



Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών  
Μεταπτυχιακή Εξειδίκευση Καθηγητών Γερμανικής  
Γλώσσας

Διπλωματική Εργασία

Das WebQuest als didaktisches Modell innerhalb des integrierten  
Lernens.  
Planung, Durchführung und Evaluation am Beispiel des Präteritums

Το WebQuest στα πλαίσια της μεικτής μάθησης.  
Σχεδιασμός, εκτέλεση και αξιολόγηση στη διδασκαλία του  
Παρατατικού

Ευσταθίου Μαριάνθη

Επιβλέπων καθηγητής: ΔΡ. ΟΛΑΦ IMMANOUEΛ ΣΕΕΛ

Πάτρα, Ιούνιος 2021

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Ευσταθίου Μαριάνθης που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η Ευσταθίου Μαριάνθη 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 της Ευσταθίου Μαριάνθης 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 της Ευσταθίου Μαριάνθης. Η Ευσταθίου Μαριάνθη διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.



# Das WebQuest als didaktisches Modell innerhalb des integrierten Lernens. Planung, Durchführung und Evaluation am Beispiel des Präteritums

Ευσταθίου Μαριάνθη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπων Καθηγητής:

Δρ. Όλαφ Ιμμάνουελ Σέελ

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:

Δρ. Ροφούζου Αιμιλία

Μέλος ΣΕΠ ΕΑΠ

Πάτρα, Ιούνιος 2021

*Am Anfang möchte ich mich ganz besonders bei Herrn Prof. Olaf-Immanuel Seel für seine  
konstruktive Kritik, ausgiebige Unterstützung und Motivation bedanken. Vielen Dank für  
Ihre Zeit und Mühe, die Sie in meine Arbeit investiert haben.*

## Περίληψη

Τις τελευταίες δεκαετίες η χρήση των ηλεκτρονικών μέσων έχει συμβάλλει καθοριστικά στην εμφάνιση νέων διδακτικών μεθόδων. Η μαθησιακή διαδικασία έχει εμπλουτιστεί και δίνεται σημασία στην ποικιλομορφία και στις εναλλαγές. Το μοντέλο της μεικτής μάθησης και το WebQuest είναι αντιπροσωπευτικά μοντέλα διδασκαλίας που βασίζονται στα ηλεκτρονικά μέσα. Η μεικτή μάθηση αποτελεί ένα συνδυασμό της παραδοσιακής πρόσωπο με πρόσωπο διδασκαλίας και της εξ αποστάσεως διδασκαλίας μέσω διαδικτυακών μέσων. Έτσι συνδυάζει την άμεση επικοινωνία με την ευελιξία που προσφέρουν τα ηλεκτρονικά μέσα. (Sauter/ Bender 2003: 68) Παράλληλα το WebQuest αξιοποιεί το διαδίκτυο για την παροχή πληροφοριών και καλεί το μαθητή να επεξεργαστεί τις πληροφορίες διερευνητικά και δημιουργικά, ώστε να διεκπεραιώσει μία εργασία. Οι μαθητές δουλεύουν αυτόνομα και παράλληλα συνεργάζονται μεταξύ τους. Η νέα γνώση διδάσκεται λοιπόν έμμεσα και αποκτά έναν πρακτικό και ρεαλιστικό στόχο. (Gerber 2003: 8)

Με αφορμή τη σπουδαιότητα των ηλεκτρονικών μέσων στον τομέα της εκπαίδευσης τέθηκε το ακόλουθο καίριο ερώτημα: Πώς μπορούν τα νέα διδακτικά μοντέλα του WebQuest και της μεικτής μάθησης να εφαρμοστούν ταυτόχρονα στο ξενόγλωσσο μάθημα, με σκοπό αυτό να αποκτήσει μια δημιουργική χροιά και παράλληλα να συμβάλλει αποτελεσματικά στην κατάκτηση της ξένης γλώσσας; Στόχος αυτής της διπλωματικής εργασίας είναι να διαπιστωθεί, εάν τα δύο αυτά μοντέλα διδασκαλίας μπορούν να συνδυαστούν μεταξύ τους και να διερευνηθεί, εάν αυτός ο συνδυασμός μπορεί να συμβάλλει στη βελτίωση του ξενόγλωσσου μαθήματος και της διδασκαλίας της ξένης γλώσσας.

Αυτή η διπλωματική εργασία αποτελείται από δύο κύρια μέρη, το θεωρητικό και το πρακτικό. Στο θεωρητικό μέρος αναλύονται τα μοντέλα του WebQuest και της μεικτής μάθησης. Επίσης ιδιαίτερη σημασία δίνεται στις ομοιότητες και τις διαφορές των δύο μοντέλων, καθώς πάνω σε αυτές θα βασιστεί ο σχεδιασμός του μαθήματος. Στο πρακτικό μέρος σχεδιάζεται μία διδακτική ενότητα, η οποία φέρει τα χαρακτηριστικά και των δύο μοντέλων διδασκαλίας. Μαθησιακός στόχος θα είναι η διδασκαλία του γραμματικού φαινομένου του Παρατατικού. Η διδακτική ενότητα εφαρμόζεται πρακτικά σε μαθητές της β' τάξης Γυμνασίου ενός ιδιωτικού σχολείου. Στο τέλος η μαθησιακή διαδικασία αξιολογείται στο σύνολό της τόσο με βάση την αξιολόγηση του WebQuest από τους μαθητές όσο και με βάση τα συμπεράσματα και τις παρατηρήσεις του εκπαιδευτικού.

## **Λέξεις – Κλειδιά**

μεικτή μάθηση, WebQuest, ηλεκτρονικά μέσα, δια ζώσης και εξ αποστάσεως διδασκαλία, αυτονομία, τα κίνητρα, αυτοκαθοδήγηση, πραγματισμός

## **Zusammenfassung**

In den letzten Jahrzehnten hat der Einsatz der digitalen Medien zur Einführung von neuen Methoden in der Ausbildung beigetragen. Neue Lernausrüstungen haben den Unterricht bereichert und den Schwerpunkt in eine abwechslungsreiche Vermittlung des Lernstoffs gelegt. Das integrierte Lernen und das WebQuest sind didaktische Modelle, die sich auf die digitalen Medien stützen. Das integrierte Lernen kombiniert den konventionellen Präsenzunterricht mit dem computergestützten Fernunterricht und dadurch die Effektivität der direkten Kommunikation mit der Flexibilität, die die elektronischen Medien bieten. (Sauter/ Bender 2003: 68) Zudem nutzt das WebQuest die Quellen aus dem Internet, damit die Schüler eine Aufgabe durch eine computergestützte Forschung erledigen. Die Schüler lernen, indem sie selbstständig arbeiten und mit ihren Mitschülern kooperieren. Das zu lernende Material wird folglich indirekt vermittelt und der Lernvorgang erwirbt ein praxisbezogenes und realistisches Ziel. (Gerber 2003: 8)

Ausgehend von der Bedeutung der digitalen Medien für die Ausbildung habe ich meine zentrale Forschungsfrage entwickelt: Wie können die neuen Lernmethoden des WebQuests und des integrierten Lernens gleichzeitig im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden, sodass er kreativ gestaltet wird und zum Fremdsprachenerwerb führt? Ziel der vorliegenden Diplomarbeit ist herauszufinden, ob das WebQuest mit dem integrierten Lernen kombiniert werden kann. Es ist auch zu untersuchen, ob diese Kombination den Fremdsprachenunterricht positiv beeinflussen kann und ob sie die Vermittlung der Fremdsprache fördert.

Diese Diplomarbeit gliedert sich in zwei Teilen, dem theoretischen und dem praktischen Teil. Im theoretischen Teil werden die beiden didaktischen Ansätze analysiert. Des Weiteren werden die Ähnlichkeiten und die Unterschiede nachdrücklich bemerkt. Auf den Feststellungen dieses Vergleichs wird nachher die Planung des Fremdsprachenunterrichts basieren. Im praktischen Teil wird versucht, diese Modelle im Rahmen einer Unterrichtseinheit zu organisieren. Dafür wird die Vermittlung des grammatischen Phänomens des Präteritums ausgewählt. Anschließend wird die Unterrichtseinheit in der 2ten Klasse eines privaten Gymnasiums praktisch angewendet. Zum Schluss ist der ganze Lernprozess anhand der Bewertung des WebQuests von den Teilnehmern und der Schlussfolgerungen des Lehrenden evaluiert.

## **Schlüsselwörter**

integriertes Lernen, WebQuest, digitalen Medien, Präsenz- und Fernunterricht, autonomes Lernen, Motivation, Selbstorganisation, Pragmatik



## Inhaltsverzeichnis

Inhaltsverzeichnis.....	ix
Abbildungsverzeichnis.....	x
0 Einleitung.....	1
1 Integriertes Lernen.....	4
1.1 Definition.....	4
1.2 Historischer Hintergrund.....	6
1.3 Konzeptioneller Rahmen.....	9
1.3.1 Lerntheoretische Ansätze.....	10
Behaviorismus.....	11
Kognitivismus.....	12
Konstruktivismus.....	13
1.3.2 Digitale Medien.....	14
1.3.3 Didaktische Grundsätze.....	16
1.3.4 Methodik.....	18
1.3.5 Varianten.....	22
2 WebQuest im DaF-Unterricht.....	24
2.1 Definition.....	24
2.2 Klassifizierung.....	25
2.3 Lerntheoretische Ansätze.....	28
2.4 Lernziele und Methoden.....	29
2.5 Heterogenität und Steuerung der Lernenden.....	31
2.6 Gliederung des WebQuests.....	32
3 Integriertes Lernen und das WebQuest.....	35
3.1 Vergleich.....	35
3.2 Der Aufbau des WebQuests im Rahmen des integrierten Lernens.....	36
4 Didaktisierung des Webquests im Rahmen des integrierten Lernens.....	38
4.1 Das Bedingungsgefüge.....	38
4.1.1 Soziokulturelle Bedingungen.....	38
4.1.2 Institutionelle Bedingungen.....	39
4.1.3 Anthropogene Bedingungen.....	39
4.2 Wahlfeld.....	40
4.2.1 Thematik.....	40
4.2.2 Sprachliche und landeskundliche Ziele und das Endprodukt.....	41
4.2.3 Kriterien der Gruppentrennung und der Aufgabenverteilung.....	42
4.2.4 Didaktische Szenarium des integrierten Lernens.....	43
4.2.5 Übungstypologie zur Kognitivierung des Präteritums.....	44
4.2.6 Medien und Materialien.....	46
4.2.7 Sozialformen.....	47
4.3 Phasen des WebQuests.....	48
4.3.1 Einführung.....	48
4.3.2 Aufgabenstellung.....	48
4.3.3 Prozess.....	49
4.3.4 WWW-Recherche.....	52
4.3.5 Präsentation.....	53
4.3.6 Evaluation.....	53

5	Anwendung der Didaktisierung .....	56
5.1	Einführung.....	56
5.2	Aufgabenstellung.....	56
5.3	Prozess .....	57
5.4	WWW-Recherche.....	59
5.5	Präsentation .....	59
5.6	Evaluation.....	60
6	Gesamtevaluation des WebQuests innerhalb des integrierten Lernens .....	63
6.1	Vorteile .....	63
6.2	Nachteile.....	64
7	Schlusswort .....	66
	Literaturverzeichnis.....	69
	Anhang .....	I

## Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1 - Grafik 1: Medien, Methoden und Theorien des Integriertes Lernens, aus Wiepke (2006: 69).....	10
Abbildung 2 - Grafik 2: Salmons 5-Stufen-Modell, aus: Hinzmann (2018: Online).....	20
Abbildung 3: Die Lehrskizze .....	II
Abbildung 4: Das WebQuest .....	IV
Abbildung 5: Arbeitsblatt (Gruppe A) .....	X
Abbildung 6: Arbeitsblatt (Gruppe B) .....	XIV
Abbildung 7: 1tes Quiz "Das Präteritum im Leben und in den Märchen von Brüdern Grimm" (Gruppe A und B) .....	XVIII
Abbildung 8: 2tes Quiz "Auf den Spuren der Brüder Grimm" (Gruppe A) .....	XXIII
Abbildung 9: tes Quiz „Die Bremer Stadtmusikanten“ (Gruppe B): .....	XXVIII
Abbildung 10: Bewertungsbogen.....	XXXIII
Abbildung 11: Ergebnisse der Evaluation.....	XXXV

## 0 Einleitung

Der Einsatz der digitalen Medien ist nicht mehr aus der Ausbildung wegzudenken. Allgemein betrachtet bietet das computergestützte Lernen eine Vielfalt von Lernformen und Ressourcen und eine orts- und zeitunabhängige Kommunikation, die den Lernvorgang bereichern. Jedoch bringt der Präsenzunterricht unentbehrliche Lernbedingungen mit sich, wie die emotionale und soziale Interaktion und die direkte Kooperation unter den Teilnehmern, die durch das E-Learning nur teilweise gefördert werden können. Folglich scheint hier der vollständige Ersatz des Präsenzunterrichts durch E-Learning nicht vorteilhaft zu sein. Eine fruchtbare Kombination der beiden Lernformen liegt demnach beim Fremdspracherwerb auf der Hand, das sogenannte „integrierte Lernen“<sup>1</sup>. (Roche 2006: 131-133)

Das integrierte Lernen präsentiert einen didaktischen Vorschlag, der die Vorteile der beiden Lernformen nutzt und gleichzeitig ihre Schwächen aussondert, zumal es den unmittelbaren Kontakt des Präsenzunterrichts mit der Flexibilität und der Wirksamkeit der digital unterstützten Lernformen kombiniert. Beim integrierten Lernen alternieren Präsenztreffen und Fernunterricht, direkte und ortsunabhängige Kommunikation über digitale Kanäle, je nach den Lernzielen und den Aufgaben der jeweiligen Phase des Lernvorgangs.

Unter diesen didaktischen Voraussetzungen entwickeln sich Lernarrangements, bei denen die Schüler durch die computergestützte Aktivität die im Internet stehenden Informationen recherchieren, beurteilen und nutzen müssen. Hierfür stellt das WebQuest einen passenden didaktischen Ansatz dar, weil einerseits für seine Vollendung der Einsatz der elektronischen Medien als Informationsquellen vorausgesetzt wird und andererseits seine Aufgabenstellung die Kooperation und Kommunikation unter den Beteiligten in den Mittelpunkt stellt. Demzufolge stehen die Teilnehmer einer realen Problematik gegenüber, die durch die im Internet angebotenen Informationen und die Kooperation der Teilnehmer gelöst werden soll.

Thema meiner Arbeit ist das WebQuest im Rahmen des integrierten Lernens zur Herausarbeitung der Vorteile sowohl des Präsenzunterrichts als auch des „E-Learning“ im

---

<sup>1</sup>Integriertes Lernen wird auch „gemischtes Lernen“, „hybrides Lernen“ oder „Blended Learning“ genannt. Aus Einheitlichkeitsgründen wird in der vorliegenden Diplomarbeit der Begriff „integriertes Lernen“ benutzt.

Fremdsprachenunterricht. Das Ziel der vorliegenden Diplomarbeit ist, der Effektivität der Kombination der beiden Lernformen nachzugehen. Es stellt sich in diesem Zusammenhang die Frage, inwieweit und unter welchen Bedingungen dieser didaktische Vorschlag realisierbar ist. Zusätzlich muss untersucht werden, ob diese Kombination zum Fremdsprachenerwerb beiträgt und schließlich, ob sie tatsächlich effektiv den Präsenzunterricht und das E-Learning nutzt.

Dafür werden die Leitfäden des integrierten Lernens analysiert, die sehr eng mit dem Konstruktivismus verbunden sind. Diesem didaktischen Ansatz zufolge werden Methoden eingesetzt, die die Lerner dazu auffordern, ihre Medienkompetenz zur Bearbeitung der im Internet stehenden Informationen zu üben, ihr Lernen selbstständig zu organisieren und anschließend mit ihren Mitschülern zur Verwertung des erworbenen Wissens zusammenzuarbeiten. Da das WebQuest auch auf der Grundlage des Konstruktivismus aufgebaut ist, erfolgt auch die Didaktisierung einer Unterrichtseinheit anhand eines WebQuests im Rahmen des integrierten Lernens.

Im ersten Kapitel wird der Begriff des integrierten Lernens definiert und seine Teilaspekte, nämlich der historische Hintergrund und sein lerntheoretischer, didaktischer und methodischer Ansatz werden analysiert.

Das zweite Kapitel widmet sich der Arbeitsmethode des WebQuests und seinen Leitfäden. Zusätzlich werden der Aufbau und die Phasen des WebQuests beschrieben.

Im dritten Kapitel wird eine Korrelation zwischen dem integrierten Lernen und dem WebQuest durchgeführt. Im Rahmen dessen werden zum einen die Richtlinien, die Grundlagen, die Zielsetzungen und die Strukturierungen des Modells des integrierten Lernens und des WebQuests verglichen und zum anderen wird ihre Vernetzung theoretisch fundiert.

Im vierten Kapitel erfolgt ein Wechsel vom theoretischen Teil zum praktischen Teil der Arbeit. Dabei handelt es sich um die Planung eines WebQuests auf der Grundlage des Modells vom integrierten Lernen. Die Didaktisierung wird anhand eines bestimmten Bedingungsgefüges geplant und innerhalb einer Unterrichtseinheit durchgeführt, in der der Präsenzunterricht und die Online-Phase alternieren. Die Teilaspekte der Planung, wie die Merkmale der Lerngruppe, die Richt-, Grob-, Feinlernziele, die Thematik, die Medien und die Materialien, werden dabei in Betracht gezogen. Weiterhin werden die Phasen des

WebQuests koordiniert. Durch diese Didaktisierung ist die Förderung linguistischer Kompetenzen zwangsläufig, indem das grammatische Phänomen des Präteritums im Rahmen einer kommunikativen Herangehensweise und einer realitätsnahen Zielsetzung gelehrt wird.

Im fünften Kapitel wird die Didaktisierung in der Praxis durchgeführt. Die 6 Phasen des WebQuests erfolgen nach der Planung der Unterrichtseinheit und der ganze praktische Prozess wird ausführlich geschildert. Hier wird beschrieben, was in der Tat erledigt worden ist und wie die Lernenden mit dem Lernprozess zurechtkamen. Zum Schluss soll seitens der Teilnehmer bewertet werden, ob das Endprodukt den im Voraus gesetzten Lernzielen entspricht und inwieweit der Lernverlauf den Erwartungen der Lernenden genügt.

Im letzten Kapitel wird das WebQuest aufgrund der im theoretischen Teil determinierten Kriterien evaluiert. Abschließend werden zusammenfassende Schlussfolgerungen dafür niedergelegt, ob und inwieweit das WebQuest im Rahmen des integrierten Lernens ein realisierbares Modell ist und ob es sowohl den Präsenzunterricht als auch die digitalen Medien im Fremdsprachenunterricht effektiv ausnutzt.

# 1 Integriertes Lernen

## 1.1 Definition

Das integrierte Lernen bildet eine Kombination des traditionellen Unterrichts mit dem E-Learning. Die digitalen Medien werden nämlich in den Präsenzunterricht integriert, damit der Lernvorgang verstärkt wird. Den Lernern steht eine Redundanz von Lernmöglichkeiten zur Verfügung, die zu ihren individuellen Lernfähigkeiten und Kompetenzen passen. Darüber hinaus kann der Unterricht sowohl aus Online- als auch aus Präsenzphasen bestehen, die sich abwechseln und eng miteinander verknüpft sind. (Bendel & Hauske 2004: 41)

Anhand des integrierten Lernens ist die internetgestützte Lehre nicht als Alternative zum Präsenzunterricht, sondern als eine Möglichkeit zu empfinden, den traditionellen Unterricht zu verstärken. Die Lernarrangements führen dazu, dass der Lernverlauf flexibel und vielfältig ist, zumal die Lerner sowohl in der Klasse als auch in virtuellen Lernräumen lernen und arbeiten können. Dieser abwechslungsreiche Unterricht kann den Bedürfnissen allen Lerntypen gerecht werden. (Kranz/ Lüking 2005: 1)

Des Weiteren betonen Sauter und Bender (2003: 68), dass durch die Kombination des internetbasierten mit dem konventionellen Unterricht die Überwindung der zeitlichen und örtlichen Grenzen im Unterricht und eine Vielfältigkeit der Methodik erreicht werden. In den Lernplattformen können die Lerner auch außerhalb des konventionellen Unterrichts neues Wissen erwerben und bearbeiten, mit den anderen Teilnehmern kommunizieren und Informationen austauschen. Demzufolge besteht das digitale Lernen aus synchronen und asynchronen Phasen. (Sauter/Bender 2003: 68)

Darüber hinaus sei herausgehoben, dass das neue Wissen nicht explizit vermittelt wird. Die neuen Informationen werden zuerst von den Lernenden bearbeitet und danach wahrgenommen. Anschließend muss das Gelernte entwickelt werden, indem es für das Erreichen eines pragmatischen Ziels benutzt werden. (Strzebkowski 1997: 270) Dieser Prozess indiziert eine implizite Vermittlung seitens des Lehrenden und ein selbstentdeckendes Lernen seitens der Lerner.

Bei der Planung eines auf dem integrierten Lernen basierenden Unterrichts sind wichtige Entscheidungen zu treffen. Der Lehrende muss seinen Unterricht so gestalten, dass der Fremdsprachenerwerb sowohl in den Präsenz- als auch in den Selbstlernphasen sinnvoll unterstützt wird. Die Lerner müssen die Protagonisten des Lernvorgangs sein. Aus diesem Grund müssen die Merkmale der Zielgruppe sorgfältig in Betracht gezogen werden, sodass geeignete schülerorientierte Aktivitäten ausgewählt werden. Darüber hinaus muss sich der Unterrichtende für das Thema und die Ziele entscheiden und redundante Methoden, Lernformen und Materialien wählen. Da bei der Durchführung des integrierten Modells die digitalen Medien grundlegender Bestandteil sind, sind sie zuletzt durchdacht auszuwählen, sodass sie mit den Lernzielen und den Inhalten als konform gelten. (Reinmann 2005: 111)

Im Mittelpunkt des integrierten Lernens stehen die Selbststeuerung und die Selbstorganisation, die hauptsächlich während der Online-Phasen gefördert werden. Durch die Recherche und die Bearbeitung der online verfügbaren Materialien erwerben die Lernenden das neue Wissen. Anschließend können sie ihre Kompetenzen weiterentwickeln, indem sie in den Plattformen oder über Chats Informationen austauschen und Aktivitäten erledigen, die das Gelernte erweitern. Der Lernprozess wird im Rahmen einer Redundanz von Lernkontexten erledigt, die jedoch miteinander verknüpft sein und die Selbstständigkeit der Lerner verstärken sollen. (Kohn 2006: 287)

Unter didaktischem und methodischem Spektrum basiert der Lernprozess des integrierten Lernens auf drei Herausforderungen. Zunächst müssen die Lernumgebungen sich systematisch abwechseln und so gestaltet werden, dass die Störung und die Ablenkung vermindert werden. Daraufhin ist die abwechslungsreiche Interaktion von nicht zu unterschätzender Bedeutung. Diese Bedingung ist durch die Vielfältigkeit der Aufgaben und der Rückmeldungsmöglichkeiten der Teilnehmer zu erreichen. Zuletzt ist das Social-Learning dadurch zu fördern, dass das Gelernte im Rahmen der Kooperation und der kollaborativen Bearbeitung entwickelt wird (Erpenbeck/ Sauter/ Sauter 2015: 30). Folglich geht es um eine distributive, interaktive und kollaborative Dimension der didaktischen Herangehensweise. (Reinmann 2005: 104)

Nachdem die wichtigsten Akteure des Begriffs des integrierten Lernens vorgestellt worden sind, wird nachher kurz auf den historischen Hintergrund dieses Konzepts eingegangen.

## **1.2 Historischer Hintergrund**

Das integrierte Lernen ist die Entwicklung des E-Learning, das auf dem programmierten und dem maschinengestützten Lernen beruht.

Das programmierte Lernen (PU) erscheint schon in den 20er Jahren als ein didaktischer Vorschlag, bei dem das Programm die Rolle des Lehrers übernimmt. Das Programm ist entweder eine Maschine oder ein entsprechend aufgebautes Buch bzw. ein Film. Im Jahr 1924 konzipiert Sidney L. Pressey eine Maschine, die den Lernern eine Frage stellt und die potenziellen Antworten in Form von Multiple-Choice-Aufgaben gibt. Die richtigen Antworten der Lehrenden werden registriert und beim Erreichen einer bestimmten Punktzahl gibt es eine Belohnung. (Krauthausen 1994: 62)

Innerhalb der nächsten 30 Jahre werden auch andere derartige Lernprogramme entwickelt. Die bekanntesten von ihnen sind die von Burrhus F. Skinner und Norman A. Crowder. Obwohl es Unterschiede zwischen ihnen gibt, werden diese Lernprogramme von einer Linearität, festen Behandlungsinhalten charakterisiert und basieren auf dem behavioristischen didaktischen Ansatz, nach dem eine Form des Verhaltens (Reaktion) von der direkten Belohnung (Reiz) zu systematisieren ist. (Messerschmidt/ Grebe 2005: 67)

Das maschinengestützte Lernen entsteht in den 50er Jahren in den USA. Die Entsendung des ersten künstlichen Erdsatelliten durch die UdSSR im Jahre 1957 bereitet den Vereinigten Staaten große Aufregung und Unsicherheit. Wegen ihrer Konkurrenz mit den Sowjets begeben sich die Vereinigten Staaten in Innovationstätigkeiten nicht nur in der Weltraumtechnologie, sondern auch im Bildungssystem. Dieses Ereignis in Kombination mit dem Bedarf an ausgebildeten Lehrkräften führt zur Erfindung einer Lehrmaschine und der Automatisierung des Unterrichts. Ziel ist der partielle Ersatz der Lehrer durch die Maschine. (Messerschmidt/ Grebe 2005: 64)

Trotz ihrer Effektivität und Stärkung verursachen die maschinengestützten Lehrprogramme Monotonie, Langeweile, Mangel an Interaktion und haben zu Verlust der Motivation der Schüler geführt. Deswegen verschwinden sie sich mit der Zeit vom Markt. (Hofer 1974: 838)



Der computerunterstützende Unterricht (CUU) erscheint in den 70er Jahren, um das programmierte Lernen wegen seiner Funktionalität zu verdrängen. Der Computer spielt die Rolle des Steuerungsinstruments, zumal man die Antworten, die Ergebnisse und die Geschwindigkeit der Lerner protokollieren kann. (Messerschmidt/ Grebe 2005: 79)

In den USA wird der computergestützte Unterricht „Computer-assisted Instruction“ (CAI) benannt. Ziel ist die Entwicklung von Autorensprachen, die zu einem nützlichen Werkzeug für die Unterrichtenden wird, zumal damit der Unterricht von Lernprogrammen, wie „Drill-and-practice“-Programmen, „Tutorials“ und Mischformen aus den beiden bereichert werden kann. Diese Bedingungen fördern die Motivation, die Interaktion, die Vermittlung des Faktenwissens und die Entwicklung von Problemlösefähigkeiten. (Ebd.: 74-79)

In den 80er Jahren verleihen die Entwicklung des Personal Computers (PC) und die Produktion von Lernsoftware dem Lernvorgang eine neue lernerorientierte Dimension, sofern die Lernprogramme Aufgaben lösen können und folglich den Lernern die Möglichkeit bieten, die Aufgabe selbst zu lösen oder das Programm als Hilfsmittel zu nutzen. (Ebd: 134)

In den 90er Jahren werden die Computer multimediafähig, sie können nämlich verschiedene Medien, wie Sprache, Bild und Text miteinander kombinieren und Lernprogramme entwickeln, die interaktiv gestaltet sind. (Ebd: 142) Die massenhafte Vernetzung ab der Mitte der 90er Jahren wird als Ausgangspunkt des E-Learning geschätzt, weil durch die Entwicklung von der entsprechenden Bildungssoftware und den vernetzten Systemen das Einzellernen in den Vordergrund tritt. Die Kommunikation und die Kooperation unter den Lernern ist auch möglich, auch wenn Zeit und Raum überwunden werden. (Ebd: 161) Der Einsatz von Hypermedia erhebt die Selbststeuerung, das selbst entdeckende Lernen und das konstruktivistische Lernen zur Priorität. (Ebd: 147-150)

Das Web-Based-Training (WBT) kann im Vergleich zu Computer-Based-Trainig (CBT) mehrere Speicher- und Kommunikationsmöglichkeiten bieten. Zusätzlich werden Lernplattformen entwickelt, die große Funktionalität haben. Sie werden von den Nutzern verwaltet, die Aktionen und die Ergebnisse der Nutzer werden aufgezeichnet, die Dateien werden gespeichert und bearbeitet und die Kommunikation kann sowohl synchron als auch asynchron stattfinden. Nicht wegzudenken sind die Interaktions- und Kommunikationsmöglichkeiten mittels Foren und Chats. Zusammenfassend kann

angenommen werden, dass das WBT zu einer Verbesserung der Vermittlung von Softskills und der Fähigkeit der Kommunikation und der Kooperation führt. (Müller/Dürr2002:165) Diese Faktoren der digitalen Wissensvermittlung und der Kommunikation bahnen sich einen neuen Weg zum Fremdsprachenerwerb, die weltweit propagiert wird und die Bedeutung des Präsenzunterrichts beseitigt. Die Lerner haben nun jederzeit Zugriff zum elektronischen Material und können es selbst recherchieren, strukturieren und nach ihrem eigenen Lerntempo bearbeiten. Durch diesen Vorgang werden die Selbstständigkeit und die Selbstdisziplin gepflegt. (Stangl 1997: Online)

E-Learning wird weltweit im Unternehmens- und Bildungsbereich verbreitet. Doch wird bald festgestellt, dass E-Learning den traditionellen Unterricht nicht ersetzen, sondern nur ergänzen kann, weil das E-Learning keine befriedigenden Ergebnisse hat und viel Personal- bzw. Lernerverantwortung erfordert, die zum Druck und zur Überforderung führt. (Porath 2007: 64-66)

Obwohl die neuen Formen der Kommunikation und der Telekooperation innovativ sind, wird in der Praxis bewiesen, dass sie die Interaktion und den direkten Kontakt unter den Teilnehmern während des Präsenzunterrichts nicht ersetzen können. Außerdem lassen sich zentrale Kompetenzen, die im Rahmen des kommunikativen Fremdsprachenunterrichts fundamental sind, im Rahmen des E-Learning nicht ausreichend fördern. Einerseits werden sprachliche Kenntnisse vermittelt und das Sprachbewusstsein wird erworben, andererseits sind die kommunikativen Fertigkeiten und das Reflexionsbewusstsein über die Sprache nicht ausreichend zu verstärken. Auf der einen Seite können die Lerner durch das autonome Lernen ihre Individualkompetenzen, wie das Selbstvertrauen und die Selbstmotivation, fördern und den Lernvorgang ihren Bedürfnissen und Fähigkeiten zufolge selbst koordinieren. Auf der anderen Seite haben sie keine Chance, das erworbene Wissen durch die Gruppenarbeit und die unmittelbare Kommunikation sozial zu nutzen. Diese Faktoren führen zur Schlussfolgerung, dass E-Learning eher als Technik gehalten werden soll, die den konventionellen Unterricht unterstützt, denn als didaktischer Ansatz, der den Präsenzunterricht ersetzt. (Hasebrook/ Otte 2002: 9-10)

Das integrierte Lernen ist durch die Notwendigkeit aufgekommen, die digitale Kluft des E-Learning zu überbrücken, ohne auf den Nutzen des digitalen Lernformats zu verzichten. Es bildet eine Variante, die durch eine Mischung des E-Learning und des Präsenzunterrichts die Schwäche der ausschließlich computerbasierten Ausbildung überwindet. Kerres (2006:

162) charakterisiert das integrierte Lernen als eine Reaktion auf den enttäuschenden didaktischen Rahmen des seit den frühen 1990 Jahren herrschenden E-Learning. Dieses Modell verleiht dem Unterricht eine neue Perspektive, indem es die Komponente des Präsenzunterrichts und des mediengestützten Unterrichts kombiniert. Jedoch ist diese didaktische Tendenz noch nicht theoretisch zu begründen. (Kerres 2006: 162)

Unter diesem Spektrum sind die Integrierung von authentischen, realitätsnahen Lerngegenständen, der Erwerb des Wissens durch explorative und assoziative Lernvorgänge und schließlich die Entwicklung des selbstgesteuerten Lernens vorteilhaft, zumal die Lernenden äußerst motiviert sind. (Strzebkowski 1995: 270-272)

Während die bisherigen Darlegungen den Ausgangspunkt des integrierten Lernens skizzieren, ist das folgende Kapitel auf die lerntheoretische Analyse dieses Sprachpotenzials ausgerichtet.

### **1.3 Konzeptioneller Rahmen**

Die Besonderheit des integrierten Lernens darin besteht, dass es eine Vielfalt und Abwechslung von Lerntheorien, Sozialformen und Methoden bietet. Die Rolle der elektronischen Medien ist grundlegend für alle drei Dimensionen der Unterrichtsgestaltung. Wiepcke (2006, 69) bildet in folgender Grafik alle Medien, Methoden und Theorien ab, die im integrierten Lernen benutzt werden:

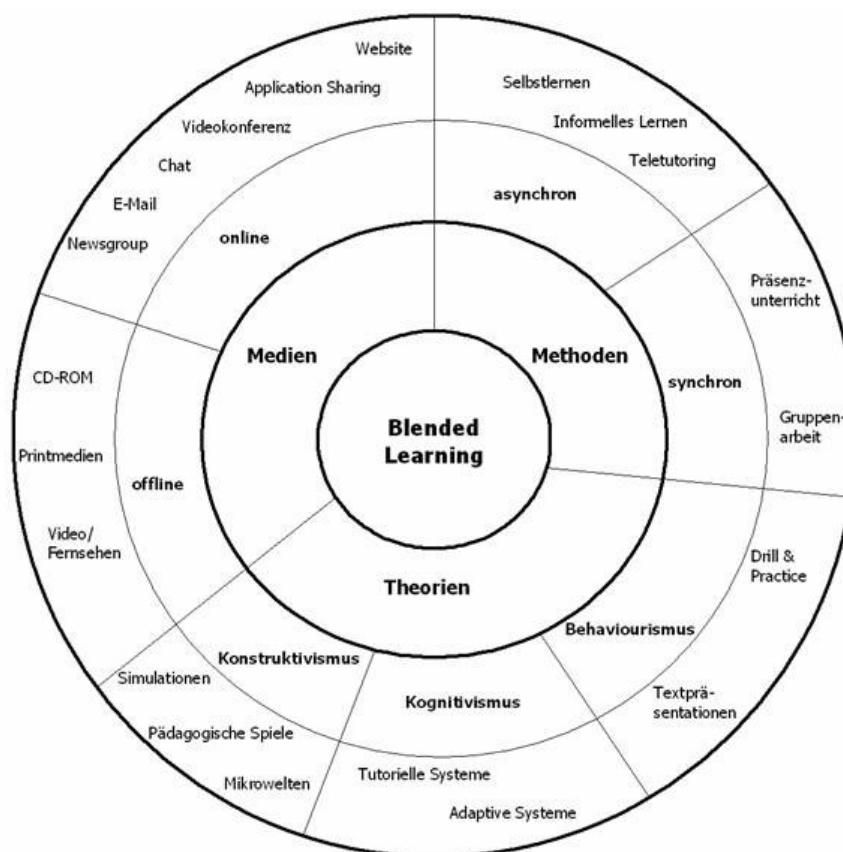


Abbildung 1 - Grafik 1: Medien, Methoden und Theorien des Integriertes Lernens, aus Wiepke (2006: 69)

Im Folgenden soll erklärt werden, welche Lerntheorien das integrierte Lernen koordinieren und wie sie das Erreichen der Ziele dieses Modells beeinflussen.

### 1.3.1 Lerntheoretische Ansätze

Um das integrierte Lernen lerntheoretisch zu umreißen, sind die Lerntheorien des Behaviorismus, des Kognitivismus und des Konstruktivismus zu erklären. Der Akzent wird auf den konstruktivistischen Ansatz gelegt, zumal dieses Modell hinsichtlich seiner Ziele, seiner Methoden und seiner Phasen hauptsächlich der konstruktivistischen Lerntheorie unterliegt.

### **Behaviorismus**

Vertreter des Behaviorismus ist der Psychologe Burrhus J. Skinner (1978: 66), der behauptet, dass jeder Anreiz eine Reaktion verursacht. Demzufolge kann das menschliche Verhalten programmiert werden, indem die Stimuli der Umwelt sorgfältig ausgewählt werden, um die erwünschte Wirkung auf den Rezipienten zu haben. (Skinner 1978: 66) Bezüglich der behavioristischen Lerntheorie kann das Wissen erworben werden, wenn die Lerner ein direktes Feedback für ihre Aktivität erhalten. Darüber hinaus kann das Wissen durch die Aufnahmen, die Nachahmung und das Üben gefestigt werden. (Neuner 2003:229)

Die audiolinguale Methode und später die audiovisuelle Methode im Fremdsprachenunterricht sind auf der Grundlage des Behaviorismus aufgebaut worden, der das Sprachkönnen statt des Sprachwissens und den Mechanismus der Wiederholung ins Rampenlicht rückt. Durch den Einsatz von technischen Medien, Kassetten und CDs früher und Computerprogramme heute, wird der Lernstoff situativ erörtert. Die Lerner können durch Fragen und Antworten und die Technik von Pattern Drill-Übungen sprachliche Strukturen in bestimmten täglichen Situationen wiederholen und üben. So können diese sprachlichen Äußerungen automatisiert und unbewusst aufgenommen werden. Damit das Wissen gefestigt wird, ist auch das direkte Feedback seitens des Lehrers von Belang. (Roche 2005: 16)

Der Behaviorismus diktiert einen deterministischen, linearen Lernvorgang, der zur Vermittlung von einfachen sprachlichen Strukturen beitragen kann. Er kann im integrierten Lernen bei der Vermittlung von der Grammatik Anwendung finden. Durch die Erledigung beispielsweise von multimedialen Lernprogrammen können die Lerner einfache grammatische oder phonetische Strukturen wiederholen und festigen. Dieses gezielte Training kann während der orts- und zeitunabhängigen Online-Phasen des integrierten Lernens stattfinden, wenn der Automatisierungsprozess keine Kommunikation und Interaktion unter den Teilnehmern anfordert. Von nicht zu unterschätzender Bedeutung sind auch die Online-Übungen, die durch die Lernplattformen verfügbar sind. Die Lerner können Quiz machen, die automatisch korrigiert werden. So erhalten sie das positive bzw. negative Feedback ihrer Aktivität. Außerdem wird auch der Lehrer durch die Plattform über die Ergebnisse der Teilnehmer informiert und kann ihnen seine Kommentare und seine Hinweise schicken. So wird eine online Lernumgebung gestaltet, in der die Lernenden die Reaktion ihrer Aktivität wahrnehmen können.

Hier sei hervorgehoben, dass die Unterrichtseinheit dieser Arbeit die Vermittlung des Präteritums bezweckt. Das Präteritum bildet eine Zeitform, die in keiner kommunikativen Umgebung, sondern nur in der Schriftsprache benutzt wird. Folglich sind in diesem Phänomen keine Strukturen vorhanden, die durch Wiederholung und Nachahmung zu üben. Hier sollen die Lerner nur die Verbform im Präteritum üben. Die behavioristische Facette der vorliegenden Unterrichtseinheit besteht darin, dass die Lerner durch den Einsatz von Quiz in der Plattform Feedback erhalten. Die Lerner füllen die Verbform aus und danach sehen sie direkt nach der Erledigung der Aufgabe ihre richtigen bzw. falschen Antworten.

### ***Kognitivismus***

Der Kognitivismus basiert auf der Gestaltpsychologie:

Kernstück der Gestaltpsychologie ist die Einsicht, dass Menschen dazu neigen, Beziehungen zwischen den verschiedenen Elementen der Situation wahrzunehmen, die sie dann in Zusammenhang mit schon vorhandenen Kenntnissen bringen. Daraus ergibt sich ein Gesamtbild, eine „Gestalt“, die sowohl „alte“ als auch „neue“ Elemente integriert und für die gilt: Das Ganze ist mehr als die Summe seiner Teile. (Edmondson/ House 2006: 94)

Während der Behaviorismus das Gehirn als Tabula rasa hält und deswegen das Wissen passiv von den Erfahrungen geprägt wird, bildet aufgrund des Kognitivismus die Verbindung der Eingaben mit dem Vorwissen, ihre Bearbeitung und die Wahrnehmung das Rückgrat des Wissenserwerbs. Es handelt sich nämlich um einen Lernprozess, bei dem der Lerner Erkenntnis gewinnt. (Roche 2005: 18)

Anhand der kognitivistischen Auffassung des Wissenserwerbs sind im Fremdsprachenunterricht Voraussetzungen zu erschaffen, bei denen das Wissen von den Lernern wahrgenommen und angeeignet wird. Des Weiteren müssen die Informationen so gestaltet sein, dass sie positiv auf die Behaltensleistung wirken. Grundlegend ist auch, dass der Lernprozess die Re-Konstruktion (Erinnerung) begünstigt. (Kerres 2001: S.67)

Die kognitivistische Dimension des Modells des integrierten Lernens liegt darin, dass es Lernphasen enthält, bei denen die Lerner anhand des Prinzips des selbstentdeckenden Lernens das neue Wissen selbstständig verarbeiten und daraufhin es nutzen müssen, um mit einer realitätsnahen Situation zurechtzukommen. Bei der Gestaltung der zu bearbeitenden

Inhalte muss die mediale Präsentation Vorstellungs- und Interpretationsprozesse fördern, die die Lerner selbst vollziehen müssen. (Kerres, 2001: S. 68)

### ***Konstruktivismus***

Der konstruktivistischen Lerntheorie zufolge ergibt sich das Wissen durch die Eigenaktivität und die Selbstorganisation des Lerners. Kein richtiges oder falsches Wissen ist vorhanden, sondern das Wissen diktiert die emotionale und kognitive Einstellung jedes einzelnen Lerners dem Lerninhalt gegenüber.

Die konstruktivistische Didaktik beruht auf der Authentizität der Materialien und der Integration des zu lernenden Wissens in eine realitätsnahe Situation. Ferner muss es multisensorisch, mehrkanalig und in einer kommunikativen Lernumgebung vermittelt, aufgenommen und geübt werden. Schließlich ist von großer Bedeutung, dass das erworbene Wissen am Ende des Lernprozesses übermittelt und kreativ benutzt wird. Dieser Prozess indiziert ein intuitives Lernen, das den Wert auf die Autonomie, die Interaktion und die Kreativität legt. (Meixner 1997: 97)

Diese Prinzipien determinieren einen dynamischen, progressiven und handlungsorientierten Lernvorgang, während dessen der Wissenserwerb innerhalb einer praxisorientierten Situation realisiert wird. Die Lerner werden motiviert, Strategien zu aktivieren und Kompetenzen zu üben, um ein Problem zu lösen. Sie werden nämlich zu aktiven Teilnehmern des didaktischen Prozesses. Dieser Ansatz signalisiert die Priorität der Autonomie, der Authentizität und der Kooperation zum Zwecke der Entwicklung des konstruktivistischen Potenzials. Dementsprechend ist eine Lernumgebung zu schaffen, die das gute Lernen fördert. (Kohn 2006: 288)

Festzuhalten bleibt hier der Beitrag der digitalen Medien des integrierten Lernens zur Schaffung von konstruktivistisch orientierten Lernvoraussetzungen. Zunächst stellen sie den Lernern realitätsnahe Situationen dar und betten eine Auswahl von Aktionen und Umgebungen in den Lernvorgang ein. Die Lerner agieren anhand ihrer subjektiven Erkenntnis und „Erfahrungswirklichkeit“ (Wendt 1996: 9) und betrachten, begründen und organisieren die Lernsituationen selbst-referenziell und selbst-explikativ (Roche 2005: 20).

Wenn man die lerntheoretischen Ansätze des integrierten Lernens überblickt, kann man feststellen, dass in einem auf dem integrierten Lernen basierenden Fremdsprachenunterricht



der Behaviorismus, der Kognitivismus und der Konstruktivismus in einem Zusammenhang stehen. Wegen der Mischung der Methoden und der Lernformen, der Kombination vom Präsenz- und Fernunterricht und der Abwechslung der Lern- und Arbeitsphasen wird je nach der Phase des Lernvorgangs einem verschiedenen didaktischen Ansatz gefolgt. Wie schon erwähnt dient dem behavioristischen Ansatz die Vermittlung von automatisierten Strukturen, die die Lerner gemäß ihrem Lerntempo in virtuellen Arbeitsräumen üben können. Kognitivistische Lernprozesse werden angewandt, wenn die Lerner durch Selbstorganisation und selbstständiges Lernen das Material recherchieren und bearbeiten müssen, um das Wissen zu erwerben. Schließlich werden die Lerner dazu aufgefordert, das erworbene Wissen praxisorientiert zu behandeln, um ein realitätsnahes Problem zu lösen. Dieses letzte Ziel des integrierten Lernens wird auf dem Konstruktivismus aufgebaut.

Nach der Darbietung der spracherwerbstheoretischen Ansätze des integrierten Lernens ist es sinnvoll, dieses Modell unter einem didaktischen und methodischen Spektrum zu betrachten. Vorher ist es aber unerlässlich, den Beitrag der digitalen Medien zum Lernvorgang darzubieten.

### **1.3.2 Digitale Medien**

Die digitalen Medien bildeten immer einen vordringlichen Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts. Was das integrierte Lernen betrifft, sind jedoch die digitalen Medien unerlässlicher Faktor für den Einsatz dieses Modells, zumal sie beim integrierten Lernen multifunktional sind.

Im Allgemeinen wird das Medium als das Mittel betrachtet, durch das die neuen Informationen übermittelt werden und die Kommunikation unter den Teilnehmern erledigt wird. Durch die digitalen Medien kann jedoch der Lernstoff in unterschiedlichen Formen, wie z.B. durch Video, Power Point, Word-Datei und Hörtexte, dargestellt werden. Außerdem werden vielfältige Aktivitäten in den Lernplattformen und durch das Internet angeboten. Nicht wegzudenken ist, dass die Materialien ordentlich eingetragen und jederzeit verfügbar sind und dass die Tätigkeit und die Leistung der Teilnehmer in den Aktivitäten gespeichert werden. So kann man ein klares Bild des Lernvorgangs und der Progression der Lerner erwerben. Zuletzt sei hervorgehoben, dass die digitalen Medien die Möglichkeit der Kommunikation und der Zusammenarbeit auch außerhalb des Präsenzunterrichts bieten.



Die Teilnehmer können durch E-Mails, in Chat, in Foren oder durch Online-Konferenzen synchron und asynchron in Kontakt kommen. (Tulodziecki 2012:353)

Alle diese Faktoren wirken positiv auf die Stärkung der Motivation und das Wecken des Interesses der Lerner, sofern das Wissen durch Methoden jenseits des konventionellen Unterrichts vermittelt wird. Hierfür hat auch der Lehrende die Möglichkeit, auf eine motivierende, inhaltliche und methodische Gestaltung des Unterrichts, wie z. B. auf Video- und Filmaufführungen, Lieder und Aufgabenerledigung am Computer, zurückzugreifen. Zum einen steht Computerhardware mittels des World Wide Web online zur Verfügung, wie z.B. die E-Mail, der Chat, die Videokonferenz, die Lernplattformen, zum anderen existiert die Software, wie CD-Roms, Printmedien, Videos und Fernsehen, deren sich die Unterrichtenden und die Lernenden offline bedienen können.

Weidenmann (2002: 45-64) betont fünf Merkmale, von denen die digitalen Medien erfasst werden. Der Einsatz der elektronischen Medien nutzt mehrere Symbolsysteme und Kanäle und bietet den Lernern Interaktionsoptionen. Folglich finden sie nähere Informationen und konkrete Anwendung zu Multimedialität, Multicodalität, Multimodalität, Hypermedialität, und Interaktivität. Die Multimedialität verlagert den Akzent auf die Vielfalt der Medien, die die Informationen enthalten. Nicht wegzudenken ist, dass sie in einem festen Kontext dargeboten werden müssen. Nachher fördern die Multimedia die Multicodalität, indem die Informationen in unterschiedlichen Symbolsystemen (Abbildungen, Wörter, Zahlen) dargestellt sind. Hernach wird durch die Multimodalität eine multisensorische Integration des Lerninhalts determiniert, während die Hypermedialität die Notwendigkeit der Gliederung des Lerninhalts in Einheiten und seine netzartige Bezeichnung akzentuiert. Schließlich ist der Faktor der Interaktivität sehr eng mit dem Konzept des integrierten Lernens verbunden, weil die Interaktion sowohl zwischen dem Programm und dem Lerner als auch unter den Lernern durchgeführt werden kann. Das Programm kann nämlich ein Feedback geben (z. B. die Schüler erhalten nach der Vollendung eines Quiz direkt die Ergebnisse) und die Teilnehmer des Lernvorgangs können durch dieses Programm kommunizieren (in den Plattformen chatten, in einem Forum miteinander in Verbindung treten). (Weidenmann 2002: 45-64)

Die multifunktionale Rolle der digitalen Medien im Rahmen des integrierten Lernens ergibt sich durch die Mischung des Präsenzunterrichts und der Online-Phasen. Die Besonderheit dieses Modells liegt nämlich in der Verbindung der synchronen und der asynchronen

Kommunikation. Was die synchrone Kommunikation betrifft, findet sie entweder direkt im Face-to-Face-Unterricht oder in Lernplattformen statt, in denen die Lehrenden und die Lerner nicht nur synchron und virtuell kommunizieren, sondern auch den Lernvorgang dokumentieren und die Materialien bereitstellen können. Die häufigsten von ihnen sind Teams, Webex und Moodle. Diese virtuellen Klassenzimmer sind mit Kommunikationswerkzeuge, wie Chat, Instant Messaging und Live Lessons, ausgestattet, die die synchrone Kommunikation unterstützen. In Hinblick auf die asynchrone Kommunikation ist der Sozialkontakt in einem Forum oder per E-Mail zeitunabhängig zu ermöglichen, wenn die synchrone Online-Kommunikation unterbrochen wird. (Kuhlmann/Sauter 2008: 107)

Während die Anwendung der digitalen Medien den Ausgangspunkt und die Antriebskraft des integrierten Lernens signalisiert, ist es erforderlich, im Folgenden dieses Modell didaktisch zu analysieren.

### **1.3.3 Didaktische Grundsätze**

Obwohl das integrierte Lernen von einer Pluralität der Lernvorgänge charakterisiert wird und darum keiner bestimmten pauschalen didaktischen Richtung folgt, ist es anzunehmen, dass es auf konkreten Richtlinien beruht, denen jede mögliche Perspektive von Lernherangehensweise zugrunde liegt.

Als Erstes basiert dieses Modell auf den allgemeinen didaktischen Ansätzen, wie sie im gemeinsamen europäischen Referenzrahmen für Sprachen manifestiert werden. Tragende Säule ist die Förderung von Kompetenzen, die die Sprachverwendenden dazu befähigen, die „in kommunikativen Situationen erforderlichen Aktivitäten und Aufgaben auszuführen“ (Europarat 2001: 103). Damit kommunikative Ziele umgesetzt werden können, sind zunächst linguistische, soziolinguistische und pragmatische Kompetenzen einzusetzen. Die Lerner können die Fremdsprache erfolgreich gebrauchen, wenn sie ihr formales System (Grammatik, Wortschatz, Semantik, Phonologie) beherrschen, wenn sie die sprachlichen Äußerungen in bestimmten sozialen Situationen erkennen und benutzen können und wenn sie die Mitteilungen behandeln und funktional verwenden können, um kommunikative Ziele zu erfüllen (Ebd.: 109-123). Zusammenfassend ist zu betonen, dass diese didaktischen Grundprinzipien sich an die Handlung und die Kommunikation orientieren und die

Sprachlernenden „als sozial Handelnde, d.h. als Mitglieder einer Gesellschaft halten, die unter bestimmten Umständen und in spezifischen Umgebungen und Handlungsfeldern kommunikative Aufgaben bewältigen müssen“ (Ebd.: 21). Diese didaktischen Grundprinzipien legen allgemein einen kritischen, konstruktivistischen und kommunikativen Ansatz nahe, der nicht nur kognitive, sondern auch affektive und psychomotorische Felder durchdringt.

Als Zweites ergibt sich aus dem kommunikativen Ansatz des Fremdsprachenunterrichts auch die Fremdsprachendidaktik, die beim Fremdsprachenerwerb dem interkulturellen Wissen einen hohen Stellenwert beimisst. Die Lerner werden dazu aufgefordert, ihre eigene Sprache zu untersuchen und danach die Unterschiede und die Ähnlichkeiten mit der Fremdsprache wahrzunehmen. Roche (2001: 154) erklärt, dass die interkulturelle Kompetenz verstärkt wird, indem man die Reflexion der Fremdsprache auf der Muttersprache wahrnimmt und sich kritisch damit auseinandersetzt. So kann man befriedigend mit Menschen aus anderen Kulturen umgehen und sich selbst aus einem anderen Blickwinkel sehen. So wird die interkulturelle Kommunikation fundamentiert. (Roche 2001: 154)

Als Drittes ergibt die Mediendidaktik wegen der übergeordneten Rolle der digitalen Medien einen weiteren Einblick in die Konturen des integrierten Lernens. Erstens verleiht der Einsatz der digitalen Medien dem Lernen Effektivität. Zweitens fördert er die Medienkompetenz der Teilnehmer. So befähigen die Lerner zum kritischen und produktiven Umgang mit den Medien und werden Träger einer guten Medienerziehung. (Kerres 1999: 2) Die erste Funktion fördert den Wissensaufbau durch eine multikanalige Präsentation der Informationen innerhalb eines äußerst motivierenden Verlaufs. Die zweite Funktion betont die Förderung der Medienkompetenz, die den Lernenden bei der Selbstorganisation und der Selbststeuerung hilft. Wenn die Lerner ihre Fertigkeiten ausüben, mit den digitalen Medien umzugehen, aktivieren gleichzeitig Strategien, um Informationen zu recherchieren, sie kritisch zu bearbeiten und danach selbst pragmatisch zu handeln. Von nicht zu unterschätzender Bedeutung ist nachher die Förderung des kommunikativen und kooperativen Lernens. Diese Voraussetzungen beziehen sich auf lebensweite, praxisbezogene Lernprozesse, die die Lerner emotional und rational motivieren.

Ferner ist die Förderung der Lernorganisation für das integrierte Lernen fundamental. Da dieses Modell auch aus asynchronen Selbstlernphasen besteht, ist von großer Bedeutung,

die Befähigung der Lerner, Informationen zu organisieren und mit ihnen umzugehen. (Sauter 2020: Online)

Das letzte, aber nicht unbedeutende Grundprinzip des integrierten Lernens ist die Gestaltung eines Lernprozesses, in dem die Lernenden nach der selbstständigen Behandlung von Informationen das erworbene Wissen pragmatisch ausnutzen müssen, um eine Aufgabe zu erledigen. Dieser Prozess ist im Rahmen der Kommunikation und der Kooperation zu erledigen. (Ebd: Online)

Nachdem die wichtigsten didaktischen Grundsätze des integrierten Lernens umrissen worden sind, ist zu untersuchen, mittels welcher Methoden dieses Modell pragmatisch realisiert wird.

#### **1.3.4 Methodik**

Der Fremdsprachenunterricht des integrierten Lernens besteht aus Präsenz- und Onlinephasen. Die Mischung der Lernmethoden nutzt die Stärke sowohl des traditionellen Präsenzunterrichts als auch des E-Learning. Es kann behauptet werden, dass jede Phase verschiedenen didaktischen Zielsetzungen dient, die jedoch aufeinander aufbauen und einander ergänzen.

Einerseits stehen die Kommunikation, der soziale Kontakt und die Interaktion der Lehrenden und Lernenden während des Präsenzunterrichts des integrierten Lernens im Mittelpunkt, zumal die Präsentation des Lernstoffs und die Wissensvermittlung innerhalb des E-Learning durchgeführt werden können. So wird Zeit gespart, die für produktive und kommunikative Absichten genutzt wird. Außerdem können die Lehrer während des Präsenzunterrichts die Lerner emotional unterstützen, motivieren und, wenn es benötigt wird, sie auf die Online-Phasen vorbereiten. (Launer 2011:188)

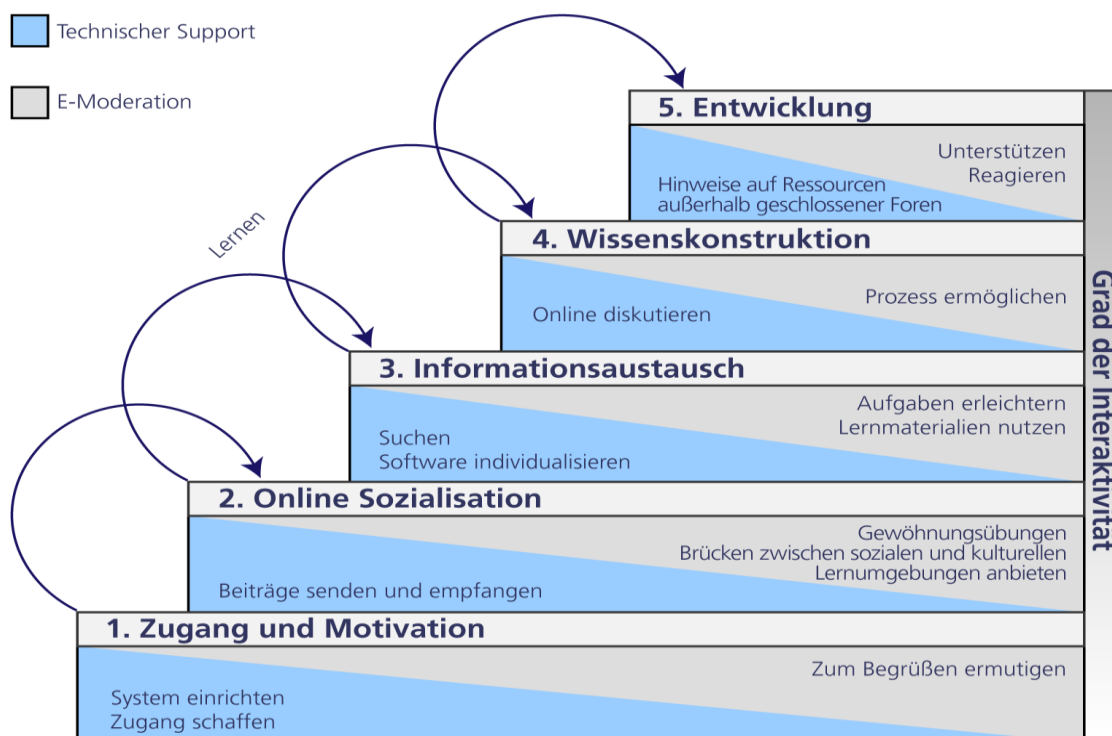
E-Learning bildet im Rahmen des integrierten Lernens einen wesentlichen Teil des pädagogischen Vorgangs und ist Träger von mehreren Funktionen. Während der Online-Phasen können Aufgaben und Aktivitäten erledigt werden, die zur Ergänzung, Vertiefung bzw. Vorbereitung der Präsenzveranstaltungen beitragen. Diese Lernarrangements können nicht den Präsenzunterricht ersetzen, sondern ihn verstärken. Folglich müssen sie mit ihm inhaltlich assoziiert sein. (Petko/ Uhlemann/ Büeler 2009: 189)

Das Online-Lernen kann entweder gruppenbasiert (durch synchrone oder asynchrone Kommunikation der Teilnehmer in den Lernplattformen) oder selbstgesteuert durchgeführt werden. Die Selbstlernphasen sind von großer Bedeutung, weil der Lernvorgang sich an die Besonderheiten und die Lernfähigkeiten jedes einzelnen Lernalters angeht. Darüber hinaus werden Selbstorganisation und Autonomie gefördert und angefordert. Diese Phasen sind orts- und zeitunabhängig und deswegen können die Lerner selbst das Lerntempo bestimmen. Der Lehrer überträgt den erforderlichen Lernstoff in die Plattformen. Die Lerner haben die Möglichkeit, selbstständig durch das zur Verfügung stehende Material zu navigieren und die Informationen zu bewerten und zu organisieren.

Ohm (2004: 41) präsentiert eine Form der Fremdsteuerung und Selbstregulierung, die in drei Stufen, der Vorstellung und der Interpretation, der Abkürzung und der Aktivierung, erledigt wird. Zuerst wird das neue Wissen präsentiert und durch einen Vorgang aufgefasst. Die Phase der Abkürzung betrifft eine gesteuerte Aufgabe. Den Lernern werden eine Aufgabe und ihre Lösung genannt und sie müssen den Weg bestimmen. Diese Phase bereitet die letzte Phase vor, bei der die Lerner autonom und frei eine Aufgabe bearbeiten und erledigen müssen. Ihnen werden weder die Lösung noch der Lösungsweg gegeben. Diese Selbstlern-Phasen können mit der Online-Sozialisation, dem Informationsaustausch und der Kooperation der Teilnehmer in den Lernplattformen entweder synchron oder asynchron kombiniert werden. (Ohm 2004: 41)

Der Erfolg des integrierten Lernens besteht im richtigen Aufbau der Aufgaben in den online-Phasen, die die Funktionalität und die Vielfältigkeit der Form und der Anwendung des Materials vergewissern müssen. Außerdem müssen sie die Erlebniswelt der Lerner und die Interaktion der Teilnehmer fördern. (Westhoff 2008: 12)

Hinsichtlich der Aufgabengestaltung schlägt Salmon (2013: 10-36) ihr 5-Stufen-Modell vor, das im Einklang mit den 3-Stufen-Form der Fremdsteuerung und Selbstregulierung von Ohm steht. Dieses Modell präsentiert detailliert und stufenweise die Lernveranstaltung und die Strukturierung der Aufgabenstellung mit Medieneinsatz und trägt dazu bei, die Erfahrung der Lerner beim E-Learning zu verbessern, den Lernprozess aktiv zu gestalten und die Online- und Offlinephasen des Lernens besser zu verknüpfen:



**Abbildung 2 - Grafik 2: Salmons 5-Stufen-Modell, aus: Hinzmann (2018: Online)**

Die erste Stufe dieses Modells orientiert sich an der Sicherstellung der Fähigkeit der Lerner, die digitalen Medien zu nutzen und an ihrer Motivierung, das zur Verfügung stehende Material zu nutzen und mit den anderen Teilnehmern zu interagieren. Die zweite Stufe ist auf den Sozialisationsprozess fokussiert. Die Lernenden werden mit dem digitalen Kommunikationsraum vertraut und nehmen die digitale Lernumgebung für das gemeinsame Lernen wahr. Diesen Prozess kann der Lehrende fördern, indem er die Interessen, die Intentionen und die Wünsche der Schüler berücksichtigt und eine Lernumgebung etabliert, in der die Teilnehmer frei und spontan ihre Sichtweisen austauschen. So wird die Grundlage der künftigen Online-Diskussionen gelegt. Während der dritten Stufe tauschen die Lernenden Informationen aus, interagieren und entwickeln Strategien für die Erfindung von Informationen. Trotzdem sind nicht die Kooperation und die Interaktion, sondern das eigenständige Bearbeiten des Materials, die Sammlung, der Austausch und die Strukturierung von Informationen die Ziele dieser Phase. Demzufolge ist das eigenständige Lernen zu fördern, das den Lernern anschließend dabei helfen wird mit den anspruchsvollen Aktivitäten der nächsten Phase zurechtzukommen. In der vierten Stufe handelt es sich um die Wissenskonstruktion. Das erworbene Wissen muss nämlich hier verändert, erweitert und

rekonstruiert werden. Ferner repräsentieren die Schüler ihr gebildetes Wissen und tauschen es miteinander. Kritisches und kreatives Denken werden verstärkt und Fertigkeiten, wie das Evaluieren, das Vergleichen, das Entdecken, werden geübt. Darüber hinaus wird das Wissen pragmatisch eingesetzt. Abschließend finden eine Reflexion der Erfahrungen der Teilnehmer und dadurch eine Entwicklung von neuen Perspektiven in der fünften Stufe statt. Während des Reflexionsprozesses machen sich die Lerner über ihre eigenen Beiträge und über die Beiträge der anderen Gedanken und nehmen die Wichtigkeit und den Belang des Prozesses für die Zukunft wahr. Es wird hier nämlich auf die Metakognition ausgerichtet. (Salmon 2013: 10-35)

In einem letzten Schritt ist zu betonen, dass das 5-Stufen- Modell kein Selbstzweck, sondern nur ein Vorschlag ist, damit der Online-Lernverlauf lernerzentriert gestaltet wird und den Teilnehmern den Freuden des Lernens bereitet. (Salmon 2013: 36) Jedoch kann behauptet werden, dass das Modell von Salmon der rote Faden zwischen dem WebQuest und dem integrierten Lernen ist, zumal ein Zusammenhang zwischen den 5 Stufen dieses Modells und den Schritten des WebQuests festzustellen ist. Es wird im vierten Kapitel aufgeklärt werden, dass ein Teil des Webquests online erledigt wird. Bei dieser Phase werden die Sozialisation, der Informationsaustausch und die Wissenskonstruktion das Rückgrat der Aufgabenstellung bilden. Die erste (Zugang und Motivation) und die letzte Phase (Entwicklung) des Salmons Modells werden zwar kein Teil der Online-Phase sein, aber sie werden während der Präsenzunterrichte stattfinden. Folglich wird für diese Hausarbeit eine Herausforderung sein, die Konzepte des WebQuests und dieses 5-Stufen- Modells harmonisch zu verbinden.

Zusammenfassend ist festzustellen, dass der Fremdsprachenunterricht im Rahmen des integrierten Lernens keiner festen Didaktisierung folgt. Eine große Auswahl von Sozialformen, Medien und Methoden stehen dem Lehrer zur Verfügung. Obwohl Sozialformen, Methoden und Medien alternieren, bilden immer die Förderung der Kommunikation, der Kooperation, der Selbstorganisation, die Konstruktion des Wissens und abschließend die Begutachtung des Lernvorgangs den Kern jedes Lernprozesses. Im Rahmen dieser Vielfältigkeit ist der Erfolg des Modells des integrierten Lernens sichtbar.

Nicht wegzudenken ist die Rolle des Lehrenden, der hauptsächlich die Lerner unterstützt, begleitet und hilft. Seine grundlegende Aufgabe ist, die Kohärenz und die enge Verbindung



der Lernphase beizubehalten und die Lerner davor zu schützen, sich im Laufe des Lernvorgangs auf dem Weg zu verirren.

Schließlich scheint die Darbietung von einigen Varianten der Phasen des integrierten Lernens hilfreich zu sein, damit man wahrnimmt, wie dieses Modell pragmatisch verwirklicht werden kann. Diese sollen im Folgenden kurz präsentiert werden.

### **1.3.5 Varianten**

Wie schon erwähnt kann das Modell des integrierten Lernens im Gegensatz zum traditionellen Präsenzunterricht keine bestimmte Gliederung haben. Trotzdem sind Varianten vorhanden, die die Rolle und die Dauer der Präsenz- und der E-Learning-Phasen differenzieren.

Eine erste Variante ist folgende: Eingangs können die Einführung in die Thematik und die Vorbereitung der Lerner für den Präsenzunterricht virtuell in Lernplattformen durchgeführt werden. Durch die Präsentation von Informationen, Selbstlern- und Lehrangeboten oder Aktivitäten, die die Interaktion über Foren, E-Mails, Chats fördern, wird das Interesse der Lerner geweckt und ihr Vorwissen wird aktiviert. So ist der Präsenzunterricht kreativer und intensiver zu nutzen (Vorbereitungsvariante). Außerdem kann das im Rahmen des Präsenzunterrichts erworbene Wissen in einem virtuellen Raum erweitert und pragmatisch angewandt werden. In diesem Fall geht es um eine Reflexion des Gelernten auf einer kommunikativen, interkulturellen und konstruktivistischen Ebene, wenn die Zeit des Präsenzunterrichts für diesen Zweck nicht ausreichend ist (Nachbereitungsvariante). Darüber hinaus können Präsenz- und Online-Komponente sich abwechseln. Es handelt sich sowohl um die Vor- als auch um die Nachbereitung des Präsenzunterrichts (Rahmungs- und Wechselvariante). Weiterhin kann der Unterricht ausschließlich online erfolgen und die Kommunikation wird nur in Foren oder über Chats verwirklicht. Diese Variante kann sehr nützlich während eines Praktikums sein, wenn die Lerner von der Lehrperson begleitet werden (praxisbegleitende Variante). Schließlich existiert auch die Möglichkeit, dass Online- und Präsenzunterricht gleichzeitig stattfinden. In diesem Fall haben die digitalen Medien eine unterstützende Rolle als Informationsquellen (arbeitsintegrierte Variante). (Reinmann 2011: 10)



An diesem Punkt wird die Präsentation des Modells des integrierten Lernens abgeschlossen. Das folgende Kapitel widmet sich dem didaktischen Modell des WebQuests. Dieses Kapitel befasst sich mit einem Ausblick auf den Begriff, die Klassifizierung, den lerntheoretischen Ansatz, die Gliederung und die didaktischen und methodischen Ansätze des WebQuests. Darauf aufbauend, werden die Schwerpunkte dieses didaktischen Modells skizziert und sein Zusammenhang mit dem integrierten Lernen wird manifestiert.

## 2 WebQuest im DaF-Unterricht

### 2.1 Definition

Die Einbettung der WWW-Ressourcen in den Lernvorgang sind heutzutage in der Ausbildung nicht wegzudenken, zumal sie den Lernern Lernstoff mit aktuellem und authentischem

Inhalt darstellen und eine Vielfalt von Informationen bieten. Diese Voraussetzungen erschaffen einen motivierenden und dynamischen Lernvorgang, der viele didaktische Perspektive enthält. Diese Vielfalt von Möglichkeiten erfordert andererseits eine Systematisierung der Lernumgebung, sodass die im Internet stehenden Informationen nicht zur Verwirrung der Lernenden führen. Die Form des WebQuests bildet einen Vorschlag, nach dem die im Internet verfügbaren Materialien im Rahmen eines selbst entdeckenden Lernverlaufs geordnet, klassifiziert und bearbeitet werden.

1995 definierten Bernie Dodge und Tom March an der San Diego-State-Universität den Begriff WebQuest. In Deutschland hat der Schweizer Heinz Moser die Webquests bekannt gemacht. Während die meisten didaktischen Vorschläge das Internet als Informationsquelle für die Wissensvermittlung nutzen, stellen Dodge und March mit dem Ansatz des WebQuest eine zusätzliche didaktische Dimension der im Web verfügbaren Informationen dar. Die Informationen werden nämlich aktiv bewertet, analysiert und umgewandelt, damit die Lerner auf der Basis einer authentischen Situation und mit der Hilfe der im Web gefundenen Recherchen eine Aufgabe erledigen. Frei übersetzt bedeutet Webquest "abenteuerliche Spurensuche im Internet". (Gerber 2003: 8)

Das Wort „Webquest“ verweist auf den mittelalterlichen Begriff der „Quests“. Den Ritterepen zufolge wurden „Quests“ die Abenteuerfahrten benannt, die die Ritter zurücklegen sollten, bis sie den Heiligen Gral fanden. Heutzutage sind „Quests“ in der englischen Sprache mit dem anspruchsvollen Suchen und Nachforschen verbunden. (Wagner 2009: 5)

WebQuests basieren nach Mateja (2016: 205) auf einer konstruktivistischen Vorgehensweise des Lernens, die eine bestimmte Struktur hat:

1. Einführung in das Thema
2. Aufgabenstellung
3. Hinweise zur WWW-Recherche und zu anderen Materialien
4. Beschreibung des Arbeitsprozesses
5. Angaben zur Präsentation der Arbeitsergebnisse und
6. Hinweise zur Bewertung und zur Evaluation.

Dieser Lernvorgang weist auf Schritte zur kritischen Bearbeitung der Ressourcen und ihrer produktiven Nutzung hin, ohne dass die Lerner die Kontrolle verlieren und zur Verzweiflung wegen der Überfülle der Informationen getrieben werden.

Es ist bemerkenswert, dass die positive Wirkung des internetgestützten Lernens wissenschaftlich bewiesen ist. Neurowissenschaftler haben festgestellt, dass die Menschen, die regelmäßig das Internet benutzen, in doppeltem Maße die Frontallappen des Gehirns als diejenigen aktivieren, die selten das Internet benutzen. Die Frontallappen sind mit der Fähigkeit der kritischen Analyse, der Evaluation, der Synthese und der Anwendung und im Allgemeinen mit der Entwicklung der Denkfähigkeit assoziiert. (Feinstein 2011: 75)

Unter dem Spektrum der Didaktik der Fremdsprachen scheint diese wissenschaftliche Erkenntnis die Effektivität sowohl des integrierten Lernens als auch des WebQuests zu bestätigen. Auf der einen Seite werden die Frontallappen des Gehirns im Rahmen der Online-Phasen des integrierten Lernens doppelt aktiviert, auf der anderen Seite schaffen die WebQuests die geeigneten Lernbedingungen, sodass Informationen durch den Internetgebrauch gespeichert, verarbeitet, rekonstruiert und neu konzipiert werden.

Im nächsten Kapitel werden die Arten der WebQuests präsentiert.

## **2.2 Klassifizierung**

Obwohl die WebQuests eine feste Struktur haben, variieren sie je nach ihrer Länge, der Zielsetzung, dem Steuerungsgrad und der Aufgabenstellung.

Aufgrund ihrer Länge werden sie in kurze und lange WebQuests unterteilt. Die kurzen WebQuests werden innerhalb einer bis drei Schulstunden durchgeführt und zielen darauf ab, dass die Lerner sich über ein bestimmtes Sachthema informiert werden. Die gezielten

Kenntnisse werden erworben, indem die Lerner die ihnen gebotenen Informationen aufgrund vorgegebener Kriterien zuordnen, sie in ihr eigenes Vorwissen integrieren und ihren Horizont erweitern. Die erworbenen Kenntnisse werden schließlich präsentiert. Die langen WebQuests können von einer Woche bis einem Monat dauern. Sie beabsichtigen mittels der ausführlichen und gründlichen Analyse und Transformation des zu behandelnden Themenkreises die Vertiefung und die Erweiterung des Wissens. Abschließend konzeptualisieren die Schüler das Gelernte und gehen daran durch die Präsentation eines Produktes wie z. B. eines Plakats, eines Handouts pragmatisch heran. (Gerber 2003: 13)

Hinsichtlich des Steuerungsgrads werden die WebQuests in freie, teilgesteuerte und gesteuerte WebQuests gegliedert. Bei den freien WebQuests werden den Lernenden keine Anweisungen bezüglich der Informationsquellen gegeben und die Lerner müssen frei die Suchmaschine benutzen. Bei den teilgesteuerten WebQuests werden die Lernenden teilweise über die zu behandelnden Webseiten informiert, während bei den gesteuerten WebQuests alle erforderlichen zu recherchierenden Dokumentarvorlagen den Lernern geleistet werden. (Mateja 2016: 205)

Was die Aufgabenstellung betrifft, hat Dodge (2002: Online) die sogenannte „WebQuest-Taskonomy“ definiert. Der Begriff „Taskonomy“ ergibt sich aus der Zusammensetzung aus Task (Aufgabe) und Taxonomy (Taxonomie). Dieser Taxonomie zufolge kommen folgende Arten von WebQuests in Betracht:

- |   |   |
|---|---|
| • Retelling Tasks<br>(Informationen wiedergeben)              | • Consensus Building Tasks<br>(Einigung finden)       |
| • CompilationTasks<br>(Informationen zusammenstellen)         | • Persuasion Tasks<br>(überzeugen)                    |
| • Mystery Tasks<br>(Rätsel lösen)                             | • Self-Knowledge Tasks<br>(Sich selbst kennen lernen) |
| • Journalistic Tasks'<br>(als Journalist berichten)           | • Analytical Tasks<br>(Sachverhalte analysieren)      |
| • Design Tasks<br>(Planen und entwerfen)                      | • Judgement Tasks<br>(Entscheidungen treffen)         |
| • Creative Product Tasks<br>(ein kreatives Produkt erstellen) | • Scientific Tasks<br>(erkunden und forschen)         |

Die Aufgabestellung bildet in didaktischer Hinsicht die grundlegende Phase des WebQuests, da die Weichen für die Zielsetzung und die Aktivität der Lerner gestellt werden. Den Lernenden wird ausführlich dargestellt, was sie damit bezwecken und was sie im Fokus stellen sollen.

Auf dieser Auflistung ist festzustellen, dass es einerseits Aufgaben existieren, die einen festen Lösungsweg indizieren. Da die Antworten der Schüler entweder richtig oder falsch sein können, sind solche WebQuests als geschlossen gehalten. Ein Beispiel dazu ist das WebQuest „Retelling tasks“. Zu diesem Punkt muss unterstrichen werden, dass bei der Wiedergabe von Informationen die richtige Antwort nicht einfach kopiert und eingefügt werden soll. Das WebQuest setzt eine kritische Auseinandersetzung des Lerners mit dem Gelernten und die Übertragung der Informationsquelle ins von der Aufgabenstellung angeforderte Format voraus. Andererseits sind Aufgabenstellungen vorhanden, bei denen die Schüler ihre persönlichen Überzeugungen entwickeln müssen, um die Aufgabe zu lösen oder das Endprodukt zu erstellen. Solche WebQuests sind beispielweise die „Design Tasks“ oder „Creative Product Tasks“ und unterliegen der Kategorie der teils offenen WebQuests. Schließlich müssen die offenen WebQuests erwähnt werden, bei denen die Lernenden sich mit einer Problematik konfrontieren. Die Aufgabestellung solcher WebQuests fordert sie dazu auf, die Standpunkte aller Teilnehmer in Betracht zu ziehen und letztendlich eine gemeinsame Entscheidung zu treffen. „Consensus Building Tasks“ und „Judgement Tasks“ gehören zu den offenen WebQuests. (Mateja 2016: 205)

Zusammenfassend ist bezüglich der Klassifizierung der WebQuests herauszustellen, dass jede Aufgabestellung eine unterschiedliche Aktivität oder eine Kombination von Aktivitäten anfordern kann. Die Schüler können einordnen, zum Vergleich heranziehen, erforschen, nachweisen, Schlussfolgerungen ziehen und Stellungnahmen abgeben. Folglich können sich zusätzliche Kategorien von WebQuests ergeben je nach dem Ziel, dem Endprodukt und der Kombination von Aktivitäten.

Das nächste Kapitel befasst sich mit den Lerntheorien, die mit dem WebQuest assoziiert sind.

## **2.3 Lerntheoretische Ansätze**

Das Modell des WebQuest ist auf dem Konstruktivismus aufgebaut. Jedoch setzt es die Existenz auch von kognitivistischen Elementen vorausgesetzt. Die konstruktivistischen und kognitivistischen Leitfäden sind schon ausführlich im vorherigen Kapitel erwähnt worden. Im vorliegenden Kapitel wird geschildert, unter welchem Spektrum das WebQuest auf diesen lerntheoretischen Ansätzen basiert.

Als Erstes ist ein WebQuest so aufgebaut, dass die Lernautonomie und die Selbststeuerung im Mittelpunkt des Lernvorgangs stehen. Diese Voraussetzungen werden durch die Aufgabenstellung erschaffen, die die Basis des WebQuests ist. Die Lerner werden ersucht, ein Problem zu lösen, indem sie ihr Vor- und Weltwissen mit den neuen Informationen verbinden. (Gerber 2003: 15-17) Die Priorität des autonomen Lernens manifestiert auch die Rolle des Lernenden, der der Protagonist ist. Die Aufgaben aller Teilnehmer inklusive des Unterrichtenden sind deutlich verteilt. Es handelt sich im WebQuest um einen schülerzentrierten Lernvorgang, in dem der Lehrende berät, unterstützt und motiviert. (Gerber 2003: 18)

Als Zweites muss der Stimulus eine realitätsnahe Situation sein und die Lernumgebung muss eine Fülle von Informationen zur Verfügung stellen, die die Lerner recherchieren, beurteilen, bearbeiten und schließlich praxisbezogen ausnutzen müssen, um ihre Aufgabe zu erledigen. Die Lernumgebung muss nämlich authentische Ausgangssituationen erschaffen und die Kommunikation fördern. (Gerber 2003: 15-17)

Zum Schluss muss nachdrücklich bemerkt werden, dass die Selbstevaluation sehr charakteristisch für den konstruktivistischen Ansatz des Lernens ist. Die letzte Phase des WebQuests, bei dem die Lerner ihre Tätigkeit und das Endprodukt evaluieren, wird nämlich vollständig mit dem konstruktivistischen Prinzip des „Lernens zu lernen“ identifiziert wird. Die Teilnehmer am WebQuest erhalten die Reflexion ihrer Tätigkeit. (Wagner 2009: 13)

Außer den konstruktivistischen Merkmalen muss auch die kognitivistische Facette des WebQuests akzentuiert werden. Bevor man sein Wissen konstruktiv anwenden kann, muss man zuerst einfache Denkmechanismen aktivieren, wie das Wahrnehmen, das Verarbeiten und das Speichern. Die Lerner müssen die im Gedächtnis gespeicherten Kognitionen nachholen und sie mit den neuen Informationen verknüpfen und vergleichen. (Wessels 1994: 14) Dieses Entwicklungsstufenmodell des Denkprozesses legt großen Wert auf das

Vorwissen und bildet die Voraussetzung, damit die Lerner in den Phasen der Aufgabenstellung und des Forschens der Ressourcen des WebQuests die Informationen verarbeiten und interpretieren.

Aus der lerntheoretischen Analyse des WebQuests ist bewiesen, dass dieses Modell der behavioristischen Lerntheorie nicht unterliegt. Allerdings wird das WebQuest der vorliegenden Hausarbeit auch mit Übungen bereichert werden, die behavioristische Merkmale haben werden. Da im Fremdsprachenunterricht die Lerner mit neuen sprachlichen Äußerungen vertraut werden müssen, ist es empfehlenswert, in das WebQuest auch Übungen zu integrieren, die sich auf eine programmierte Vermittlung beziehen. Diese Übungen können in den asynchronen Phasen des integrierten Lernens erledigt werden. Bei diesen Selbstlernphasen werden Quiz zu erledigen sein, bei denen die Lerner das neue grammatische Phänomen üben. Nach der Erledigung der Quiz erhalten die Lerner automatisch die Ergebnisse. Das Ereignis, dass die Lerner ein positives bzw. ein negatives Feedback erhalten werden, empfiehlt eine Reiz-Reaktion-Aktivität, deren Konsequenz das Verhalten und folglich das Wissen der Lerner bestimmen wird. (Meir 2006: Online) Diese Lernform verweist auf einen behavioristischen Ansatz, der bei der Festigung von bestimmten sprachlichen Formen im Fremdsprachenunterricht besonders effektiv ist. Zusätzlich ist diese Lernform im Rahmen des integrierten Lernens realisierbar. Dieser interventionelle Vorschlag in der Funktion des WebQuests bildet eine didaktische Herausforderung, deren Effektivität nach der Anwendung der geplanten Unterrichtseinheit evaluiert werden wird.

Abschließend werden die allgemeinen Lernziele und Methoden des WebQuests dargestellt.

## **2.4 Lernziele und Methoden**

Das WebQuest verweist auf eine Methode, die nicht ausschließlich den Fremdsprachenunterricht betrifft. Folglich werden die Lernziele des WebQuests jeweils von dem Fachgebiet und der Zielgruppe determiniert.

Bezüglich des Fremdsprachenunterrichts ist trotzdem hauptsächlich, dass das WebQuest sprachliche Lernziele dient, die die 4 Fertigkeiten des Lesens, Hörens, Schreibens und

Sprechens fördern. (Mateja 2016: 208) Aus diesem Grund könnte hier auch die Integration von Übungen mit behavioristischen Charakteristika effektiv sein. Es ist wichtig, dass die Lernenden die neue sprachliche Struktur üben, besonders, wenn die Lerner keine Hintergrundkenntnisse darüber haben. Übungen, in denen sie das neue Wissen wiederholen oder ein direktes Feedback erhalten, wären effektiv, damit sie es wahrnehmen, bevor sie es kreativ anwenden.

Obwohl die sprachlichen Zielsetzungen von der jeweiligen Ebene und dem Bedingungsgefüge abhängen, müssen sie immer durch die Recherche in zielsprachigen Informationsquellen erreicht werden, die ihnen digital geboten werden. Diese Bedingung gibt der kommunikativ-interkulturellen und der konstruktivistischen Methoden den Vorrang, im Rahmen deren Kommunikation, Authentizität und die digitalen Medien im Mittelpunkt stehen. (Netz 2007: 24)

Die Schüler begegnen unbewusst dem wirklichen Leben der SprecherInnen der Zielsprache, indem sie die Webseiten des Ziellandes besuchen und mit den Online-Quellen, wie Texten, Videos und Liedern, in der Zielsprache umgehen. So erhalten sie Informationen über das Land, die Kultur und die Mentalität dieser Menschen und folglich erlangen sie interkulturelle Kompetenz und gleichzeitig üben sie die Medienkompetenz. Diese Kompetenzen werden sogar verstärkt, wenn die Schüler bei den Phasen der Selbstorganisation und der Zusammenarbeit diese interkulturellen Merkmale zuordnen und übermitteln. (Ebd: 24).

Zusammenfassend steht bei dieser Herangehensweise eine handlungsorientierte, reflektierende und analysierende Methodik im Fokus, innerhalb deren das Wissen nicht rezeptiv erworben, sondern selbst entdeckt, angewandt, analysiert, gestaltet, präsentiert und schließlich evaluiert wird. (Wagner 2009: 22) Der Beitrag der Lehrkraft zu diesem Prozess ist unerlässlich und übersteigt die Grenzen der traditionellen Steuerung. Für die Lehrkraft ist eine spezifische Rolle indiziert, die im folgenden Kapitel analysiert wird.



## **2.5 Heterogenität und Steuerung der Lernenden**

Der Erfolg des Unterrichts geht davon aus, dass der Lehrende die Bedürfnisse der einzelnen Lernenden in Betracht zieht und geeignete für sie Lernmöglichkeiten bereitstellt. Diese Herausforderung ist wegen der Heterogenität der Lerngruppe sehr anspruchsvoll, zumal jeder Schüler sein eigenes Tempo und seine eigene Lernfähigkeit hat. Folglich muss die Lehrkraft didaktische, methodische und organisatorische Entscheidungen treffen, damit auf die innere Differenzierung und die Individualisierung gezielt wird. (Bohl/ Batzel/ Richey 2012: 40-42)

Die innere Differenzierung fördert die Planung eines offenen Unterrichts, in dem durch eine treffsichere Steuerung die Lehrkraft die Lernzeit effektiv nutzt, kognitive Herausforderungen bietet und den Lerninhalt gut strukturiert. Zusätzlich muss sie die Schüler unterstützen, ausreichende Hinweise geben, den Lernstoff einordnen und Denkprozesse anregen, die das selbstständige Lernen aktivieren. (Vock/ Gronostaj 2017: 72)

Jedoch kommt das selbstständige Lernen nicht von allein zustande. Zuerst sind eigene kognitive Prozesse zu aktivieren, wie denken, meinen, einstellen. Danach müssen die Schüler lernen diese Kognitionen kontrollieren und steuern. (Ebd.: 73) Diesen Lernmechanismus der Selbststeuerung muss der Lehrer sowohl für die starken als auch für die schwächeren Lehrenden vergewissern. Diesbezüglich ist die Notwendigkeit von vielfältigen Lernaktivitäten zu betonen, die schrittweise und systematisch zu diesem didaktischen Ziel führen. (Weinert 1996: 6)

Also ist es wichtig, dass im Rahmen des Gruppenarbeitsverfahrens Handlungsfreiheit durch unterschiedliche Aktivitäten vorhanden ist. Die Teilnehmer müssen zuerst selbstständig arbeiten, danach können sie durch den Austausch von Meinungen, Gedanken oder Informationen ihr Verständnis erweitern bzw. korrigieren. So kann jeder einzelne Teilnehmer sein Lerntempo bestimmen und gleichzeitig seine sozialen Kompetenzen üben. Durch diese Art und Weise werden sowohl die positive Interdependenz als auch die individuelle Verantwortung gefördert. (Vock/ Gronostaj 2017: 73)

Diesem Lernzuwachs muss die Lehrkraft die Kommunikation zugrunde legen. Die Lerner werden dazu aufgefordert, den Lerngegenstand zu erklären, zu kommentieren und ihr eventuelles Bedenken auszudrücken. Durch diesen Vorgang werden sowohl die

leistungsschwächeren Schüler als auch die starken Schüler profitiert. Einerseits werden die ersteren in einer freundlichen Lernumgebung unterstützt, andererseits festigen und vertiefen die letzteren durch die Erklärung ihre Kenntnisse. (Ebd.)

Entscheidend sind darüber hinaus das Lehrerverhalten, das die Qualität der Kommunikation beeinflusst. Die Kommunikation muss von Breite, Individualität, Effizienz, Flexibilität, Geschmeidigkeit, Persönliches, Spontaneität und Offenheit geprägt werden. (Dubs 2008:108) Eine gute Gestaltung der Kommunikation kann sehr positiv auf das Selbstkonzept der Schüler wirken. Dafür sind folgende Leitpunkte zu berücksichtigen:

- bewusstes Eingehen auf Wünsche und Bedürfnisse der Lernenden und aufbauende Hilfestellungen bei Schwachstellen.
- Anerkennung erbrachter Leistungen im Klassenverband, indem Ideen und Vorschläge oder Antworten im Unterricht weiterbearbeitet werden.
- Schaffen von Unterrichtssituationen, in denen auch Lernende mit einem schwächeren Selbstkonzept etwas Sinnvolles beitragen könne, was bei einem vielgestaltigen Unterricht leichter zu planen ist.
- Ergänzende Gruppenarbeiten, in denen Schülerinnen und Schüler in Bereichen aktiv werden können, in denen sie dank eigener Erfahrung besser kommunizieren können.
- Aufgaben stellen, die zu rasch erkennbaren Lernerfolgen führen. (Ebd.:111)

Dieser Leitfaden ist vom Lehrer bei der Gestaltung sowohl des Präsenzunterrichts als auch der asynchronen Phasen des integrierten Lernens sehr ernst zu nehmen. So können die wesentliche Teilnahme aller Schüler einer heterogenen Gruppe abgesichert werden.

Im folgenden Kapitel die Gliederung dieses didaktischen Konzepts kurz präsentiert.

## **2.6 Gliederung des WebQuests**

Seit 1995 sind zahlreiche WebQuests mit unterschiedlichen Zielsetzungen, Varianten und für unterschiedliche Fachgebiete erstellt worden. Trotzdem bleibt die Struktur des WebQuests immer noch in Kraft und unverändert. Wie schon erwähnt, besteht das WebQuest aus 6 Phasen: der Einführung in das Thema, der Aufgabenstellung, den

Hinweisen zur WWW-Recherche und zu anderen Materialien, der Beschreibung des Arbeitsprozesses, der Präsentation und der Evaluation. (Mateja 2016: 205)

Zunächst werden bei der Einführungsphase Hintergrundinformationen präsentiert und Bedingungen beschrieben, die die Schüler auf das Thema des WebQuests vorbereiten. In dieser Phase wird das Interesse der Lerner geweckt und das für dieses WebQuest angeforderte Vorwissen wird aktiviert. Es muss hier betont werden, dass in dieser Phase nicht die konkrete Aufgabe, sondern das Thema des WebQuests festgelegt werden soll. (Moser 2008: 178) Vielmehr ist hier unabdingbar, dass die Authentizität der Ausgangssituation vergewissert ist. (Wagner 2007: 7)

In der zweiten Phase der Aufgabestellung finden die Verdeutlichung der Aufgabe bzw. des Problems und die Zergliederung der spezifischen Teilaufgaben statt, die zur Vollendung des Endprodukts führen werden. (Moser 2008: 180) Diese Phase ist Kernstück des WebQuests, zumal hier der ganze Arbeitsverlauf strukturiert wird und die Lerner sich sowohl über die Prozedur als auch über die Präsentation und die Kriterien der Evaluation informiert werden. (Wagner 2007:) Steveker (2001: Online) legt im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts den Schwerpunkt auf die Konkretisierung der sprachlichen Lernziele. Da das Fremdsprachenunterricht den Fremdsprachenerwerb bezweckt, muss die Sprache der Kernpunkt sein. Jedoch muss die zu lernenden sprachlichen Strukturen in einer passenden Lernumgebung präsentiert werden und durch konkrete Aktivitäten progressiv gefestigt werden. Für die Bestimmung dieser Ziele sind folglich die anthropogenen Bedingungen wie das Lerntempo, das Alter und das Niveau der Lerner zu berücksichtigen. (Ebd.)

Des Weiteren ist der Bereich der den Lerner zur Verfügung stehenden Quellen eine ausschlaggebende Rolle, da dieses Material von ihnen recherchiert, bearbeitet, klassifiziert und umgestaltet werden wird. Aus diesem Grund muss die Notwendigkeit des Zusammenhangs dieses Materials mit dem Thema herausgestellt werden. Ferner muss es zuverlässig, relevant und effektiv hinsichtlich der Problemlösung bzw. der Aufgabenstellung und der Erstellung des Endprodukts sein. Zuletzt können diese Recherchen sowohl Dokumente aus dem Internet, die in Form von Hyperlinks angeboten werden, als auch traditionelle Medien wie Bücher, Zeitschriften, Lexiken sein. (Moser 2008: 181)

Es folgt die Prozessbeschreibung, die eine detaillierte Angabe für die Prozedur, die Teilphasen, und die Sozialformen determiniert. Die Lerner werden darüber informiert, wie sie ihre Arbeit organisieren, die Rollen verteilen und die Gesamtaufgabe in einzelne Gruppenaufgaben aufteilen können. (Gerber 2007: Online) Von besonderer Bedeutung ist hier die Rolle des Lehrers, der als Tutor und Betreuer fungiert, damit die Lerner die Unterstützung, die Hilfe, und Anweisungen bekommen. Zuletzt ist zu erwähnen, dass der ganze Verlauf die Kommunikation und die Interaktion unter den Lernern fördern soll. Viel wichtiger als die Erledigung der Aufgaben ist, dass das Endprodukt mittels der Partner- und Gruppenarbeit, des Austausches von Positionen und Meinungen und der kommunikativen Aktivitäten der Teilnehmer entsteht. (Mateja 2016: 207-208)

Ferner werden in der nächsten Phase die Ergebnisse des Arbeitsprozesses präsentiert. Die Präsentation von jeder einzelnen Gruppe muss in verschiedenen Formen, wie z. B. in der Form einer Power-Point-Präsentation, eines Plakats oder eines Vortrags, erledigt werden und muss stets im Einklang mit den vorgegebenen Richtlinien und Zielen stehen. Es ist grundlegend, dass das Ergebnis sich sowohl von der Selbststeuerung als auch von der Kooperation der Teilnehmer ergibt. Außerdem muss es ein bestimmtes Produkt sein, das anhand der am Anfang des Prozesses gesetzten Kriterien und Zielen überprüft und bewertet werden kann. Die Schüler müssen den Lernprozess als einen umfassenden Vorgang verstehen, in dem jede Aufgabe situativ eingebettet ist und einem bestimmten Zweck dient. Das ist die signifikante Funktion des WebQuests. (Becker-Mrotzek 2005: 77)

In dem letzten Schritt steht der Mehrwert des autonomen Lernens im Höhepunkt, zumal alle Teilnehmer dieses Lernvorgangs dazu aufgefordert werden, den Arbeitsprozess und das Endprodukt anhand der am Anfang determinierten Kriterien zu evaluieren. Die Selbstevaluation ist sehr eng mit dem Prinzip des „Lernen zu lernen“ verbunden. Damit die Lerner in der Lage sind, ihre Aneignung des gezielten Wissens zu bewerten, ist vorausgesetzt, dass ihnen von Anfang an sowohl die Raster zur Evaluation als auch die Kriterien deutlich und fest sind. (Wagner 2009: 13)

Im nächsten Kapitel wird überprüft werden, inwieweit diese didaktischen Modelle im Einklang stehen und unter welchen Voraussetzungen die beiden in den gleichen Lernvorgang integriert werden können.

## **3 Integriertes Lernen und das WebQuest**

### **3.1 Vergleich**

Von der Analyse der beiden Konzepte ergibt sich eine Vielfalt von Ähnlichkeiten in Anbetracht sowohl der Richtlinien des integrierten Lernens und des WebQuests als auch ihrer Lernorganisation.

Erstens bildet die multimediale Lernumgebung das Rückgrat des Lernvorgangs. Die beiden didaktischen Konzepte beinhalten Lernarrangements, die sich mittels unterschiedlicher Medien realisieren. Die digitalen Medien spielen sogar eine grundlegende Rolle als Hilfsmittel nicht nur für die Informationsvermittlung, sondern auch für die Kommunikation unter den Beteiligten. Die Beschäftigung mit den digitalen Medien wirkt in beiden Fällen motivierend, vereinfacht den Lernprozess und Zeit wird gespart, sodass der Präsenzunterricht kreativer und kommunikativer gestaltet wird. Darüber hinaus bildet die Förderung der Medienkompetenz die logische Konsequenz eines computergestützten Lernvorgangs.

Zweitens bestehen sowohl das integrierte Lernen als auch das WebQuest aus Lernphasen, die durch die Selbstorganisation und das selbstständige Lernen verwirklicht werden. Einerseits müssen die Lerner bei der Online-Phase des integrierten Lernens entweder sich auf den Präsenzunterricht vorbereiten oder das erworbene Wissen autonom bearbeiten und entwickeln. Andererseits werden die Lernenden beim WebQuest motiviert, kritisch und eben autonom die zur Verfügung stehenden Informationen auszunutzen, um ihre Aufgabe zu erledigen. Folglich stehen die Selbstständigkeit und die Lernautonomie im Mittelpunkt.

Drittens wird das Wissen in beiden Modellen nicht explizit vom Lehrenden vermittelt, sondern die Lerner müssen es im Rahmen der Kooperation und der kritischen Auseinandersetzung von Recherchen entdecken. Dieses Ereignis indiziert die Stärkung der Denkfähigkeit, der Interaktion und des Wissensmanagements.

Von nicht zu unterschätzender Bedeutung ist die Phase der Evaluation, die wichtiger Bestandteil der beiden Modelle ist. Salmons 5-Stufen-Modell zufolge findet die Evaluation indirekt statt, indem die Lerner über ihre Erlebnisse innerhalb des Lernprozesses reflektieren und versuchen, dem erworbenen Wissen eine neue metakognitive Dimension zu verleihen. In einem WebQuest handelt es sich um eine reine Evaluation seitens der Lerner sowohl des Lernvorgangs als auch des Endprodukts.

Zusammenfassend ist es festzustellen, dass die Selbstorganisation, die Kommunikation, die Multimodalität und die pragmatische Orientierung des Lernens die grundlegenden Merkmale des Konstruktivismus richten.

Trotz der Ähnlichkeiten der beiden Modelle erscheinen auch Unterschiede, die man berücksichtigen muss, um eventuelle Hindernisse bei der Kombination der beiden Modelle zu überwinden. Die Lernform des integrierten Lernens unterstützt auch den Einsatz von Übungen zur Festigung von sprachlichen Äußerungen. Diese Übungen können in die Selbstlernphasen integriert werden. Die Lerner können selbst und autonom die Fremdsprache üben und während des Präsenzunterrichts kreativere und kommunikativere Aktivitäten begehen. Auf der anderen Seite betrachtet das WebQuest die Sprache als Werkzeug für das Erledigen von pragmatischen Zielen. Im Fremdsprachenunterricht muss jedoch der Fremdsprachenerwerb in den Lernvorgang integriert werden. Aus diesem Grund kann das WebQuest im Rahmen seiner Verbindung mit dem integrierten Lernen auch von Übungen bereichert werden, die bestimmte sprachliche Strukturen üben. In der vorliegenden Arbeit ist das WebQuest mit Quiz bereichert, die das grammatische Phänomen vom Präteritum üben.

Anschließend wird dargestellt, wie ein WebQuest im Rahmen des integrierten Lernens strukturiert werden kann, sodass der Lernverlauf den beiden Modellen dient.

### **3.2 Der Aufbau des WebQuests im Rahmen des integrierten Lernens**

Nach der Darstellung des Aufbaus und des didaktischen Ansatzes der beiden Modelle ergibt sich die Herausforderung, diese Modelle in der Tat miteinander zu kombinieren und eine vollständige Unterrichtseinheit durchzuführen.

Wie schon erwähnt, bildet das Ziel der vorliegenden Arbeit die Planung und Realisierung eines WebQuests im Rahmen des integrierten Lernens. Was die didaktischen Zielsetzungen und die methodische Orientierung der Didaktisierung betrifft, sind sie schon in den vorigen Kapiteln ausführlich erklärt worden und daraus ist gefolgert, dass die beiden Konzepte didaktisch und methodisch identifiziert werden. Was benötigt wird, ist, die 6 Phasen des WebQuests in eine Didaktisierung zu integrieren, in der der Präsenzunterricht und die Online-Phasen, der synchrone und der asynchrone Unterricht aufeinander folgen.

Als Erstes ist erforderlich, das Hauptziel, nämlich die Vermittlung des grammatischen Phänomens, zu bestimmen, und demzufolge die Lerner zu befähigen, am Ende der Unterrichtseinheit dieses grammatische Phänomen pragmatisch anzuwenden. Außerdem sind die Sorte des WebQuests und das damit verbundene Endprodukt zu determinieren.

Als Zweites muss die passende Variante des integrierten Lernens ausgewählt werden, um die Rolle der Online-Phasen zu definieren. Wenn die weltweit geltenden Kommunikationsbedingungen keinen ausschließlich Online-Unterricht anfordern, sind die Vorbereitungs- und die Nachbereitungsvariante und die Wechselvariante passend für den Fremdsprachenunterricht. Es muss nur bestimmt werden, ob die Online-Phasen den Präsenzunterricht vorbereiten oder entwickeln werden. Da das WebQuest von der Art her das Material und die Informationsquellen in der digitalen Suchmaschine zur Verfügung stellt, können die „WWW-Recherchen und die anderen Materialien“ online verfügbar sein. Darüber hinaus ist es möglich, dass die Lernenden während der Phase des „Arbeitsprozesses“ dieses Material online bearbeiten und mit den zu derselben Gruppe gehörenden Teilnehmern kommunizieren, um ihre Aufgaben zu erledigen. Unter diesen Bedingungen können die Aufgabenstellung und die Präsentation innerhalb des Präsenzunterrichts verwirklicht werden. Folglich könnten die 6 Phasen des WebQuests sich abwechseln, aber im Allgemeinen hängt es von der Entscheidung des Lehrenden ab, wie er die Online-Phasen nutzen kann.

Nachdem das integrierte Lernen, das WebQuest und ihr Zusammenhang in einem festen theoretischen Rahmen verankert worden sind, scheint die Planung und die praktische Anwendung einer auf dieser Theorie basierenden Unterrichtseinheit Früchte zu tragen, sodass die didaktischen Überlegungen dieser Arbeit in der Praxis bewiesen werden.

## **4 Didaktisierung des Webquests im Rahmen des integrierten Lernens**

Das Konzept, ein WebQuest im Rahmen eines integrierten Lernens zu gestalten, setzt eine multi- und telemediale Lernumgebung voraus, in der eine Vielfalt von didaktischen und pragmatischen Faktoren zu analysieren ist. Diese Faktoren müssen im Einklang und in einer Interdependenz stehen.

### **4.1 Das Bedingungsgefüge**

Der Fremdsprachenerwerb wird durch das Erreichen von Lehr- und Lernzielen vollendet, die in einem spezifischen Zeitpunkt des Lernvorgangs gefordert werden. Jedoch koordinieren die allgemeinen anthropogenen, soziokulturellen und institutionellen Umstände die Richtlinien der Didaktik und beeinflussen die didaktischen Methoden des Lernverlaufs. Folglich sind sie von dem Lehrenden sorgfältig in Betracht zu ziehen, damit die Unterrichtseinheit der vorliegenden Arbeit geplant wird.

#### **4.1.1 Soziokulturelle Bedingungen**

Die Leitvorstellungen von der Gesellschaft und dem Bildungssystem des Landes, in dem der Lernprozess durchgeführt wird, sind umzureißen. Die aktuelle Sprachpolitik wird im Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen etabliert. Demzufolge wird ein kommunikations- und handlungsorientierter Ansatz zu einem wichtigen Meilenstein des Unterrichtsverlaufs. (Europarat 2001: 21)

Aus diesem Grund ist die vorliegende Unterrichtseinheit so geplant worden, dass die Grenzen des Frontalunterrichts überstiegen worden sind, die Lerner selbstständig agieren und miteinander kommunizieren, um ein realitätsnahes Ziel zu erreichen. Die Förderung



hauptsächlich von kommunikativen Sprachkompetenzen, die in einem kommunikativen Kontext aktiviert und geübt werden müssen, steht im Mittelpunkt dieses Fremdsprachenunterrichts. Die Lerner werden als Mitglieder einer Gesellschaft betrachtet, die in einem sozialen Umfeld agieren und sich mit alltäglichen Aufgaben auseinandersetzen. Die Nutzung der Zielsprache wird unter solchen kommunikativen Voraussetzungen verwendet. (Europarat 2001: 21)

#### **4.1.2 Institutionelle Bedingungen**

Hernach sind zur Darstellung der Rahmenbedingungen der vorliegenden Unterrichtseinheit die institutionellen Voraussetzungen grundlegend. Dieser Faktor ist sehr stark mit der pragmatischen Durchführung des Fremdsprachenunterrichts verbunden, weil er die zur Verfügung stehenden Unterrichtsstunden und die vorhandene Ausstattung bestimmt. Erstens wird diese Unterrichtseinheit im Rahmen einer privaten Sekundarschule durchgeführt und bildet ein Teil eines fünfstündigen Programms wöchentlich.

Zweitens ist die Schule mit einer Vielfalt von Medien ausgestattet, die den Internetzugang, die Videoprojektion, die Online-Kommunikation und den Informationsaustausch durch eine Plattform bietet. Solche Medien werden sowohl für die Bearbeitung des Lernstoffs als auch für die Präsentation des Gegenstands vorgeschrieben.

#### **4.1.3 Anthropogene Bedingungen**

Als Nächstes sind die anthropogenen Voraussetzungen der Unterrichtseinheit zu berücksichtigen, nach denen die ganze Planung aufgebaut wird. Zuerst determinieren das Alter und das Geschlecht der Lerner die Thematik des Unterrichts, so dass das Interesse geweckt wird, die Aufmerksamkeit sich fortsetzt und die Lernmotivation aktiviert wird. Diese Unterrichtsstunde wendet sich an 14jährige Jugendliche der zweiten Klasse des Gymnasiums, sowohl Mädchen als auch Jungen und ist ihren Interessen ausgerichtet. Die Klasse besteht aus 20 SchülerInnen. Ein fundamentaler Faktor, der ernst berücksichtigt wird, ist das B1-Niveau der Unterrichtenden, sofern der Schwierigkeitsgrad des Gegenstands und des Lernvorgangs im Einklang mit diesem Niveau und der Lernfähigkeit der Lerner sein soll.

Das Vorwissen der Schüler bezüglich der sprachlichen Ziele dieser Unterrichtseinheit ist niedrig. Die Schüler werden das neue grammatische Phänomen von Anfang an lernen und innerhalb des vorliegenden Lernprozesses seine Form und Funktion entdecken.

Zu diesem Punkt ist die Heterogenität der Gruppe zu akzentuieren, die die Lernfähigkeit der Teilnehmer differenziert. Diese Voraussetzung stellt die Herausforderung, eine Lernumgebung zu schaffen, die sowohl die starken als auch die schwachen Schüler ermutigt und motiviert. Zusätzlich müssen die Lernumgebung und die Unterrichtsplanung so gestaltet werden, dass der Lehrer die Teilnehmer sowohl während der Präsenzunterrichte als auch während der asynchronen Phase koordinieren und leiten kann.

Zur Charakterisierung der Zielgruppe sind auch ihre Lerngewohnheiten, der Medienzugang und ihre Einstellungen und Erfahrungen heranzuziehen. Die Teilnehmer sind mit den digitalen Medien sehr vertraut, sofern die Nutzung der Plattform „Teams Microsoft“ in den letzten Jahren in der Infrastruktur der Schule integriert ist. Die Schüler laden täglich durch diese Plattform Dateien hoch oder tauschen sie aus, kommunizieren miteinander und werden über die Hausaufgaben informiert.

Während die Rahmenbedingungen die Grundlage jedes Lernvorgangs bestimmen, wird im nächsten Kapitel das Wahlfeld der vorliegenden Unterrichtsplanung beschrieben.

## **4.2 Wahlfeld**

### **4.2.1 Thematik**

Die Thematik jeder Unterrichtseinheit wird immer das Sprungbrett für die Vermittlung des jeweils erwünschten Lernstoffs. Die Thematik kann die Schüler motivieren und zum Mitdenken anregen, ihr Interesse wecken und die pragmatische Dienstleistung der zu erwerbenden Kenntnisse zeigen.

Diese Unterrichtseinheit widmet dem Leben der Brüder Grimm und ihrem Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“. Der Grund für die Auswahl dieser Thematik ist ihr Anschluss an die Kurzbiografien und die Erzählungen. Unter einem kreativen Spektrum werden sich die

Lernenden mit den hauptsächlich strukturellen und sprachlichen Merkmalen dieser Textsorten beschäftigen.

#### **4.2.2 Sprachliche und landeskundliche Ziele und das Endprodukt**

Die Bestimmung der Ziele bildet den Ausgangspunkt jeder Unterrichtsplanung. Wie schon erwähnt, richtet sich die aktuelle Bildungspolitik an die Förderung von kommunikativen und pragmatischen Kompetenzen. Das Lernen muss im Rahmen der Kommunikation und der gezielten Interaktion unter den Teilnehmern stattfinden, sodass sie ihr eigenes Wissen bearbeiten und konstruieren können. Sie müssen die neue Kenntnis nicht nur lernen, sondern auch verstehen und praxisbezogen anwenden.

Es folgt eine Förderung des selbstständigen Lernens. Die Schüler müssen selbst die Materialien organisieren und kreativ benutzen. Dieser Vorgang fordert organisatorische Fähigkeiten aus.

Der Fremdsprachenunterricht muss jedoch die Förderung von sprachlichen Kompetenzen auch beinhalten, die in einer kommunikativen und pragmatischen Lernarrangement zu erwerben und auszuüben sind. Dieses WebQuest zielt auf die Didaktisierung der Zeitform des Präteritums. Die Schüler müssen schrittweise die Bildung des Präteritums der schwachen und der starken Verben und seine Verwendung entdecken. Sie müssen nämlich wahrnehmen, dass diese Zeitform in geschriebenen Texten, wie in der Literatur und in den Märchen, benutzt wird. Schließlich müssen die Schüler am Ende dieser Unterrichtseinheit in der Lage sein, das Gelernte pragmatisch einzusetzen. Außer der sprachlichen Kompetenzen sind nämlich auch soziolinguistische Kompetenzen zu fördern, zumal sie verstehen müssen, welche sprachliche Kennzeichnungen und sozialen Beziehungen mit dem Präteritum verbunden sind.

Nicht wegzudenken ist ferner die Förderung der Fertigkeit des Schreibens und des prozeduralen Wissens, indem die Schüler ihre Lernfähigkeit auslösen, um selbstständig zu arbeiten, um mit ihren Mitschülern zusammenzuarbeiten und schließlich gemeinsam etwas zu produzieren. Während des Nachdenkens darüber, wie sie handeln, wie sie lernen und wie sie denken, wird also die Metakognition verstärkt.

Eine Unterrichtsplanung anhand des WebQuests und des integrierten Lernens akzentuiert des Weiteren den effektiven Gebrauch der digitalen Medien. Also ist die Medienkompetenz auszuüben, die die Schüler befähigt, das Online-Material zu nutzen, online zu kommunizieren und abschließend eine Präsentation durch den PC zu erledigen.

Zu den vitalen Zielen dieses WebQuests gehört auch der Umgang mit der Landeskunde. Die Näherung in das Leben und das Werk der Brüder Grimm wird den Schülern Informationen über die Geschichte, das Land, die Literatur von Deutschland und natürlich über die weltweit bekannten Gebrüder Grimm übermitteln.

Die Festigung des neuen Wissens wird durch die Präsentation eines Produkts besiegelt, das die Anwendung des grammatischen Phänomens durchsetzt. Die Schüler müssen die Kurzbiografie der Brüder Grimm und das Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“ in PowerPoint präsentieren. So beweisen die Lernenden in der Praxis, dass sie nicht nur das Präteritum verstanden haben, sondern dass sie es auch pragmatisch benutzen können.

#### **4.2.3 Kriterien der Gruppentrennung und der Aufgabenverteilung**

Die Koordination der Gruppen und die Aufgabenverteilung haben das Niveau, die Lernfähigkeit und die besonderen Neigungen jedes einzelnen Lernenden beeinflusst. Das Ziel war, das Interesse der Teilnehmer wachzuhalten. Aus diesem Grund wurde die Aufgabe des Computerexperten auf Schüler übertragen, die mit der Technik und den digitalen Medien sehr gut zurechtkommen.

Zusätzlich haben die Aufgaben des Koordinators und der Koordinatorin Schüler mit einem höher entwickelten Selbstkonzept übernommen. Solche Schüler können selbstständig arbeiten, recherchieren, anderen Mitschülern beistehen und die ganze Prozedur koordinieren. So werden sie auch ihre Motivation nicht verlieren. Vock und Gronostaj (2017: 76) betonen die Wichtigkeit, in heterogenen Gruppen solche Zusammenhänge zu schaffen, sodass die starken Schüler die Chance haben, ihre Kenntnisse zu vertiefen und besser zu strukturieren, indem sie das Gelernte ihren Mitschülern beibringen und erklären.

Trotzdem soll sich ihre Rolle nicht nur auf die Hilfeleistung beschränken, sondern sie müssen auch die Möglichkeit haben, in ihrem Lernfähigkeitstempo ihr Wissen zu erweitern.

Danach können sie den schwächeren Schülern die erworbenen Kenntnisse den schwächeren Schülern übermitteln. (Ebd)

In Betracht auf die schwächeren Schüler ist von Bedeutung, beim kooperativen Lernen mit stärkeren Schülern profitiert zu werden, indem die Letzteren ihnen erläutern und verdeutlichen. (Vock/ Gronostaj 2017: 76)

Anhand dieser Behauptungen wurde die Aufgabe der Lesetexte sowohl auf starke als auch auf schwächere SchülerInnen übertragen. Für diese Gruppen sind 2 starken und 2 schwächeren Schüler gewählt worden. In dieser leistungsheterogenen zusammengesetzten Kleigruppen werden die ersten durch ihren Beistand und ihre Hilfe ihr Wissen verstärken und die letzteren werden Unterstützung erhalten.

Die Aufgabe der ersten und der letzten Folien ist auch Schülern zugewiesen worden, die nicht leicht selbstständig arbeiten und kein starkes Selbstkonzept haben. Solche Schüler werden eine individuelle Verantwortung tragen und mit einem Mitschüler zusammenarbeiten, ohne Überforderung zu empfinden.

Die Aufgabenverteilung kann erfolgreich unter der Voraussetzung sein, dass der Beitrag der Lehrkraft fundamental ist. Zu jedem Schritt des Prozesses muss die Lehrkraft Kontakt mit den SchülerInnen haben. Das Ereignis, dass die Teilnehmer dem Lehrer ihre Informationen schicken müssen und mit ihm jeder Zeit in Kontakt kommen können, erleichtert die Aufgabe der schwächeren Schüler und motiviert sie, allmählich ihre Aufgabe zu erledigen.

#### **4.2.4 Didaktische Szenarium des integrierten Lernens**

Zu den ursprünglichen Entscheidungen der Unterrichtenden für die vorliegende Unterrichtseinheit ist, die synchronen und die asynchronen Phasen des Lernens und die Phasen des Online- und des Präsenzunterrichts effektiv zu nutzen, sodass der ganze Verlauf einheitlich und kohärent ist. Des Weiteren ist das geeignete Modell des integrierten Lernens zu wählen.

Diese Unterrichtsplanung besteht aus zwei Präsenzunterrichten, zwischen denen eine asynchrone Online-Phase integriert ist. Beim ersten Präsenzunterricht werden die Thematik und die Zielsetzungen den Lernenden präsentiert. Des Weiteren wird das neue grammatische Phänomen vermittelt und die Thematik jeder Gruppe gefestigt. Es folgt die

asynchrone Phase, bei der die Schüler Aufgaben machen müssen, um das grammatische Phänomen zu üben. Danach müssen sie zusammenarbeiten und kommunizieren, um das gelernte grammatische Phänomen anzuwenden und ihr Endprodukt zu erstellen. Es handelt sich folglich um die Nachbereitungsvariante des integrierten Lernens. Wie im ersten Kapitel schon erwähnt, ist das Ziel dieser Online-Phase, das Gelernte zu erweitern und seine pragmatische Reflexion in einem virtuellen Raum wahrzunehmen. Ferner ist die Kommunikation und die Kooperation unter den Teilnehmern auch innerhalb dieser Phase zu unterstützen. (Reinmann 2011: 10)

Darüber hinaus wird das 5-Stufen-Modell von Salmon Salmon (2013: 10-36) im Prinzip für die Strukturierung der Aufgabenstellung bedacht. Der erste Schritt (Zugang und Motivation) findet während des Präsenzunterrichts statt, indem die Lerner sich über den Inhalt, das Ziel und den Vorgang informieren. Die Schritte der Online-Sozialisation, des Informationsaustausches und der Wissenskonstruktion finden asynchron in der Lernumgebung von „Microsoft Teams“ statt. Übungen zur Festigung der Grammatik, Lernmaterialien zur Nutzung und Bearbeitung und Medien zur Kommunikation stehen dort zur Verfügung, damit die SchülerInnen den Prozess ermöglichen können. Die Stufe der Konstruktion beginnt zwar in der asynchronen Phase aber wird am Anfang des Präsenzunterrichts vollendet, wenn die SchülerInnen ihre Produkte präsentieren. Die Phase der Entwicklung wird am Ende des letzten Präsenzunterrichts verwirklicht. Nach ihren Präsentationen werden die Teilnehmer im Rahmen einer Selbstevaluation und der freien Diskussion über die Unterrichtseinheit die Reflexion ihrer Aktivität erleben.

Anschließend ist wichtig, die Lernaktivitäten zu bestimmen, durch die die Grammatik vermittelt, geübt und gefestigt wird.

#### **4.2.5 Übungstypologie zur Kognitivierung des Präteritums**

Die aktuelle Fremdsprachendidaktik indiziert eine Vermittlung der Grammatik, die sich immer an der Kommunikation und der Kreativität orientieren muss. Wie Storch (1999: 74) unterstreicht, muss die Kognitivierung nicht durch die passive Aufnahme des sprachlichen Inputs, sondern durch seine aktive Verarbeitung und seine Integration in seine fremdsprachliche Wissensstruktur verwirklicht werden:

Sprachlernen wird als ein kontinuierlicher kreativer Prozess des Bildens, Testens und Revidierens von Hypothesen über die Regularitäten der fremden Sprache verstanden.

Auf dieser Grundlage basieren sich die für die vorliegende Unterrichtseinheit erstellten Übungen und Aufgaben. Ziel dieser Übungen ist die korrekte Bildung und Verwendung des Präteritums und die Festigung der Funktion dieses grammatischen Phänomens. In der ersten Übung handelt es sich um eine geschlossene textabhängige Zuordnungsübung. Die Schüler müssen das Präteritum der Verben eines Rasters ausfüllen. Die Präteritumform ist in einem Text zu finden. Die zweite Übung handelt von einer geschlossenen Zuordnungsübung, bei der die schwachen, die starken und die gemischten Verben zu unterscheiden sind. Eine Tabelle, in der Verben der drei Kategorien konjugiert werden, wirkt als Hilfsmittel für die Verständnissicherung. In der dritten Übung geht es um eine geschlossene, textabhängige Übung zur Aktivierung von Lesestrategien. Die Schüler müssen einen Text lesen und danach Sätze in die richtige Reihenfolge setzen, sodass sich die Zusammenfassung des Textes ergibt.

Für die asynchrone Phase sind zwei geschlossene Quiz zur Verständnissicherung und zwei Aufgaben zur Förderung des Gelernten und zur kreativen Produktion erstellt worden. Das erste Quiz betrifft eine geschlossene Wortbildungsübung zur Festigung des Präteritums. Es besteht aus 15 Sätzen, wo das Verb fehlt. Der Infinitiv des fehlenden Verbs steht in Klammern. Die Schüler müssen ein Video von YouTube anschauen, in dem die Theorie des Präteritums erneut erklärt wird, und ein Online-Lexikon nutzen, um die richtige Form des Verbs zu finden. Danach müssen sie die Lücke des Satzes ausfüllen.

Das zweite Quiz bildet eine Multiple-Choice-Aufgabe. Die Schüler müssen ein Video über die Brüder Grimm bzw. das Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“ anschauen und danach die richtige Antwort wählen. Diese Aufgabe bezweckt die Verstärkung des Hör-Sehverstehens und die inhaltliche Festigung des Themas, das die Schüler danach bearbeiten müssen.

Die nächste Aufgabe bildet den Übergang von den rezeptiven zu den produktiven Aktivitäten. Nach der Vollendung der Quiz sind die Schüler zu einer offenen Aufgabe aufgefordert. Je nach der Rolle und der Aufgabe, die jeder Teilnehmer innerhalb des WebQuests übernommen hat, muss er die verfügbaren Quellen aus dem Internet



recherchieren und sie kreativ ausnutzen, um seine Aufgabe zu erledigen. Alle Aufgaben sind so verteilt, dass ihre Erledigung die Kooperation der Teilnehmer durchsetzt. In der letzten Aufgabe der Online-Phase müssen die Teilnehmer der Lehrkraft die Ergebnisse ihrer Recherche schicken und ihr Fragen zur Überwindung von eventuellen Hindernissen stellen. Diese Stufe wirkt als Hilfskraft der Teilnehmer, damit die schwächeren Lerner oder diejenigen, die nicht einfach selbstständig arbeiten, unterstützt werden.

Die letzte Aufgabe dieses WebQuests findet in der letzten Unterrichtsstunde statt und handelt von einer offenen kreativen Strukturierungsübung im situativen Rahmen des WebQuests. Die Teilnehmer bereiten sich auf ihre Präsentation vor. Sie arbeiten zusammen, probieren ihre Lesetexte und stellen den Raum der Präsentation fertig.

Im nächsten Unterkapitel werden die Medien und Materialien dieser Unterrichtseinheit dargestellt.

#### **4.2.6 Medien und Materialien**

Die Medien und die Materialien sind im Allgemeinen unerlässlicher Teil des Lernvorgangs. Wenn der Lernvorgang das WebQuest und das integrierte Lernen betrifft, dann wird die Bestimmung der Medien zum übergeordneten Faktor der Planung.

Dieses didaktische Arrangement setzt eine multimediale und eine telemediale Lernumgebung voraus. Es muss unterschiedliche Arten von Medien und Materialien beinhalten, die eine vielfältige Rolle spielen.

Im ersten Präsenzunterricht werden die konventionellen Medien der Kopien, auf dem das WebQuest beschrieben wird, und des Arbeitsblattes (vgl. Abbildung 5 und Abbildung 6, S. X und XIV, Anhang) integriert, auf dem die 3 Übungen zu erledigen sind. Die Schüler füllen ihre Blätter mit einem Kugelschreiber aus. Diese Word-Dateien werden anschließend auch an die Tafel durch den Overheadprojektor projiziert, sodass die Teilnehmer die Lösungen sehen können. So wird Zeit gespart und die Teilnehmer können selbst ihr Wissen festigen.

Die asynchrone Phase ist mit Multimedia und Technologie durchgedrungen. Alle Tätigkeiten werden innerhalb der Plattform von „Microsoft Teams“ durchgeführt, die einer vielfältigen Rolle dient: Erstens kann der Klassenlehrer in „Forms“ die Quiz erstellen und sie den Schülern zuweisen. Die Quiz können automatisch korrigiert werden und die



Ergebnisse und die richtigen Lösungen werden sowohl den Schülern als auch dem Klassenlehrer direkt zurückgeschickt. So erhalten die Schüler das Feedback ihrer Aktivität. Darüber hinaus bietet diese Plattform effektive Kommunikation durch Chat und Kollaboration durch die Speicherung von Kursmaterialien. Alle Dateien und Quellen werden dort hochgeladen, gespeichert, ausgetauscht und sind jederzeit verfügbar. Selbstverständlich ist der Internetzugang vorausgesetzt.

Beim letzten Präsenzunterricht werden alle vorher erwähnten Medien angewendet. Die Schüler nutzen den PC, um zum letzten Mal in der Plattform ihre PowerPoint-Präsentation zu organisieren und sie in einen USB-Sticker zu speichern. Der USB-Sticker ist für die Projektion in der Klasse benötigt. Anschließend wird die PowerPoint-Präsentation auf dem Overheadprojektor projiziert. Zum Schluss wird den Teilnehmern die Kopie des Bewertungsbogens verteilt und sie wird mit einem Kugelschreiber ausgefüllt.

Bei der Planung der Unterrichtseinheit sind außer den Medien die Sozialformen zu bestimmen.

#### **4.2.7 Sozialformen**

Übergeordnete Zielsetzung der Planung eines WebQuests ist die Förderung der Lernorganisation und der Kommunikation im Fremdsprachenunterricht. Demzufolge ist der Unterricht so zu gestalten, dass die Teilnehmer sowohl selbstständig arbeiten als auch miteinander kommunizieren und zusammenarbeiten.

Die erste Unterrichtsstunde ist kommunikativ aufgebaut. In der Phase der Hinführung des WebQuests stellen die Teilnehmer im Plenum ihre Spekulationen über das Thema des WebQuests an. Danach bearbeiten sie in Paaren die Arbeitsblätter.

In der asynchronen Phase wechseln sich Einzelarbeit und Gruppenarbeit ab. Die Quiz und die Bearbeitung der Ressourcen des WebQuests werden in der Form des autonomen Lernens durchgeführt. Anschließend arbeiten alle Teilnehmer jeder Gruppe zusammen, indem sie sich online kommunizieren und Materialien austauschen.

Die zweite Unterrichtsstunde beginnt, indem die Teilnehmer in Gruppenarbeit ihre Präsentationen vorbereiten und sie darstellen. Abschließend füllen sie still den Bewertungsbogen aus.

Nachdem alle Parameter des Lernarrangements geschildert worden sind, wird darauf der Ablauf des WebQuests beschrieben.

### **4.3 Phasen des WebQuests**

Die 5 Schritte des WebQuest werden in drei Phasen vollendet: Die Hinführung, die Aufgabenstellung und ein Teil des Prozesses findet in der ersten Unterrichtsstunde statt. Dann folgt eine asynchrone Phase, in der die Schüler die weiteren Schritte des Prozesses erledigen. In der zweiten Unterrichtsstunde finden die Vollendung des Prozesses, die Präsentation und die Evaluation des WebQuests statt. Jede Unterrichtsstunde dauert 45 Minuten<sup>2</sup> (vgl. Abbildung 3, S. II, Anhang).

#### **4.3.1 Einführung** (Zeit: 5 Min.)

Im Klassenraum wird das Blatt mit dem WebQuest (vgl. Abbildung 4, S. IV, anhang) verteilt. Die erste Seite des WebQuests mit den Fotos der Statuen der Brüder Grimm und der Bremer Stadtmusikanten wird auf dem Overheadprojektor gezeigt. Zuerst wird gefragt, ob die Schüler die Brüder Grimm und die Bremer Stadtmusikanten kennen. Die Schüler antworten frei. So verschaffen sie sich einen ersten Eindruck von der Thematik und versuchen Hypothesen über den Inhalt des WebQuests zu bilden. Danach wird der Führungstext vom Klassenlehrer vorgelesen und das Thema des WebQuests wird angekündigt. Die Hypothesen werden aufgeklärt und das Thema wird besprochen.

Durch die Fotos wird die Motivation angeregt, das Vorwissen wird aktiviert und durch die freie Diskussion wird ein angenehmes Klima geschaffen.

#### **4.3.2 Aufgabenstellung** (Zeit: 10 Min.)

Der Klassenlehrer präsentiert ausführlich die Thematik, die Ziele, den Vorgang und die Aufgaben der Teilnehmer. Er teilt die Klasse in zwei Gruppen von 10 Personen, Gruppe A

---

<sup>2</sup> Die Planung der Unterrichtseinheit wird in einer Lehrskizze im Anhang abgebildet: Siehe im Anhang „Abbildung 3: Lehrskizze“: Seite II

und Gruppe B, und verteilt die einzelnen Aufgaben anhand der Prinzipien der Binnendifferenzierung innerhalb der Gruppen. Er bestimmt nämlich für jede Gruppe den Computerexperten, den Koordinator, die zwei Teilnehmer, die verantwortlich für die erste und die letzten Seiten der Präsentationen sein werden, und die 4 Personen, die in Paaren für die Lesetexte der Folien arbeiten werden. Schließlich teilt er die Kriterien mit, nach denen die Teilnehmer am Ende der Unterrichtseinheit das WebQuest evaluieren werden.

### **4.3.3 Prozess**

#### ***SCHRITT I (Zeit: 15 Min.)***

Der Kursleiter verteilt die Arbeitsblätter. Das Arbeitsblatt jeder Gruppe (vgl. Abbildung 5 und Abbildung 6, S. X und XIV, Anhang) ist der Thematik angepasst, die die Gruppe übernommen hat. Die Übungstypologie und der Aufbau sind für die beiden Arbeitsblätter ähnlich. Die Teilnehmer lesen den Text des Arbeitsblattes und haben zwei Minuten Zeit, um den Textinhalt zu bearbeiten und darüber zu diskutieren. Dann wird ihnen erklärt, welche Funktion das Präteritum in den Texten der beiden Gruppen hat. Danach folgt die Aufgabe 1. Die Schüler arbeiten in Paaren und versuchen, die Form des Präteritums von den Verben des Rasters im Text zu finden und sie ins Raster zuzuordnen. Die Lösungen beider Aufgaben werden auf dem Overheadprojektor angezeigt und die Antworten der Schüler werden korrigiert.

Durch diese Aufgabe wird die neue grammatische Erscheinung des Präteritums veranschaulicht. Von Bedeutung ist auch, dass diese Wahrnehmung durch einen selbstentdeckenden und interaktiven Vorgang verwirklicht wird und das Leseverstehen gleichzeitig geübt wird. Diese rezeptive Fertigkeit wird später den Teilnehmern bei der Produktion ihrer eigenen Texte helfen.

#### ***SCHRITT II (Zeit: 8 Min.)***

Der Kursleiter erklärt den Unterschied der schwachen, der starken und der gemischten Verben im Präteritum. Die Tabelle mit der Konjugation der Verben wird positiv auf die Veranschaulichung. Darauf ermutigt er die Teilnehmer für die zweite Aufgabe des Arbeitsblatts. Die Schüler versuchen in Paaren, zu finden, zu welcher Kategorie die Verben

des Textes gehören, und sie richtig zuzuordnen. Die Lösungen beider Aufgaben werden auf dem Overheadprojektor angezeigt und die Antworten der Schüler werden korrigiert. Diese Aufgabe trägt zur ersten Festigung des Präteritums durch Kooperation.

### **SCHRITT III** (Zeit: 7 Min.)

Die Teilnehmer machen in Paaren die dritte Aufgabe des Arbeitsblattes. Sie bekommen einen Text, der den Inhalt des Lesetextes zusammenfasst. Seine Sätze sind aber in zufälliger Ordnung. Durch detailliertes Lesen des Lesetextes sollen die Teilnehmer seinen Inhalt festigen und danach die Sätze der Zusammenfassung in die richtige Reihenfolge zuordnen. Für diese Aufgabe arbeiten sie in Paaren. Die Zusammenfassungen der beiden Texte werden auf dem Overheadprojektor angezeigt und die Antworten der Schüler werden korrigiert.

Durch diese Aufgabe werden Lesestrategien angewendet, das intensive Lesen wird gefördert und die Kooperation zwischen den Teilnehmern entwickelt.

Nach der Vollendung der ersten Unterrichtsstunde werden die Teilnehmer dazu aufgefordert, allein durch die Plattform von „Teams“ zu arbeiten.

Der Klassenlehrer gibt in „Microsoft Teams“ die drei Aufgaben der asynchronen Phase ab. Die Schüler erhalten drei Aufgabenstellungen. In den ersten zwei Aufgabestellungen sind das erste und das zweite Quiz (vgl. Abbildung 7, Abbildung 8 und Abbildung, S. XVIII, XXIII und XXVIII, Anhang) angefügt und in der dritten Aufgabenstellung sind die Ressourcen des WebQuests hochgeladen. In den Aufgabenstellungen wird auch die Fälligkeitszeit bestimmt.

### **SCHRITT IV** (asynchrone Phase)

Die Schüler sollen selbstständig arbeiten. Sie sollen eine Aufgabe mit Lücken ausfüllen. Zur Festigung der Theorie des Präteritums sollen sie ein Video in YouTube anschauen und ein Online-Lexikon nutzen. Die Lösungen der Aufgabe werden den Schülern automatisch angezeigt, sobald sie das Quiz abgegeben haben. Daraufhin erhalten sie das Feedback des Lehrers, der durch Kommentare und Hinweise eventuelle Lücken schließt.

Diese Aufgabe bezweckt das selbstständige Lernen der Teilnehmer und die Festigung des Präteritums.

#### ***SCHRITT V (asynchrone Phase)***

Die Teilnehmer sollen selbstständig arbeiten. Sie sollen ein Video über das Leben der Brüder Grimm bzw. das Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“ anschauen und eine Multiple-Choice-Übung machen. Die Lösungen der Aufgabe werden den Schülern automatisch angezeigt, sobald sie das Quiz abgegeben haben. Daraufhin erhalten sie das Feedback des Lehrers, der durch Kommentare und Hinweise eventuelle Lücken schließt.

Die Bewältigung dieser inhaltsbezogenen Aufgabe zu einem Video zielt auf die Verstärkung des Hör-Seh-Verstehens und die Erschließung des Inhalts des WebQuests. Die Schüler üben die rezeptive Fertigkeit des Hörens und so bereiten sie sich auf die Produktion des mündlichen Ausdrucks vor.

#### ***SCHRITT VI (asynchrone Phase)***

Die Schüler sollen die Quellen vom Internet bearbeiten, nach Information suchen, sie kreativ zu nutzen, um ihre Aufgabe zu erledigen. Danach sollen sie diese Informationen mit ihren MitschülerInnen austauschen und mit ihnen zusammenarbeiten, um die Präsentation zu erstellen.

In dieser Aufgabe stehen die Selbstorganisation, die Kommunikation und die Sozialisation im Mittelpunkt des Lernvorgangs. Das Gelernte lässt sich pragmatisch anwenden und in den kreativen und produktiven Ausdruck überführen. Darüber hinaus sind hier medienorientierte Methodenkompetenzen zu fördern, wie recherchieren, sammeln, ordnen, strukturieren und gestalten.

#### ***SCHRITT VII (asynchrone Phase)***

Die Schüler sollen dem Klassenlehrer die Ergebnisse ihrer Aufgaben und eventuelle Fragen stellen. So erhalten sie ein Feedback für ihr Handeln und die schwächeren Schüler

verstärken ihr Selbstkonzept, indem sie eine Bestätigung ihrer Vorgehensweise von der Lehrkraft bekommen.

### ***SCHRITT VIII (2te Unterrichtsstunde, Zeit: 10 Min.)***

Der letzte Schritt des Prozesses findet am Anfang der zweiten Unterrichtseinheit statt. Die Schüler arbeiten zusammen, lösen gemeinsam auftretende Probleme, bereiten die Präsentation vor und probieren ihre Lesetexte. Der Klassenlehrer muss dafür sorgen, dass in der Klasse zwei PCs, einer für jede Gruppe, zur Verfügung stehen, sodass die Gruppen Zugriff zu „Teams“ haben und alle dort gespeicherten Dateien bearbeiten können.

Anschließend werden die Kriterien analysiert, nach denen die Quellen des WebQuests ausgewählt worden sind.

#### **4.3.4 WWW-Recherche**

Die Auswahl der Ressourcen des WebQuests bildet einen integrierenden Bestandteil des WebQuests. Für dieses WebQuests sind Quellen ausgewählt worden, die bestimmten didaktischen Kriterien unterliegen. Als Erstes ist ein Online-Lexikon angefügt, damit die Teilnehmer ein Hilfsmittel für den Wortschatz und die Form des Präteritums haben. So wird das selbstständige Lernen erleichtert.

Als Zweites sind Videos von YouTube und Webseiten ausgewählt worden, wo man sich über das Leben der Brüder Grimm bzw. das Märchen in der deutschen Sprache informieren kann. Zu diesem Punkt ist zu akzentuieren, dass der Umfang, der Schwierigkeitsgrad und die Qualität dieser Ressourcen im Einklang mit dem Niveau, der Interessensphäre und der verfügbaren Zeit zur Bearbeitung von den Teilnehmern stehen. Von großer Bedeutung war auch das Ereignis, dass diese Quellen authentische Materialien der deutschen Realität sind. Die Authentizität der Ressourcen ist fundamental im Allgemeinen für den Fremdsprachenunterricht, sofern er sich durch den Einsatz von authentischen Materialien auf authentische Lebenssituationen beziehen und einen Blick auf wirkliche Sprachräume bieten kann. Außerdem bieten die von Muttersprachlern verfassten Texte ein Fenster zur wahren Welt des Zielsprachenlandes (Edelhoff 1985: 7).

Lys betont auch die Wichtigkeit des Zusatzmaterials und besonders des für diese spezifische Unterrichtsstunde gewählten Videos für den Fremdsprachenunterricht. Die Medien, die Sprache und Bild verzahnen, zeigen die zeitgemäße und authentische Realität des Zielsprachenlandes und tragen nicht nur zum sprachlichen Verständnis, sondern auch zur Förderung des interkulturellen Lernens bei. (Lys 2000: 154).

Diese Faktoren haben hauptsächlich die Wahl der Quellen determiniert. Außerdem ist der Umgang mit originellen Quellen der deutschen Realität immer äußerst motivierend, deswegen werden unter solchen Bedingungen auch das Interesse und die Motivation der Teilnehmer vergewissert.

#### **4.3.5 Präsentation**

Die Präsentation bildet die Phase der Implementierung der gesamten Planung und Vorbereitung sowohl seitens des Klassenlehrers als auch der SchülerInnen. Die gesamte Aktion der Teilnehmer dieser Unterrichtseinheit erwirbt eine pragmatische und praxisorientierte Dimension. Kommunikation, Kooperation und affektives Lernen stehen durch das intuitive Handeln der Lernenden für die Darstellung ihrer Arbeit im Mittelpunkt.

Für diese Phase ist es wichtig, dass der Lehrende die Existenz der erforderlichen Ausstattung sicherstellt. Jede Gruppe soll in PowerPoint ihre Arbeit präsentieren und jeder Teilnehmer soll seine eigene Rolle übernehmen. Obwohl zu diesem Punkt die SchülerInnen die Protagonisten sind, ist die Rolle der Lehrkraft entscheidend. Die Lehrkraft soll die Lerner ermutigen, unterstützen und besonders den schwächeren beistehen. Auf jeden Fall ist die Entstehung einer angenehmen, kooperativen Atmosphäre fundamental.

#### **4.3.6 Evaluation**

Unerlässlicher Bestandteil des WebQuest ist die Evaluation, weil dann die Teilnehmer die Reflexion ihrer Bemühungen und ihrer Tätigkeit erhalten. Für diese Phase ist vom Klassenlehrer ein Bewertungsbogen (vgl. Abbildung 10, S. XXXIII, Anhang) erstellt worden, der den Teilnehmern verteilt werden soll. Die Teilnehmer sollen sowohl die beiden Präsentationen als auch den ganzen Lernvorgang evaluieren. Die Bewertung handelt von einer Stillarbeit am Ende der Unterrichtseinheit.

Die Herausforderung des Kursleiters ist, den Bewertungsbogen so zu gestalten, dass die Kriterien deutlich sind, das gesamte Spektrum der Unterrichtseinheit gedeckt wird und den Teilnehmern die Gelegenheit der Selbstevaluation geboten wird. Es ist auch wichtig, dass die Kriterien mit den am Anfang des WebQuests genannten Zielen verbunden sind. Zusätzlich werden die Ergebnisse der Evaluation ein grundlegendes Tool für die Lehrkraft sein, die Reflexion der Planung wahrzunehmen und diese Ergebnisse zur künftigen Verbesserung auszunutzen.

Anfangs bewerten die Teilnehmer die Endprodukte der beiden Gruppen (Kriterien 1-6). Die Präsentationen werden anhand drei Kriterien bewertet: Erstens nach ihrer Deutlichkeit und des Interesses, das sie angeregt haben (Kriterien 1 und 4), zweitens anhand der Korrektheit der Sprachen und des Wortschatzes (Kriterien 2 und 5) und drittens anhand des korrekten Nutzens des Präteritums, dessen Vermittlung das übergeordnete Ziel dieses Fremdsprachenunterrichts war (Kriterien 3 und 6).

Anschließend werden das WebQuest und seine Planung bewertet. Die Kriterien 7, 8 und 9 bewerten die Thematik (Kriterium 7), die Ziele (Kriterium 8) und die Schritte des WebQuests (Kriterium 9). Diese Faktoren bilden den Ausgangspunkt des Lernvorgangs.

Die Kriterien 10-14 widmen sich der Strukturierung des Lernvorgangs innerhalb der synchronen und der asynchronen Phasen. Indirekt wird durch diese Kriterien auch das integrierte Lernen von den Schülern evaluiert. Das 10te Kriterium bezieht sich auf Wirksamkeit des Präsenzunterrichts und des Arbeitsblattes für die Verständlichkeit des Präteritums. Das 11te Kriterium behandelt, wie die Teilnehmer die asynchrone Phase erlebt haben und inwieweit das autonome Lernen auf sie positiv gewirkt hat. Das 12te Kriterium untersucht die Effektivität des Quiz als Übungsmaterial und das 13te Kriterium geht auf die Qualität der Online-Kommunikation ein. Schließlich evaluiert das 14te Kriterium den Umgang der Teilnehmer mit der Plattform und den digitalen Medien.

Bei dem 15ten Kriterium wird erhoben, ob die Kooperation im Rahmen dieser Lernumgebung gefördert worden ist. Mit dem 16ten und 17ten Kriterium werden die SchülerInnen nach der Qualität der Ressourcen (Kriterium 16) und der Aufteilung der Zeit (Kriterium 17) gefragt.



Das 18te und das 19te Kriterium sind besonders interessant, weil sie sowohl die Kognitivierung des grammatischen Phänomens (Kriterium 18) als auch die Wahrnehmung seiner pragmatischen Funktion im Lebensraum (Kriterium 19) betreffen.

Beim letzten Kriterium erhebt man einen gesamtkritischen Überblick über das WebQuest als didaktisches Modell. Unmittelbar ist hier auch das didaktische Modell des integrierten Lernens zu beurteilen, sofern dieses WebQuest auf der Grundlage des integrierten Lernens aufgebaut worden ist und die erwähnten Kriterien auch seine einzelnen Phasen in Betracht ziehen.

Der Planung der Unterrichtseinheit folgt die praktische Anwendung, die im nächsten Kapitel geschildert wird.

## **5 Anwendung der Didaktisierung**

Bevor der Anwendung des WebQuests beschrieben wird, ist zu erwähnen, dass die erste Unterrichtsstunde am Freitag stattgefunden hat. Da in der betroffenen privaten Schule Deutsch täglich unterrichtet wird, war empfehlenswert, dass die asynchrone Phase während des Wochenendes stattfindet, sodass die Teilnehmer genug Zeit zum selbstständigen Lernen haben. Die zweite Unterrichtsstunde fand am Montag statt.

### **5.1 Einführung**

Bei der Einführungsphase schauten die Teilnehmer zuerst die Fotos an und stellten über die abgebildeten Personen und Tiere ihre Hypothesen an. Den meisten Schüler waren die Brüder Grimm schon bekannt, trotzdem kannten nicht alle das Märchen „die Bremer Stadtmusikanten“. Die Schüler äußerten sich zu ihren Kenntnissen über den Brüdern Grimm und zu ihren Erfahrungen, sofern zwei Schüler schon nach Bremen gefahren waren und die Stau gesehen hatten. Auf jeden Fall waren alle Teilnehmer äußerst motiviert und hörten mit großem Interesse dem Klassenlehrer zu, während er den Einleitungstext vorlas.

### **5.2 Aufgabenstellung**

Anschließend wurden die Teilnehmer mit allen Einzelheiten über die Aufgabenstellung des WebQuests informiert. Sie waren sehr gespannt und einige Teilnehmer waren an der Übernahme von bestimmten Aufgaben besonders interessiert. Die Schüler, die die Rolle des Computerexperten, die Sammlung von zu den Lesetexten passenden Fotos und die Wahl der Musik übernehmen mochten, waren zwar schwächere Schüler, aber sie haben das WebQuest interessant gefunden. Die Rolle der Koordinatoren haben in beiden Gruppen sehr gerne leistungsstarke SchülerInnen übernommen. Die anderen Aufgaben sind, wie geplant, paarweise schwachen und starken SchülerInnen verteilt.

### 5.3 Prozess

Des Weiteren begann der Prozess. Die Teilnehmer, die die gleichen Aufgaben übernommen haben, haben nebeneinandergesessen. Die Computerexperten jeder Gruppe setzten sich neben die Koordinatoren. Die Arbeitsblätter sind verteilt worden und die Teilnehmer fangen mit der ersten Übung des Arbeitsblattes an. Nachdem sie den Text gelesen hatten, arbeiteten sie in Paaren zusammen, um die Verben der Texte zu den Infinitiven des Rasters zu passen. Die neue grammatische Erscheinung wurde durch den Text eingeführt und die Schüler kommentierten die Ähnlichkeiten und die Unterschiede zwischen der Form des Präteritums und dem Infinitiv. Es ist bemerkenswert, dass die schwächeren Teilnehmer von den stärkeren unterstützt wurden und dieser Vorgang den beiden Seiten sehr angenehm war. Nachdem die Lösungen auf dem Overheadprojektor gezeigt worden waren und das Phänomen vom Klassenlehrer erklärt worden war, konnten sie das neue Sprachmittel erkennen. Einige haben auch nach der Unterschiedlichkeit der Endungen gefragt. Diese Frage löste die Motivation aus und war der Anlass für den Übergang zur nächsten Übung.

Mit der nächsten Übung wurde die kognitive Phase des Präteritums vollendet. Die Teilnehmer wiederholten die vom Klassenlehrer erklärten Regeln und haben kooperativ gearbeitet, um die Verben richtig zuzuordnen. 'Zu dieser Phase sahen auch die schwächeren Schüler selbstbewusster aus und hatten eine positive Einstellung zum Lernvorgang.

Die nächste Übung fand ebenso mit starker Motivation und Interesse statt. Es war offensichtlich, dass die Schüler schrittweise auch die Funktion des Präteritums wahrgenommen haben, indem sie die Biografie und das Märchen erneut gelesen haben. Sie wiederholten die sprachlichen Formen, sie vermuteten, zu welchen Verben die Präteritumsformen gehörten und durch die Übersetzung erschlossen sie den Inhalt des Textes.

Jedoch muss hier erwähnt werden, dass die positive Atmosphäre oft zur Ablenkung einiger SchülerInnen von ihrer Aufgabe geführt hat. Es war folglich von großer Bedeutung, die Sicherstellung seitens des Klassenlehrers, dass die Teilnehmer sich tatsächlich mit ihren Aufgaben beschäftigten und sich auf die Ziele des WebQuests konzentrierten. Deswegen ging er ständig an den Teilnehmern vorbei, überblickte ihre Aktivität, antwortete auf eventuelle Fragen und ermutigte sie. Ferner war die Einhaltung der Zeit eine große

Herausforderung für den Klassenlehrer. Da die Schüler mit dem Lernvorgang eines WebQuests im Rahmen sowohl synchroner als auch asynchroner Phase nicht vertraut waren, hatten sie viele Fragen nach der Prozedur. Dies führte zu erheblichem Zeitverlust. Dazu sollte er ständig die Zeitgrenzen jedes Schrittes überwachen. Aus diesem Grund sind sogar ein paar Minuten von der Pause gestohlen worden.

Bei der asynchronen Phase konnte der Klassenlehrer selbstverständlich nicht die vollständige Kontrolle haben. Trotzdem konnte er durch die Plattform „Teams“ einen klaren Überblick über Vorgang schaffen. Während der selbstständigen Phase der Quiz hat der Klassenlehrer die Ergebnisse kontrolliert und sie mit Bemerkungen, Hinweisen und Tipps zurückgeschickt. Von Nachteil war, dass einige schwache Schüler fehlerfreie Aufgaben erledigt haben. Daraus geht hervor, dass einige Schüler mit ihren Mitschülern über die Lösungen der Quiz gesprochen haben. Folglich konnte der Klassenlehrer in dieser Phase des autonomen und selbstentdeckenden Lernens eventuelle Kommunikation unter den Teilnehmern nicht vermeiden. Zusätzlich sollte er mit technischen Problemen der Schüler zurechtkommen. Die Teilnehmer haben diese Hindernisse im Chat mitgeteilt und der Lehrer half ihnen sie überwinden.

Bei der Phase der Selbstorganisation und der Kooperation zur endgültigen Erstellung der Präsentation verlief der Vorgang durch die Plattform in einer positiven, offenen und konstruktiven Lernumgebung. Die Lerner haben ständig im Chat Nachrichten und Informationen ausgetauscht und auf das Feld „Kursmaterialien“ Dateien hochgeladen. Es gab SchülerInnen, die mehrere Fragen hatten und besondere Unterstützung und Anleitung brauchten. Der Bedarf nach Beistand konnte durch den Chat und den Austausch von Materialien zwischen dem Lerner und dem Lehrenden befriedigt werden. Wenn alle Teilnehmer ihre Aufgabe fertiggemacht haben, schickten sie dem Lehrer das Material oder fragten sie ihn nach Verdeutlichung.

Bei dem letzten Schritt der Vorbereitung für die Präsentation haben die Teilnehmer in der Klasse ihre Informationen und Dateien ausgetauscht. Der Computerexperte hat die letzten Änderungen gemäß den Empfehlungen seiner MitschülerInnen in der Power-Point-Präsentation gemacht. Alle Teilnehmer waren sehr begeistert und motiviert. Es war zu bemerken, dass die SchülerInnen, die die gleichen Aufgaben übernommen haben, nähergekommen sind. Wie sie auch erwähnt haben, haben einige Paaren die Initiative ergriffen, Online-Konferenzen zu machen, damit sie noch besser zusammenarbeiten

können. Die Beziehungen unter den Teilnehmern der gleichen Gruppen waren offensichtlich bestmöglich und optimal. Sehr wichtig ist, auch zu erwähnen, dass die Zielsprache sehr oft in den Gesprächen der Teilnehmer im Chat benutzt worden ist, weswegen die Teilnehmer versuchten, die Zielsprache zu verwenden.

## **5.4 WWW-Recherche**

Bezüglich der Ressourcen haben die Teilnehmer sie ohne Schwierigkeiten benutzt. Das Ereignis, dass diese Online-Informationen nicht nur in den zeitlichen und örtlichen Grenzen des Präsenzunterrichts, sondern jederzeit verfügbar waren, hat sehr positiv auf die Leistung und die Motivation der Schüler gewirkt. Viele Schüler haben sogar erwähnt, dass sie die Quellen in Ruhe bearbeiten und besonders die Videos mehrmals abspielen konnten, was sie sehr vorteilhaft fanden.

## **5.5 Präsentation**

Die Präsentationen der Teilnehmer waren der Gipfel der Kreativität und der Zusammenarbeit. Die Teilnehmer koordinierten ihre jeweilige Aufgabe in einer angenehmen Atmosphäre. Sowohl starke als auch die schwächeren SchülerInnen haben ausgezeichnet und effizient ihre Aufgaben erfüllt und hatten einen hervorragenden Teamgeist.

Die beiden Präsentationen waren inhaltlich und umfänglich angemessen und die Teilnehmer haben die Thematik und die Hinweise des Kursleiters sehr gut behandelt. Sie haben sogar zusätzliches Material im Internet gefunden, um die Präsentation mit passenden Fotos und Musik zu bereichern. Der Aufbau der Präsentationen war durchgängig und effektiv, der Wortschatz und die Grammatik angemessen. Jedoch war klar, dass die Teilnehmer einige Quellen wörtlich abgeschrieben haben. Aus diesem Grund gab es vereinzelte Bezüge, die zwar die Kohärenz der Lesetexte, aber nicht das Verständnis beeinträchtigten. Bezüglich

des Einsatzes des Präteritums haben sie befriedigend das gelernte sprachliche Mittel benutzt. Die SchülerInnen waren damit vertraut und haben es adäquat benutzt.

## **5.6 Evaluation**

Die Teilnehmer haben den Bewertungsbogen (vgl. Abbildung 10, S. XXXIII, Anhang) erhalten und ihn mit großer Aufmerksamkeit erfüllt. Die Ergebnisse der Bewertung (vgl. Abbildung 11, S. XXXV, Anhang) erlauben wichtige Rückschlüsse darauf, ob der Unterricht durch das Konzept eines WebQuests innerhalb des integrierten Lernens effektiv war und wie diese Lernumgebung die Lernenden erlebt haben.

Die Antworten aller Teilnehmer auf das 1te und das 4te Kriterium, waren positiv, weil alle Teilnehmer die beiden Präsentationen deutlich und interessant gefunden haben. Die Mehrheit der Teilnehmer stimmte zu, dass die Präsentationen korrekte Sprache und angemessenen Wortschatz benutzt haben, während nur wenige stimmten dieser Aussage eher zu (Kriterien 2 und 5). Ähnlich waren auch die Bewertungen bezüglich der Anwendung des Präteritums (Kriterien 3 und 6).

Was das Thema des WebQuests (7tes Kriterium) betrifft, haben 17 SchülerInnen es sehr interessant und 3 eher interessant gefunden. Anschließend äußerten sich 15 Teilnehmer sehr positiv und 3 eher positiv zu den Zielen, den Schritten des WebQuests und der Rollenverteilung (Kriterien 8 und 9). Jedoch haben sich 2 Teilnehmer neutral dazu geäußert. Das kann auch das Ereignis erklären, dass bei der Aufgabenstellung einige Teilnehmer viele Fragen nach dem Vorgang und der Präsentation hatten.

Beim 10 Kriterium wurde erhoben, dass die Strukturierung der synchronen Phase positiv beurteilt worden ist. 16 Teilnehmer stimmten der Aussage damit völlig zu und 4 Teilnehmer stimmten damit eher zu, dass die erste Unterrichtsstunde und das Arbeitsblatt ihnen das Präteritum verstehen halfen.

Von großer Bedeutung war die Bewertung der 11ten Aussage, in der es um die asynchrone Phase ging. 15 Teilnehmer stimmten mit der Aussage völlig zu, dass sie bei der asynchronen Phase in ihrem eigenen Tempo und autonom besser lernen konnten. 2 Teilnehmer stimmten damit eher zu, 2 waren neutral eingestellt und ein Teilnehmer stimmte wenig zu. Somit ist

schlusszufolgern, dass zwar die Mehrheit, aber nicht alle SchülerInnen während dieser Phase angenehm gearbeitet haben. Der Klassenlehrer hatte schon bei dieser Phase bemerkt, dass einige Schüler nach häufiger Kommunikation mit ihm und seiner Bestätigung in Bezug auf ihre Vorgehensweise anstrebten. Die technischen Probleme, mit denen sie sich konfrontierten, der Mangel an direktem Kontakt und die Unsicherheit, die sie eventuell empfanden, könnten diese Ergebnisse erläutern.

Das 12te Kriterium befasste sich mit der Qualität der Quiz. Die Mehrheit hat die Quiz sehr positiv und nur 4 haben sie eher positiv bewertet. Des Weiteren ist die Online-Kommunikation (Kriterium 13) von 14 Teilnehmern sehr positiv und von 6 eher positiv bewertet worden. Das kann auch die Vorliebe einiger Teilnehmer erklären, sich sowohl durch Chat als auch durch Online-Konferenzen zu kommunizieren. Anschließend haben 18 Teilnehmer ihren Umgang mit der Plattform und den digitalen Medien (Kriterium 14) sehr positiv ausgewertet und 2 Teilnehmer stimmten damit eher zu, dass sie am Computer und in der Plattform leicht und effektiv arbeiten konnten. Bemerkenswert ist hier zu erwähnen, dass die Plattform von „Teams“ unerlässlicher Bestandteil des Lernvorgangs in der betroffenen Schule ist, deswegen sind die SchülerInnen damit sehr vertraut. Die Ausnahmesituation des Corona-Virus hat sogar ihre Nutzung intensiviert.

Danach folgt die Bewertung der Kooperation (Kriterium 15). Alle Teilnehmer haben geglaubt, dass sie sehr gut mit ihren MitschülerInnen gearbeitet haben. Die Ressourcen (Kriterium 16) wurden von 17 Teilnehmern sehr positiv und von 3 Teilnehmern eher positiv bewertet, während die Bewertungen der Zeitverteilung (Kriterium 17) ambivalent waren. 15 Lernenden haben sie als sehr effektiv gehalten, 3 Teilnehmer haben die Zeitverteilung eher effektiv gefunden und 2 waren dazu neutral eingestellt. Diese Ergebnisse konnte der Zeitdruck während der ersten Unterrichtsstunde begründen. Bei der asynchronen Phase waren keine Verzögerungen festzustellen, zumal alle Teilnehmer rechtzeitig ihre Quiz zurückgeschickt und ihre Materialien vorbereitet haben. Jedoch war der Klassenlehrer während der asynchronen Phase nicht in der Lage, zu verstehen, ob einige Schüler sich überfordert gefühlt haben.

Was das 18te Kriterium betrifft, haben 14 Teilnehmer angegeben, dass sie die Zeitform des Präteritums sehr gut gelernt haben. 6 Teilnehmer gaben an, dass sie das Präteritum eher gut verstanden haben. Trotzdem waren die Angaben bezüglich der Wahrnehmung der Funktion und der praktischen Anwendung dieser Zeitform äußerst positiv. Einerseits hat die Mehrheit

(13 Teilnehmer) sehr positiv darauf geantwortet, andererseits waren 3 eher positiv und 3 neutral eingestellt. Folglich lässt sich die Schlussfolgerung daraus ziehen, dass zwar die meisten aber nicht alle Teilnehmer ein klares Bild über ihr eigenes Wissen haben. Obwohl sie das grammatische Phänomen verstanden haben, haben sie ein niedriges Selbstkonzept bezüglich der praxisbezogenen Anwendung der von ihnen gewonnenen Kenntnisse.

Aus dem letzten Kriterium kann man sich ableiten, dass die betroffene Unterrichtseinheit für die SchülerInnen ein angenehmes Verfahren war, sofern alle 20 Teilnehmer angegeben haben, dass dieses WebQuest ihnen Spaß gemacht hat.

Es ist offenbar, dass die Bewertung des WebQuests in Kombination mit den Beobachtungen und den Bemerkungen des Klassenlehrers veranlasst, sich weitere Gedanken über das didaktische Konzept der vorliegenden Diplomarbeit zu machen. Im nächsten Kapitel werden die Reflexion und seine Gesamtevaluation dieser didaktischen Planung vorgenommen.



## **6 Gesamtevaluation des WebQuests innerhalb des integrierten Lernens**

Nachdem die Didaktisierung der Unterrichteinheit in der Praxis angewendet worden ist, scheint eine Gesamtevaluation Früchte zu tragen, sodass die Effektivität des integrierten Lernens und seine Verbindung mit dem didaktischen Modell des WebQuests bewiesen wird.

### **6.1 Vorteile**

Ein großer Vorteil dieser Didaktisierung war die gewonnene Zeit, die durch die Integration der asynchronen Phase entstanden ist. So blieb dem Klassenlehrer Zeit, den Präsenzunterricht für die Kognitivierung des grammatischen Phänomens und die erste Sozialisation der Teilnehmer durch die Partnerarbeit effektiv auszunutzen. Die Teilnehmer hatten die Chance, Verständnislücken über das neue sprachliche Mittel und den Vorgang des WebQuests zu schließen, sich gegenseitig zu unterstützen und sich besser auf die Selbstlernphase vorzubereiten. In der zweiten Unterrichtsstunde sind diejenigen Schritte des Lernvorgangs erfolgt worden, für die der direkte Kontakt, die Kooperation und die ganzheitliche Kommunikation die tragende Säule waren.

Was die asynchrone Phase betrifft, sind diejenigen Bedingungen hervorgebracht worden, die das selbstständige Lernen förderten. Die Schüler sollten sich selbst mit ihren Aufgaben konfrontieren und der Lehrer beteiligte sich, nur wenn die Schüler es verlangten. So ist ein schülerorientierter und selbstentdeckender Lernprozess gestaltet worden. Zusätzlich muss erwähnt werden, dass der Austausch von Informationen und die Kommunikation durch die digitalen Medien den Lernern angenehm und vertraut war, deswegen hat das integrierte Lernen zur Motivation der Lerner und zur Förderung der Medienkompetenz geführt. Man darf auch anmerken, dass bei der asynchronen Phase die Lerner orts- und zeitunabhängig arbeiten konnten und folglich ihr Lerntempo selbst bestimmen. Hier ist also eine Individualisierung des Lernprozesses zu erreichen. Darüber hinaus hat dieser mediendidaktische Unterricht dazu beigetragen, dass das neue Wissen durch unterschiedliche Mechanismen aufzunehmen, zu vertiefen und anzuwenden war. Diese

Mechanismen sind mittels der Quiz, des Suchens in den Quellen, des Wissensmanagements für die Erledigung der Aufgaben und des Austausches von Informationen aktiviert worden.

Schließlich war die Förderung der Zielsprache im Rahmen dieser Unterrichtseinheit von nicht zu unterschätzender Bedeutung. Sowohl die Authentizität der Materialien als auch die Zielsetzung, diese Materialien pragmatisch zu nutzen, haben die Grundlage gelegt, sodass die Zielsprache für die mündliche und schriftliche Kommunikation unter den Teilnehmern und für die Erstellung des Endprodukts benutzt wurde.

Es sollte auch nicht unerwähnt bleiben, dass der Einsatz des WebQuests im Rahmen des integrierten Lernens zur Förderung der Motivation und zur Verstärkung des konstruktivistischen Lernens beigetragen hat. Das Erlernen eines grammatischen Phänomens mit Hinblick auf die Erstellung eines eigenen Produkts war für die Lernenden sehr motivierend, weil das neue Wissen kreativ angewendet werden sollte. Das Ereignis, dass dieser Vorgang auch die Kommunikation und die Zusammenarbeit voraussetzte, machte den Unterricht zu einer spannenden Erfahrung. Die Teilnehmer waren sowohl aktiv und autonom als auch kooperativ und unterstützend ihren Mitschülern gegenüber. Die Selbstorganisation und die Vorbereitung des WebQuests bei der asynchronen Phase hat auch bei der Vermeidung des Zeitverlustes geholfen.

## **6.2 Nachteile**

Trotzdem waren einige Nachteile und Schwierigkeiten vorhanden, die zum Mitdenken anregen sollen.

Dieser Prozess bildete eine große Herausforderung für den Klassenlehrer. Erstens sollte dieses Konzept vorsichtig und ausführlich geplant werden. Alle Voraussetzungen sollten überprüft und in Betracht gezogen werden, sodass diese Planung zu der bestimmten Lerngruppe und den erwünschten didaktischen Zielen passt. Zweitens sollte die Existenz der notwendigen Medien und der digitalen Ausstattung vergewissert werden, sodass das Konzept realisierbar war. Drittens sollte der Kursleiter sich darum bemühen, dass aus der Vielfalt von Methoden, Medien und Lernformen, der dieses Konzept geboten hat, sich ein kohärenter, dynamischer, progressiver und handlungsorientierter Lernvorgang ergab. Aus diesem Grund war die Planung dieses Konzepts zeitaufwendig und anspruchsvoll.

Ein negativer Aspekt war, dass der Klassenlehrer mehr als die programmierte Zeit brauchte, um den Teilnehmern die Aufgabenstellung zu präsentieren, wahrscheinlich, weil die Teilnehmer unerfahren mit diesem didaktischen Konzept waren. Deshalb sollte er oftmals erklären, wie sich die Lerner während der drei Phasen mit den Materialien auseinandersetzen sollten. Folglich ist eine Gewöhnung der Lerner mit diesem didaktischen Modell bedeutsam.

Anschließend war für den Lehrer nicht immer möglich, während der asynchronen Phase ein objektives Bild des Wissens der SchülerInnen zu erwerben. Im Präsenzunterricht konnte er effektiv auf die eventuellen Ablenkungen und Verständnisschwierigkeiten reagieren, weil im Präsenzunterricht es direkten Kontakt gibt. Im Gegensatz dazu konnte er bei der asynchronen Phase seine SchülerInnen emotional und kognitiv unterstützen, nur wenn sie danach gefragt haben. Zusätzlich konnte er für die Objektivität der Ergebnisse der Quiz nicht sicher sein, zumal der Klassenlehrer nicht beweisen konnte, dass diese Ergebnisse sich aus autonomem Lernen ergaben. Hier muss man also auf die positive Einstellung der Teilnehmer und ihre Zuverlässigkeit basieren. Jedoch könnte die Verstärkung des Selbstkonzepts der Teilnehmer und ihre Motivation durch die interessante Thematik des WebQuests die richtige Erledigung der jeweiligen Schritte vergewissern.

In Anbetracht auf die Schwierigkeiten und die Nachteile dieser Unterrichtseinheit ist festzustellen, dass die Vorteile ihre Schwäche übersteigen. Das WebQuest im Rahmen des integrierten Lernens verlief erfolgreich und anhand der Bewertungen der Lerner und die Beobachtungen des Lehrers kann angenommen werden, dass dieses didaktische Modell bestmöglich von den positiven Aspekten sowohl des Präsenzunterrichts als des E-Learning profitiert wurde.

## 7 Schlusswort

Nach der behandelten Analyse und der Gesamtevaluation des WebQuests innerhalb des integrierten Lernens sind die didaktischen Schlussfolgerungen in einem festeren Rahmen zu verankern.

Ausgangspunkt der vorliegenden Diplomarbeit war, die Digitalisierung mit dem traditionellen Unterricht zu verbinden und die Vorteile der beiden Bereiche zu nutzen. Zu diesem Zweck ist ein Fremdsprachenunterricht auf der Grundlage zwei didaktischer Konzepte, des WebQuests und des integrierten Lernens aufgebaut worden. Es sollte untersucht werden, ob diese Kombination anwendbar ist und ob sie den Erwerb der Fremdsprache fördert.

Das WebQuest innerhalb des integrierten Lernens bildet einen äußerst motivierend und kreativen Verlauf, der mit einer interessanten Thematik und der Übertragung besonderer Aufgaben zur Erstellung eines Endprodukts beginnt. Diese Hinführung löst die Motivation und das Interesse der Teilnehmer aus. Wertvolles Werkzeug für diesen Prozess wird die Vermittlung eines sprachlichen Mittels. Dieser Ansatz der Grammatik ist bedeutsam, weil so die Lernenden die kreative und nützliche Funktion des neuen Wissens wahrnehmen. Die Lerner können das neue grammatische Phänomen lernen und es durch die direkte Unterstützung des Kursleiters erschließen. Außerdem können sie während des Präsenzunterrichts und durch die direkte Kooperation mit ihren MitschülerInnen das Gelernte festigen und ausüben. Die asynchrone Phase des Unterrichts bezweckt anfangs die Förderung der Selbstorganisation und des entdeckenden Lernens. Diese Phase trägt dazu bei, dass die Teilnehmer das Lernen gemäß ihrem Lerntempo und ihrer Lernfähigkeit bestimmen können. Zusätzlich können auch die schwächeren Schüler durch die Plattform sowohl das Feedback von Lehrer erhalten als auch mit ihm in Kontakt zu kommen, wenn sie Unterstützung benötigen. Das verstärkt ihr Selbstkonzept. Danach können sie im Rahmen der Online-Sozialisation und des Datenaustauschs dem Gelernten eine pragmatische Dimension verleihen. Die digitalen Medien sind wesentlicher Bestandteil dieses Schrittes und tragen zur Kommunikation und zur Erledigung der jeweiligen Schritte bei. Die Phase der Präsentation des WebQuests bildet den Höhepunkt der Kreativität und

der Zusammenarbeit. Ein weiterer Vorteil ist schließlich, dass viel Zeit gewonnen wird, die der Klassenlehrer effektiv nach den Bedürfnissen der jeweiligen Situation nutzen kann.

Doch es läuft längst nicht alles in diesem didaktischen Konzept einfach und problemlos. Eine gute Vorbereitung und Planung seitens des Kursleiters sind unerlässlich. Darüber hinaus wird eine hohe Medienkompetenz sowohl vom Lehrer als auch von den Teilnehmern gefordert. Obwohl die Jugendlichen heutzutage mit den digitalen Medien vertraut sind, ist die Vermittlung und das Lernen mittels einer Plattform eine Herausforderung eventuell für viele Lernende in Griechenland. Da die betroffene Schule die Plattform seit langem in den Schulalltag integriert hat, war für die Schüler dieser Unterrichtseinheit keine anspruchsvolle Aufgabe, durch die Plattform zu arbeiten. Trotzdem fiel auch ihnen schwer, den Vorgang und die Vorgehensweise dieses didaktischen Modells wahrzunehmen. Schließlich muss erwähnt werden, dass bei der asynchronen Phase die leistungsschwächeren Schüler und die Schüler mit niedrigem Selbstkonzept nicht vollständig beaufsichtigt werden können. Aus diesem Grund kann der Kursleiter kein objektives Bild weder für das Wissen noch für die Tätigkeit jedes einzelnen Lerner erwerben. Jedoch kann er durch die Ergebnisse der Quiz und den Fragen der Lerner starke Indizien haben.

Somit ist schlusszufolgern, dass das WebQuest im Rahmen des integrierten Lernens ein realisierbares didaktisches Modell ist und viele Perspektiven enthält. Die Integration dieses Modells im Fremdsprachenunterricht würde dem Lernvorgang eine zeitgemäße Dimension verleihen, ohne auf den bewährten herkömmlichen Präsenzunterricht zu verzichten.

Außerdem trägt es effektiv zum Fremdsprachenerwerb. Es handelt sich hier um eine implizite Vermittlung der neuen sprachlichen Äußerungen im Rahmen einer realitätsnahen Lernsituation. Genauso wie in ihrem Alltag sollen die Teilnehmer die digitalen Medien ausnutzen, um zu suchen, zu kommunizieren und schließlich ihr Ziel zu erreichen. Die Teilnehmer berufen sich das zu lernende Material, um ihre Aufgabe zu erledigen. Folglich wird ihnen die pragmatische Funktion des Gelernten von Anfang an bewusst. Gleichzeitig haben die Lerner die Möglichkeit, die neue sprachlichen Formen systematisch und autonom in den Lernplattformen zu üben.

Abschließend liegt überhaupt im Interesse, ob das WebQuest im Rahmen des integrierten Lernens eine positive Wirkung hätte, wenn es für längeren Zeit im Fremdsprachenunterricht eingesetzt würde. Darüber hinaus ist fraglich, ob dieses Modell heutzutage in den

öffentlichen Schulen anwendbar ist, zumal sein Einsatz eine gute Ausstattung von digitalen Medien und eine Vertrautheit sowohl der Lehrenden als auch der Schüler mit den digitalen Medien fordert.

## Literaturverzeichnis

Becker-Mrotzek, Michael (2005): Das Universum der Textsorten in Schülerperspektive. In: Der Deutschunterricht, 57 (2005) 1, S. 68-77.

Bendel, Oliver/ Hauske, Stefanie (2004): E-Learning- Das Wörterbuch. Oberentfelden: Sauerländer.

Bohl, Thorsten/ Batzel-Kremer, Andrea/ Richey, Petra (2012): Öffnung – Differenzierung – Individualisierung – Adaptivität. In: Bohl, Thorsten/ Bönsch, Manfred/ Trautmann, Matthias/ Wischer, Beata (Hrsg.): Didaktische Grundlagen und Forschungsergebnisse zur Binnendifferenzierung im Unterricht (S. 40–70). Immenhausen: Prolog-Verlag.

Dubs, Rolf (2008): Lehrerverhalten. Ein Beitrag zur Interaktion von Lehrenden und Lernenden im Unterricht. St. Gallen: Verlag SKV.

Edelhoff, Christoph (1985): Authentizität im Fremdsprachenunterricht. In: Edelhoff, Christoph (Hrsg.): Authentische Texte im Deutschunterricht. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Edmondson, J Willis/ House, Juliane (2006): Einführung in die Sprachlehrforschung. Tübingen: Francke Verlag.

Erpenbeck, John/ Sauter, Simon/ Sauter, Werner (2015): E-Learning und Blended Learning. Selbstgesteuerte Lernprozesse zum Wissensaufbau und zur Qualifizierung. Wiesbaden: Springer Gabler Verlag.

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

Hasebrook, Joachim/ Otte, Mathias (2002): E-Learning im Zeitalter des E-Commerce. Die dritte Welle. Bern: Huber.

Hofer, Manfred (1974): Instruktion als Optimierung von Lernprozessen. Teil II. Unterrichtsmedien, In: Weinert, F. E./ Graumann, H./ Heckhausen/ Hofer M. (Hrsg.): Funk-Kolleg Pädagogische Psychologie Band 2 (S. 827-850). Frankfurt: Fischer Taschenbuchverlag.

Kerres, Michael (2000): Medienentscheidungen in der Unterrichtsplanung: Zu Wirkungsargumenten und Begründungen des didaktischen Einsatzes digitaler Medien. In: Bildung und Erziehung. Online:[https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/medienentscheidungen-artikel1\\_0.pdf](https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/medienentscheidungen-artikel1_0.pdf) (Stand: 20.11.2020).

Kerres, Michael (2001): Multimediale und telemediale Lernumgebungen. Konzeption und Entwicklung. München: Oldenbourg.

Kerres, Michael (2006): Didaktisches Design und E-Learning. In: Miller, Damian (Hrsg.) (2006): E-Learning: Eine multiperspektivische Standortbestimmung. Bern, Stuttgart, Wien: Haupt Verlag.

Kohn, Kurt (2006): Blended Language Learning: Potential und Herausforderung. In: Jung U.o.H. (Hrsg.) (2006): Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlehrer. 4. neu bearbeit. Aufl. Frankfurt/M: Peter Lang, 286-292.

Krauthausen, Günther (1994): Von »Futterprämien« und kognitiven Werkzeugen. In: Krauthausen Günther/Herrmann, Volker (Hrsg.): Computer in der Grundschule? Fragen der didaktischen Legitimierung und der Software-Gestaltung, S. 82-111. Stuttgart: Reihe »Forum Grundschule«.

Kuhlmann, Annette/ Sauter, Werner (2008): Innovative Lernsysteme. Kompetenzentwicklung mit Blended Learning und Social Software. Berlin-Heidelberg: Springer Verlag.



Launer, Rebecca (2011): Blended Learning für den Fremdsprachenunterricht aus der Perspektive der Wirksamkeitsforschung. In: Hahn, Natalia/ Roelcke, Thorsten (Hrsg.)

Lys, Franziska (2000): Interaktives Video: Neues Potenziale des Fremdsprachenunterrichts. Methodisch- didaktische Überlegungen und praktische Beispiele. In: Tschirner, E./ Funk, H./ Koenig, M. (Hrsg.): Schnittstellen: Lehrwerke zwischen alten und neuen Medien. Berlin: Cornelsen.

Mateja, Žavski Bahč (2016): WebQuests beim Fremdsprachenlernen. In: Informatologia 2016, Bd. 49, 3-4, 203-211.

Meixner, Johanna (1997): Konstruktivismus und die Vermittlung produktiven Wissens. Neuwied: Luchterhand Verlag.

**Messerschmidt, Rolf/ Grebe, Regina (2005):** Zwischen visionärer Euphorie und praktischer Ernüchterung. Informations- und Bildungstechnologien der vergangenen fünfzig Jahre, Heft 91. Berlin: QUEM-report Schriften zur beruflichen Weiterbildung.

Moser, Heinz (2008): Einführung in die Netzdidaktik: Lehren und Lernen in der Wissensgesellschaft. Lehren und Lernen in der Wissensgesellschaft. Hohengehren: Schneider-Verlag.

Müller, Roman/Dürr, Johannes (2002): Plattformen und Programme. Grundlegende Verfahren und Tools des E-Learning. In: Scheffer, Ute/Hesse, Friedrich (Hrsg.): E-Learning. Die Revolution des Lernens gewinnbringend einsetzen, S. 164–184. Stuttgart: Klett-Cotta.

**Netz, Gabi (2007):** Eine Methode mit vielen Lernzielen. WebQuests im Fremdsprachenunterricht. In: Computer und Unterricht. Friedrich Verlag, Heft 67, S. 24-25.

Neuner, Gerhard (2003): Vermittlungsmethoden. Historischer Überblick. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/ Krumm, Hans-Jürgen(Hg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen, Basel: Francke.

Ohm, Udo (2004): Archimedes im Bade. Moraltheoretische und pädagogische Überlegungen zur Didaktik des Einsatzes digitaler Medien. In: Barkowski, Hans / Hermann Funk (Hrsg.) (2004): Lernerautonomie und Fremdsprachenunterricht. Berlin: Cornelsen.

Petko, Dominik/ Uhlemann, Annett/ Büeler, Urs (2009): Blended Learning in der Ausbildung der Lehrpersonen. In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern. 27. Jahrgang. Heft 2.

Porath, G (2007): Mitarbeiter produzieren Lerninhalte. 05/ 2007. In: Wirtschaft und Weiterbildung, S. 64-66.

Reinmann, Gabi (2005): Blended Learning in der Lehrerbildung. Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen. Lengerich: Pabst.

Roche, Jörg (2001): Interkulturelle Sprachdidaktik. Eine Einführung. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Roche, Jörg (2005): Fremdsprachenerwerb und -didaktik. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Roche, Jörg (2006): Worum geht's bei den neuen Medien im Spracherwerb wirklich? Klartext zu einem fehlbewerteten Thema jenseits von notorischer Skepsis und naiver Euphorie. In: Krumm, Hans-Jürgen/ Portmann-Tselikas, Paul R. (Hrsg.): Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache. Schwerpunkt: Innovationen- Neue Wege im Deutschunterricht. Innsbruck: Praesens Verlag. S. 131-141.

Salmon, Gilly (2013): E-tivities: The Key to Active Online Learning. London: Kogan Page Limited.

Sauter, Annette/ Sauter, Werner/ Bender, Harald (2003): Blended Learning. Effiziente Integration von E-Learning und Präsenztraining. Unterschleißheim/MünchenMünchen: Luchterhand.

Skinner, Burrhus Frederic (1978): Was ist Behaviorismus? Reinbek: Rowohlt.

Storch, Günther (1999): Deutsch als Fremdsprache-eine Didaktik, München: Wilhelm Fink Verlag.

Strzebkowski, Robert (1997): Realisierung von Interaktivität und multimedialen Präsentationstechniken. In: Issing, Ludwig J./ Klimsa, Paul (Hrsg.): Information und Lernen mit Multimedia. Weinheim: Psychologie Verlags Union.

Tulodziecki, Gerhard (2012): Mediendidaktik. In: Horn, Klaus-Peter/ Kemnitz, Heidemarie/ Marotzki, Winfried/ Sandfuchs, Uwe (Hrsg.): Klinkhardt Lexikon Erziehungswissenschaft. KLE Band 2. Gruppenpuzzle-Pflegewissenschaft. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Vock, Miriam/ Gronostaj, Anna (2017): Umgang mit Heterogenität in Schule und Unterricht, Berlin: Friedrich-Ebert-Stiftung.

Wagner, Wolff-Rüdiger (2007): WebQuest. Ein didaktisches Konzept für konstruktives Lernen. Computer+Unterricht, Heft 67, 6-9.

Weidenmann, Bernd (2002): Multicodierung und Multimodalität im Lernprozess. In: Issing, L. J./ Klimsa, P. (Hrsg.): Information und Lernen mit Multimedia und Internet. Weinheim: Psychologie-Verl.-Union.

Weinert, Franz E. (1996). Für und Wider „die neuen Lerntheorien“ als Grundlagen pädagogisch-psychologischer Forschung. Zeitschrift für pädagogische Psychologie, 10 (1), 1-12.

Wendt, Michael (1996): Konstruktivistische Fremdsprachendidaktik. Lerner- und handlungsorientierter Fremdsprachenunterricht aus neuer Sicht. Tübingen: Gunter Narr Verlag.

Wessels, Michael G. (1994). Kognitive Psychologie. München: Reinhardt.

Westhoff, Gerard (2008): Über die Lernwirksamkeit von Sprachlernaufgaben am Beispiel von WebQuest. In: Fremdsprache Deutsch, Ausgabe 38, S. 12-18.

Wiepcke, Claudia (2006): Computergestützte Lernkonzepte und deren Evaluation in der Weiterbildung. Blended Learning zur Förderung von Gender Mainstreaming. Hamburg: Kovač.

### **Quellen aus dem Internet**

Dodge, Bernie 2002: WebQuest Taskonomy: A Taxonomy of Tasks  
<http://webquest.sdsu.edu/taskonomy.html> (Stand: 01.11.2020).

Feinstein, Sheryl (2011): The Teenage Brain and Technology. In: Learning Landscapes. Mind, Brain, and Education: Implications for Educators, Vol. 5, No 1, 71-84. Online: <https://www.learninglandscapes.ca/index.php/learnland/issue/view/Mind-Brain-and-Education-Implications-for-Educators/Vol%205%20No%201%20%282011%29%3A%20Mind%2C%20Brain%20and%20Education%3A%20Implications%20for%20Educators> (Stand: 15.12.2020).

Gerber, Sonja (2003): WebQuest. Ein Konzept für sinnvollen Computer- und Internet Einsatz an Schulen. Online-News 16. Online: <https://www.yumpu.com/de/document/read/7796035/1-webquest-ein-konzept-fur-sinnvollen-computer-und-> (Stand: 02.01.2021).

Gerber, Sonja (2007): WebQuests- E-Learning nicht nur für Anfänger. Online: <https://www.e-teaching.org/didaktik/konzeption/methoden/lernspiele/webquest/WebQuest.pdf> (Stand: 18.12.2020).

Hinzmann, Anna (2018): Kennen Sie schon... das Fünf-Stufen-Modell? Online: [Koordinationsstelle für E-Learning und Bildungstechnologien \(e-KOO\) – Beratung. Konzeption. Qualifizierung. \(fernuni-hagen.de\)](#) (Stand: 28.01.2021).

Kranz, Dieter/ Lüking, Bernd (2005): Blended Learning- von der Idee zur Tat, vom Konzept zur Realisierung: Zwei Berichte aus der pädagogischen Praxis der Lehrerbildung. Online: <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/409/737> (Stand: 01.11.2020).

Reinmann, Gabi (2011): Blended Learning in der Lehrerbildung. Didaktische Grundlagen am Beispiel der Lehrkompetenzförderung. In: Bundesarbeitskreis der Seminar und Fachleiter (Hrsg.): Seminar, Heft 3. Online: [Blended-Learning-in-der-Lehrerbildung.pdf \(gabi-reinmann.de\)](#) (Stand: 12.11.2020).

Sauter, Werner (2020): Blended Learning. Online: <https://www.wernersauter.com/2020/03/19/blended-learning/>.

Steveker, Wolfgang (2002): Selbstständig lernen mit WebQuests, in: Hispanorama, 96, 72-79. Online: <http://contenidos.educarex.es/mci/2004/30/WebQuest/WQhechasparaTareconomia/Diseno/AndaluciaTuristica/www.wolfgangsteveker.de/webquests/andalucia/wq.htm#inhalt> (Stand: 18.12.2021).

Meir, Susanne (2006): E-Learning Plus.2 Didaktischer Hintergrund Lerntheorien. Online: [https://lehrerfortbildung-bw.de/moodle-info/schule/einfuehrung/material/2\\_meir\\_9-19.pdf](https://lehrerfortbildung-bw.de/moodle-info/schule/einfuehrung/material/2_meir_9-19.pdf) [Stand: 17.06.2021]

Wagner, Wolff-Rüdiger (2009): WebQuest & Co. Die digitale Chance für Lernkultur und Medienbildung. In: Texte zur Medienbildung, Heft 2: Niedersächsisches Landesamt für Lehrerbildung und Schulentwicklung (NiLS): Online: [https://www.nibis.de/uploads/1chaplin/files/webquest\\_web\\_2009.pdf](https://www.nibis.de/uploads/1chaplin/files/webquest_web_2009.pdf) (Stand: 01.11.2020).

Werner, Stangl (1997): Universitäre Lehre und Internet. Online:<https://www.stangl-taller.at/paedpsych/PAEDPSYCH/NETLEHRE/NetLehreInternet.html> (Stand: 01.11.2020).

## **Anhang**

**Abbildung 3: Die Lehrskizze**

Phase des integrierten Lernens	Phase des WebQuests	Zeit	Ziele	Lernaktivität	Sozialformen	Materialien/Medien	Didaktische Kommentare
<b>1te Unterrichtsstunde- Präsenzphase</b>	Einführung	5 Min.	Mündliche Interaktion/ Einführung in die Thematik	Meinungsaustausch	Austausch in Plenum	Kopie/ Overheadprojektor/ Word-Datei	Zugang/ Motivation/ Vorentlastung/ Vorwissen aktivieren
	Aufgabenstellung	5 Min.	Informierung über das Thema, das Endprodukt und die Bewertung des WebQuests	Präsentation des WebQuests/  Einigung auf die Bearbeitung und die Teilung der Aufgaben/  Planung des Vorgehens und der Form des Endprodukts	Frontalunterricht/  Austausch im Plenum	Kopie/ Overheadprojektor/ Word-Datei	Einstieg ins Thema/  Sozialisation/  Interesse wecken
	Prozess	15 Min.	Visuelle rezeptive Sprachaktivitäten/  Lerntechniken anwenden/  Mündliche Interaktion	Aufgabe 1 (Zuordnungsübung)  Lesestrategien anwenden/  grammatische Kompetenzen üben	Partnerarbeit	Arbeitsblatt	Suchendes Lesen/  Selbstentdeckendes Lernen/  Sozialisation
		15 Min.	Visuelle rezeptive Sprachaktivitäten/  Lerntechniken anwenden/  Mündliche Interaktion	Aufgabe 2 (Zuordnungsübung)  Verstehensstrategien anwenden/  Grammatische Kompetenzen üben	Partnerarbeit	Arbeitsblatt	Festigung des Präteritums/  Kooperation
		5 Min.	Visuelle rezeptive Sprachaktivitäten/  Lerntechniken anwenden/	Aufgabe 3 (Zuordnungsübung)  Rezeptive Sprachaktivitäten	Partnerarbeit	Arbeitsblatt	Lesestrategien/  intensives Lesen/  Kooperation



			Mündliche Interaktion				
Asynchrone Phase			Organisation des autonomen Lernens	Aufgabe 4 (audio-visuelle, rezeptive, geschlossene Multiple-Choice-Aufgabe)	Einzelarbeit	Plattform-Quiz	Selbstentdeckendes Lernen/ Lerntechniken anwenden/ Feedback/ Verständnissicherung
			Organisation des autonomen Lernens	Aufgabe 5 (audio-visuelle, rezeptive, geschlossene Multiple-Choice-Aufgabe)	Einzelarbeit	Plattform-Quiz	Selbstentdeckendes Lernen/ Lerntechniken anwenden/ Feedback/ Verständnis-sicherung
			Organisation des autonomen Lernens	Aufgabe 6 (Strukturierungsübung in einem situativen Rahmen)  Selbst recherchieren / Kreatives freies Schreiben	Kleingruppenarbeit	Plattform/ Quellen aus dem Internet/  Dateien/  Chat	Selbstorganisiertes Lernen/  Online-Sozialisation/  Austausch von Informationen/  Wissens-konstruktion
2te Unterrichtsstunde-Präsenzphase	Präsentation	10 Min.			Kleingruppenarbeit	PC in der Klasse/ Plattform/ Präsentationsdatei in PowerPoint	Wissens-konstruktion
		20 Min.			Stimmen im Plenum	Präsentationsdatei in PowerPoint-  Overheadprojektor	Weiterentwicklung
	Evaluation	10 Min.	Selbst-evaluation	Bewertungsbogen ausfüllen/ diskutieren	Stimmen im Plenum	Kopie/ Overheadprojektor	Weiterentwicklung/  Reflexion

## Abbildung 4: Das WebQuest

### WEBQUEST

#### Einführung



1 - Die Brüder Grimm

2 - Die Bremer Stadtmusikanten

„Es waren einmal zwei Brüder, die Jacob und Wilhelm Grimm hießen...“

Aber wer waren diese Männer und was haben sie mit den Bremer Stadtmusikanten zu tun?

Diese Männer haben die schönsten Märchen der Welt gesammelt und geschrieben und sind weltweit als „Gebrüder Grimm“ bekannt geworden. Ihre Märchen haben Jung und Alt geliebt. „Die Bremer Stadtmusikanten“ gehört zu ihren bekanntesten und beliebtesten Märchen.

Durch dieses WebQuest werden Sie in die Welt der Fantasie reisen, indem Sie das Leben von Jacob und Wilhelm Grimm und ihr Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“ entdecken und auf Ihre eigene Art und Weise präsentieren.

Dieses WebQuest wird euch der Zeitform des Präteritums näherbringen, das die Erzählzeit der Biografien und der Märchen ist. Diese Zeitform werden Sie üben und anschließend als wertvolles Werkzeug nutzen, um Ihre Produkte darzustellen!

Viel Spaß!

## **Aufgabenstellung**

Dieses WebQuest widmet sich dem Leben der Brüder Grimm und ihrem Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“. Ihr werdet euch in zwei Gruppen teilen, Gruppe A und Gruppe B. Gruppe A wird sich mit dem Leben von den Brüdern Grimm beschäftigen und ihre Kurzbiografie präsentieren. Gruppe B wird an ihrem geliebten Märchen arbeiten und es präsentieren. Die Erzählungen sollen im Präteritum geschrieben sein.

Die beiden Gruppen werden ihre Produkte in PowerPoint-Form darstellen. Abschließend werden Sie die Präsentationen bewerten. Zusätzlich werden Sie beurteilen, inwieweit Sie am Ende der Unterrichteinheit sowohl das Leben der Brüder Grimm und das Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“ als auch das grammatische Phänomen des Präteritums gefestigt haben.

## **Prozess**

### **1. Unterrichtsstunde (45 Minuten)**

#### ***SCHRITT I:***

Arbeiten Sie in Gruppen. Machen Sie die Aufgabe 1 des Arbeitsblatts Ihrer Gruppe.

#### ***SCHRITT II:***

Arbeiten Sie in Gruppen. Machen Sie die Aufgabe 2 des Arbeitsblatts Ihrer Gruppe.

#### ***SCHRITT III:***

Arbeiten Sie in Gruppen. Machen Sie die Aufgabe 3 des Arbeitsblatts Ihrer Gruppe.

## **Asynchrone Phase**

#### ***SCHRITT IV:***

Machen Sie selbstständig das 1te Quiz, das für Ihre Gruppe in „Teams“ hochgeladen ist! Überprüfen Sie nach dem Abschluss des Quiz, ob Ihre Antworten richtig oder falsch sind.

Sobald Sie das Quiz abgegeben haben, werden Sie meine Kommentare und Bemerkungen erhalten. Falls Sie noch Fragen haben, können Sie sie in „Posts“ stellen.

1tes Quiz "Das Präteritum im Leben und in den Märchen von den Brüdern Grimm" (Gruppe A und B).

### **SCHRITT V:**

Machen Sie selbstständig das 2te Quiz, das für Ihre Gruppe in „Teams“ hochgeladen ist! Überprüfen Sie nach dem Abschluss des Quiz, ob Ihre Antworten richtig oder falsch sind. Sobald Sie das Quiz abgegeben haben, werden Sie meine Kommentare und Bemerkungen erhalten. Falls Sie noch Fragen haben, können Sie sie im Chat stellen:

2tes Quiz für die Gruppe A: "Auf den Spuren der Brüder Grimm"

2tes Quiz für die Gruppe B: „Die Bremer Stadtmusikanten“

### **SCHRITT VI:**

Sie sollen in Gruppen in der Plattform von „Microsoft Teams“ zusammenarbeiten, um Ihre PowerPoint-Präsentationen zu erstellen. Sie können Ihre Dateien freigeben und Informationen mit den Mitgliedern Ihrer Gruppe austauschen.

Gruppe A soll in den angegebenen Links recherchieren und eine Übersicht zum Leben der Brüder Grimm erstellen. Selbstverständlich können Sie auch andere Quellen aus dem Internet nutzen. Achten Sie auf die folgenden Schwerpunkte:

1. Die PowerPoint-Präsentation soll höchstens aus 10 Folien bestehen. Jede Folie wird von zwei Personen präsentiert werden.
2. Sie können in Ihre Präsentation Illustrationen und Musik einfügen.
3. Sie sollen die Kurzbiografie in eigenen Worten und im Präteritum erzählen.

Gruppe B soll in den angegebenen Links recherchieren und eine Kurzfassung des Märchens „Die Bremer Stadtmusikanten“ erstellen. Selbstverständlich können sie auch andere Quellen aus dem Internet nutzen. Achten Sie auf die folgenden Schwerpunkte:

1. Die PowerPoint-Präsentation soll höchstens aus 10 Folien bestehen. Jede Folie wird von zwei Personen präsentiert werden.
2. Sie können in Ihre Präsentation Illustrationen und Musik einfügen.
3. Sie sollen das Märchen in eigenen Worten und im Präteritum erzählen.

Die Aufgaben werden auch innerhalb der Gruppe verteilt:

- Ein Computerexperte wird alle Ergebnisse zusammentragen, speichern und sie in PowerPoint organisieren. Er muss alle Dateien und die PowerPoint-Vorschau auf einen USB-Stick kopieren und bei dem zweiten Präsenzünterricht zur Verfügung stellen.
- Ein Koordinator/-in wird die ganze Prozedur leiten, alle Materialien überprüfen und Hilfe leisten, wenn es benötigt wird.
- Zwei Teilnehmer werden die Titelfolie und die letzten Folien der Präsentation gestalten. Auf den letzten Folien müssen auch alle Quellen der Präsentation genannt werden.
- Zwei Personen sind dafür zuständig, passende Fotos und vielleicht auch Musik zu finden, um den Inhalt der Präsentation deutlicher und spannender zu machen.
- Personen werden den Inhalt der Kurzbiografie bzw. des Märchens in 8 Folien teilen und die Lesetexte vorbereiten.

### **SCHRITT VII:**

Sie können mir die Ergebnisse Ihrer Recherche oder Ihre Fragen per E-Mail oder im Chat schicken. Sie können sich durch den Chat von „Teams“ kommunizieren und in „Kursmaterialien“ von „Teams“ Ihre Dateien hochladen und austauschen. In unserer Online-Klasse sind zwei Untergruppen, Gruppe A und Gruppe B, geschaffen, damit die Mitglieder der gleichen Gruppe ihren eigenen Chat und haben und ihre „Kursmaterialien“ speichern können. Ein Ordner mit Ihrem Namen ist dort erstellt worden.

## **2. Unterrichtsstunde (45 Minuten)**

### ***SCHRITT VIII:***

Sie werden sich auf die Präsentation vorbereiten. Sie werden die PowerPoint-Vorschau zum letzten Mal überprüfen, Informationen austauschen, die Lesetexte der Präsentation teilen und ausüben.

### **Ressourcen**

#### ***Gruppe A***

[PONS Wörterbuch | Definitionen, Übersetzungen, Vokabular](#)

[Brüder Grimm – KiwiThek \(kidsweb.at\)](#)

[Brueder-Grimm-Kinder-Biographie.pdf \(grimms.de\)](#)

[Die Brüder Grimm - Daten zu Leben und Werk - Medienwerkstatt-Wissen © 2006-2021  
Medienwerkstatt \(medienwerkstatt-online.de\)](#)

[Marburg und Kassel - Spuren der Brüder Grimm | Hin & weg - YouTube](#)

[Die Gebrüder Grimm - SG #118 - YouTube](#)

#### ***Gruppe B***

[PONS Wörterbuch | Definitionen, Übersetzungen, Vokabular](#)

[Die Bremer Stadtmusikanten - Brüder Grimm \(grimmstories.com\)](#)

[Heimel-Dias - Die Bremer Stadtmusikanten](#)

[Die Bremer Stadtmusikanten – Wikipedia](#)

[Das Märchen der Bremer Stadtmusikanten \(bremen.de\)](#)

### **Präsentation**

Die Präsentation wird in der Klasse stattfinden. Sie werden mit Ihrer Gruppe die Präsentation erledigen.

## **Evaluation**

Liebe/ Lieber SchülerIn,

dieses WebQuest ist jetzt zu Ende! Sie haben es mit Ihrer Lehrerin, Ihren Mitschülern und Mitschülerinnen gemeinsam durchgeführt. Wie haben Sie dieses WebQuest erlebt? Was hat Ihnen gefallen? Was war nicht so gut?

Bitte schreiben Sie zu jeder Meinung in die entsprechende Spalte („die Aussage trifft voll zu“ bis „sie trifft kaum zu“) ein „X“, um diese Unterrichtseinheit zu evaluieren.

## Abbildung 5: Arbeitsblatt (Gruppe A)

### Arbeitsblatt (Gruppe A)

#### Text

(Aus: <https://www.planet-schule.de/wissenspool/die-brueder-grimm/inhalt/hintergrund/aus-dem-leben-der-brueder-grimm.html>)

#### **Die Brüder Grimm- Märchensammler**

Jacob und Wilhelm Grimm waren zwei der neun Kinder, die das Ehepaar Philipp Wilhelm Grimm und Dorothea Grimm (geb. Zimmer) in ihrer fast 13-jährigen Ehe zur Welt brachte. Beide wurden in Hanau geboren, Jacob Ludwig Carl am 4. Januar 1785 und Wilhelm Carl am 24. Februar 1786.

Die Mutter Dorothea entstammte einer nordhessischen Juristenfamilie, die Vorfahren des Vaters waren Pfarrer in Steinau und Hanau. Neben Jacob und Wilhelm erlangte der jüngere Bruder Ludwig Emil als Maler Bedeutung.

Nach dem Tod des Vaters (1796) schickte die Mutter die beiden ältesten Brüder nach Kassel zu ihrer Tante Henriette, wo sie das Friedrichsgymnasium besuchten. Nach ihrem Abschluss nahmen die Brüder 1802/1803, ihr Jurastudium an der Philipps-Universität in Marburg auf. Einer ihrer Professoren war Friedrich Carl von Savigny, welcher die Brüder mit der Literatur der Romantik bekannt machte. Clemens Brentano und Achim von Arnim brachten Jacob und Wilhelm mit dem Heidelberger Kreis zusammen, dessen Mitglieder sich auf die Förderung der Volkspoesie konzentrierten. Auch Johann Gottfried Herder hatte mit seinen Ansichten über die Dichtung der Völker wesentlichen Einfluss auf die Brüder. 1806 begannen die Brüder damit, Märchen und Sagen zu sammeln, die erste Ausgabe der „Kinder- und Hausmärchen“ erschien 1812.

Nach dem Tod der Mutter wurde Jacob im Jahr 1808 Privatbibliothekar des westfälischen Königs Jérôme Bonaparte. Einige Jahre später arbeiteten beide Brüder an der Kasseler Bibliothek und widmeten sich dem Studium des deutschen Altertums. 1829 wurden beide als Professoren an die Universität Göttingen berufen, wo sie später zusammen mit fünf anderen Professoren gegen die Aufhebung der Verfassung von 1933 protestierten. 1837 wurden sie ihrer Ämter enthoben und waren bald mittellos. Kurz darauf erhielten sie jedoch das Angebot, ein "Deutsches Wörterbuch" zu schreiben, womit sie sich finanziell über Wasser halten konnten. 1840 wurden die Brüder in die Akademie der Wissenschaften in Berlin aufgenommen, ihr Umzug nach Berlin folgte 1841. Hier blieben sie bis zu ihrem Tod.



**Aufgabe 1**

Lesen Sie den Text über das Leben der Brüder Grimm! Wie Sie feststellen werden, ist er im Präteritum geschrieben. Finden Sie die Verben und versuchen Sie, daraus den Infinitiv der Verben zu schließen. Dann füllen Sie die Tabelle aus!

<b>Infinitiv</b>	<b>Präteritum</b>
Sein	
werden	
Bringen	
Entstammen	
Schicken	
Besuchen	
Erlangen	
Machen	
Erscheinen	
Arbeiten	
Widmen	
Erhalten	
Protestieren	
Können	
Bleiben	
Beginnen	
Konzentrieren	
Haben	

## Aufgabe 2

Schauen Sie sich die Tabelle an, in der die schwachen, starken und gemischten Verben konjugiert werden! Danach arbeiten Sie mit Ihren Partnern und tragen Sie die Verben des vorigen Textes in die richtige Spalte ein!

schwache Verben	starke Verben	gemischte Verben
<u>spielen</u>  ich spielte du spieltest er, sie, es spielte  wir spielten ihr spieltet sie, Sie spielten	<u>kommen</u>  ich kam du kamst er, sie, es kam  wir kamen ihr kamt sie, Sie kamen	<u>bringen</u>  ich brachte du brachtest er, sie, es brachte  wir brachten ihr brachtet sie, Sie brachten

waren	wurden	brachte	entstammte
erlangte		schickte	besuchten
machte	brachte	hatte	begannen
konzentrierten	erschien	arbeitete	
widmete	protestierte	erhielten	konnten
	blieben		

schwache Verben	starke Verben	gemischte Verben

### **Aufgabe 3**

Den Text ordnen: Lesen Sie den Text noch einmal und bringen Sie die Sätze (1-8) in die richtige Reihenfolge.

Als ihre Mutter starb, begannen sie an der Landesbibliothek von Kassel und beschäftigten sich mit dem deutschen Altertum.	
Ab 1840 holte sie der König an die Akademie der Wissenschaften nach Berlin. Sie blieben dort bis zu ihrem Tod. 1859 starb Wilhelm, 1863 Jakob Grimm.	
Die Jungen besuchten das Gymnasium. Im Jahr 1802/1803 zogen sie nach Marburg, um Jura zu studieren. Während ihres Studiums lernten sie die Literatur der Romantik und die Dichtung kennen.	
Die Brüder Jakob und Wilhelm Grimm wurden 1785 und 1786 im hessischen Hanau geboren. Sie hatten vier Geschwister.	
1829 gingen die Brüder Grimm an die Universität nach Göttingen. Sie arbeiteten dort als Bibliothekare und Professoren.	
1806 fingen sie mit der Sammlung von Märchen, Volkslieder und Sagen an. 1812 erschien ihr Buch, „Kinder- und Hausmärchen“, das weltweit veröffentlicht und übersetzt wurde.	
Als ihr Vater starb, schickte ihre Mutter Jakob und Wilhelm zu ihrer Tante in Kassel.	

## **Abbildung 6: Arbeitsblatt (Gruppe B)**

### **Arbeitsblatt (Gruppe A)**

#### **Text**

(Aus: [Bremer Stadtmusikanten \(lehrerweb.at\)](http://lehrerweb.at))

##### **Die Bremer Stadtmusikanten**

Ein Mann hatte einen Esel, der schon viele Jahre die Säcke zur Mühle getragen hatte. Der Mann wollte ihm kein Futter mehr geben. Das merkte der Esel. Er lief davon und wollte in Bremen Musikant werden.

Auf seiner Reise traf er einen alten Hund. Er war sehr traurig, weil er für die Jagd schon zu alt war. Der erzählte ihm von seinem Plan und sie gingen gemeinsam weiter. Wenig später trafen sie eine alte Katze. Sie konnte nach keiner Maus mehr jagen. Die Frau, bei der bis jetzt gewohnt hatte, wollte sie auch nicht mehr haben. Der Esel und der Hund nahmen die Katze mit auf ihrem Weg. Sie wollten Musikanten in der Stadt Bremen werden. Auf ihrem Weg nach Bremen trafen sie einen Hahn. Seine Besitzerin wollte ihn in der Suppe kochen. Er zog mit den anderen Tieren fort um in Bremen Musikanten zu werden.

Am Abend kamen sie in einen Wald. Dort wollten sie schlafen. Der Esel sah in der Ferne ein Licht. Er sagte das den anderen Tieren und sie gingen gemeinsam zu dem Haus und hofften dort Futter zu bekommen. Der Esel schaute durch das Fenster hinein. Er sah einen gedeckten Tisch mit gutem Essen und Getränken von Räufern. Sie wollten die Räuber verjagen. Die Tiere stellten sich aufeinander und der Esel schrie, der Hund bellte, die Katze miaute und der Hahn krächte. Die Räuber meinten ein Gespenst käme herein und liefen aus dem Haus. Die Tiere löschten dann das Licht aus und wollten schlafen.

Als die Räuber kein Licht mehr im Haus sahen, schickten sie einen Räuber, der das untersuchen sollte. Die Katze zerkratzte ihm das Gesicht und funkelte mit ihren Augen. Der Hund biss ihn ins Bein und der Esel gab ihm noch einen Fußtritt, als er weglief. Da lief der Räuber aus dem Haus zu seinen Leuten und erzählte, dass in dem Haus eine Hexe ihm das Gesicht zerkratzt hätte, ein Mann mit einem Messer ihn ins Bein gestochen und ein Ungeheuer ihn geschlagen hätte. Die gingen nie wieder in das Haus. Die Tiere blieben dort und es ging ihnen sehr gut.

### **Aufgabe 1**

Lesen Sie den Text über das Märchen „Die Bremer Stadtmusikanten“! Wie Sie feststellen werden, ist er im Präteritum geschrieben. Finden Sie die Verben und versuchen Sie, daraus den Infinitiv der Verben zu schließen. Dann füllen Sie die Tabelle aus!

<b>Infinitiv</b>	<b>Präteritum</b>
Haben	
Wollen	
Merken	
Laufen	
Treffen	
Sein	
Gehen	
Erzählen	
Können	
Nehmen	
Ziehen	
Kommen	
Sehen	
Sagen	
Hoffen	
Schauen	
Schreien	
Schauen	
Laufen	
Geben	
Funkeln	
Bleiben	

## Aufgabe 2

Schauen Sie die Tabelle an, in der die schwachen, starken, und gemischten Verben konjugiert werden! Danach arbeiten Sie mit Ihren Partnern und tragen Sie die Verben des vorigen Textes in die richtige Spalte ein!

schwache Verben	starke Verben	gemischte Verben
<u>spielen</u>	<u>kommen</u>	<u>bringen</u>
ich spielte	ich kam	ich brachte
du spieltest	du kamst	du brachtest
er, sie, es spielte	er, sie, es kam	er, sie, es brachte
wir spielten	wir kamen	wir brachten
ihr spieltet	ihr kamt	ihr brachtet
sie, Sie spielten	sie, Sie kamen	sie, Sie brachten

hatte	merkte	traf	war
konnte	wollte	nahmen	
sagte	hoffte	erzählte	schrie
blieben	funkelte	biss	
zog	gab	wollte	liefen
sollte	miaute	stellte	

schwache Verben	starke Verben	gemischte Verben

### **Aufgabe 3**

Den Text ordnen: Lesen Sie den Text noch einmal und bringen Sie die Sätze (1-8) in die richtige Reihenfolge.

Auf dem Weg traf er einen Hund. Sein Herr wollte ihn nicht mehr, weil er für die Jagd alt war. Deshalb ging er auch weg und folgte dem Esel.	
Die Tiere erschreckten die Räuber. Die Räuber bekamen Angst und liefen weg. Die Tiere aßen und schalteten das Licht aus, um zu schlafen.	
Der Esel, der Hund und die Katze trafen einen Hahn, der auch sehr alt war. So nahmen sie ihn mit. Die vier Freunde wollten nach Bremen gehen und Stadtmusikanten werden.	
Ein Räuber kam zurück, um das Haus zu untersuchen. Die Tiere vertrieben ihn aus dem Haus. Der Räuber sagte seinen Gefährten, dass eine Hexe im Haus wohnte. Die Räuber fürchteten sich und kamen nie wieder zurück.	
Als es dunkel war, sahen die vier Freunde ein Häuschen im Wald. Sie gingen dorthin, weil sie fressen und schlafen möchten. Sie schauten durch das Fenster und sahen Räuber essen und trinken.	
Die Tiere entschieden, nach Bremen nicht zu gehen. Die vier Freunde blieben im Haus im Wald und lebten glücklich zusammen.	
Danach trafen der Esel und der Hund eine Katze, die sehr traurig war. Ihre Frau wollte sie nicht mehr, denn sie war auch alt und konnte keine Mäuse fangen. So ging sie auch mit dem Esel und dem Hund nach Bremen.	
Ein alter Esel konnte nicht mehr die Säcke tragen. Deswegen gab ihm sein Besitzer kein Futter. Also ging er weg. Er wollte nach Bremen gehen, um Stadtmusikant zu werden.	

(Foto aus: [Märchen in Leichter Sprache | NDR.de - Fernsehen - Barrierefreie Angebote - Leichte Sprache](#)

Video aus: <https://www.youtube.com/watch?v=8qgB3hmF69A>)

### Abbildung 7: 1tes Quiz "Das Präteritum im Leben und in den Märchen von Brüdern Grimm" (Gruppe A und B)

1tes Quiz "Das Präteritum im Leben und in den Märchen von den Brüdern Grimm" (Preview) Microsoft Forms

https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?lang=en-GB&origin=OfficeDotCom&route=Start#FormId=myvZ...

Back Computer Mobile

ES WAR EINMAL

1tes Quiz "Das Präteritum im Leben und in den Märchen von den Brüdern Grimm"

Setze die Verben in Klammern in die richtige Form ins Präteritum.  
Nutz folgende Quellen, um die Präteritum-Form und die Konjugation der Verben sicherzustellen.  
1) [www.duden.de](http://www.duden.de)  
2) Video: <https://www.youtube.com/watch?v=8qgB3hmF69A>

Hi Μαρτίνα, when you submit this form, the owner will be able to see your name and email address.

1. Es \_\_\_\_\_ einmal ein Mann. (sein)  
(1 Point)

Enter your answer

2. Die Brüder Grimm \_\_\_\_\_ Märchen. (sammeln)  
(1 Point)

Enter your answer

Type here to search

09:26  
27/04/2021



Die Zeitform vom Präteritum im Leben und im Märchen von Brüdern Grimm (Preview) Microsoft Forms

https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\_pvr=OrgId&auth\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...

Back Computer Mobile

3. Die Kräfte des Esels \_\_\_\_\_ zu Ende. (gehen)  
(1 Point)

Enter your answer

4. Die Brüder Grimm \_\_\_\_\_ die Literatur und die Dichtung. (lieben)  
(1 Point)

Enter your answer

5. Auf dem Weg nach Bremen \_\_\_\_\_ der Esel einen Hund. (finden)  
(1 Point)

Enter your answer

6. Die Mutter \_\_\_\_\_ die Jungen zu ihrer Tante Henriette. (schicken)  
(1 Point)

Enter your answer

Type here to search

17:08  
19/04/2021

Die Zeitform vom Präteritum im Leben und im Märchen von Brüdern Grimm (Preview) Microsoft Forms

https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\_pvr=OrgId&auth\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...

Back Computer Mobile

7. "Komm mit mir nach Bremen. Wir werden Stadtmusikanten werden!", \_\_\_\_\_ der Esel dem Hund. (sagen)  
(1 Point)

Enter your answer

8. Die Tiere in den Märchen von Brüdern Grimm \_\_\_\_\_ sprechen. (können)  
(1 Point)

Enter your answer

9. Der Esel, der Hund, die Katze und der Hahn \_\_\_\_\_ aufeinander. (klettern)  
(1 Point)

Enter your answer

10. Die Familie Grimm \_\_\_\_\_ in Kassel. (wohnen)  
(1 Point)

Enter your answer

Type here to search

17:09 19/04/2021

Die Zeitform vom Präteritum im Leben und im Märchen von Brüdern Grimm (Preview) Microsoft Forms

https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\_pvr=OrgId&auth\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...

Back Computer Mobile

11. Die vier Freunde \_\_\_\_\_ im Haus im Wald. (bleiben)  
(1 Point)  
Enter your answer

12. Wilhelm und Jakob \_\_\_\_\_ viele Märchen und Sagen. (übersetzen)  
(1 Point)  
Enter your answer

13. "Ich will nach Bremen gehen und Musikant werden", \_\_\_\_\_ der Esel. (denken)  
(1 Point)  
Enter your answer

14. Die Brüder Grimm \_\_\_\_\_, "das Deutsche Wörterbuch" zu schreiben. (beginnen)  
(1 Point)  
Enter your answer

Type here to search

17:09 19/04/2021

Die Zeitform vom Präteritum im Leben und im Märchen von Brüdern Grimm (Preview) Microsoft Forms

https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\_pvr=OrgId&auth\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...

Back Computer Mobile

14. Die Brüder Grimm \_\_\_\_\_, "das Deutsche Wörterbuch" zu schreiben. (beginnen)  
(1 Point)

Enter your answer

15. Sie \_\_\_\_\_ in Berlin bis zu ihrem Tod. (leben)  
(1 Point)

Enter your answer

Submit

This content is created by the owner of the form. The data you submit will be sent to the form owner. Microsoft is not responsible for the privacy or security practices of its customers, including those of this form owner. Never give out your password.

Powered by Microsoft Forms | Privacy and cookies | Terms of use

Type here to search

17:10  
19/04/2021



(Foto aus: [Führung: Brüder Grimm in Kassel \(ortolano.de\)](https://www.ortolano.de))

Video aus: [Marburg und Kassel - Spuren der Brüder Grimm | Hin & weg - YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=TrwXg3-WMS8))

## Abbildung 8: 2tes Quiz "Auf den Spuren der Brüder Grimm" (Gruppe A)

The screenshot shows a Microsoft Forms quiz interface. The title is "2tes Quiz 'Auf den Spuren der Brüder Grimm'". The URL in the address bar is [https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\\_pvr=OrgId&auth\\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...](https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth_pvr=OrgId&auth_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...). The quiz is displayed on a computer screen. The background features a large, stylized image of the Brothers Grimm. The quiz content includes a video link: <https://youtu.be/TrwXg3-WMS8>, with the instruction "Schauen Sie das Video an und wählen Sie die richtige Antwort." Below the video, there is a message: "Hi Μαριάνθη, when you submit this form, the owner will be able to see your name and email address." The quiz consists of two questions:

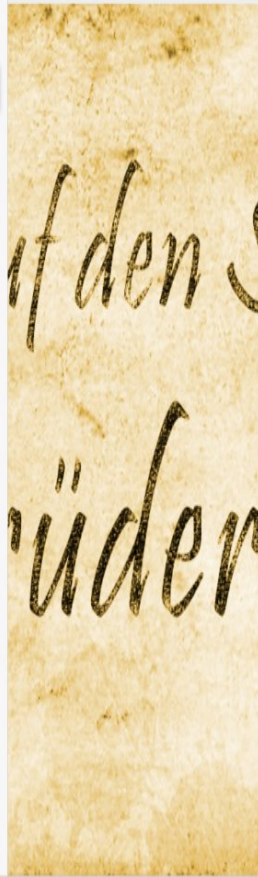
1. Die Brüder Grimm zogen nach Marburg, (1 Point)
  - ☐ um einen Arbeitsplatz zu finden.
  - ☐ um Jura zu studieren.
  - ☐ um eine Familie zu gründen.
2. Die Brüder Grimm studierten (1 Point)

The Windows taskbar at the bottom shows the search bar, task view, and several application icons. The system clock indicates 14:58 on 24/04/2021.

Marburg und Kassel - Spuren der Brüder Grimm | Hin & weg: <https://youtu.be/TRwXq3-WMS8> (Preview) Microsoft Forms

[https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\\_pvr=OrgId&auth\\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...](https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth_pvr=OrgId&auth_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...)

← Back Computer Mobile



2. Die Brüder Grimm studierten  
(1 Point)

☐ an der Humboldt-Universität.

☐ an der Philipps-Universität.

☐ an der Ludwig Maximilians Universität.

3. Sie lebten in der Epoche einer neuen literarischen Strömung,  
(1 Point)

☐ der Renaissance.

☐ der Moderne.


☐ der Romantik.

4. Diese Strömung inspirierte den Geist und das Herz der Brüder Grimm, die damit begannen,  
(1 Point)

☐ mündlich überlieferte Märchen zu sammeln.

☐ klassische Romane zu schreiben.

☐ Gedichte zu schreiben.



Type here to search

20:32  
19/04/2021

Marburg und Kassel - Spuren der Brüder Grimm | Hin & weg: <https://youtube.be/TRwXq3-WMS8> (Preview) Microsoft Forms

[https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\\_pvr=OrgId&auth\\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...](https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth_pvr=OrgId&auth_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...)

Back Computer Mobile

if den S  
rüder

5. Wenn man die Texte von Brüdern Grimm liest,  
(1 Point)

- ☐ geht man in der Zeit zurück und erlebt eine originale Situation in Marburg nach.
- ☐ informiert man sich darüber, wie Marburg heutzutage aussieht.
- ☐ befindet man sich in einem fantastischen Ort.

6. Als die Heimatstadt von Grimms hält sich  
(1 Point)

- ☐ Marburg.
- ☐ Kassel.
- ☐ Hanau.

7. In Kassel lebten sie mehr als 30 Jahre und arbeiteten als  
(1 Point)

- ☐ Bibliothekare und Sprachforscher.
- ☐ Juristen.
- ☐ Wissenschaftler.

Type here to search

20:33  
19/04/2021



Marburg und Kassel - Spuren der Brüder Grimm | Hin & weg: <https://youtu.be/TRwXq3-WMS8> (Preview) Microsoft Forms

[https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\\_pvr=OrgId&auth\\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...](https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth_pvr=OrgId&auth_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...)

Back Computer Mobile

if den Spuren der Brüder Grimm

8. Die Brüder Grimm  
(1 Point)

- ☐ sammelten mehr als 200 Erzählungen.
- ☐ hatten ein großes Haus in Kassel.
- ☐ erforschten die deutsche Geschichte.

9. Die Märchen von Grimm sind in mehr als \_\_\_\_\_ Sprachen übersetzt worden.  
(1 Point)

- ☐ 116
- ☐ 60
- ☐ 160

10. Katharina Dorothea Viehmann  
(1 Point)

- ☐ war die Mutter von Brüdern Grimm.
- ☐ erzählte Brüdern Grimm viele Märchen.
- ☐ war mit Wilhelm Grimm verheiratet.

Type here to search

20:33 19/04/2021 DEU



Marburg und Kassel - Spuren der Brüder Grimm | Hin & weg: <https://youtu.be/TRwXq3-WMS8> (Preview) Microsoft Forms

[https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\\_pvr=Orgld&auth\\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...](https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth_pvr=Orgld&auth_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...)

Back

Computer Mobile

116

60

160

10. Katharina Dorothea Viehmann  
(1 Point)

☐ war die Mutter von Brüdern Grimm.

☐ erzählte Brüdern Grimm viele Märchen.

☐ war mit Wilhelm Grimm verheiratet.

Submit

This content is created by the owner of the form. The data you submit will be sent to the form owner. Microsoft is not responsible for the privacy or security practices of its customers, including those of this form owner. Never give out your password.

Powered by Microsoft Forms | [Privacy and cookies](#) | [Terms of use](#)

Type here to search

20:34  
19/04/2021

(Foto aus: [sm-die-bremer-stadtmusikanten-original-cover.jpg \(555×555\) \(schlummerienchen.de\)](https://www.schlummerienchen.de))

Video aus: [Die Bremer Stadtmusikanten - ein Kamishibai - YouTube](https://www.youtube.com/watch?v=...))

### Abbildung 9: 3tes Quiz „Die Bremer Stadtmusikanten“ (Gruppe B):

The screenshot shows a web browser displaying a Microsoft Forms quiz. The title is '2tes Quiz "Die Bremer Stadtmusikanten"'. Below the title, there is a video link: 'Video: Die Bremer Stadtmusikanten - ein Kamishibai - YouTube' and a prompt: 'Schauen Sie das Video in YouTube an und wählen Sie die richtige Antwort.' The quiz contains two questions, each worth 1 point. The first question is '1. Der alte Esel verließ den Stall, weil' with three radio button options: 'sein Herr gestorben ist.', 'er kein Futter bekam.', and 'er von klein auf Musikant werden wollte.' The second question is '2. Der Hund lag allein auf dem Weg, weil' with one visible radio button option: 'er seinem Besitzer nicht mehr beim Jagen helfen konnte.' The background of the quiz is a stone wall with a yellow door and a white dog. The browser address bar shows 'https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\_pvr=OrgId&auth\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...'. The Windows taskbar at the bottom shows the search bar, task view, and several application icons. The system clock shows 18:55 on 24/04/2021.

2tes Quiz "Die Bremer Stadtmusikanten"

Video: Die Bremer Stadtmusikanten - ein Kamishibai - YouTube  
Schauen Sie das Video in YouTube an und wählen Sie die richtige Antwort.

Hi Μοριόχθι, when you submit this form, the owner will be able to see your name and email address.

1. Der alte Esel verließ den Stall, weil  
(1 Point)

☐ sein Herr gestorben ist.

☐ er kein Futter bekam.

☐ er von klein auf Musikant werden wollte.

2. Der Hund lag allein auf dem Weg, weil  
(1 Point)

☐ er seinem Besitzer nicht mehr beim Jagen helfen konnte.

2tes Quiz "Die Bremer Stadtmusikanten" (Preview) Microsoft Forms

https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\_pvr=OrgId&auth\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...

Back

Computer Mobile

2. Der Hund lag allein auf dem Weg, weil  
(1 Point)

- ☐ er seinem Besitzer nicht mehr beim Jagen helfen konnte.
- ☐ er mit dem Alter langsamer wurde und keine Lust mehr hatte.
- ☐ er alt war und keine Freunde hatte.

3. Die Katze saß traurig am Straßenrand, weil  
(1 Point)

- ☐ ihre Frau sie ertrinken wollte.
- ☐ sie keine scharfe Zähne mehr hatte.
- ☐ sie sich lieber ausruhen möchte, statt Mäuse zu fangen.

4. Der Hahn schrie aus vollem Hals, weil  
(1 Point)

- ☐ dies sein letzter Tag war.
- ☐ er nicht mehr gut das Wetter vorhersagen konnte.
- ☐ er nicht mehr pünktlich zum Sonnenaufgang krähen konnte.

Type here to search

18:56  
24/04/2021

2tes Quiz "Die Bremer Stadtmusikanten" (Preview) Microsoft Forms

https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\_pvr=OrgId&auth\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...

Back Computer Mobile

5. Als es dunkel war,  
(1 Point)

- ☐ kamen die drei Freunde in den Wald und übernachteten dort.
- ☐ erreichten die drei Freunde die Stadt Bremen.
- ☐ sah der Hahn in der Ferne ein Haus, wo ein Licht brannte.

6. Als die drei Tiere durch das Fenster des Hauses schauten,  
(1 Point)

- ☐ sahen eine Hexe.
- ☐ sahen Räuber und ein reich gedecktes Tisch.
- ☐ fingen drei Räuber sie und sperrten sie im Haus ein.

7. Als der Esel "IA" schrie, der Hund bellte, die Katze miaute und der Hahn krächzte, nahmen die  
Räuber Reißaus, weil  
(1 Point)

- ☐ die Musik, die die Tiere machten, ihnen gar nicht gefiel.
- ☐ sie die Tiere fangen wollten.
- ☐ sie glaubten, dass ein Gespenst ins Haus kam.

Type here to search

18:56  
24/04/2021



2tes Quiz "Die Bremer Stadtmusikanten" (Preview) Microsoft Forms

https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\_pvr=OrgId&auth\_upn=marianthi.efstathiou%40easmos.gr...

Back Computer Mobile

8. Nachdem die drei Tiere die leckeren Speisen gefressen hatten, (1 Point)

- ☐ suchten sie nach den Räubern.
- ☐ machten sie sich auf den Weg nach Bremen.
- ☐ legten sie sich gemütlich hin und schliefen.

9. Als die Räuber einen Mann zurückschickten, um zu das Haus untersuchen, (1 Point)

- ☐ erschreckten ihn die Tiere so sehr, dass die Räuber nie wieder ins Haus zurückkamen.
- ☐ fürchteten sich die Tiere vor ihm und liefen davon.
- ☐ sah der Räuber die Tiere und hielt sie im Haus.

10. Die vier Bremer Stadtmusikanten (1 Point)

- ☐ wollten nach Bremen weitergehen, um ihren Traum zu befriedigen.
- ☐ wollten nicht mehr zusammen sein und in ihr Leben zurückgehen.
- ☐ wollten ihr Leben bis ans Ende ihrer Zeit zusammen im Haus im Wald verbringen.

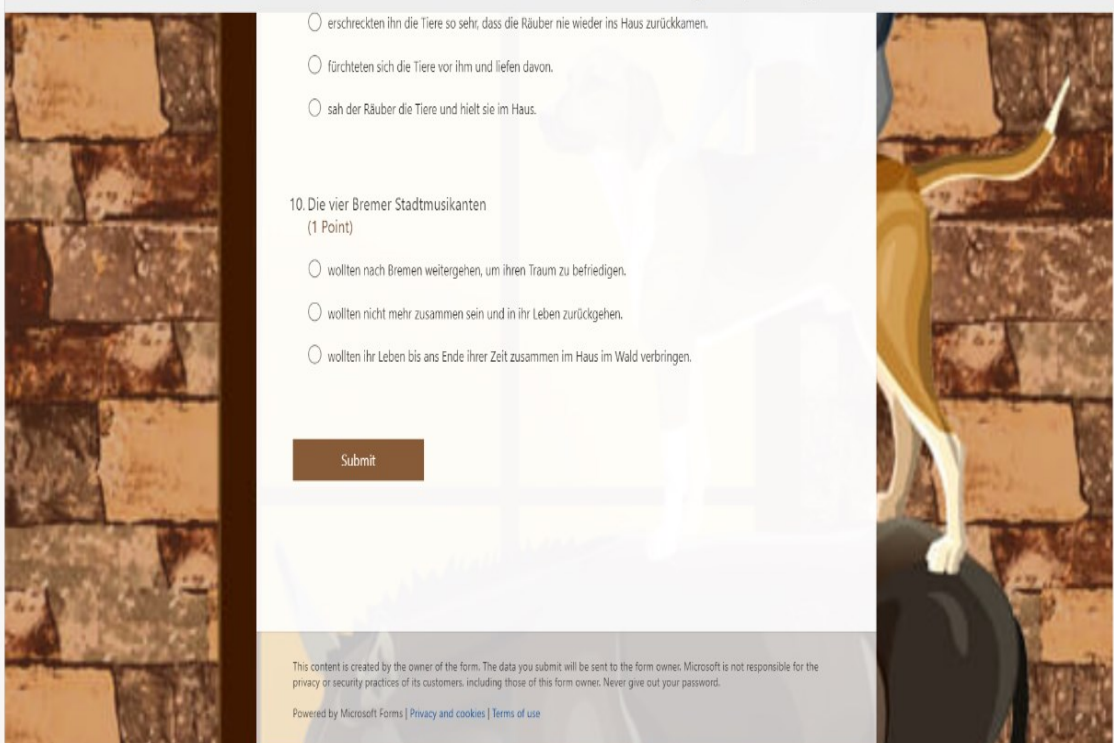
Type here to search

18:57 24/04/2021

2tes Quiz "Die Bremer Stadtmusikanten" (Preview) Microsoft Forms

https://forms.office.com/Pages/DesignPage.aspx?auth\_pvr=OrgId&auth\_upn=marianthi.efstathiou%40erasmos.gr...

Back Computer Mobile



☐ erschrecken ihn die Tiere so sehr, dass die Räuber nie wieder ins Haus zurückkamen.

☐ fürchteten sich die Tiere vor ihm und liefen davon.

☐ sah der Räuber die Tiere und hielt sie im Haus.

10. Die vier Bremer Stadtmusikanten  
(1 Point)

☐ wollten nach Bremen weitergehen, um ihren Traum zu befriedigen.

☐ wollten nicht mehr zusammen sein und in ihr Leben zurückgehen.

☐ wollten ihr Leben bis ans Ende ihrer Zeit zusammen im Haus im Wald verbringen.

Submit

This content is created by the owner of the form. The data you submit will be sent to the form owner. Microsoft is not responsible for the privacy or security practices of its customers, including those of this form owner. Never give out your password.

Powered by Microsoft Forms | [Privacy and cookies](#) | [Terms of use](#)

Type here to search

18:57  
24/04/2021

## Abbildung 10: Bewertungsbogen

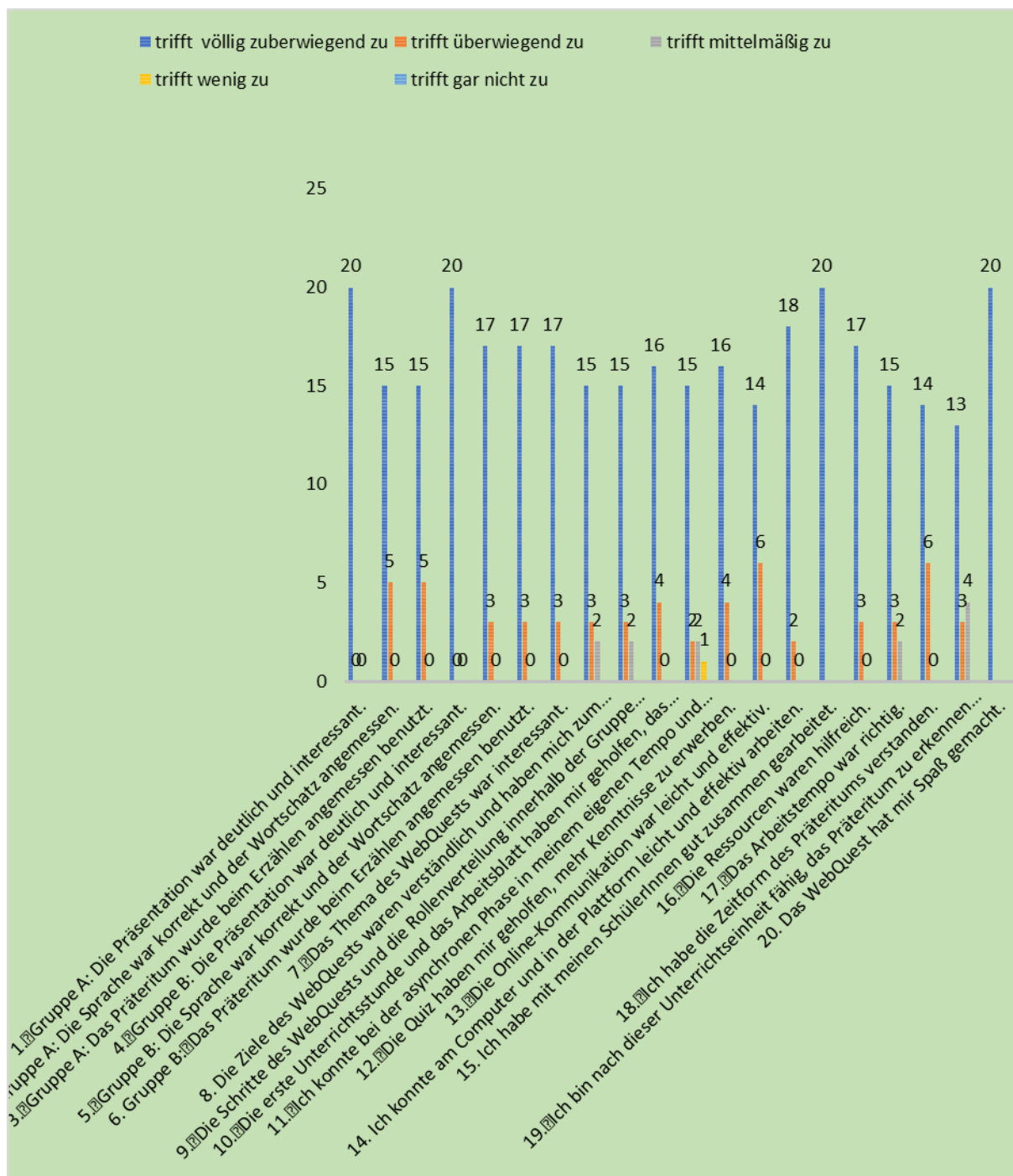
### BEWERTUNGSBOGEN

Kriterium \ Bewertung	trifft völlig zu	trifft über- wie- gend zu	trifft mittel- mäßig zu	trifft wenig zu	trifft gar nicht zu
<b>Präsentation der Gruppe A</b>					
1. Die Präsentation war deutlich und interessant.					
2. Die Sprache war korrekt und der Wortschatz angemessen.					
3. Das Präteritum wurde beim Erzählen angemessen benutzt.					
<b>Präsentation der Gruppe B</b>					
4. Die Präsentation war deutlich und interessant.					
5. Die Sprache war korrekt und der Wortschatz angemessen.					
6. Das Präteritum wurde beim Erzählen angemessen benutzt.					
<b>Das WebQuest</b>					
7. Das Thema des WebQuests war interessant.					
8. Die Ziele des WebQuests waren verständlich und haben mich zum Mitdenken angeregt.					
9. Die Schritte des WebQuests und die Rollenverteilung innerhalb der Gruppe war klar und effektiv.					
10. Die erste Unterrichtsstunde und das Arbeitsblatt haben mir geholfen, das Präteritum zu verstehen.					
11. Ich konnte bei der asynchronen Phase in meinem eigenen Tempo und autonom besser lernen.					
12. Die Quiz haben mir geholfen, mehr Kenntnisse zu erwerben.					
13. Die Online-Kommunikation war leicht und effektiv.					

14. Ich konnte am Computer und in der Plattform leicht und effektiv arbeiten.					
15. Ich habe mit meinen SchülerInnen gut zusammen gearbeitet.					
16. Die Ressourcen waren hilfreich.					
17. Das Arbeitstempo war richtig.					
18. Ich habe die Zeitform des Präteritums verstanden.					
19. Ich bin nach dieser Unterrichtseinheit fähig, das Präteritum zu erkennen und es angemessen zu benutzen.					
20. Das WebQuest hat mir Spaß gemacht.					



**Abbildung 11: Ergebnisse der Evaluation**



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.