aussprache einzusetzen. Als Beispiel können hier spezielle TikTok-Kanäle dienen, die Übungen zu Redewendungen oder grammatischen Themen offerieren. Eine weitere Methode besteht in der Verwendung von Videoausschnitten im Format "Stitch". Bei dieser Methode werden eigene Beiträge mit bestehenden Videos kombiniert, um Gesprächssituationen nachzustellen oder zu üben. Ein wesentlicher Aspekt von TikTok ist zudem dessen soziales und interaktives Element. So haben Lernende die Möglichkeit, gemeinsam mit anderen Lernenden Duette zu erstellen und sich gegenseitig Feedback zu geben. Dies trägt zur Verbesserung ihrer Sprachfähigkeiten in einer motivierenden und kreativen Umgebung bei. Die vorliegende Evidenz deutet darauf hin, dass die Nutzung von TikTok die Förderung der Selbstständigkeit, Kreativität sowie den Einsatz der Zielsprache in authentischen, lebensnahen Kontexten unterstützt (ebd.: 12–13).

Um den sinnvollen Einsatz digitaler Medien, insbesondere im fremdsprachendidaktischen Bereich der DaF-Community, zu etablieren, ist eine gut durchdachte Transitionsdidaktik erforderlich. Dies impliziert die Notwendigkeit der Entwicklung von Konzepten, die ein umfassendes Medienbildungskonzept in der Ausbildung, Fort- und Weiterbildung von Lehrkräften integrieren. Zukünftige Lehrkräfte benötigen demnach ein kontinuierliches digitales Lernen, das über die gesamte Laufbahn hinweggeht (Grein et al. 2023: 26).

Die Curricula, nach denen Lehrkräfte ausgebildet werden, sollten demnach Inhalte zur Medienpädagogik sowie didaktisch-methodisches Wissen für den Einsatz digitaler Medien im Unterricht umfassen. Des Weiteren sollten Lehrkräfte im Rahmen ihrer Fort- und Weiterbildung regelmäßig mit den aktuellen neurowissenschaftlichen, didaktischen, psychologischen und pädagogischen Erkenntnissen über den Umgang mit digitalen Medien vertraut gemacht werden (ebd.: 26).

Die theoretischen Ansätze unserer Diplomarbeit wird im nächsten Kapitel versucht umgesetzt zu werden. Nachdem die Rahmenbedingungen des Unterrichts definiert werden ist der Ablauf des Lernszenarios mit digitalen Medien gefragt.

6.Praktische Anwendung

Im Rahmen der Masterarbeit wird der Versuch unternommen, ein Lernszenario, das auf theoretischem Wissen basiert, in ein praxisbezogenes Beispiel zu integrieren, um dabei auch relevante Werte zur Auswertung beobachten zu können. Um dies zu erreichen, müssen uns die didaktischen und die Untersuchungsziele vor Augen stehen. Didaktische Phasen sind im Lernszenario von grundlegender Bedeutung, um einen strukturellen Bezug zum Lerninhalt herzustellen. Es sind noch die Rahmenbedingungen der Lernenden und das methodische Vorgehen zu definieren, das uns schließlich auch erlauben wird, unser Vorgehen zu evaluieren.

6.1. Ziele, Forschungsfragen und methodisches Verfahren

Das Hauptziel dieser Untersuchung besteht darin, die Effektivität des Lernszenarios „Konflikte am Arbeitsplatz“ im berufsbezogenen Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht zu gestalten und zu evaluieren. Dabei soll ermittelt werden, inwieweit die Lernenden in der Lage sind, Konfliktsituationen zu erkennen, zu analysieren und angemessene Lösungsstrategien zu entwickeln. Darüber hinaus soll untersucht werden, welchen Einfluss die Integration digitaler Medien auf die Sprachproduktion und die sozialen Fähigkeiten der

Lernenden hat. Ein weiteres Ziel der Untersuchung ist es, zu überprüfen, inwieweit sich die Motivation der Lernenden steigert und ihre Fähigkeit zur Zusammenarbeit in Gruppen gefördert wird.

Um die oben genannten Ziele zu erreichen, wurden folgende Forschungsfragen formuliert:

1. Inwieweit sind die Lernenden in der Lage, Konfliktsituationen am Arbeitsplatz zu identifizieren und zu beschreiben?
2. Welche Lösungsstrategien entwickeln die Lernenden im Rahmen des Lernszenarios?
3. Wie beeinflusst die Nutzung digitaler Medien die Sprachproduktion der Lernenden?

Die Untersuchung wird sowohl qualitativ als auch quantitativ durchgeführt. Dabei werden sowohl Beobachtungen während der Durchführung des Lernszenarios als auch schriftliche Reflexionen der Lernenden erfasst. Am Ende des Lernszenarios kommt zudem ein standardisierter Fragebogen zum Einsatz (s. Anhang A), um die Sprachproduktion und die Zufriedenheit der Lernenden zu erfassen (Lange 2007:2). Dieser umfasst Fragen zur Relevanz des Themas, zur Nützlichkeit der einzelnen Stationen, zur Anwendung neu eingeführter Begriffe und Konzepte sowie zur Interaktion mit der KI als Konfliktpartner. Zudem haben die Teilnehmenden die Möglichkeit, ihre favorisierte Station, weniger hilfreiche Module sowie konkretere Verbesserungsvorschläge und Wünsche für zukünftige Themen zu benennen. Insgesamt liefert dieser Ansatz detaillierte Informationen darüber, wie realitätsnahe Simulationen und authentische Kommunikationssituationen zur erfolgreichen Problembewältigung und zur Förderung des interkulturellen Verständnisses beitragen. Somit bildet er eine wertvolle Grundlage für die kontinuierliche Optimierung des Unterrichtskonzepts im beruflichen DaF/DaZ-Unterricht.

6.2. Rahmenbedingungen der Lernendengruppe

Um ein Lernszenario effektiv umzusetzen und es mit den Zielen des berufsbezogenen Unterrichts in Einklang zu bringen, müssen verschiedene Faktoren der zu unterrichtenden Gruppe definiert werden. Diese sind uns als anthropogene, soziokulturelle und institutionelle Voraussetzungen bekannt (Ehnert 2001: 21f.).

Zunächst ist zu erwähnen, dass wir uns in einem berufsbezogenen B1-Kurs nach dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER) befinden. Der Kurs wird durch das Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) unterstützt und findet in einer Privatschule in Heidenheim an der Brenz (Deutschland) statt. Es handelt sich um 14

Erwachsene, da dieser Kurs nur für diese Altersgruppe konzipiert wurde. Da wir Lernende aus verschiedenen Herkunftsländern (Ukraine, Türkei, Griechenland, Indien, Serbien und Syrien) mit einer großen Altersspanne (20–50 Jahre) und aus verschiedenen Bildungsschichten (von Schulabgängern bis zu Promovierten) haben, ist es eine heterogene Lerngruppe. Eine wichtige Gemeinsamkeit ist der Wille, das Zertifikat zu erlangen, da dieses den beruflichen Weg sichert und die Möglichkeit bietet, die Persönlichkeit im privaten Umfeld zu entfalten. Für einige spielt auch ein ausstehendes Anerkennungsverfahren ihres Studiums eine wichtige Rolle, das mit Unterstützung des Zertifikats erreicht werden kann. Die Lernenden konnten digitale Kompetenzen in ihren Heimatländern erwerben und sind somit in der Lage, verschiedene Medien im Laufe des Kurses einzusetzen und für ihre Weiterentwicklung im Fremdsprachenprozess zu nutzen. Der Kurs folgt den Zielen des Speziakonzpts B1 des BAMFs (www.bamf.de), das sich an dem GER für Kurse auf B1-Niveau orientiert. Der einzige Unterschied ist hier der berufsbezogene Faktor, der vermehrt im Lehrwerk vorkommt.

Weitere wichtige Faktoren im Rahmen des Kurses sind „Angst“, „Motivation“ und „Alter“. In der Gruppenarbeit können die Lernenden sich mit ihren Fehlern vertraut machen und ihre Sprechangst stufenweise abbauen. Dies gilt als eine vorbereitende Situation, um sich im Laufe der Zeit mit Beiträgen äußern zu können (Apeltauer 1997: 107). Die Altersspanne ist, wie erwähnt, in unserer Gruppe recht groß. Ältere Lernende halten sich eher an grammatische und syntaktische Regeln, während jüngere auf ihre Aussprache achten. Bei der Zusammensetzung der Gruppen zur Erarbeitung der Stationen versucht die Lehrkraft, diese Faktoren zu berücksichtigen (Apeltauer 1997: 73).

Obwohl es sich um eine heterogene Gruppe handelt, sind die zu erreichenden Ziele gemäß GER einheitlich einzuhalten. In der Unterrichtsplanung dieses Lernszenarios haben wir uns auf die Sprachproduktion konzentriert und somit auch die didaktischen Ziele angepasst. Lernende auf diesem Niveau sollten in der Lage sein, unkomplizierte Beschreibungen und Berichte zu verschiedenen, ihnen vertrauten Themen aus ihrem Interessensbereich zu geben. Sie können einfache Geschichten und Beschreibungen relativ flüssig wiedergeben, indem sie die Inhalte linear aneinanderreihen. Zudem sind sie in der Lage, detailliert über eigene Erfahrungen zu berichten und dabei ihre Gefühle und Reaktionen zu schildern (Europarat 2001: 64). Ihre Argumentationen sind klar und verständlich, sodass sie in der Regel ohne Schwierigkeiten nachvollzogen werden können (Europarat 2001: 65). Darüber hinaus können sie klare, detaillierte Texte zu unterschiedlichen Themen verfassen, in denen sie

Informationen und Argumente aus verschiedenen Quellen zusammenführen und abwägen. Auch das Verfassen unkomplizierter, detaillierter Beschreibungen zu einer Vielzahl von Themen gehört zu ihren Fähigkeiten. Sie können Erfahrungsberichte schreiben, in denen sie ihre Gefühle und Reaktionen in einem zusammenhängenden Text darstellen. Des Weiteren können sie eine Beschreibung eines realen oder fiktiven Ereignisses oder einer kürzlich unternommenen Reise formulieren (ebd.: 67). Schließlich können sie sehr kurze Berichte im üblichen Standardformat erstellen, in denen sie Sachinformationen weitergeben und Gründe für bestimmte Handlungen angeben (ebd.: 68).

Der Rahmen, in dem der berufsbezogene Deutschunterricht stattfindet, ist nicht zu vernachlässigen. Das didaktische Konzept des berufsbezogenen Deutschunterrichts zeichnet sich insbesondere durch seine konsequente Orientierung am sprachlichen Handeln aus und hebt sich dadurch deutlich von anderen Ansätzen der Sprachvermittlung ab. Charakteristisch für dieses Unterrichtsprinzip ist die enge Verknüpfung von fachlicher Kompetenzentwicklung und sprachlicher Förderung. Dieses Zusammenspiel erfolgt im Sinne des in der Berufspädagogik verankerten Prinzips der vollständigen Handlung. Die konkrete Ausgestaltung des Unterrichts ist flexibel und richtet sich nach dem individuellen Vorwissen, der bisherigen Bildung und den Lernzielen der Lernenden (Roche 2023: 17). Aus diesem Grund sind die didaktischen Kann-Beschreibungen des Handlungsfelds „Umgang mit Dissens und Konflikten“, auf das sich unser Lernszenario „Konflikte am Arbeitsplatz“ bezieht, miteinzubeziehen. In unserem Lernszenario sind somit insbesondere das konstruktive Üben von Kritik, die Reflexion eigener Fehler und das Einlassen auf Konflikte sowie das Thematisieren von Konflikten und das Einleiten von Lösungsfindungen zu verwirklichen. Die konkreten Rahmenbedingungen des durchgeführten Experiments finden sich zu Beginn von Kapitel 6.3.3.

6.3. Das Lernszenario und die Durchführung

Unser Lernszenario bezieht sich auf das Spezialkonzept B1 des BAMF und bezieht sich auf das Handlungsfeld „Umgang mit Dissens und Konflikten“. Für jedes Handlungsfeld wird abschließend ein Lernszenario seitens der Lehrkraft vorbereitet, damit die Lernenden das Gelernte auch praktisch umsetzen können (www.bamf.de: 17).

6.3.1. Vorstellung des Lernszenarios

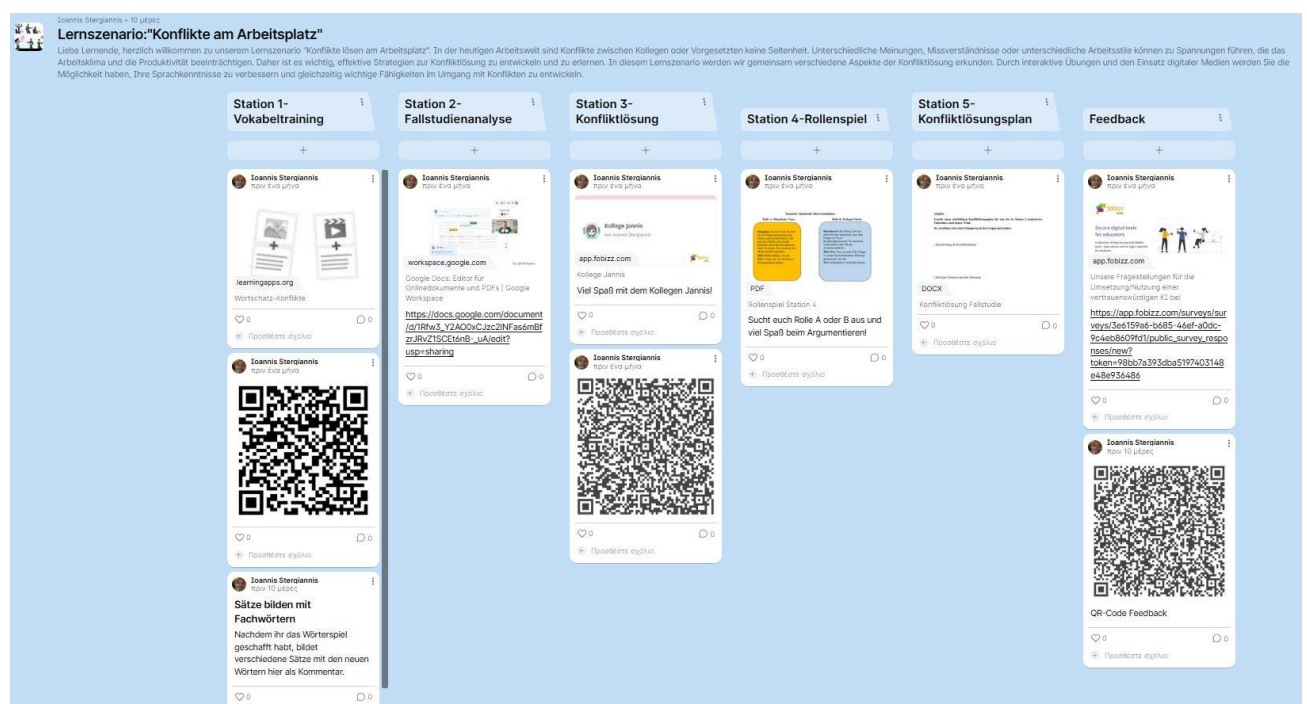
Das Lernszenario „Konflikte am Arbeitsplatz“ ist in fünf Stationen unterteilt, die verschiedene Aspekte der Konfliktlösung behandeln. Jede Station beinhaltet interaktive Elemente, die auf die unterschiedlichen Lernstile der Teilnehmenden abgestimmt sind. Die Themen reichen von der Identifikation von Konflikten und der Analyse von Konfliktursachen bis hin zu Lösungsstrategien und der Nutzung digitaler Medien zur Unterstützung des Lernprozesses.

Ein einleitender Text erlaubt den Lernenden den pragmatischen Zusammenhang des Lernszenarios herzustellen und sich für das Stationenarbeiten zu motivieren. In unserem Lernszenario lautet der einführende Text unseres Padlets wie folgt:

„Liebe Lernende,

herzlich willkommen zu unserem Lernszenario "Konflikte lösen am Arbeitsplatz". In der heutigen Arbeitswelt sind Konflikte zwischen Kollegen oder Vorgesetzten keine Seltenheit. Unterschiedliche Meinungen, Missverständnisse oder unterschiedliche Arbeitsstile können zu Spannungen führen, die das Arbeitsklima und die Produktivität beeinträchtigen. Daher ist es wichtig, effektive Strategien zur Konfliktlösung zu entwickeln und zu erlernen.

In diesem Lernszenario werden wir gemeinsam verschiedene Aspekte der Konfliktlösung erkunden. Durch interaktive Übungen und den Einsatz digitaler Medien werden Sie die Möglichkeit haben, Ihre Sprachkenntnisse zu verbessern und gleichzeitig wichtige Fähigkeiten im Umgang mit Konflikten zu entwickeln.“



(Abbildung Padlet: <https://padlet.com/sterjohn81/lernszenario-konflikte-am-arbeitsplatz-s1woe4m78t3f24pw>)

Die Einführung wirkt auch als aufklärender Moment für die Lernenden, die sich in eine authentische Situation versetzen können.

6.3.2. Gestaltung und Zielsetzung des Szenarios

Die Gestaltung der Stationen im Unterricht folgt einer Reihe von Grundsätzen, die ein effektives und ansprechendes Lernumfeld schaffen sollen. Zunächst sollten die Anweisungen klar und verständlich formuliert sein, um den Lernenden eine einfache Orientierung zu ermöglichen. Darüber hinaus ist es wichtig, offene Aufgabenstellungen zu integrieren, die den Lernenden Raum für eigene Ideen und Lösungsansätze bieten. Die Stationen sollten unterschiedliche Zugänge anregen, um den individuellen Lernstilen und -bedürfnissen gerecht zu werden. Dies kann durch die Integration vielfältiger Materialien erreicht werden, die neue und bereits bekannte Inhalte vereinen. Dabei ist es entscheidend, die übergeordnete Problemstellung sowie den inhaltlichen Zusammenhang der Aufgaben zu berücksichtigen, um ein kohärentes Lernangebot zu gewährleisten. Die Stationen müssen zudem qualitativ differenziert gestaltet sein, um unterschiedliche Leistungsniveaus zu berücksichtigen und alle Lernenden angemessen zu fordern. Schließlich sollten Hilfestellungen bereitgestellt werden, die den Lernenden Unterstützung bieten und ihnen helfen, ihre Aufgaben erfolgreich zu bewältigen. Durch die Berücksichtigung dieser Grundsätze kann ein motivierendes und effektives Lernumfeld geschaffen werden, das die Lernenden in ihrem Lernprozess optimal unterstützt (Lange, 2007: 1).

Im Rahmen des Szenarios sollten folgende soziale Kompetenzen entwickelt und erweitert werden:

1. **Konflikterkennung:** Sie lernen, Konflikte zu identifizieren und deren Ursachen zu verstehen.
2. **Analyse von Konflikten:** Sie werden die verschiedenen Interessen der beteiligten Personen analysieren und die Auswirkungen von Konflikten auf das Arbeitsumfeld betrachten.
3. **Lösungsansätze entwickeln:** Sie werden kreative und effektive Lösungsansätze für die identifizierten Konflikte erarbeiten.

4. **Praktische Anwendung:** Durch Rollenspiele und den Einsatz von Künstlicher Intelligenz werden Sie Ihre Fähigkeiten zur Konfliktlösung in realistischen Szenarien anwenden.
5. **Dokumentation:** Schließlich werden Sie einen Konfliktlösungsplan erstellen, um Ihr Verständnis und Ihre Strategien schriftlich festzuhalten.

Der Ablauf des Lernszenarios ist flexibel gestaltet, sodass die Stationen in beliebiger Reihenfolge bearbeitet werden können. Jede Station ist unabhängig und ermöglicht, die Lernziele zu erreichen, ohne dass eine bestimmte Reihenfolge eingehalten werden muss.

- **Station 1:** Vokabeltraining zur Erweiterung des Fachvokabulars.
- **Station 2:** Analyse von Fallstudien, um Konflikte zu erkennen und zu verstehen.
- **Station 3:** Interaktive Konfliktlösung mit Künstlicher Intelligenz, um die Argumentationsfähigkeiten zu üben.
- **Station 4:** Rollenspiele zur praktischen Anwendung von Konfliktlösungsstrategien.
- **Station 5:** Schreiben eines Konfliktlösungsplans zur Dokumentation der Erkenntnisse.

Die didaktischen Ziele des Unterrichts zielen darauf ab, die mündlichen Kommunikationsfähigkeiten der Lernenden im Kontext von Konflikten zu verbessern. Im Mittelpunkt steht dabei die Erweiterung des Fachvokabulars zu Konfliktsituationen und -lösungen, um den Lernenden die notwendige sprachliche Kompetenz zu vermitteln. Zudem sollen Strategien zur Konfliktbewältigung entwickelt werden, die den Lernenden dabei helfen, in herausfordernden Situationen angemessen zu reagieren. Ein weiteres Ziel ist die Förderung der schriftlichen Ausdrucksfähigkeit, um den Lernenden zu ermöglichen, ihre Gedanken und Argumente klar und strukturiert zu formulieren. Darüber hinaus werden digitale Kompetenzen integriert, um den Einsatz moderner Technologien im Unterricht zu fördern und die Lernenden optimal auf digitale Kommunikationssituationen vorzubereiten. Insgesamt tragen diese Ziele dazu bei, die sprachlichen und sozialen Kompetenzen der Lernenden im Umgang mit Konflikten zu stärken.

Im folgenden Kapitel wird die Durchführung des Lernszenarios beschrieben und die Ziele der einzelnen Stationen erwähnt.

6.3.3. Durchführung des Lernszenarios

Bevor wir die Lernenden in das Lernszenario einweihen, sollten einige Eckdaten bekannt gegeben werden. Diese enthalten neben den oben erwähnten didaktischen Zielen auch den zeitlichen Rahmen der Durchführung (90 Minuten bzw. zwei Unterrichtseinheiten), die Anzahl der Lernenden (14), die Zielgruppe (ab B1-GER, Altersstufe ab 14 Jahren), die Technik/Ausstattung (Tablet, Handy, Computer, Internetzugang) und das erwünschte Endprodukt (s. o., soziale Kompetenzen). Mit dem Lernszenario sind die Lernenden aufgrund der didaktischen Aufführung der Lehrbücher vertraut, ohne die digitale Umsetzung erlebt zu haben. Auf diese Weise ist auch den Lernenden der Rahmen bekannt, sodass der einführende Text nun in das Szenario einleiten kann.

Die Lernenden werden in der ca. 10-minütigen Einstiegsphase über den Text motiviert, der das Szenario beschreibt und sie gleich zum Handeln auffordert. Mit Zusatzfragen wie „Wer hatte schon mal einen Konflikt am Arbeitsplatz?“ wird im Plenum der authentische Aspekt hervorgehoben. Hier wird auch auf den digitalen Aufbau des Lernszenarios verwiesen und die Lernenden werden angeleitet, sich über das Padlet (<https://padlet.com/sterjohn81/lernszenario-konflikte-am-arbeitsplatz-s1woe4m78t3f24pw>) zu informieren.

In der ca. fünfminütigen Planungsphase wird in Einzel- oder Gruppenarbeit auf die begleitende Rolle der Lehrkraft verwiesen. Das Ziel besteht darin, die Sprachproduktionen in diesem Kontext zu fördern. Anschließend lesen die Lernenden die Aufgabenstellungen der Stationen durch und entscheiden, in welcher Reihenfolge diese erarbeitet werden sollen.

In der ca. 60-minütigen Erarbeitungsphase durchlaufen die Lernenden die verschiedenen Stationen digital und in eingeschränkter Freiheit bei der Wahl der Reihenfolge. Sie stellen die sinnvolle Bearbeitung der Grundstationen (Stationen 1-3) fest, diese dann auch zur reibungslosen Durchführung der anderen Stationen führen wird (z.B. Station 4 sinnvoll nachdem 1-4 bearbeitet wurden) Um Bewegung in das Lernszenario zu bringen, sind die Stationen im Kursraum beschriftet und mit relevanten Bildern und Hinweisen zur Bewältigung der jeweiligen Aufgabe hinterlegt. Die Kleingruppeninteraktion entsteht auch durch das Intervenieren der Lehrkraft. Diese bewegt sich zwischen den Stationen und schlägt die Kleingruppenbildung vor. Es ist sinnvoll, sich auch an der gegebenen Station aufzuhalten, damit diese zufriedenstellend durchgeführt wird. Weiterhin bewegt sich die

Lehrkraft zwischen den Stationen und hilft bei möglichen Schwierigkeiten oder beantwortet Fragen (E-Learn Scene: 14–15).

Ein für alle Beteiligten wahrnehmbarer und gemeinsam erlebbarer Abschluss des Stationenlernens ist eine didaktisch sinnvolle Maßnahme. Im Anschluss an die Bearbeitung der Lernstationen sollte eine abschließende Phase von ca. 15 Minuten vorgesehen werden, in der den Lernenden Raum für Reflexion, Rückmeldung und Bewertung geboten wird. Diese Phase ermöglicht es der Lehrkraft, Rückschlüsse auf die Wirksamkeit des Lernarrangements zu ziehen und Ansatzpunkte für dessen Optimierung zu identifizieren. Die im Plenum durchgeführte Phase endet mit einem digital abgelegten Bewertungsbogen, der der Lehrkraft ebenfalls bei der Weiterentwicklung des Konzepts hilfreich ist (Lange 2007: 2).

Folgend werden unsere Stationen vorgestellt, begleitet mit der Aufgabenstellung und den Zielen:

Station 1: Vokabeltraining (Einzelaufgabe)

Materialien: Online-Übung (LearningApps)

Aufgabe:

- Die Lernenden nutzen eine Online-Übung, um spezifisches Vokabular zu Konflikten am Arbeitsplatz zu lernen (z.B. Begriffe wie "Missverständnis", "Kompromiss", "Mediation").

Interaktion 1: Die Lernenden nehmen an einer interaktiven Übung in LearningApps teil, um neue Vokabel in Sätzen zu verwenden.

- **Ziel:** 10 neue Vokabeln lernen und deren Anwendung in interaktiven Übungen üben.

Interaktion 2: Fallstudienanalyse (Partneraufgabe)

Materialien: Digitale Fallstudien (Google Docs)

Aufgabe:

Die Lernenden arbeiten in Paaren und analysieren einige digitale Fallstudien, die typische Konfliktsituation beschreiben.

Als Beispieltext Konfliktsituation 1 in unserer Aufgabe: “ Anna und Peter arbeiten in einem Team an einem Projekt. Anna hat eine wichtige E-Mail mit Anweisungen an Peter geschickt, aber Peter hat die E-Mail nicht richtig verstanden und denkt, dass er die Aufgaben

anders priorisieren soll. Dies führt dazu, dass Peter wichtige Fristen verpasst, was zu Spannungen zwischen den beiden führt.“



- **Interaktion 1:** Die Lernenden lesen die Fallstudie in Google Docs und beantworten Fragen in einem gemeinsamen Dokument
- **Interaktion 2:** Die Lernenden präsentieren ihre Antworten, um die Meinungen der Klasse zu sammeln und zu diskutieren.
- **Ziel:** Eine kurze Zusammenfassung der Analyse erstellen, die sie später der Klasse präsentieren.

Station 3: Interaktive Konfliktlösung mit Künstlicher Intelligenz (Einzel- oder Partneraufgabe)

Materialien: KI-gestützte Plattform (Chatbot)

Aufgabe:

- Die Lernenden interagieren mit einem KI-gestützten Chatbot, der als Konfliktpartner fungiert.
- **Interaktion 1:** Die Lernenden wählen eine Konfliktsituation aus, die sie mit der KI simulieren möchten (z.B. „Ein Kollege hat meine Idee abgelehnt“).
- **Interaktion 2:** Sie kommunizieren mit der KI über eine Plattform (fobizz tools), indem sie ihre Bedenken vorbringen und versuchen, eine Lösung zu finden. Die KI gibt Feedback und Vorschläge, wie der Konflikt gelöst werden könnte.

-  **Ioannis Stergiannis**
Ich mache das schon viel länger als du – ich weiß es besser.
-  **Kollege Jannis**
Erfahrung ist wichtig, aber manchmal können neue Perspektiven auch wertvoll sein. Vielleicht könnten wir beide Ansätze kombinieren? Was denkst du darüber?
-  **Ioannis Stergiannis**
Wie könnten wir das machen?
-  **Kollege Jannis**
Wir könnten zunächst deine bewährte Methode anwenden und dann schrittweise neue Ideen integrieren. So können wir sehen, ob die neuen Ansätze Verbesserungen bringen. Was hältst du davon?
-  **Ioannis Stergiannis**
Was bedeutet bewährte?
-  **Kollege Jannis**
"Bewährte" bedeutet, dass etwas sich in der Vergangenheit als zuverlässig und effektiv erwiesen hat. Es beschreibt Methoden oder Ansätze, die bereits erfolgreich angewendet wurden.
-  **Ioannis Stergiannis**
Ok, machen wir es so
-  **Kollege Jannis**
Super, das klingt nach einem guten Plan! Lass uns gemeinsam daran arbeiten und sehen, wie wir das Beste aus beiden Ansätzen herausholen können.

(Beispieldialog mit KI-Kollegen Jannis: <https://app.fobizz.com/ai/chats/e5a0e88e-d959-45db-9ee2-51d843c38762>)

- **Ziel:** Verbesserung der mündlichen und schriftlichen Ausdrucksfähigkeit, indem die Lernenden ihre Argumentationsfähigkeiten in einer simulierten Konfliktsituation üben.

Station 4: Rollenspiel zur Konfliktlösung (Partneraufgabe)

Materialien: Karteikarten für Rollenspiele (PDF-Datei)

Aufgabe:

Die Lernenden arbeiten in Paaren. Einer übernimmt die Rolle eines Mitarbeiters/einer Mitarbeiterin, der andere die Rolle eines Kollegen/einer Kollegin.

- **Interaktion 1:** Die Lernenden führen das Rollenspiel durch. Der Mitarbeiter bringt seine Bedenken vor, der Vorgesetzte hört zu und versucht, eine Lösung zu finden.
- **Ziel:** Praktische Anwendung der Konfliktlösungsstrategien und Verbesserung der mündlichen Ausdrucksfähigkeit.

Station 5: Schreiben eines Konfliktlösungsplans (Einzelaufgabe)

Materialien: Laptop oder Tablet, Textverarbeitungssoftware (Word)

Aufgabe:

Die Lernenden erstellen einen schriftlichen Konfliktlösungsplan für eine der in Station 2 analysierten Fallstudien nach ihrer Wahl.

- **Interaktion 1:** Sie nutzen eine Vorlage, die folgende Punkte umfasst:
 - Beschreibung der Konfliktsituation
 - Beteiligte Personen und ihre Interessen
 - Mögliche Lösungsansätze
 - Schritte zur Umsetzung der Lösung
- **Interaktion 2:** Die Lernenden verfassen den Plan in vollständigen Sätzen im Textverarbeitungsprogramm und verwenden das Fachvokabular, das sie in Station 1 gelernt haben.
- **Ziel:** Entwicklung der schriftlichen Ausdrucksfähigkeit und Anwendung des Fachvokabulars. Planung eines Vorgangs und interkulturelle Kompetenz, Respekt und Toleranz entwickeln.

Nach der Bearbeitung aller Stationen kommen die Lernenden in einer Plenumsrunde zusammen, um ihre Erfahrungen zu teilen und die wichtigsten Erkenntnisse zu diskutieren. Zur Evaluation des Lernprozesses und zur Sammlung von Feedback wird ein digitaler Fragebogen (s. Anhang A) ausgegeben, den die Lernenden anonym ausfüllen können. Im Anschluss gibt die Lehrkraft zusätzliches Feedback und beantwortet offene Fragen.

6.4. Ergebnisse

Die Auswertung der Umfrageergebnisse (siehe Anhang A) zeigt, dass das Lernszenario „Konflikte am Arbeitsplatz“ von den Lernenden insgesamt als sehr relevant für ihre berufliche Praxis eingeschätzt wird. Dies spiegelt sich in der durchschnittlichen Bewertung von 4,9 auf einer Skala von 1 bis 5 wider. Diese hohe Relevanz deutet darauf hin, dass die Lernenden die Inhalte als nützlich für ihre zukünftigen beruflichen Herausforderungen betrachten.

Die Stationen zur Verbesserung der Sprachkenntnisse wurden mit einem Durchschnitt von 4,5 ebenfalls positiv bewertet. Dies weist darauf hin, dass die Lernenden die Übungen als

hilfreich empfanden. Besonders bemerkenswert ist die Anwendung neuer Vokabeln und Konzepte, die mit 4,1 bewertet wurde. Dies zeigt, dass die Lernenden in der Lage waren, die gelernten Inhalte in praktischen Übungen anzuwenden. Einige Rückmeldungen deuten jedoch darauf hin, dass es an bestimmten Stationen an ausreichendem Wortschatz mangelte.

Auch die Interaktion mit der künstlichen Intelligenz als Konfliktpartner wurde mit 4,1 bewertet. Dies deutet darauf hin, dass die Lernenden die Simulationen als realistisch und hilfreich empfanden, um ihre Kommunikationsfähigkeiten zu verbessern. Bei der Frage nach den am besten bewerteten Stationen wurden insbesondere Station 5, bei der ein Plan gemeinsam erstellt wurde, und Station 4, die mündlichen Übungen umfasste, positiv hervorgehoben.

In Bezug auf Verbesserungsvorschläge äußerten die Lernenden den Wunsch nach mehr mündlichen Übungen und einer größeren Anzahl an Aufgaben. Dies deutet auf ein Interesse an einer noch intensiveren praktischen Anwendung der Sprache hin. Zudem wurden die Themen Bewerbung, Arbeitssuche und der Alltag am Arbeitsplatz als weitere relevante Inhalte für zukünftige Lernszenarien genannt.

Die Ergebnisse belegen insgesamt, dass das Lernszenario nicht nur die sprachlichen Fähigkeiten der Lernenden gefördert, sondern auch ihr Verständnis für Konfliktsituationen im beruflichen Kontext vertieft hat. Diese Erkenntnisse unterstreichen die Effektivität der gewählten didaktischen Ansätze sowie die Relevanz des Themas für die Lernenden.

7.Schlussfolgerungen und Ausblick

In der vorliegenden Masterarbeit wurde die Implementierung und Evaluation des Lernszenarios „Konflikte am Arbeitsplatz“ im DaF-Unterricht untersucht. Das Ziel bestand darin, die sprachlichen und sozialen Kompetenzen der Lernenden zu fördern und sie auf reale berufliche Herausforderungen vorzubereiten. Die Ergebnisse der Untersuchung belegen, dass das Lernszenario einen signifikanten Ansatz zur Verbesserung der mündlichen und schriftlichen Ausdrucksfähigkeiten der Lernenden darstellt.

Die hohe Bewertung der Relevanz des Themas für die berufliche Praxis (\bar{O} 4,9) zeigt, dass die Lernenden die Inhalte als sehr nützlich empfinden. Dies ist ein entscheidender Faktor, da die Integration praxisnaher Themen die Motivation der Lernenden steigert und deren Engagement im Lernprozess fördert. Die positiven Rückmeldungen zu den Stationen zur Verbesserung der Sprachkenntnisse (\bar{O} 4,5) sowie zur erfolgreichen Anwendung neuer

Vokabeln und Konzepte (Ø 4,1) belegen die Effektivität des didaktischen Ansatzes und die Relevanz der verwendeten Materialien.

Die Einbindung von KI als Konfliktpartner wurde von den Lernenden als besonders hilfreich wahrgenommen. Dies deutet darauf hin, dass innovative Technologien im Sprachunterricht eine wertvolle Unterstützung bieten können. Die Rückmeldungen der Lernenden hinsichtlich der Erweiterung des mündlichen Übungsanteils und der Anzahl der Aufgaben zeigen zudem den Bedarf, den Unterricht kontinuierlich an ihre Bedürfnisse anzupassen.

Darüber hinaus wurde deutlich, dass die Entwicklung von Strategien zur Konfliktbewältigung sowie die Förderung sozialer Kompetenzen im Rahmen des Lernszenarios von großer Bedeutung sind. Die Nennung weiterer relevanter Themen wie Bewerbung und Arbeitssuche unterstreicht das Interesse der Lernenden an praxisnahen Inhalten, die sie bei ihrer beruflichen Entwicklung unterstützen. Es wäre sinnvoll, den Wortschatz mit der Bereitstellung von Redemitteln (z.B. Vermutungen anstellen/Vorschläge machen u.s.w.) intensiver zu unterstützen.

Die Arbeit zeigt insgesamt, dass das Lernszenario „Konflikte am Arbeitsplatz“ eine effektive Methode ist, um Lernende im DaF-Unterricht auf die Herausforderungen des Berufslebens vorzubereiten. Die positiven Ergebnisse dieser Untersuchung bieten eine solide Grundlage für die Weiterentwicklung und Implementierung ähnlicher Lernszenarien. Zukünftige Forschungen sollten sich darauf konzentrieren, die langfristigen Auswirkungen solcher Lernansätze zu evaluieren und die Integration digitaler Medien weiter zu fördern, um die Sprachkompetenz und die sozialen Fähigkeiten der Lernenden nachhaltig zu stärken.

Literaturverzeichnis

Apeltauer, Ernst (1997): Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs.

Eine Einführung. Berlin u.a.: Langenscheidt.

Ahrenholz, Bernt (2020): Erstsprache-Zweitsprache-Fremdsprache-Mehrsprachigkeit. In: Ahrenholz, Bernt/Oomen-Welke, Ingelore (Hgg.): Deutsch als Zweitsprache. Baltmannsweiler: Schneider,3-17.

Altmayer, Claus (2022): Deutsch als Fremdsprache vs. Deutsch als Zweitsprache: Überlegungen zu einer bislang ausgebliebenen, aber notwendigen Debatte. In: Deutsch als Fremdsprache 1/22.15-26.

Arenskötter, Christine/ Engelmann, Elena/ Kastrup, Julia (2019): Digitale Medien im Berufsfeld Ernährung und Hauswirtschaft – Bestandsaufnahme und Einsatzmöglichkeiten - In: Haushalt in Bildung & Forschung 8 3, S. 70-85 – Online: https://www.pedocs.de/volltexte/2021/23234/pdf/HiBiFo_2019_3_Arenskoetter_Engelmann_Kastrup_Digitale_Medien.pdf

Ehnert, Rolf (2001): Unterrichtsplanung, -gestaltung und -evaluation. Bd. A* (TEP60/1). Patra: EAI.

Eilert-Ebke, Gabriele/ Sass, Anne (2014): Szenarien im berufsbezogenen Unterricht Deutsch als Zweitsprache. Passage: Hamburg. Online: https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/BD_Szenarien_2014_web.pdf (Stand:05.2025)

Europarat (2001): Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen. Lernen, lehren, beurteilen. Berlin, Zürich: Langenscheidt.

Funk, Hermann (2003): Berufsbezogener Fremdsprachenunterricht. In: Bausch Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen/Basel: Francke,175-179.

Grein,Marion/Strasser,Thomas/Matijevic, Milan/Velicki, Damir/ Knezevic, Zeljka (2023): Empfehlungen zum Mediengestützten Lehren und Lernen im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. In: Knezevic, Zeljka / Petrusic, Kristine/Jurkovic, Milka (Hgg.):Lernen und Lehren mit digitalen Medien im DaF-Unterricht. Goethe Institut. Online: https://www.goethe.de/resources/files/pdf313/digitalni_katalog_2023.pdf

Gnutzmann, Claus (2003): Language Awareness, Sprachbewusstheit, Sprachbewusstsein. In: Bausch Karl-Richard/ Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen (Hgg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen/Basel: Francke, 335-339.

Gudjons, Herbert (2014): Handlungsorientiert lehren und lernen – Grundlagen und Praxis einer konstruktivistischen Didaktik, Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Hageman, G., & De Koninck, T (2020): Lernszenarien, die aktivierende und motivierende Didaktik im DaF-Unterricht : https://nationaalcongresduits.nl/wp-content/uploads/2024/03/E.01_Lernszenarien-die-aktivierende-und-motivierende-Didaktik.pdf (Stand: 03.2025).

Hartmann, D. (2021): Künstliche Intelligenz im DaF-Unterricht? Disruptive Technologien als Herausforderung und Chance. Informationen Deutsch als Fremdsprache, 48(6), 683-696. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2021-0078> (Stand: 03.2025).

Hernig, Marcus (2005): Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung. Wiesbaden: VS Verlag.

Hunstiger, Agnieszka (2010). Die EU hautnah erleben: Die Adaptation eines EU-Planspiels für den berufsbezogenen DaF-Unterricht. Info DaF. Informationen Deutsch als Fremdsprache, 37(5), 452-469. Online: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/infodaf-2010-0503/html> (Stand: 03.2025).

Hölscher, P. (2006): Lernszenarien: die neue Philosophie des Sprachenlernens. Oberursel: Finken Verlag.

Hölscher, P., Piepho H. E. & Roche, J. (2006): Handlungsorientierter Unterricht mit Lernszenarien. Kernfragen zum Spracherwerb. Oberursel: Finken Verlag. Online: <https://epub.ub.uni-muenchen.de/14135/> (Stand: 03.2025).

Hölscher, P., Roche, J. & Simic, M. (2009): Szenariendidaktik als Lernraum für interkulturelle Kompetenzen im erst-, zweit- und fremdsprachigen Unterricht. Zeitschrift Für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 14(2), 43–54. Online: <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/viewFile/219/211> , (Stand: 03.2025).

Kaikkonen, Pauli (2002): Authentizität und authentische Erfahrung in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht. In: Info DaF, 29(1) 3-12. Online:

<https://www.degruyterbrill.com/document/doi/10.1515/infodaf-2002-0102/html> (Stand: 03.2025).

Klein, Rosemarie (o.J): Handlungsanleitung: Binnendifferenzierung durch Stationenlernen. Online: <https://wb-web.de/material/methoden/stationenlernen-1.html> (Stand:03.2025)

Lange, Dirk (2007): Lernen an Stationen. Zeitschrift Praxis-Geschichte.Braunschweig:Westermann.Online:<http://friedemann-scriba.de/data/documents/Basics Stationenlernen Lange PG-2007.pdf>(Stand: 30/03/2025).

Markou, Vassiliki (2024): Chatten mit Chatbots! Die schriftliche Online-Interaktion mit K.I. im DaF-Unterricht. In: ZIAF: Zeitschrift für Interaktionsforschung in DaFZ, vol.4 no.1. Online: <https://journals.uni-marburg.de/ziaf/article/view/8630/8440> (Stand:19.05.2025)

Markou, Vassiliki (2022): Wie tick(tok)en die Jugendlichen? Digitales DaF-Lernen mit Kurzvideos. Aktuell 54. Seiten 12-15. Online: <http://ikee.lib.auth.gr/record/356967/files/Markou-2022-TikTok-Aktuell%2054.pdf> (Stand:06.06.25)

Neuner, Gerhard/Hunfeld, Hans (1993): Methoden des fremdsprachlichen Unterrichts. Langenscheidt: Kassel

Piechocki Serra, Julia Magdalena (2024): Das Lernszenario im (Kunst-)Museum: Authentizität im außerschulischen DaF/DaZ-Unterricht Magazin 31,pp. 34-44. <https://revistascientificas.us.es/index.php/mAGazin/article/view/24670/23425> (Stand: 03.2025).

Piepho, H.-E. (2003). Lerneraktivierung im Fremdsprachenunterricht. „Szenarien“ in Theorie und Praxis. Hannover: Schroedel.

Riemer, C. (2007). DaF/DaZ und empirische Forschung: wechselnde Herausforderungen. Informationen Deutsch als Fremdsprache, 34(5), 445-459. <https://doi.org/10.1515/infodaf-2007-0502> (Stand: 03.2025).

Richter, L. & Willert, C. (2016): Taxonomie der Lernstufen 1. Abgerufen von <http://larsrichter.training/lernstufen-taxonomie-bloom> (Stand: 03.2025).

Roche, Jörg (2023): Grundlagen der Szenariendidaktik. In: Asgari, Marjon/ Fredriksson, Christine/Zanin, Renata (Hg.). Germanistische Mitteilungen. Zeitschrift für Deutsche

Sprache, Literatur und Kultur.Heidelberg:Winter.7-25 <https://gm.winter-verlag.de/data/article/11899/pdf/132301001.pdf> (Stand: 03.2025).

Rüschhoff, Bernd (2003): Authentische Materialien. In: Grundschulmagazin Englisch,3-2003,6-9.Online:https://grundschule.bildung-rp.de/fileadmin/user_upload/grundschule.bildung-rp.de/Downloads/Fremdsprachen/PFIFF_Basisliteratur/Rueschhoff.pdf

Schümer, G. (1991): Arbeitsblätter und Grundschulunterricht. Ergebnisse einer Umfrage unter Schulleitern und Lehrern aus vier Bundesländern. Zeitschrift für Pädagogik, 37(5), 807–825.

Studer, Thomas (2023): Handlungsorientierung im Unterricht? Ja, klar. Aber was und wie genau eigentlich, warum und was kommt dabei heraus? In: Demmig, Silvia/Reitbrecht, Sandra/Sorger, Brigitte/Schweiger, Hannes (Hgg.): Beiträge zur Methodik und Didaktik Deutsch als Fremd*Zweitsprache. Berlin: ESV,19-29

Surkamp, Carola (Hrsg.) (2010): Metzler Lexikon. Fremdsprachendidaktik. Stuttgart/Weimar: Metzler Verlag.

Σοφός, Α. (2011): Εκπαιδευτικό σενάριο. Πανεπιστημιακές Ηλεκτρονικές Σημειώσεις. Πανεπιστήμιο Αιγαίου: ΠΤΔΕ.

Σοφός, Α., Μητσικοπούλου, Β., Καλογιαννάκης, Μ., Καλογερόπουλος, Ν. & Πετροπούλου, Ο. (2015): Ανάπτυξη μεθοδολογίας και ψηφιακών διδακτικών σεναρίων για τα γνωστικά αντικείμενα της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Γενικής και Επαγγελματικής Εκπαίδευσης. Τεύχος 1: Μελέτη προδιαγραφών και μεθοδολογίας ανάπτυξης ψηφιακών σεναρίων για όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης (168 σελίδες). Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής.

Storch, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik; theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. München: W. Fink.

Van den Branden, Kris (o.J.): Aufgabenbasierter Sprachunterricht: Grundprinzipien und Missverständnisse. Online: <https://www.goethe.de/ins/be/de/spr/mgs/26068586.html> (Stand:31.03.25).

Walter, Daniela (2020). Authentisches Lehrmaterial: Entwicklung von Podcastszum Selbststudium für Deutschlernende.kommunikation@gesellschaft, 21(2). <https://doi.org/10.15460/kommges.2020.21.2.631> (Stand:25.05.25).

Weissenberg, Jens (2012): Sprachbedarfsvermittlung im berufsbezogenen Unterricht als Zweitsprache. Ein Leitfaden für die Praxis. Passage: Hamburg. Online: https://www.deutsch-am-arbeitsplatz.de/fileadmin/user_upload/PDF/BD_Fachstelle_Brosch%C3%BCre_2012_A4_web.pdf (Stand:10.05.2025).

Zobenica, Nikolina (2020): Digitale Medien und Lernszenarien im DaF-Unterricht. Universität NoviSad, 127-144. Online: <https://metodickividici.ff.uns.ac.rs/index.php/MV/article/download/1936/1997/> (Stand:24.05.25)

Internet Quellen

Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (2021): Konzept für einen Spezialkurs B1 im Rahmen der bundesweiten berufsbezogenen Deutschsprachförderung nach § 45a AufenthG. Nürnberg, im Text BSK B1. Online: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Integration/Berufsbezsprachf-ESF-BAMF/BSK-Konzepte/spezialmodul-b1.pdf?__blob=publicationFile&v=7 (Stand:25.01.2025)

E-Learn Scene: <https://lernszenarien.eu/lernszenariens> (Stand:25.01.2025)

Organonmodell von Bühler: <https://studyflix.de/biologie/organon-modell-2697> (Stand:19.05.2025)

Goethe-Institut (2025): Konflikte am Arbeitsplatz. <https://www.goethe.de/prj/mwd/de/deutschueben/zufriedenheit/konflikte.html> (Stand:24.05.25)

Unterrichtshelfer fobizz : <https://app.fobizz.com/> (Stand 01.06.2025)

Anhang A: Feedbackfragebogen

Bitte beantworten Sie die folgenden Fragen, um Ihre Erfahrungen mit dem Lernszenario "Konflikte lösen am Arbeitsplatz" zu reflektieren.

1. Wie bewerten Sie die Relevanz des Themas für Ihre berufliche Praxis?

☐ 5 - Sehr hoch
☐ 4
☐ 3
☐ 2
☐ 1 - Sehr niedrig

2. Wie hilfreich fanden Sie die Stationen zur Verbesserung Ihrer Sprachkenntnisse?

☐ 5 - Sehr hilfreich
☐ 4
☐ 3
☐ 2
☐ 1 - Gar nicht hilfreich

3. Wie gut konnten Sie die neuen Vokabeln und Konzepte in den Übungen anwenden?

☐ 5 - Sehr gut
☐ 4
☐ 3
☐ 2
☐ 1 - Sehr schlecht

4. Wie bewerten Sie die Interaktion mit der Künstlichen Intelligenz als Konfliktpartner?

☐ 5 - Sehr positiv
☐ 4
☐ 3

[] 2

[] 1 - Sehr negativ

5. Welche Station hat Ihnen am besten gefallen? Warum?
6. Gab es Stationen, die Sie als weniger hilfreich empfunden haben? Wenn ja, welche und warum?
7. Haben Sie Vorschläge zur Verbesserung des Lernszenarios?
8. Gibt es noch weitere Themen, die Sie in zukünftigen Lernszenarien behandelt sehen möchten?

Auswertung Fragebogen

Link zu den Ergebnissen der Umfrage:

https://app.fobizz.com/surveys/surveys/3e6159a6-b685-46ef-a0dc-9c4eb8609fd1/public_survey_result?token=98bb7a393dba5197403148e48e936486

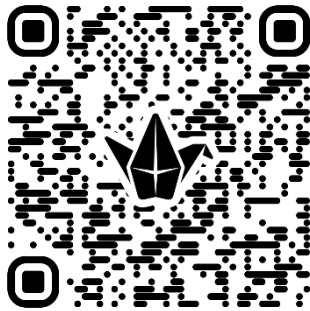
QR-Code:



Anhang B: Digitale Anwendungen

Aufgabenstellung über Padlet:

<https://padlet.com/sterjohn81/lernszenario-konflikte-am-arbeitsplatz-s1woe4m78t3f24pw>



Station 1:



<https://learningapps.org/display?v=pkcfteeok25>



Station 2:

Google docs:


https://docs.google.com/document/d/1Rfw3_Y2AO0xCJzc2lNFas6mBfzrJRvZlSCEt6nB-_uA/edit?usp=sharing

Station 3:


QR-Code zu Kollege Jannis!





https://app.fobizz.com/ai/chats/public_assistants/82d9291b-b096-4934-b008-777a48c633fa?token=ef025b7565443c03ccaeff550c59dba5


 **Ioannis Stergiannis**
Ich mache das schon viel länger als du – ich weiß es besser.


Kollege Jannis
Erfahrung ist wichtig, aber manchmal können neue Perspektiven auch wertvoll sein. Vielleicht könnten wir beide Ansätze kombinieren? Was denkst du darüber?

 **Ioannis Stergiannis**
Wie könnten wir das machen?

 **Kollege Jannis**
Wir könnten zunächst deine bewährte Methode anwenden und dann schrittweise neue Ideen integrieren. So können wir sehen, ob die neuen Ansätze Verbesserungen bringen. Was hältst du davon?

 **Ioannis Stergiannis**
Was bedeutet bewährte?

 **Kollege Jannis**
"Bewährte" bedeutet, dass etwas sich in der Vergangenheit als zuverlässig und effektiv erwiesen hat. Es beschreibt Methoden oder Ansätze, die bereits erfolgreich angewendet wurden.



Kollege Jannis
Jannis hat immer wieder Konflikte am Arbeitsplatz und kann diese gut lösen

Du bist wieder zu spät!	Ich mache das schon viel länger als du – ich weiß es besser.
Du musst heute länger arbeiten.	Ich habe keine Zeit, mich um deine Aufgaben zu kümmern.

Hallo, ich bin deine KI-Assistenz. Was kann ich heute für dich tun?

Station 4:

<https://padlet.com/sterjohn81/lernszenario-konflikte-am-arbeitsplatz-s1woe4m78t3f24pw/wish/IDK1ZR1m70NpQJ9z>

Station 5:

<https://padlet.com/sterjohn81/lernszenario-konflikte-am-arbeitsplatz-s1woe4m78t3f24pw/wish/Xb8YaL13m6VvQyn1>

Feedbackbogen:

https://app.fobizz.com/surveys/surveys/3e6159a6-b685-46ef-a0dc-9c4eb8609fd1/public_survey_responses/new?token=98bb7a393dba5197403148e48e936486



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.