

**INTERKULTURELLES LERNEN IM DAF-UNTERRICHT:
EINE FALLSTUDIE IN DEN VORBEREITUNGSKLASSEN
DER HOCHSCHULE FÜR FREMDSPRACHEN
AN EINER UNIVERSITÄT IN DER TÜRKEI**

Doktora Tezi

Meryem Banu DEMİREL

Eskişehir 2019

**INTERKULTURELLES LERNEN IM DAF-UNTERRICHT:
EINE FALLSTUDIE IN DEN VORBEREITUNGSKLASSEN
DER HOCHSCHULE FÜR FREMDSPRACHEN
AN EINER UNIVERSITÄT IN DER TÜRKEI**

Meryem Banu DEMİREL

DOKTORA TEZİ

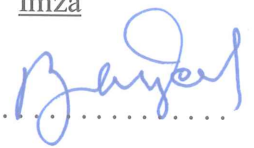
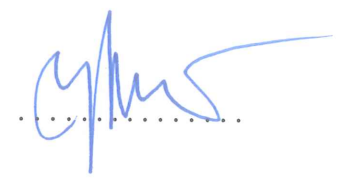
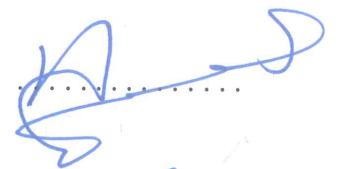
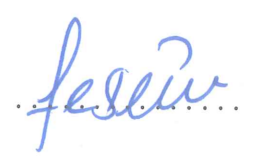
Almanca Öğretmenliği Programı/ Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Ayhan BAYRAK

**Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Mayıs 2019**

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Meryem Banu DEMİREL'in "Interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht: Eine Fallstudie in den Vorbereitungsklassen der Hochschule für Fremdsprachen an einer Universität in der Türkei" başlıklı tezi 09.04.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği"nin ilgili maddeleri uyarınca Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı Almanca Öğretmenliği Programında, Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Unvanı-Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Prof.Dr. Ayhan BAYRAK	
Üye	: Prof.Dr. Yüksel KOCADORU	
Üye	: Prof.Dr. Ali GÜLTEKİN	
Üye	: Prof.Dr. Abdullah KUZU	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Fesun KOŞMAK	

Prof.Dr. Handan DEVECİ
Anadolu Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Müdür Vekili

ÖZET

YABANCI DİL OLARAK ALMANCA DERSİNDE KÜLTÜRLERARASI ÖĞRENME: TÜRKİYE’DE BİR ÜNİVERSİTENİN YABANCI DİLLER YÜKSEKOKULUNDA DURUM ÇALIŞMASI

Meryem Banu DEMİREL

Yabancı Diller Eğitimi Anabilim Dalı

Almanca Öğretmenliği Programı

Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Mayıs 2019

Danışman: Prof. Dr. Ayhan BAYRAK

Bu çalışmada, kültürlerarası yaklaşım çerçevesinde üniversitenin hazırlık sınıflarında ders veren öğretim görevlilerinin görüşleri ve sınıf içi uygulamaları doğrultusunda mevcut durumu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu bağlamda nitel yöntem kullanılarak durum analizi yapılmıştır. 2017/2018 öğretim yılının güz döneminde bir üniversitenin Yabancı Diller Yüksekokulunda Almanca dersi veren üç öğretim görevlisi katılımcı olarak belirlenmiştir. Veriler, gözlem ve görüşme yoluyla elde edilmiş, veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Ders gözlemi on hafta boyunca sürmüş, elde edilen verilerle çalışmanın bulgularına ulaşılmıştır. Öğretim elemanlarının görüşlerinin desteklenmesi için, bu derslerde öğrenim gören öğrencilerin görüşlerine de başvurulmuştur. A düzeyinde eğitim gören kırk sekiz öğrenci ile dönemin başında ve sonunda olmak üzere iki kere görüşme yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda öğretim elemanlarının, derslerinde kültürlerarası yaklaşıma yeterince yer vermediği ve bu yaklaşımla ilgili az bilgiye sahip oldukları ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda kültürlerarası yaklaşımın öğretim elemanları tarafından uygulanabilmesi ve yabancı dil derslerinde yer bulabilmesi için hizmet içi eğitimin gerekliliğine değinilmiştir. Ayrıca, kültürlerarası dil becerisinin geliştirilmesi için öğretim elemanı ve öğrenci iş birliğinde iletişime yönelik projelerin yapılması önerilmektedir.

Anahtar Sözcükler: Kültürlerarası yaklaşım, Kültürlerarası iletişim becerisi, Hazırlık sınıflarında kültürlerarası öğrenme, Yabancı dil olarak Almanca, Öğretmen eğitimi.

ZUSAMMENFASSUNG

INTERKULTURELLES LERNEN IM DAF-UNTERRICHT: EINE FALLSTUDIE IN DEN VORBEREITUNGSKLASSEN DER HOCHSCHULE FÜR FREMDSPRACHEN AN EINER UNIVERSITÄT IN DER TÜRKEI

Meryem Banu DEMİREL

Abteilung für Fremdsprachendidaktik

Abteilung für Deutschlehrausbildung

Anadolu Universität, Institut für Erziehungswissenschaften, Mai 2019

Betreuer: Prof. Dr. Ayhan BAYRAK

Ziel dieser Studie ist es, die Ansichten der Lehrkräfte in den Vorbereitungsklassen der Hochschule für Fremdsprachen an einer Universität in der Türkei in Bezug auf den interkulturellen Ansatz in Erfahrung zu bringen und die aktuelle Situation in Übereinstimmung mit den Unterrichtspraktiken aufzuzeigen. In diesem Zusammenhang wurde die Fallstudie mit einer qualitativen Methode durchgeführt. Teilnehmer waren drei Lehrkräfte, die im Wintersemester 2017/2018 an dieser Hochschule Deutsch unterrichteten. Die Daten wurden durch Beobachtung und Befragung gewonnen, und semistrukturierte Interviewfragen wurden als Mittel zur Datenerfassung verwendet. Die Unterrichtsbeobachtung wurde für zehn Wochen durchgeführt und mit den erhobenen Daten wurden die Ergebnisse der Studie dargestellt. Um die Ansichten der Lehrkräfte zu unterstützen, wurden auch die Meinungen der Studierenden in diesen Kursen berücksichtigt. Zu Beginn und zum Ende des Semesters wurden zwei Interviews mit vierundachtzig Studierenden auf A-Niveau geführt. Als Ergebnis der Studie wurde festgestellt, dass der interkulturelle Ansatz in den DaF-Unterrichten kaum zum Einsatz kam und Kenntnisse zu diesem Ansatz als unzureichend bezeichnet werden können. In diesem Zusammenhang wird die Notwendigkeit von Fortbildungsmöglichkeiten betont, damit der interkulturelle Ansatz von den Lehrkräften umgesetzt werden kann. Darüber hinaus wird empfohlen, Projekte zur Kommunikation in der Zusammenarbeit von Lehrkräften und Studierenden zu entwickeln, um den Erwerb interkultureller Sprachkenntnisse zu fördern.

Schlüsselwörter: Interkultureller Ansatz, Interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten, Interkulturelles Lernen in Vorbereitungsklassen, Deutsch als Fremdsprache, Lehrerausbildung.

ABSTRACT

INTERCULTURAL LEARNING IN GERMAN AS A FOREIGN LANGUAGE TEACHING: A CASE STUDY IN A FOREIGN LANGUAGES HIGH SCHOOL OF A UNIVERSITY IN TURKEY

Meryem Banu DEMİREL

Department of Foreign Language Education

Program in German Language Teaching

Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, May 2019

Supervisor: Prof. Dr. Ayhan BAYRAK

In this study, it is aimed to reveal the current situation in line with the opinions of the lecturers in the preparatory classes of the university and their in-class practices within the framework of the intercultural approach. In this context, the situation analysis was performed by using qualitative method. In the fall semester of the academic year 2017/2018, three lecturers teaching German in the Foreign Languages Department of the university were determined as participants. The data were obtained through observation and interview, and semi-structured interview questions were used as data collection tools. The observation of the course lasted for ten weeks and the findings of the study were obtained. In order to support the views of the instructors, the opinions of the students studying in these courses were also consulted. At the beginning and end of the term, two interviews were held with forty-eight students studying at A level. As a result of the study, it was found out that the lecturers did not give enough space to intercultural approach in their courses and had little knowledge about this approach. In this context, the necessity of in-service training for intercultural approach to be applied by faculty members and to be able to take part in foreign language courses has been mentioned. Furthermore, it is recommended that instructors and students make projects related to communication in order to develop intercultural language skills.

Keywords: Intercultural approach, Intercultural communication skills, Intercultural learning in preparatory classes, German as a foreign language, Teacher training.

DANKSAGUNG

An dieser Stelle möchte ich mich bei meinem Betreuer Herrn Prof. Dr. Ayhan Bayrak bedanken, der mich mit seinen wertvollen Anregungen und seiner freundlichen Unterstützung gefördert hat. Ich möchte mich nochmals bei den sehr geehrten Prof. Dr. Yüksel Kocadoru, Prof. Dr. Ali Gültekin, Prof. Dr. Abdullah Kuzu und Dr. Öğr. Üyesi Fesun Koşmak dafür bedanken, dass sie mich in dieser Zeit unterstützt haben.

Frau Öğr. Gör. Fatma Şükran Kürkcüoğlu, Frau Öğr. Gör. Dr. Behiye Arabacıoğlu und Frau Öğr. Gör. Geraldine Raabe Balkan, die mich in diesem Prozess motiviert haben, danke ich für ihre freundliche Unterstützung und Ratschläge.

Ich danke auch meiner Familie, Ruhsan-Perihan Demirel, İmran-Recep Ayvalı und besonders meinen Neffen Kutay und Utku Ayvalı, die mir immer positive Energie gaben.

Ein Dank geht auch an alle meine Freunde, besonders an Nurkan Açıkgöz und Hafize Çağlı, die mich bei diesem Arbeitsprozess ermutigt und unterstützt haben.

Meryem Banu DEMİREL

Eskişehir 2019

06.05.2019

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalardan bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilemeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.

Meryem Banu DEMİREL

INHALTSVERZEICHNIS

	<u>Seite</u>
TITELSEITE	i
JÜRİ ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ZUSAMMENFASSUNG	iv
ABSTRACT.....	v
DANKSAGUNG	vi
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vii
INHALTSVERZEICHNIS	viii
TABELLENVERZEICHNIS	xi
ABBILDUNGSVERZEICHNIS	xiii
ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS.....	xiv
1. EINLEITUNG	1
1.1. Grundbegriffe des interkulturellen Lernens und Beziehungen zueinander...2	
1.1.1. Die Rolle der Kultur im Fremdsprachenunterricht	5
1.1.2. Ein Überblick über interkulturelles Lernen	10
1.2. Forschungsstand.....	13
1.3. Ziel der Arbeit.....	16
1.4. Stellenwert der Arbeit	17
1.5. Annahmen	18
1.6. Begrenztheiten	18
1.7. Definitionen	18

	<u>Seite</u>
2. METHODE	19
2.1. Arbeitsmethode und Arbeitsdesign.....	19
2.2. Arbeitsgruppe	19
2.3. Datenerhebungsmittel.....	24
2.3.1. Semi-strukturierte Interviewfragen	24
2.3.2. Tonaufnahmen.....	25
2.4. Durchführungsprozess	26
2.5. Datenanalyse	26
3. ERGEBNISSE	28
3.1. Ergebnisse zu den Ansichten der Studierenden über interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht.....	28
3.2. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte über interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht	61
3.3. Ergebnisse zum Kenntnistand der Lehrkräfte zur Nutzung der Materialien im Rahmen des interkulturellen Lernens im DaF-Unterricht...	72
3.4. Ergebnisse zu den Fragen nach den Unterrichtspraktiken der Lehrkräfte im Rahmen des interkulturellen Lernens	83
4. SCHLUSSFOLGERUNG, DISKUSSION und VORSCHLÄGE.....	99
4.1. Schlussfolgerung und Diskussion	99
4.2. Vorschläge	104
LITERATURVERZEICHNIS	106
ANHÄNGE	
LEBENS LAUF	

TABELLENVERZEICHNIS

	<u>Seite</u>
Tabelle 2.1. Ergebnisse zum akademischen Hintergrund der Lehrkraft 1 (L1).....	22
Tabelle 2.2. Ergebnisse zum akademischen Hintergrund der Lehrkraft 2 (L2).....	22
Tabelle 2.3. Ergebnisse zum akademischen Hintergrund der Lehrkraft 3 (L3).....	22
Tabelle 2.4. Ergebnisse zu den demographischen Variablen der Lehrkraft 1 (L1).....	22
Tabelle 2.5. Ergebnisse zu den demographischen Variablen der Lehrkraft 2 (L2).....	23
Tabelle 2.6. Ergebnisse zu den demographischen Variablen der Lehrkraft 3 (L3).....	23
Tabelle 3.1. Ergebnisse zum Begriff „Kultur“	29
Tabelle 3.2. Ergebnisse zur Beziehung zwischen Sprache und Kultur.....	31
Tabelle 3.3. Ergebnisse zur deutschen Sprache und Kultur.....	33
Tabelle 3.4. Ergebnisse zur Bedeutung des Kulturtransfers im DaF-Unterricht.....	36
Tabelle 3.5. Ergebnisse zum interkulturellen Ansatz im DaF-Unterricht	37
Tabelle 3.6. Ergebnisse zur Entwicklung der Fähigkeiten beim Sprachenlernen im Fremdsprachenunterricht	39
Tabelle 3.7. Ergebnisse in Bezug auf die Hauptziele der Studierenden beim Erlernen der deutschen Sprache	40
Tabelle 3.8. Ergebnisse zur deutschen Sprache	41
Tabelle 3.9. Ergebnisse zur deutschen Kultur.....	43
Tabelle 3.10. Ergebnisse zur Rolle und Bedeutung der deutschen Kultur im DaF- Unterricht	46
Tabelle 3.11. Ergebnisse zu den Ansichten über die Beispiele aus der Zielkultur im Unterricht	48
Tabelle 3.12. Ergebnisse zum türkischen Kulturtransfer im DaF-Unterricht.....	50
Tabelle 3.13. Ergebnisse zu den Ansichten zu verschiedenen Kulturen im DaF-Unterricht	52

	<u>Seite</u>
Tabelle 3.14. Ergebnisse zum interkulturellen Ansatz im DaF-Unterricht	53
Tabelle 3.15.1. Ergebnisse zu den Aktivitäten im Unterricht im Rahmen des interkulturellen Ansatzes.....	55
Tabelle 3.15.2. Ergebnisse zu den Aktivitäten im Unterricht im Rahmen des interkulturellen Ansatzes (mit Beispielen).....	56
Tabelle 3.16. Ergebnisse zu den Aktivitäten außerhalb des Unterrichts im Rahmen des interkulturellen Ansatzes	57
Tabelle 3.17. Ergebnisse zur Verbesserung der Fähigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen im DaF-Unterricht.....	59
Tabelle 3.18. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Kulturbegriff.....	61
Tabelle 3.19. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Sprachunterricht und zur Kultur	62
Tabelle 3.20. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zur deutschen Sprache und Kultur	63
Tabelle 3.21. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zur Bedeutung des Kulturtransfers im DaF-Unterricht	64
Tabelle 3.22. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum interkulturellen Ansatz	65
Tabelle 3.23. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Zweck des interkulturellen Ansatzes.....	66
Tabelle 3.24. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte über die Fähigkeiten im DaF-Unterricht	67
Tabelle 3.25. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Steigern des kulturellen Niveaus und Bewusstseins der Studierenden	68

Tabelle 3.26. Ergebnisse zu der Frage nach den Ansichten der Lehrkräfte im Unterricht verwendeten Methoden und Techniken n	69
Tabelle 3.27. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Hauptziel im DaF- Unterricht	70
Tabelle 3.28. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum interkulturellen Lernen in der Türkei	71
Tabelle 3.29. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zur Selbstevaluation im Rahmen des interkulturellen Sprachunterrichts	72
Tabelle 3.30. Ergebnisse zu den Ansichten der Studierenden zur Kultur und zum interkulturellen Ansatz im Kursbuch.....	73
Tabelle 3.31-1. Ergebnisse zum Beitrag der im Deutschunterricht verwendeten Zusatzmaterialien zum aktiven Gebrauch der Zielsprache	75
Tabelle 3.31-2. Ergebnisse zum Beitrag der im Deutschunterricht verwendeten Zusatzmaterialien zum aktiven Einsatz der Zielsprache.....	76
Tabelle 3.32. Ergebnisse zu den Aussagen der Lehrkräfte zu den zusätzlichen Materialien im DaF-Unterricht.....	77
Tabelle 3.33. Ergebnisse zu der Frage nach den Ansichten der Lehrkräfte zum im Unterricht verwendeten Lehrbuch	78

ABBILDUNGSVERZEICHNIS

	<u>Seite</u>
Abbildung 2.1. Verteilung der Teilnehmer nach Geschlecht	20
Abbildung 2.2. Verteilung der männlichen Studierenden nach dem Auslandshintergrund.....	20
Abbildung 2.3. Verteilung der weiblichen Studierenden nach dem Auslandshintergrund.....	21
Abbildung 3.1. Sitzordnung und die physische Ausstattung des Klassenraums F101.....	87
Abbildung 3.2. Technologische und physische Ausstattung des Klassenraums F101	88
Abbildung 3.3. Sitzordnung und technologische sowie physische Ausstattung des Klassenraums F102.....	92
Abbildung 3.4. Sitzordnung und technologische sowie physische Ausstattung des Klassenraums F103	95
Abbildung 3.5. Sitzordnung und technologische sowie physische Ausstattung des Klassenraums F103	96

ABKÜRZUNGSVERZEICHNIS

Abb.	: Abbildung
DaF	: Deutsch als Fremdsprache
vgl.	: vergleiche
z.B.	: zum Beispiel
GER	: Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen
FS	: Fremdsprache
FSU	: Fremdsprachenunterricht
WS	: Wintersemester
DM	: Direkte Methode
ALM	: Audiolinguale Methode
AVM	: Audiovisuelle Methode
VM	: Vermittelnde Methode
GÜM	: Grammatikübersetzungsmethode
S.	: Studierenden
L.	: Lehrkraft

TEIL I

1. EINLEITUNG

Das Unterrichten einer Sprache als Fremdsprache bedeutet, dass die Sprache nicht nur innerhalb ihrer eigenen Grenzen liegt, sondern auch mit anderen Nationen und Kulturen kommuniziert, anerkannt und effektiv unterrichtet wird. Im Laufe der Jahre wurden verschiedene Methoden und Ansätze für den Fremdsprachenunterricht entwickelt. Mit jeder neuen Methode wurden Innovationen eingeführt, um die Mängel der vorherigen Methode abzudecken.

Die Tatsache, dass sich die Menschen je nach dem Alter ständig verändern und entwickeln, hat sich auch auf den Sprachunterricht ausgewirkt. Die Notwendigkeit Fremdsprachen zu lernen, steht in einem Zusammenhang zu der Entwicklung multikultureller Gesellschaften. Es reicht nicht aus, die Fremdsprache zu lernen, es ist zum Bedürfnis geworden, die Kultur der Sprache zu verstehen. In diesem Zusammenhang ist es erforderlich im Bildungsbereich zu fördern, um unterschiedliche Kulturen und Gesellschaften zu verstehen und sich mit ihnen einzufühlen.

Interkulturelles Lernen ist für Lerner aller Stufen und für Lehrer im Fremdsprachenunterricht unerlässlich. Auf diese Weise sollen die interkulturellen Sprachkenntnisse verbessert werden, indem die fremdsprachliche Perspektive entwickelt und die Kultur der Fremdsprachen erlernt wird. Der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen hat diesen Ansatz eingehend angesprochen und besonders die Lehrer für dieses Thema sensibilisiert.

Der interkulturelle Ansatz als eine der fremdsprachlichen Unterrichtsmethoden gewinnt auch in der Türkei immer mehr an Bedeutung und es wird versucht, sie umzusetzen. Die Hauptaufgabe der Lehrer ist, die Entwicklung interkultureller Sprachkenntnisse der Lerner. Diesbezüglich ist es unverzichtbar, dass die Lehrkräfte die an der Fakultät für Lehramt tätig sind, über diesbezügliche Kenntnisse verfügen.

Es wird erwartet, dass die Lehrkräfte über Fähigkeiten den interkulturellen Ansatz betreffend verfügen und sie diese kontinuierlich weiterentwickeln, vor allem da die meisten neuen Materialien für den Fremdsprachenunterricht auf interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten ausgerichtet sind. In diesem Zusammenhang werden im Folgenden die Bedeutung des interkulturellen Lernens im Deutschunterricht als Fremdsprache und die Vorlesungen der Lehrkräfte untersucht und gleichzeitig die Ansichten der Studierenden dargestellt.

1.1. Grundbegriffe des interkulturellen Lernens und Beziehungen zueinander

Dieser Teil konzentriert sich auf die Beziehung von Kultur und Sprache, sowie auf die Rolle der Kultur im Fremdsprachenunterricht. Danach folgen Informationen über den interkulturellen Ansatz, der das Hauptthema der Studie ist. Im nächsten Abschnitt werden die Rolle und die Bedeutung des interkulturellen Ansatzes im Deutschunterricht erläutert.

Beim interkulturellen Lernen sollte der Zusammenhang zwischen Sprache und Kultur berücksichtigt werden, da Sprache und Kultur ein Paar sind, bei dem das eine nicht vom anderen getrennt werden kann. In diesem Zusammenhang haben sich die Begriffe Multikulturalität und Interkulturalität mit der Entwicklung der Gesellschaft und der Kulturen herausgebildet.

Bis heute ist es möglich, viele Quellen und Diskussionen über Kultur und Sprache zu finden. Beides sind Konzepte, die sich gegenseitig beeinflussen und miteinander interagieren. Gemäß einigen Definitionen wird Kultur als ein Phänomen definiert, das von jedem in einer Gesellschaft vorhandenen Konzept geformt wird. Nach Tylor ist Kultur „im weitesten ethnographischen Sinne jener Inbegriff von Wissen, Glauben, Kunst, Moral, Gesetz, Sitte und allen übrigen Fähigkeiten und Gewohnheiten, welche der Mensch als Glied der Gesellschaft sich angeeignet (Tylor, 1871, S. 1, zit. nach Hansen 2011, S. 29).“

Kultur ist sowohl als von Menschen geschaffenes Phänomen als auch als Ganzes der materiellen und geistigen Werte einer Gesellschaft definiert worden. Nach Güvenç (2007, S. 14) ist Kultur „in einem wissenschaftlichen Sinn ein komplexes Ganzes, bestehend aus allem, was materiell und spirituell vom Menschen als Mitglied der Gesellschaft gelernt und gelehrt wird“ und „sie umfasst die Gesamtheit der Gewohnheiten eines Kollektivs (Hansen, 2011, S. 15)“. In diesem Zusammenhang erklärt Koçak den Kulturbegriff wie folgt:

Der Kulturbegriff wird von abstrakten Begriffen (Traditionen, Sitten, Einstellungen) bestimmt, die unser Verhalten neben konkreten Objekten (Kunst, Literatur) bestimmen. Hauptmerkmale der Kultur; lernfähig sein, zur Identitätsentwicklung beitragen, indem man das Gefühl der Zugehörigkeit vermittelt, symbolische Bedeutungen enthält, mit Sozialisierung transferiert und sich im Laufe der Zeit verändert (Koçak, 2010, S. 24).

Mit der kontinuierlichen Entwicklung und dem Wandel der Gesellschaften kann man sagen, dass sich die Kultur einer Gesellschaft ständig verändert und auf die folgende Generation übertragen wird. Mit anderen Worten: "Kultur ist nicht statisch, die Menschen

entwickeln sich, während sie ihren Alltag bewahren (vgl. Kachru, 2009, S. 77).“ Kultur wird von verschiedenen äußeren Faktoren beeinflusst.

Kultur ist ein universelles, für eine Gesellschaft, Organisation und Gruppe aber sehr typisches Orientierungssystem. Dieses Orientierungssystem wird aus spezifischen Symbolen gebildet und in der jeweiligen Gesellschaft usw. tradiert. Es beeinflusst das Wahrnehmen, Denken, Werten und Handeln aller ihrer Mitglieder und definiert somit deren Zugehörigkeit zur Gesellschaft (Thomas, 1993, S. 380, zit. nach Altmayer, 2004, S. 100).

Basierend auf all diesen Definitionen kann Kultur mit Unterelementen wie Sprache, Religion, Geographie, Kunst, Gewohnheiten, Traditionen usw. als von Menschen geschaffenes Phänomen definiert werden, das weitergegeben wird und sich auch verändert.

Kultur ist mit Sprache verbunden und Sprache ist der Träger der Kultur. Kultur kann durch Sprache und Kommunikation von Generation zu Generation und in verschiedene Gesellschaften übertragen werden. Nach Hansen kann “die Kommunikation, welche die Sprache und Zeichen beinhaltet, als die Grundelemente der Kultur” bezeichnet werden (vgl. Hansen, 2011, S. 32).

Wie bei den Definitionen von Kultur haben viele Sprachwissenschaftler zahlreiche Definitionen von Sprache erarbeitet. In diesem Zusammenhang werden einige dieser Definitionen in Bezug auf Kultur diskutiert.

Die Sprache, die das wichtigste Kommunikationsmittel der Menschen ist und sich mit den Menschen verändert und entwickelt, wurde von Saussure – einem der Pioniere der Strukturlinguistik – als Produkt beschrieben. Laut Saussure ist Sprache ein Vertrag und ein Kompromiss. Vardar, der Saussures sprachliche Notizen übersetzte, beschrieb seine Definition von Saussure wie folgt:

Die Sprache ist nicht eine Funktion der Person, die spricht, sondern das Produkt, das der Einzelne passiv in sein Gedächtnis übergibt. Kein Vorentwurf erforderlich. Sprache ist eine Reihe von Indikatoren, die Konzepte anzeigen (Vardar, 2001; vgl. Vicdan, 2010; Güfta und Kan, 2011).

Die Sprache, die Menschen von anderen Lebewesen unterscheidet, verbindet Menschen und Gesellschaften und fungiert als Kommunikations- und Interaktionswerkzeug. Demirel zufolge ist Sprache das effektivste Kommunikationsmittel unter den Menschen. In diesem Zusammenhang betonte er, dass die Sprache die Menschen und Kulturen zueinander bringt. Er zeigt, dass „die Verwendung von Sprache als Kommunikationsmittel zwischen Menschen verwendet

wird, dass Sprache eine soziale Funktion hat. Die Sprache übernimmt auch die Rolle, eine Beziehung zwischen dieser Gesellschaft und ihrer Kultur herzustellen (vgl. Demirel, 2004, S. 2).“

Die Sprache, die kulturelle Werte symbolisiert, offenbart auch den Charakter einer Gesellschaft. Jede Kultur hinterlässt ihre eigenen Spuren in der Sprache. In gewissem Sinne sind diese Spuren der Spiegel dieser Gesellschaft.

Sprache ist ein Zeichensystem, das sich selbst als kultureller Wert erweist. Sprecher identifizieren sich und andere durch ihren Sprachgebrauch; sie sehen ihre Sprache als Symbol ihrer sozialen Identität. Das Verbot ihrer Verwendung wird von ihren Sprechern oft als Ablehnung ihrer sozialen Gruppe und ihrer Kultur wahrgenommen. So können wir sagen, dass Sprache kulturelle Realität symbolisiert (Kramsch, 1998, S. 3).

In diesem Zusammenhang kann man sagen, dass die Erhaltung einer Sprache auch bedeutet, ihre Kultur zu bewahren. Wie in früheren Definitionen erwähnt, ist Sprache ebenso wie Kultur ein sich entwickelndes und sich veränderndes Phänomen. Während sie mit verschiedenen Kulturen interagieren, sollten Gesellschaften ihre Sprache gut einsetzen, um ihre eigene Kultur widerzuspiegeln. „Sprache basiert auf Wahrnehmung, Interesse und kulturellen Werten der Gesellschaft durch konkrete Produkte. Alles, worüber gesprochen wird, spiegelt das soziale Leben durch kulturelle Sprache wider (vgl. Göçer, 2012, S. 54).“

Kommunikation und Interaktion spielen immer aufgrund des Zusammenlebens von Gesellschaften und Kulturen eine wichtige Rolle. Menschen, die miteinander interagieren, beeinflussen tatsächlich das Leben und das Weltbild des jeweils anderen. Kulturtransfer findet statt, solange Menschen miteinander interagieren. Das bringt das Zusammenleben im Einklang mit verschiedenen Kulturen und interkulturellen Dialog zusammen.

Multikulturalität und Interkulturalität sind durch das Zusammenleben verschiedener Kulturen in den Vordergrund gerückt. In diesem Zusammenhang kann Multikulturalität als das Zusammenleben vieler verschiedener ethnischer Gruppen betrachtet werden. Menschen mit unterschiedlichen Kulturen oder unterschiedlichen ethnischen Hintergründen und „Menschen, die die Teile des gemeinsamen Erbes auf derselben Geographie geschaffen haben, haben den Kulturbegriff bereichert und den Begriff der Multikulturalität geschaffen (Başbay und Bektaş, 2009, S. 33).“ Ähnlich definiert Nünning (2008, S. 519) das Konzept der Multikulturalität als „Konzept, das die

ethnische Vielfalt und das Nebeneinander heterogener sozialer und kultureller Muster in einer Gesellschaft beschreibt.“

Menschen, die unterschiedliche Ursprünge haben, aber in demselben sozialen und kulturellen Umfeld leben, sollten auch über ein interkulturelles Bewusstsein verfügen, um respektvoll und einfühlsam zu sein. Das Konzept der Interkulturalität erfordert kein Zusammenleben wie das Konzept der Multikulturalität. Es ist möglich, über Interkulturalität zu sprechen, um die Perspektiven der Menschen in verschiedenen Kulturen zu verstehen und für verschiedene Kulturen sensibel zu sein.

In einer sich stetig entwickelnden und verändernden Welt gewinnt der Begriff der Interkulturalität an Bedeutung. Multikulturelle Gesellschaften verwenden Methoden und Techniken zur Entwicklung interkultureller Kommunikationsfähigkeiten in Bildungssystemen. Vor allem im Fremdsprachenunterricht wurde versucht, den Kulturtransfer mit Hilfe verschiedener Methoden durchzuführen, anschließend ist die Entwicklung interkultureller Sprachkenntnisse in den Vordergrund getreten.

1.1.1. Die Rolle der Kultur im Fremdsprachenunterricht

Bis heute ist Kultur sowohl in vielen Bereichen der Gesellschaft als auch in der Bildung wirksam. Vor allem im Fremdsprachenunterricht wird das Erlernen einer anderen Sprache und gleichzeitig das Erlernen der Zielsprachkultur gelehrt. Wie Kramersch (2006, S. 12) erwähnt hat, ist „Kultur immer eine integrale Komponente des Sprachunterrichts gewesen.“

Kitao erklärte in seiner Studie, dass kulturelle Gegenstände aus folgenden Gründen in den Fremdsprachenunterricht einbezogen werden sollten:

- Die Arbeit an kulturellen Gegenständen bietet den Lernern logische Erklärungen für die Bedeutung der Zielsprache.
- Für die Lerner ist das größte Problem beim Erlernen einer Fremdsprache, die Muttersprache zu verstehen. Grammatikbücher machen es den Lernern unmöglich, kulturelles Bewusstsein zu entwickeln, solange sie kein sprachliches Wissen mit echtem kulturellem Wissen zur Verfügung stellen. Die Verbindung von Sprache mit kulturellen Gegenständen ermöglicht es dem Lerner, abstrakte Laute und Formen mit realen Personen und Orten in Verbindung zu bringen.
- Die Zielsprache durch Verschönerung mit Kulturgütern zu erweitern erhöht die Motivation der Lerner. Dadurch steigen das Interesse und die Neugier der Lerner an der Zielsprache und der Kultur der Sprache.

- Die Arbeit an kulturellen Themen erhöht auch das Interesse der Lerner an ihrer Zielsprache. Gleichzeitig bietet es den Studierenden Geografie, Geschichte und kulturelles Wissen, um ihr Wissen zu erweitern (Kitao, 1991, S. 289-299; vgl. Genç und Bada, 2005; Baykara, 2010; Choudhury, 2013; Doğanay, 2013).

Es ist notwendig, über die Unterschiede zwischen den Sprachen und die Ursachen dieser Unterschiede zu sprechen, damit die Lernenden die Sprachstruktur besser verstehen können – damit sie die Kultur der Sprache verstehen und sich in diese Sprache einfühlen können. Um eine Fremdsprache gut zu lernen und zu interpretieren, ist es wichtig, die Kultur der Sprache zu beherrschen. Wie Tomalin und Stempleski (1993, S. 7) ausgeführt haben, sollte der Fremdsprachenunterricht kulturelle Elemente enthalten, weil diese „den Lernenden dabei helfen, Informationen über die Kultur der Zielsprache zu organisieren und die erforderlichen Fertigkeiten zu erwerben.“

Durch den Kulturtransfer im Fremdsprachenunterricht kann der Lernende kulturelles Bewusstsein sowohl für seine eigenen Kulturen als auch für seine Zielkulturen entwickeln. Wenn Lernende etwas über die Kultur der Zielsprache lernen, können sie auch ihre eigene Kultur analysieren und eine Ausdrucksweise finden, um diese Kultur mit ihrer eigenen Kultur zu vergleichen.

Lüsebrink erklärt den methodischen Ansatz des Kulturtransfers als ein Mittel, das die „Wege, Medien und sprachlichen Bedingungen für die Vermittlung von Texten, kulturellen Objekten und Praktiken“ zum Ausgangspunkt nimmt. In der Lehr- und Forschungspraxis lässt sich das Konzept des Kulturtransfers in konkrete Fragestellungen umsetzen beispielsweise zu den Transferwegen (Institutionen, Vermittlerfiguren), zur Begriffs- und Textübersetzung, zur interkulturellen Adaptation von Diskursen und Institutionen und zur Verwendung von Informationen und Wissensbeständen über andere Gesellschaften und Kulturen (vgl. Lüsebrink 2016, S.144).

Beim Erlernen einer Fremdsprache ist es das Ziel, die Kultur der Sprache zu erkennen und sogar zu lernen. Die Tatsache, dass die Begriffe Sprache und Kultur untrennbar miteinander verbunden sind, hat gezeigt, dass Kultur in den Fremdsprachenunterricht übertragen werden muss. In Anbetracht dessen, dass eine der Funktionen der Sprache der Transfer von Kultur ist, es insbesondere im Fremdsprachenunterricht wichtig, soziales Verhalten sowie Literatur, Architektur, Ernährung und Verhaltenstypen der Zielsprache zu vermitteln.

Da jede Sprache eine Textur von Begriffen hat und jede Sprache das Design eines Teils der Menschheit anspricht, kurz gesagt, das Erlernen einer Fremdsprache, da jede Sprache der

Nachhall einer speziellen Weltsicht ist, dem Menschen eine neue Sicht gibt und deren Sichtweise multipliziert (Akarsu, 1998, S. 64).

Eine der Hauptziele des Fremdsprachenlernens ist die Kommunikation mit den Zielsprachenbenutzern. An diesem Punkt ist es wichtig, die Kultur der Zielsprachbenutzer zu erkennen. Pretceille (2013, S. 94) argumentiert, dass Kultur zwei Hauptfunktionen hat. Die erste ist, dass das Individuum sich selbst versteht und es anderen erzählt; die zweite ist Verhalten, Einstellungen usw. leicht an die Umgebung anzupassen.

Es gibt im Sprachunterricht auch wichtige den Kulturtransfer betreffende Punkte. Unterschiede zwischen der Abhängigkeit der Sprachlerner von ihrer eigenen Kultur, ihren Vorurteilen und interkulturellen Sensibilitätsniveaus sollten ebenfalls berücksichtigt werden. Daneben spielt Kultur eine wichtige Rolle bei den vier Grundfertigkeiten in Fremdsprachenunterricht. Kramersch stellt fest, dass

Kultur keine fünfte Fähigkeit im Fremdsprachenunterricht ist, außer Sprechen, Zuhören, Schreiben und Lesen. Im Gegenteil, Kultur steht am Anfang des Sprachlernprozesses von Anfang bis Ende, um eine effektive und sinnvolle Kommunikationskompetenz zu haben (Kramersch, 1993, S.1; vgl Çakır, 2011; Saraç, 2012).

Heutzutage ist es nicht möglich, eine Fremdsprache zu unterrichten, die nicht mit Kultur verbunden ist. In den fremdsprachlichen Unterrichtsmethoden von früher bis heute hat Kultur auf unterschiedliche Weise stattgefunden.

Die unten dargestellte Tabelle basiert auf der Fernstudieneinheit „Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts“ von Neuner und Hunfeld und zeigt die Methoden für den Fremdsprachenunterricht und die Rolle der Kultur.

Tabelle 1.1. *Die fremdsprachlichen Unterrichtsmethoden und Kultur*

Unterrichtsmethoden	Die Rolle der Kultur
die Grammatik-Übersetzungsmethode (GÜM)	Landeskunde in literarischen Texten
die direkte Methode (DM)	Landeskundliche Themen und Situationen
die audiolinguale Methode (ALM)	Landeskundliche Themen und Situationen
die audiovisuelle Methode (AVM)	Landeskundliche Themen und Situationen
die vermittelnde Methode (VM)	Landeskundliche Themen und Situationen

die kommunikative Didaktik (KD)	Landeskundliche Themen und Situationen/ Alltagskommunikation/ oberflächliche Kulturvergleiche
der interkulturelle Ansatz (IA)	Interkulturelle Landeskunde/ interkulturelle Kommunikation

Wie aus der obigen Tabelle ersichtlich ist, ist alltägliche Kommunikation in der Grammatikübersetzungsmethode nicht enthalten. Nur literarische Texte, die sich auf die Zielkultur beziehen, enthalten landeskundliche Informationen. Auswendiglernen mit literarischen Texten und auch Grammatik stehen dabei im Vordergrund. Aus diesem Grund wurden Kommunikations- und Sprechfertigkeiten vernachlässigt. Landeskundliche Informationen werden mit literarischen Texten gegeben.

Auch im inhaltlichen-thematischen Bereich wird der Gegensatz zur GÜM deutlich: Es geht nicht mehr um die Beschäftigung mit literarischen Texten als den Zeugnissen der Kultur des Zielsprachenlandes, sondern es geht um die Beherrschung praktisch verwertbaren Alltagswissens und alltäglicher Kommunikationssituationen (Neuner und Hunfeld, 1993, S. 61).

Die Grammatikübersetzungsmethode „bezieht sich in erster Linie auf den schriftlichen Gebrauch der Sprache. Der Schüler soll sowohl den Inhalt als auch die Form eines Textes erfassen können. Die dazu ausgewählten Texte sind Werke bedeutender Autoren aus dem jeweiligen Kulturkreis der Zielsprache (Neuner und Hunfeld, 1993, S. 31).“

Mit solchen Texten wird beabsichtigt, „die Lernenden durch Erzeugnisse der „hohen“ Kultur nach der humanistischen Tradition zu bilden und zu entwickeln. Die zu erlernenden Sprachen wurden nach dem kulturellen Ansehen ausgesucht, und als Unterrichtsinhalte wurden vor allem hochkulturell signifikante Texte gewählt (Sajavaara, 2006, S.226; zit.nach Maijala, 2010, S. 14).“

Bei den folgenden Methoden wie Direkte Methode, Audiolinguale Methode, Audiovisuelle Methode und Vermittelnde Methode wurde Kultur als landeskundliche Themen und alltägliche Situationen betrachtet. In den genannten Methoden werden viele Themen erwähnt, die sich auf die Landeskunde beziehen.

Landeskunde ist eine interdisziplinäre Wissenschaft, die immer bei einem Fremdspracherwerb integriert ist. Sie beschreibt und untersucht die sprachlichen, kulturellen, sozialen und naturräumlichen Phänomene eines jeweiligen Landes. Der Lerner

soll somit Kenntnis und Verständnis bezüglich des Ziellandes entwickeln. (Krestin, 2009, S. 2).

In den Lehrbüchern werden tägliche Themen wie Essgewohnheiten, Traditionen, Kunst, Familie usw. aufgenommen.

Während in den fremdsprachlichen Lehrbüchern in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts der auf die „hohe“ Kultur reduzierte, enge Kulturbegriff sich widerspiegelte, konnte gegen Ende der 1960er Jahre festgestellt werden, dass der Kulturbegriff durch die Demokratisierung und Pluralisierung der Gesellschaft erweitert worden war. Der Fremdsprachenunterricht galt nicht mehr als elitär, dies hatte auch einen Einfluss auf die Unterrichtsinhalte (Maijala, 2010, S. 17).

Bei der kommunikativen Methode ist es das Ziel, die Sprache der Lerner zu lehren, um sie im sozialen Leben einsetzen zu können. Bei dieser Methode werden verschiedene Techniken vermittelt, damit die Lerner unterschiedliche Situationen wahrnehmen können. Von den Lernern wird erwartet, dass sie die Zielsprache im Alltag verwenden. Im Unterricht werden oberflächliche Vergleiche zwischen den Kulturen angestellt.

Die Landeskunde soll die Welterfahrung des Lerners erweitern. Sie geht von den Erfahrungen, die der Lerner im eigenen Kulturkreis gewonnen hat. Dazu werden die Gegebenheiten der Zielkultur differenziert dargestellt und mit den Erfahrungen und Einstellungen des Lerners verglichen. (...) Kommunikative Fertigkeiten werden aus der Situations-, Rollen- und Text-Sortenanalyse abgeleitet (Helbig u.a., 2001, S. 910).

Nach der kommunikativen Methode hat der interkulturelle Ansatz im Fremdsprachenunterricht seinen Platz gefunden. Mit diesem Ansatz hat der Ort der Kultur im Laufe der Zeit eine andere Dimension erhalten. Dieser Ansatz umfasst die Entwicklung interkultureller Kommunikation und interkultureller Landeskunde. Biechele und Padros erklären den Inhalt interkultureller Landeskunde zusammenfassend:

Landeskunde im kulturellen Sinn

- geht von der Einsicht aus, dass Wahrnehmung und Interpretation der Zielkultur immer auf dem Hintergrund der jeweils eigenen Kultur stattfinden.
- bedeutet Verstehen über kulturelle Grenzen hinweg, das zu einer Entdeckungsreise in die andere Kultur wird, bei der gleichzeitig die eigenen kulturellen Voraussetzungen bewusst gemacht werden sollen.
- Entwickelt und fördert den Aufbau von Wahrnehmungs- und Empathiefähigkeiten sowie Strategien der Bedeutungserschließung und Fertigkeiten im Umgang mit anderen Kulturen (Biechele und Padros, 2003, S. 91).

Mit dem interkulturellen Ansatz hat die Landeskunde eine andere Dimension erhalten. Der interkulturelle Ansatz unterscheidet sich nicht nur in diesem Zusammenhang von anderen Methoden, sondern auch in Bezug auf seinen Zweck und

seine Umsetzung. Die Merkmale des interkulturellen Ansatzes und seine Bedeutung im Fremdsprachenunterricht werden in anderen Kapiteln kurz beschrieben.

1.1.2. Ein Überblick über interkulturelles Lernen

Der 2001 vom Europarat veröffentlichte Gemeinsame Europäische Referenzrahmen hat grundlegende Änderungen im Bereich des handlungsorientierten Sprachunterrichts bewirkt. In diesem Zusammenhang werden handlungsorientiertes Sprachenlehren, -lernen und -bewertungen zugrunde gelegt. Dieser Ansatz, der alle bisherigen Methoden hinter sich lässt, kann als Erweiterung der kommunikativen Sprachkenntnisse betrachtet werden. Das wichtigste Ergebnis des Übergangs vom kommunikativen zum handlungsorientierten Ansatz ist „der Übergang von der kommunikativen Kompetenz zur interkulturellen Kommunikationskompetenz (vgl. Puren, 2002; Windmüller, 2011; zit.nach Yetiş und Kurt, 2016, S. 1721).“

Fünf Kompetenzen, die von Byram (1997) im Zusammenhang mit interkultureller kommunikativer Kompetenz entwickelt wurden, wurden in diesem Bereich akzeptiert. Basierend auf interkultureller Kommunikationskompetenz umfassen diese Kompetenzen die folgenden Punkte: Wissen; interkulturelle Einstellungen; Interpretations- und Assoziationsfähigkeiten; Entdeckungs- und Interaktionsfähigkeiten; kritisches kulturelles Bewusstsein.

Die interdependenten Komponenten der interkulturellen Kompetenz sind Einstellungen (*savoir être*) [attitudes], Wissen (*savoirs*) [knowledge] und Fertigkeiten (*savoir comprendre, savoirapprendre/ faire*) [skills of interpreting and relating, skills of discovery and interaction], die gleichsam münden in *savoir s'engager*, der Fähigkeit zur Bewertung von kulturellen Praktiken, Produkten oder Perspektiven auf der Basis von expliziten Kriterien und unter Zuhilfenahme von Einstellungen, dem vorhandenen Wissen und den eigenen Fertigkeiten [critical cultural awareness] (Byram, 1997, S. 32, zit.nach Vogt, 2007, S.140).

Basierend auf den Definitionen von Byram wurden diese Fähigkeiten im Gemeinsamen Europäischen Referenzenrahmen weiterentwickelt. Nach GER (2001) lauten die allgemeinen Kompetenzen wie folgt: „Deklarates Wissen/*savoir*“ (umfasst Weltwissen, soziokulturelles Wissen und interkulturelles Bewusstsein); „Fertigkeiten und prozedurales Wissen/*savoir-faire*“ (umfasst praktische Fertigkeiten und interkulturelle Fertigkeiten); „Persönlichkeitsbezogene Kompetenz/*savoir-être*“ (umfasst Einstellungen, Motivationen, Wertvorstellungen, Überzeugungen, kognitiver Stil und Persönlichkeitsfaktoren); „Lernfähigkeit/*savoir-apprendre*“ (umfasst Sprach- und

Kommunikationsbewusstsein, allgemeines phonetisches Bewusstsein und phonetische Fertigkeiten, Lerntechniken und heuristische Fertigkeiten). Neben diesen Fähigkeiten gibt es auch Sprachkompetenzen. Laut GER (2001, S. 109-110) umfassen diese Sprachkompetenzen „linguistische Kompetenzen“, „soziolinguistische Kompetenzen“ und „pragmatische Kompetenzen“.

GER basiert auf interkulturellem Lernen. Zu den interkulturellen Fähigkeiten, die sowohl sprachlichem als auch kulturellem Lernen dienen, gehören laut GER folgende:

- Die Fähigkeit, die Ausgangskultur und die fremde Kultur miteinander in Beziehung zu setzen;
- Kulturelle Sensibilität und die Fähigkeit, eine Reihe verschiedener Strategien für den Kontakt mit Angehörigen anderer Kulturen zu identifizieren und zu verwenden;
- Die Fähigkeit, als kulturelle Mittler zwischen der eigenen und der fremden Kultur zu agieren und wirksam mit interkulturellen Missverständnissen und Konfliktsituationen umzugehen;
- Die Fähigkeit, stereotype Beziehungen zu überwinden (GER, 2001, S.106).

Parallel zu diesen Definitionen diskutierte Thomas den Umfang dieser Fähigkeiten wie folgt:

Interkulturelle Kompetenz zeigt sich in der Fähigkeit, kulturelle Bedingungen und Einflussfaktoren im Wahrnehmen, Urteilen, Empfinden und Handeln bei sich selbst und bei anderen Personen zu erfassen, zu respektieren, zu würdigen und produktiv zu nutzen im Sinne einer wechselseitigen Anpassung, von Toleranz gegenüber Inkompatibilitäten und einer Entwicklung hin zu synergieträchtigen Formen der Zusammenarbeit, des Zusammenlebens und handlungswirksamer Orientierungsmuster in Bezug auf Weltinterpretation und Weltgestaltung (Thomas, 2003, S. 39).

Die Entwicklung interkultureller Kommunikationsfähigkeiten für Lernende und Lehrende im Fremdsprachenunterricht kann durch Berücksichtigung dieser Prinzipien erreicht werden. In diesem Zusammenhang steht der interkulturelle Ansatz im Fremdsprachenunterricht im Mittelpunkt. Im Rahmen des interkulturellen kommunikativen Ansatzes bringt Gündoğdu (2007) das Ziel des Fremdsprachenunterrichts wie folgt zum Ausdruck:

Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist es, den Lernern Verhaltensweisen zu vermitteln, die den kulturellen Besonderheiten in der interkulturellen Kommunikation entsprechen. In diesem Sinne bedeutet Fremdsprachenlernen eine Beziehung zur fremden Kultur einzugehen, sich einer anderen Person zu öffnen und eine andere zu verstehen, gleichzeitig ihre Kultur auf den Fremden zu übertragen. Um sich einem Fremden gegenüber zu öffnen und zu verstehen, muss er toleranter, unvoreingenommener und verständnisvoller mit dem Muttersprachler umgehen (Gündoğdu, 2007, S. 171-172; vgl. Öz, 2010, S.20).

Um interkulturelles Bewusstsein bei Sprachlernenden zu schaffen, sollte im Unterricht der interkulturelle Ansatz gewählt werden. Um das interkulturelle Bewusstsein vollständig zu gewährleisten, sollten Sprachlehrer Folgendes in Betracht ziehen:

- welche soziokulturellen Erfahrungen und Kenntnisse bei den Lernenden vorausgesetzt werden können und welche von ihnen erwartet werden;
- welche neuen Erfahrungen und Kenntnisse des sozialen Lebens sowohl in der eigenen als auch in der Zielgemeinschaft die Lernenden erwerben müssen, um die kommunikativen Anforderungen in der *zweiten Sprache* zu meistern;
- welches Bewusstsein der Beziehung zwischen der eigenen und der Zielkultur die Lernenden haben müssen, um eine angemessene interkulturelle Kompetenz zu entwickeln (GER, 2001, S.105).

Damit die Lerner interkulturelle Kompetenz erwerben können, sollten die Sprachlehrer die Zielkultur und ihre eigene Kultur mit dem Unterricht verbinden und dem Lerner eine Perspektive geben. Es muss sichergestellt sein, dass Sprachlehrer über keine Stereotypen verfügen und dass sie von Vorurteilen befreit sind. GER empfiehlt Folgendes, um Sprachlernern interkulturelle Fähigkeiten zu vermitteln. Die Sprachlehrer sollten Klarheit darüber haben,

- welche kulturellen Mittlerrollen und –funktionen die Lernenden übernehmen müssen, auf welche dieser Rollen und Funktionen sie vorbereitet werden sollen und was von ihnen in dieser Hinsicht erwartet wird;
- welche Merkmale der Ausgangs- und Zielkultur die Lernenden unterscheiden können müssen, wie sie darauf vorbereitet werden sollen und welche Anforderungen in dieser Ansicht an sie gestellt werden;
- welche Vorkehrungen getroffen werden sollten, um den Lernenden die Möglichkeit zu geben, die Zielkultur zu erfahren;
- welche Gelegenheiten die Lernenden haben werden, als kulturelle Mittler aufzutreten (GER, 2001, S. 106).

Für die Bildung interkultureller Kommunikationsfähigkeiten ist ein Erfahrungsprozess und interkulturelles Bewusstsein erforderlich. Sprachlehrer spielen eine wichtige Rolle bei der Schaffung dieses Bewusstseins bei den Sprachlernern. Damit der Sprachlehrer interkulturelles Lernen erreichen kann, muss man eine objektive Person sein, die von Vorurteilen befreit ist, Empathie besitzt, keine Klischees/Stereotypen gegenüber verschiedenen Kulturen hat und sich in diesem Zusammenhang weiterentwickelt. Aus der Sicht des Sprachlehrers wird darüber hinaus vorausgesetzt, dass Kenntnisse über beide Kulturen und gegebenenfalls über viele verschiedene Kulturen vorhanden sind, um den verschiedenen Kulturen im Unterricht Platz zu geben,

den Lernern Empathie zu vermitteln und diese Fähigkeiten im täglichen Leben anzuwenden.

1.2. Forschungsstand

Es befindet sich zahlreiche Studien wie (Bausch, 1994; Byram, u.a. 2002; Atay, 2005; Zarate, 2004; Thomas, 2005; Bayyurt, 2006; Bertels, 2007; Bolten, 2007; Lichtblau, 2007; Filipan-ŽigniĆ, 2008; Feng, 2009; Spencer-Oatey u.a., 2009; Bolten, 2010; Kausl, 2011; Üstün, 2011; Becker, 2012; Kılıç, 2013; Holmes, 2015; Demir, 2017; Sauaf, 2017) über „Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht“. Die folgenden Studien beziehen sich auf diesen aktuellen Forschungsstand und tragen zu dieser Arbeit bei.

In der Magisterarbeit von Karbi (2002) mit dem Titel „Die Bedeutung und Funktion Interkulturellen Lernens im DaF-Unterricht“ wird die Bedeutung des interkulturellen Lernens beim Erlernen des Deutschen als Fremdsprache und seine Funktion hervorgehoben. Die Rolle des Schülers beim Erwerb interkultureller Kompetenzen wird durch die Bearbeitung von Mustern aus einem deutschen Lehrbuch demonstriert. Nach den Ergebnissen dieser Studie in der Türkei ist die Einführung des interkulturellen Lernens im Fremdsprachenunterricht als eine Notwendigkeit entstanden. Es wird angenommen, dass die nach diesem Ansatz durchgeführten Kurse es den Studierenden ermöglichen, Fremdsprachenkenntnisse und -fertigkeiten zu erwerben und sich für die Anerkennung von Fremdsprache und Kultur zu interessieren.

Zeuner (2009) betonte in der Arbeit „Landeskunde und interkulturelles Lernen-Eine Einführung“ die Rolle und den Stellenwert von Landeskunde im Deutschunterricht. In diesem Zusammenhang wurde in dieser Studie über Rahmenbedingungen und Didaktische Konzepte von Landeskunde informiert. In dieser Arbeit werden detaillierte Informationen zu Unterschieden, Gemeinsamkeiten und der Problematik der Landeskundekonzepte dargestellt.

Krakhellen (2011) hat in seiner Doktorarbeit mit dem Titel „Promoting Intercultural Competence in Multicultural Classes“ versucht, die Fragen zu beantworten, was den Fokus des Englischunterrichts in einem multikulturellen Unterricht darstellt und wie sich die in einem multikulturellen Unterricht verfügbaren Ressourcen für die Entwicklung interkultureller Kompetenz verbessern lassen. Um die Daten zu erheben hat er mit 14 freiwillige Studenten gearbeitet und Klassenbeobachtungen sowie Interviews

durchgeführt. Nach den Ergebnissen der Arbeit waren sich die SchülerInnen der kulturellen Hintergründe ihrer selbst und ihrer Klassenkameraden bewusst. Die meisten Schüler nutzten ihre kulturellen Kenntnisse nicht aktiv. Durch Interviews wurde festgestellt, dass Lehrer und Schüler während des Kurses teilweise auf Kultur fokussiert waren und dass Kultur kein Hauptanliegen war.

Muñiz, Brady und SooHoo (2010) haben in der Arbeit mit dem Titel „What Do Graduates Say About Multicultural Teacher Education?“ den Einfluss von multikulturellen Lehrerausbildungskursen auf die Wahrnehmung und Praktiken von Lehrern als multikulturelle Lehrkräfte gemessen. Die Daten wurden durch Befragung und Interviews gewonnen. Die Umfrage umfasste 200 Teilnehmer und ein nachfolgendes Interview mit 50 Teilnehmern. Diese Untersuchung zeigt, dass sich die Absolventen als multikulturelle Pädagogen gut vorbereitet fühlen. Der Schluss der Arbeit zeigt, dass die Absolventen sich eine stärker entwickelte multikulturelle Ausbildung wünschen.

Demir (2012) zielte in dem Artikel „Der Grad der Bedeutung multikultureller Bildung für Akademiker der Erciyes Universität“ darauf ab, die Perspektiven der Akademiker der Erciyes Universität bezüglich multikultureller Bildung anhand demografischer Variablen zu untersuchen. Es wurden ungefähr 315 Freiwillige befragt. Die Ergebnisse zeigten, dass die Ausbilder sich für multikulturelle Erziehung interessieren und multikulturelle Perspektiven in Unterrichtstechniken integrieren. Außerdem sind die Lehrer sich anderer Kulturen bewusst.

In der Arbeit von Fuchs (2012) mit dem Titel „Entwicklung interkultureller Kompetenz im Deutsch als Fremdsprachenunterricht“ wurden die Bestandteile des Puzzle-Modell durchgeführt und Beispiele für den Fremdspracheunterricht gegeben. Es wurde analysiert, welche Faktoren (wie Geschlecht, Gruppenzugehörigkeit und interkulturelle Erfahrung) die interkulturelle Kompetenz entwickelt haben. Sie hat festgestellt, dass man dieses Modell im Fremdsprachenunterricht gut integrieren kann.

Aydemir (2013) untersuchte in ihrem Arbeit „Perceptions of State and Private University Language Preparatory Program Instructors Related to Integrating Target Culture in an EFL Classroom“ die Wahrnehmung staatlicher und privater Lehrkräfte, die an der Vorbereitungsklasse zu den Englisch-Studierenden unterrichten. Sie kam zu dem Schluss, dass diese freiwilligen Lehrkräfte übereinstimmten, dass Sprache und Kultur nicht getrennt werden können, dass die Zielkultur mit den englischsprachigen Ländern

zusammenhängt und dass die Zielkultur während des Unterrichts in einem Englisch-Klassenraum integriert werden muss.

Lee, Williams, Shaw und Jie (2014) untersuchten in ihrem Artikel mit dem Titel „First-Year Students’ Perspectives on Intercultural Learning“ die Meinungen von 115 Studenten im ersten Studienjahr über interkulturelles Lernen. Dieser Artikel beschäftigt sich mit dem interkulturellen Lernen aus der Perspektive der Studenten und diskutiert die Implikationen für die Unterrichts- und Campuskultur. Anhand von 115 schriftlichen Überlegungen von Studenten aus dem ersten Studienjahr stellt diese Studie die Perspektiven der Studierenden in interkulturellen Lernprozessen vor, die durch pädagogische und curriculare Komponenten unterstützt wurden. Die Ergebnisse zeigten, dass Momente, die Studenten als für ihre interkulturelle Entwicklung kritisch angeben, im Unterricht mit Absicht initiiert werden können.

Yücel (2016) hat in seiner Doktorarbeit “Toward Intercultural Teacher Education: A Case Study of Pre-Service English Language Teachers“ die Ansichten von 10 Englischlehrerkandidaten zur interkulturellen Kommunikation untersucht. Er konzipierte eine interkulturelle Vorlesung, um die Ansichten der Englischlehrerkandidaten über die Rolle von interkultureller Bildung zu untersuchen. Nach dem Unterricht wurde festgestellt, dass die Englischlehrerkandidaten sich der interkulturellen Bildung im Sprachunterricht bewusst sind und einen kritischeren Ansatz verfolgen können. Den Erkenntnissen der Studie zufolge bemerkten die Englischlehrerkandidaten, dass interkulturelles Lernen ein wichtiger Teil des Fremdsprachenunterrichts sei.

Yılmaz (2016) hat in der Arbeit mit dem Titel „Exploring University Teachers’ and Students’ Perceptions of Intercultural Awareness“ das Verständnis des interkulturellen Bewusstseins von Englischlehrkräften und -studenten untersucht, die in Vorbereitungsklassen arbeiten und studieren. Die Ergebnisse zeigten, dass das Verständnis für das interkulturelle Bewusstsein der Lehrkräfte und Studierenden begrenzt war. Nach den Ergebnissen der Studie besteht ein Bedarf an Fortbildungsprogrammen, die die interkulturelle Dimension der englischen Sprache und außerschulische Aktivitäten widerspiegeln, um das interkulturelle Bewusstsein zu fördern.

Koç (2018) untersuchte in der Arbeit mit dem Titel „Intercultural Competence and Foreign Language Teachers: A Case Study of Three Teachers in a Turkish High School“ drei freiwillige Englischlehrer, die angaben, Englisch als Fremdsprache durch interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten zu unterrichten. Als Ergebnis der Studie

waren die Lehrkräfte zwar bereit, interkulturelle Ansätze zu übernehmen, sie waren jedoch nicht in der Lage, den interkulturellen Ansatz voll zu nutzen.

Kurt (2018) zielte in seiner Dissertation mit dem Titel „Enseignement/Apprentissage Interculturel Précoce des Langues étrangères : état des Lieux Exploratoire Dans la Formation des Enseignants en Turquie“ darauf ab, die Rolle des interkulturellen Ansatzes zur Sprachlehrausbildung in der Türkei insbesondere in Bezug auf den interkulturellen Sprachunterricht in einem frühen Alter zu untersuchen. Die Erkenntnisse wurden durch die Ansichten der Mitglieder der Fakultät für Fremdsprachen und die Beobachtungen der Lehrkräfte gewonnen. Als Ergebnis der Forschung wurde festgestellt, dass der interkulturelle Ansatz keine wichtige Rolle in der Lehrerausbildung spielte. Es wurde daher vorgeschlagen, einen Unterricht zum frühen interkulturellen Fremdsprachenunterricht zur Entwicklung interkultureller Kommunikationsfähigkeiten bei Kindern als Pflicht- oder Wahlkurse in der Lehrerausbildung einzuführen.

1.3. Ziel der Arbeit

Das allgemeine Ziel dieser Arbeit ist u.a. mit Fremdsprachenlehrkräften die Rolle und die Wirkung des interkulturellen Lernens auf das Fremdsprachenlernen im Unterricht zu untersuchen. Es wird darüber hinaus untersucht, ob sich dieser Ansatz beim Erlernen von Fremdsprachen auf die Studierenden auswirkt und inwieweit dies einen Einfluss auf die Entwicklung deutscher Lernprozesse und interkultureller Kompetenz hat. Die allgemeinen Ziele der Arbeit können wie folgt beschrieben werden:

- Untersuchung der Rolle des interkulturellen Lernens im Deutschunterricht,
- Untersuchung, ob der interkulturelle Ansatz von Lehrkräften umgesetzt wird und ob interkulturelles Lernen in Deutschkurse aufgenommen werden soll,
- Untersuchung der Ansichten von Lehrkräften und Studierenden zum interkulturellen Lernen und zum Kulturtransfer im Deutschunterricht.

Daraus ergeben sich folgende Untersuchungsfragen:

1. Welche Ansichten haben die Studierende zum interkulturellen Lernen im DaF-Unterricht?
2. Wie beurteilen die Lehrkräfte interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht?
3. Hat der Kenntnisstand über interkulturelles Lernen der Lehrkräfte eine Wirkung auf die Nutzung der Materialien im DaF-Unterricht?

4. Stimmen die Unterrichtspraktiken der Lehrkräfte mit ihren Ansichten zum interkulturellen Ansatz überein?

1.4. Stellenwert der Arbeit

Der interkulturelle Ansatz hat mit der Entwicklung der Technologie und dem Bedürfnis, Sprache zu lernen, an Bedeutung gewonnen. In diesem Ansatz steht die interkulturelle Kommunikation im Vordergrund. Dieser Ansatz, der dazu befähigen soll, sich in verschiedene Kulturen einzufühlen und interkulturelle Sprachfähigkeiten zu verbessern, wird auch beim Lernen und Lehren der deutschen Sprache eine andere Dimension bekommen.

In der Türkei lernen die meisten Studierenden die deutsche Sprache in den Vorbereitungsklassen an Universitäten. Die Beobachtung der Lehr- und Lernprozesse des Deutschen als Fremdsprache in Vorbereitungsklassen trägt zur Entwicklung von Studierenden und Lehrkräften bei. In diesem Zusammenhang hat es an Bedeutung gewonnen, die Vorlesungen der Lehrkräfte zu beobachten und sie im Kontext des interkulturellen Lernens zu analysieren. Dann wurde das Sprachenlernen durch den Lernprozess und die interkulturellen Sprachfähigkeiten der Studierenden analysiert.

Kommunikationsfähigkeit“ als übergreifendes so wie interkulturell interpretierendes Lernziel des Fremdsprachenunterrichts erweitert den Blickwinkel und die Weltanschauung des Fremdsprachenlerner, d.h. dem Fremdsprachenlerner wird dadurch die Möglichkeit angeboten, sowohl die fremde Kultur als auch die eigene Kultur zu vergleichen und die fremde Kultur bewusster wahrzunehmen und sich mit ihnen auseinanderzusetzen (Bayrak, 2006, S.107).

Mit diesem Ansatz werden die Studierenden in der Lage sein, sowohl unterschiedliche Kulturen als auch ihre eigenen Kulturen sowie ihr Lernen und ihr Bewusstsein im Berufsleben zu erkennen. Außerdem wird das Bewusstsein der Lehrkräfte für diesen Ansatz ihnen sowohl in ihrer eigenen Entwicklung als auch in Bezug auf Sprachlehr- und Lernprozesse helfen.

Es wird erwartet, dass diese Arbeit ihren Beitrag nicht nur zum Deutschunterricht, sondern auch zum Fremdsprachenunterricht und -lernen sowie zum Kulturtransfer während des Sprachunterrichts leisten wird.

1.5. Annahmen

Studierenden und Lehrkräfte beantworteten die Fragen im Interviewformular objektiv und zuverlässig. Unkontrollierte Variablen (wie Alter, Niveau, Umfeld und Geschlecht) betrafen Studierenden und Lehrkräfte in ähnlicher Weise. Es wird angenommen, dass sich die Studierenden auf derselben Bewusstseinsstufe befinden.

1.6. Die Begrenztheiten

Die Begrenztheiten dieser Arbeit lauten wie folgt:

- Diese Arbeit beschränkt sich auf die Vorbereitungsklasse einer staatlichen Universität in Mittelanatolien.
- Diese Arbeit ist auf drei freiwillige Lehrkräfte an einer Universität in Mittelanatolien beschränkt, die während des akademischen Jahres 2017/18 im WS in der Vorbereitungsklasse auf dem Niveau A tätig sind.
- Die andere Einschränkung der Arbeit sind 48 freiwillige Studenten, die an der Vorbereitungsklasse auf dem Niveau A Deutsch lernen.

1.7. Definitionen

Kultur: Kultur beschäftigt sich in dieser Arbeit mit ihren Grundelementen wie Sprache, Landeskunde, Gewohnheiten, Wissen u.a., die man in den Alltagssituationen eines fremden Landes betreffen kann.

Interkulturalität: Dieser Begriff ist in dieser Arbeit mit der Verständigung, der Empathie und dem Bewusstsein über fremde Kulturen verbunden. Dieser Begriff bringt auch das Verstehen der Denk- und Handlungsweise der Menschen verschiedener Kulturen mit.

Kulturtransfer: Mit der Kulturtransfer geht es um die Vermittlung der eigenen Kultur und fremden Kultur durch authentischen- oder Unterrichtsmaterialien, um das interkulturelle Lernen zu fördern.

Landeskunde: Landeskunde bezeichnet in dieser Arbeit die sprachlichen und kulturellen Elemente eines fremden Landes, mit denen die Studierende ihre Kenntnisse über die Zielkultur entwickeln können.

TEIL II

2. METHODE

2.1. Arbeitsmethode und Arbeitsdesign

Diese Arbeit beschäftigt sich mit der qualitativen Forschungsmethode. Das Muster der Arbeit ist die Fallstudie. „Der Fall kann eine Einzelperson, ein Ereignis, ein Phänomen, eine Gruppe oder eine Institution sein. Ziel der Fallstudie ist es, die spezifische Situation eingehend zu untersuchen und die detaillierten Ergebnisse zu ermitteln (Kıncal, 2010, S.107).“ In dieser Arbeit werden die Rolle der Lehrkräfte beim interkulturellen Lernen im DaF-Unterricht und die diesbezüglichen Unterrichtspraktiken diskutiert. Diese Arbeit beinhaltet auch die Ansichten von Lehrkräften und Studierenden zum interkulturellen Lernen und zur Umsetzung des interkulturellen Ansatzes.

Während des Wintersemesters des Studienjahres 2017-2018 wurden die Kurse der Lehrkräfte 10 Wochen lang 6 Stunden pro Woche bis zum Ende des Semesters beobachtet. Wie Adıgüzel (2016) erläuterte durch semistrukturiertes Interview wird es bezweckt, detaillierte Informationen zu einem Thema zu erhalten. Deswegen wurden zusätzlich zu Beginn und zum Ende des Semesters zwei semistrukturierte Interviews geführt. Die Ergebnisse der Interviews mit den Lehrkräften und den Studierenden werden mit Hilfe der qualitativen Analyse ausgewertet.

2.2. Arbeitsgruppe

Die Stichprobe der Arbeit bestand aus drei freiwilligen Lehrkräften, die Anfang des Studienjahres 2017-2018 an einer Universität in Mittelanatolien an der Hochschule für moderne Fremdsprachen DaF-Unterrichten haben und 48 Studierenden, die an dieser Universität Deutsch in Vorbereitungsklassen lernen. Diese Studiengruppe wurde mittels des zweckbestimmten Probenahmeverfahrens ausgewählt. „Diese Stichprobenmethode verleiht der Forschung Schnelligkeit und Zweckmäßigkeit, denn bei dieser Methode wählt der Forscher eine Situation, die nahe und leicht zugänglich ist (Yıldırım und Şimşek, 2008, S.113).“ Während im oben genannten Ausbildungsjahr insgesamt 71 Studierende des Niveaus A eingeschrieben waren, nahmen aus verschiedenen Gründen 48 Studierenden auf freiwilliger Basis an das Interview teil. Die demografischen Eigenschaften der Teilnehmer werden unten dargestellt.

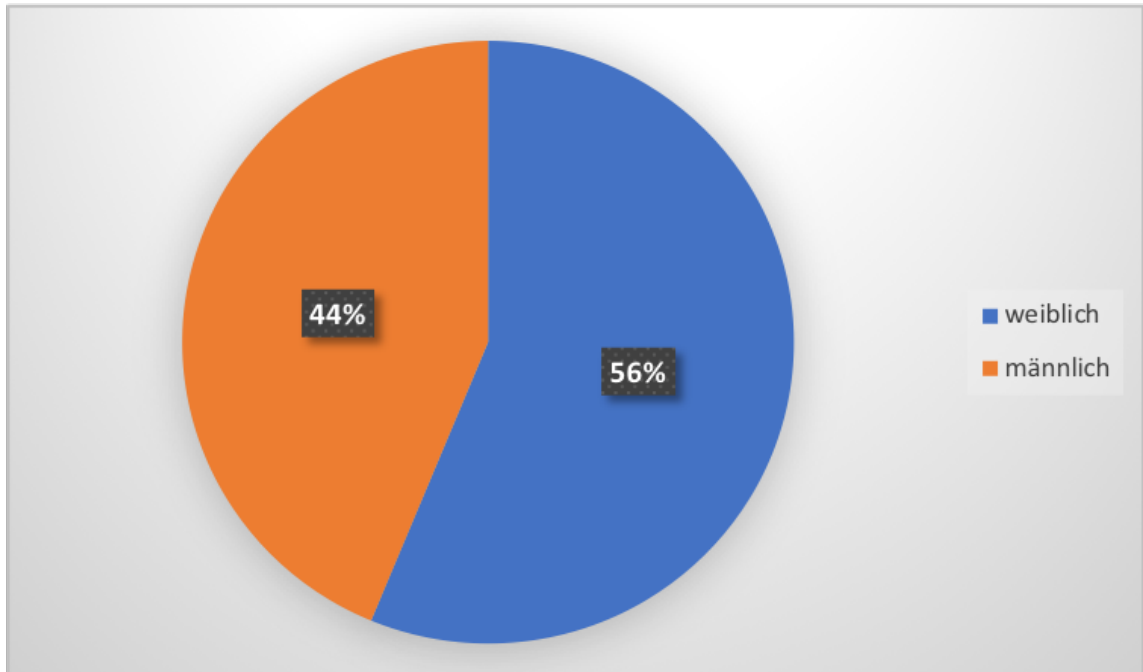


Abb. 2.1. Verteilung der Teilnehmer nach Geschlecht

Wenn die Verteilung der Studierenden nach Geschlecht in Tabelle 2.1. untersucht wird, zeigt sich, dass 56% der insgesamt 48 Studierenden (27) weibliche Studierende und 44% (21) männliche Studierende sind.

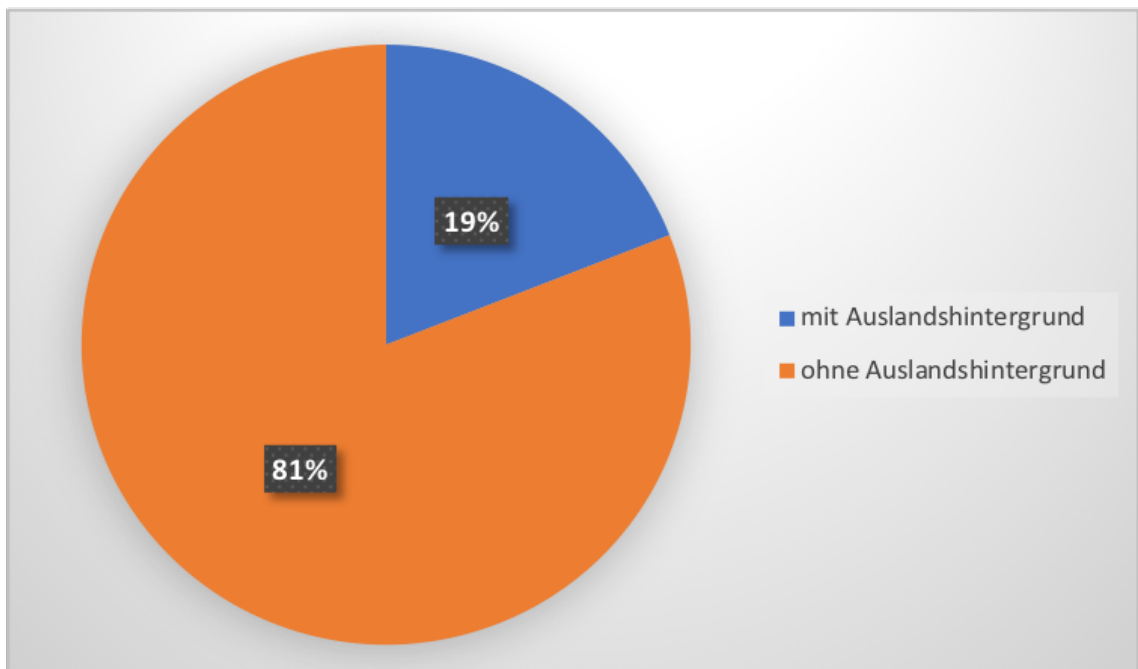


Abb. 2.2. Verteilung der männlichen Studierenden nach dem Auslandshintergrund

Tabelle 2.2. enthält Daten zum Auslandshintergrund der männlichen Studierenden. 19% (4 männliche Studierende) der Studierenden hatten einen Hintergrund im Ausland, während 81% (17 männliche Studierende) von ihnen keinen Auslandshintergrund hatten.

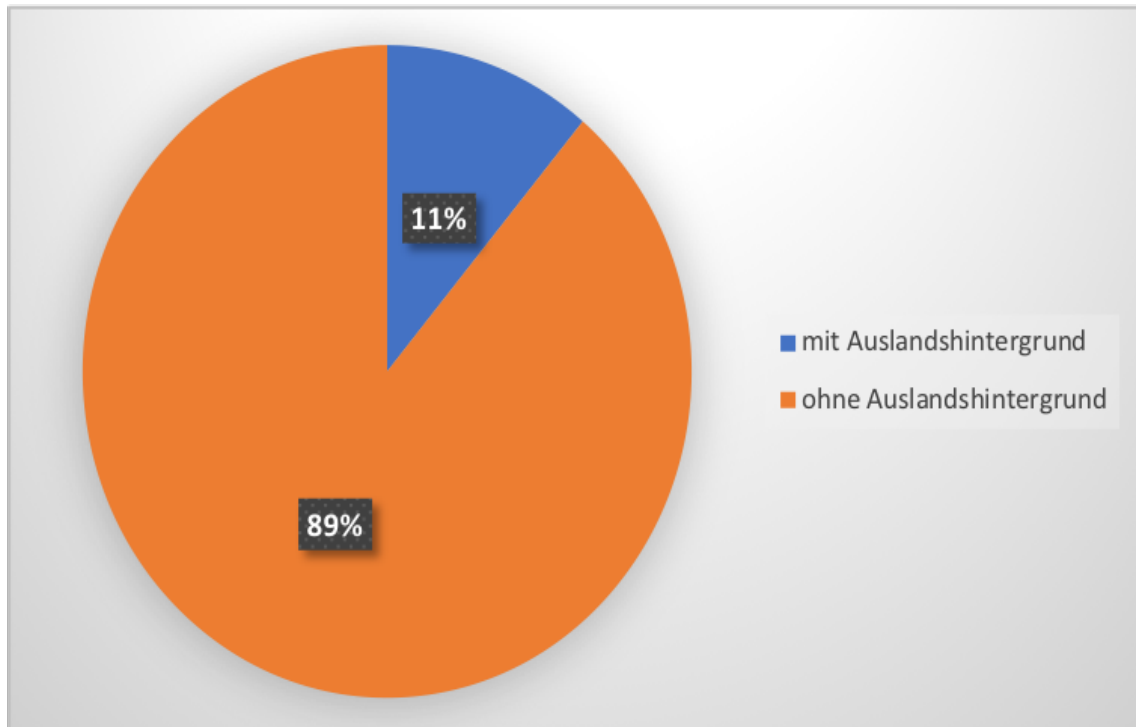


Abb. 2.3. Verteilung der weiblichen Studierenden nach dem Auslandshintergrund

Abbildung 2.3. enthält Daten zum Auslandshintergrund der weiblichen Studierenden. 11% (4 weibliche Studierende) der Studierenden, die an der Befragung teilnahmen, hatten einen Hintergrund im Ausland, jedoch hatten 89% (24 weibliche Studierende) keinen Auslandshintergrund.

Die aus den Ansichten erhaltenen Ergebnisse wurden mit den für die Lehrkräfte verwendeten L1-, L2- und L3-Codes gekennzeichnet.

Um sicherzustellen, dass das Geschlecht der Lehrkräfte vertraulich bleibt, werden beide Pronomen „er/sie“ verwendet.

In den Interviews mit den Lehrkräften wurden zunächst Fragen zum akademischen Hintergrund der Lehrkräfte gestellt. Anschließend wurden Fragen zum Lernen im Ausland, zum Lernen über Kultur und zum interkulturellen Lernen sowie zu den demografischen Variablen gestellt.

Die Analyse der Antworten wird in den folgenden Tabellen dargestellt:

Tabelle 2.1. *Ergebnisse zum akademischen Hintergrund der Lehrkraft 1 (L1)*

Bachelorstudium	an einer Universität in Mittelanatolien / Abteilung für deutsche Sprache und Literatur
Masterstudium	abgeschlossenes Masterstudium / laufendes Doktoratsstudium
Berufliches Dienstalter	Lektorat an einer Universität in Mittelanatolien (7 Jahre) / Lektorat an einer Universität in Mittelanatolien (5 Jahre)

Tabelle 2.2. *Ergebnisse zum akademischen Hintergrund der Lehrkraft 2 (L2)*

Bachelorstudium	an einer Universität in Mittelanatolien / Abteilung für deutsche Sprache und Literatur
Masterstudium	kein Masterstudium
Berufliches Dienstalter	Lektorat an einer Universität in Mittelanatolien (5 Jahre)

Tabelle 2.3. *Ergebnisse zum akademischen Hintergrund der Lehrkraft 3 (L3)*

Bachelorstudium	an einer Universität in Mittelanatolien / Abteilung für Deutschlehramt
Masterstudium	abgeschlossenes Masterstudium, laufendes Doktoratsstudium
Berufliches Dienstalter	Lektorat an einer Universität in Mittelanatolien (7 Jahre)

Bei den Angaben zum Lebenslauf der befragten Lehrkräfte stellte sich heraus, dass alle Lehrkräfte ihr Bachelorstudium in einer Abteilung für deutsche Sprache absolvierten, zwei Lehrkräfte ihre Doktorandenausbildung fortsetzten und eine Lehrkraft kein Masterstudium vorweisen kann. Bei der Untersuchung der befragten Lehrkräfte hinsichtlich ihres Dienstalters wurde festgestellt, dass das berufliche Dienstalter aller Lehrkräfte 5 Jahre oder mehr betrug.

Tabelle 2.4. *Ergebnisse zu den demographischen Variablen der Lehrkraft 1 (L1)*

Auslandserfahrungen	Geburt und Aufwachsen in einem deutschsprachigen Land / 11 Jahre Auslandserfahrung
Besuch von Seminaren über Kultur	keine Seminare darüber

Tabelle 2.5. *Ergebnisse zu den demographischen Variablen der Lehrkraft 2 (L2)*

Auslandserfahrungen	dreimal in einem deutschsprachigen Land (insgesamt 8 Monate)
Besuch von Seminaren über Kultur	ein Seminar über Kultur, kein Seminar über interkulturelles Lernen

Tabelle 2.6. *Ergebnisse zu den demographischen Variablen der Lehrkraft 3 (L3)*

Auslandserfahrungen	Geburt und Aufwachsen in einem deutschsprachigen Land, 10 Jahre Auslandserfahrung
Besuch von Seminaren über Kultur	drei Seminare über Kultur

Als die Lehrkräfte gefragt wurden, ob sie im Ausland waren oder nicht, gaben zwei Lehrkräfte an, im Ausland geboren und aufgewachsen zu sein, und sie reisten ins Ausland. Ein Ausbilder war dreimal im Ausland, insgesamt aber nicht mehr als acht Monate. Die Aussagen der Lehrkräfte werden nachstehend aufgeführt:

Ich bin Mitglied einer Familie, die wir als Auswanderer oder „Almanci“ bezeichnen. Ich bin in einem deutschsprachigen Land geboren und habe dort die Grundschule abgeschlossen. Dann sind wir als ganze Familie in die Türkei zurückgekehrt. Die Verbindung zu diesem Land und den Deutschen ist jedoch nie abgebrochen. Ich gehe alle 2-3 Jahre ins Ausland. Ich glaube, dass kurze Auslandserfahrungen mir helfen, sowohl die Sprache aufzufrischen als auch neue kulturelle Informationen zu sammeln. (L1)

Ich war dreimal in Deutschland, der längste Aufenthalt betrug 6 Monate, sowohl als Student als auch für die Berufsausbildung. (L2)

Ich bin in einem deutschsprachigen Land geboren und habe dort die Grundschule besucht. Als ich 10 Jahre alt war, bin ich mit meiner Familie in die Türkei zurückgekommen. (L3)

Auf die Frage, ob die Lehrkräfte während ihrer Ausbildung über kulturelles und interkulturelles Lernen informiert wurden, betonte eine Lehrkraft, dass er/sie keine Kurse belegt hat. Die anderen beiden Ausbilder gaben an, dass er/sie Kurse im Bereich Kultur besuchten. Die Aussagen der Lehrkraft zu diesem Thema sind nachstehend aufgeführt:

Nein, ich habe keinen Unterricht bekommen. Das meiste, was ich weiß, habe ich durch das Leben, Beobachten oder Lesen gelernt. (L1)

Als Absolvent der Literaturwissenschaftlichen Fakultät musste ich periodische Besonderheiten, Traditionen dieser Zeit usw. recherchieren. Ich habe auch einen Kurs

namens Deutsche Kulturgeschichte gemacht. Ich habe keine spezifischen Kurse, Unterricht oder andere Ausbildungen zum interkulturellen Lernen erhalten. (L2)

Ja, ich habe an solchen Kursen im Masterstudium und Doktorat teilgenommen. Zum Beispiel zur Beziehung zwischen Sprache und Kultur, zur Beziehung zwischen Literatur und Kultur.“ (L3)

2.3. Datenerhebungsmittel

Für diese Arbeit wurden Interviews mit den drei freiwilligen Lehrkräften geführt, um ihre Rolle im Deutschunterricht im Kontext des interkulturellen Lernens und ihre Ansichten darüber zu bestimmen. Darüber hinaus wurden zu Beginn und am Ende des Wintersemesters Interviews mit freiwilligen Studierenden geführt, um ihre Ansichten zur Rolle der Kultur im Unterricht und beim interkulturellen Lernen zu erfahren. Mit dem Interview ist es möglich, dauerhafte und gültige Daten zu erhalten.

Dieser Ansatz eignet sich für Forschungsprobleme, bei denen der Forscher relativ lange im Forschungsumfeld bleiben kann. Der Forscher kann mehr als ein Interview mit der betreffenden Person durchführen, um die erforderlichen und ausreichenden Daten zu verschiedenen Aspekten des Problems zu sammeln. Interviewfragen und -themen werden angesichts der in den Interviews geöffneten Themen und der neuen Hinweise geändert. Hier muss der Interviewer mit dem aktuellen *Thema* zusammenarbeiten. (Patton, 1987, S.110, zit. Şimşek und Yildirim, 2008, S.121)

Während des Wintersemesters wurde der Unterricht der drei freiwilligen Lehrkräfte beobachtet und die Unterrichtseinheiten dieser Lehrkräfte mit dem Tonbandgerät aufgezeichnet.

2.3.1. Semi-strukturierte Interviewfragen

Eines der Werkzeuge zur Datenerfassung, das häufig in qualitativen Forschungsansätzen verwendet wird, sind semistrukturierte Interviews. „Die Interaktion zwischen dem Forscher und der Datenquelle sowie die Bestätigung, Klärung und Aufbereitung der gesammelten Daten wird als leistungsfähige Methode zur Datenerfassung betrachtet (Yildirim und Şimşek, 2008, S.145).“ In dieser Arbeit wurden drei semistrukturierte Interviews durchgeführt: zu Beginn und am Ende des Wintersemesters zwei getrennte Interviews mit Studierenden und am Ende des Wintersemesters ein Interview mit den Lehrkräften.

In den Interviews, die für die Lehrkräfte vorbereitet wurden, wurden folgende Fragen gestellt: Was ist das allgemeine Wissen der Lehrkräfte über interkulturelles

Lernen? Benutzt sie/er diesen Ansatz im Unterricht? Wenn ja, wie? Welche Materialien werden im Unterricht verwendet? Welche zusätzlichen Materialien verwendet man? usw. Die Antwort auf diese Fragen bestand darin, die Teilfragen der Arbeit zu beantworten. Zu Beginn und zum Ende des Wintersemesters wurden zwei verschiedene semistrukturierte Interviews mit den Studierenden geführt. In den Interviews wurden zunächst allgemeine Informationen über das Leben der Studierenden erfragt. Anschließend wurden Fragen zum Fremdsprachenunterricht / -lernen, zum Deutschlernen / -unterricht sowie zu Kultur und Kulturtransfer gestellt und versucht, die Meinungen zum interkulturellen Ansatz zu ermitteln. Gleichzeitig wurden Meinungen zu den Erwartungen den Lehrkräften und dem DaF-Unterricht gegenüber aufgenommen.

Am Ende des Wintersemesters wurden semistrukturierte Interviews mit den Studierenden geführt. Dabei wurden die Ansichten der Studierenden über den DaF-Unterricht, den Kulturtransfer, das interkulturelle Lernen und die Lehrkräfte erfragt.

Die Interviewfragen wurden gemeinsam mit drei verschiedenen Feldexperten vorbereitet. Zwei dieser Experten sind Professoren an der Abteilung für Deutschlehramt und der andere ist ein Professor für Erziehungswissenschaften. Die Daten wurden von der Forscherin zuerst in die Computerumgebung übertragen, anschließend wurden Inhaltsanalyse und Hauptthemen sowie Codierung vorbereitet. Rohdaten von drei verschiedenen Forschern und Interviews wurden zwei Spezialisten, die als Dozent an der Abteilung für Deutschlehramt tätig sind, zur Verfügung gestellt. Als Ergebnis der Expertenprüfung wurde die Zuverlässigkeit der Arbeit sichergestellt, indem die Meinungen und Unstimmigkeiten über die semistrukturierten Interviews und die Kodizes berücksichtigt wurden. Mit dem Zuverlässigkeitskoeffizienten der Zuverlässigkeit von 0,70 wurde als Ergebnis die Formel $\text{Zuverlässigkeit} = \text{Zuverlässigkeit} / \text{Meinung (Meinung + Zustimmung)}$ bestimmt. Dementsprechend liegt der Zuverlässigkeitsanteil dieser Arbeit bei 70%.

2.3.2. Tonaufnahmen

Video- und Tonaufnahmen, die die wichtigsten Teile qualitativer Studien darstellen, können robustere Daten erzielen. Da freiwillige Lehrkräfte keine Videoaufzeichnung genehmigten, wurde während der Beobachtung nur ein Tonbandgerät verwendet und diese Tonaufnahmen wurden durch die Notizen des Forschers unterstützt.

Das Tonbandgerät wurde auch während der Interviews mit den Studierenden und Lehrkräften benutzt.

2.4. Durchführungsprozess

In dieser Arbeit wurden semistrukturierte Interviewfragen vorbereitet, um Meinungen von Studierenden und Lehrkräften zur Bedeutung des interkulturellen Lernens und seiner Anwendung im Unterricht zu erhalten.

Für diese Arbeit wurden am 18. und 19.09.2018 Studierende interviewt, die DaF an einer Universität in Mittelanatolien an der Hochschule für Fremdsprachen studieren. Den Lehrkräften wurde der Untersuchungs- und Beobachtungsprozess ausführlich erläutert. Drei der Lehrkräfte, die Deutsch auf A-Niveau unterrichteten, stimmten der freiwilligen Teilnahme zu.

Zu den oben genannten Terminen wurden auch drei Freiwillige befragt und am 20.09.2018 wurde mit den Unterrichtsbeobachtungen begonnen. Die Gesamtdauer des Unterrichtes beträgt 14 Wochen mit Zwischenprüfungen und Abschlussprüfung. Die Beobachtungsphase der Arbeit wurde in 10 Wochen dieses Zeitraums durchgeführt.

2.5. Datenanalyse

Die Inhaltsanalyse, eine der qualitativen Analysemethoden, wird mit den durch Befragung und Beobachtung gewonnenen Daten durchgeführt. „Der grundlegende Prozess der Inhaltsanalyse besteht darin, ähnliche Daten im Zusammenhang mit bestimmten Begriffen und Themen zusammenzuführen und sie so zu interpretieren, dass der Leser sie verstehen kann (Yıldırım und Şimşek, 2008, S. 227).“

Laut Thomas (2003, zit. nach Çuhadar, 2008, S. 88) besteht das Hauptziel der Inhaltsanalyse darin, Forschungsergebnisse aus gemeinsamen, dominanten oder sinnvollen Themen in den Rohdaten aufzudecken, ohne die strukturierten Methoden zu beschränken. Coşkun u.a. (2004, zit. nach Çuhadar, 2008, S. 89) stellt fest, dass die Inhaltsanalyse hauptsächlich aus der Definition der Analyseeinheit, der Auswahl der Kategorien, der Kodierung von Materialien, der Tabellierung und der Präsentation von Materialien besteht. Die Analysephasen der Daten lauten wie folgt:

1. *Schreiben von Daten:* Es handelt sich um die Übergabe von Daten an Beobachtungs- und Interviewformulare, ohne dass dies gesondert geändert wird. Alle diese Aufzeichnungen werden dann mit Hilfe eines Experten aus dem Feld gelesen und ausgewertet. Die Daten

werden dem Sachverständigen in seiner ursprünglichen Form übermittelt und es wird geprüft, ob die Sachdatensätze identisch sind und mit den Abgüssen übereinstimmen.

2. *Erstellung eines Interview- / Beobachtungs-Codierungsschlüssels:* In diesem Studium wird festgelegt, welche Themen Daten sammeln, bearbeiten und präsentieren sollen. Nach der Aufschlüsselung und Auswertung der Daten wird ein Interview / Observation Coding Key im Anmeldeformular mit jeder Interviewfrage oder Themen erstellt, die unter den Beobachtungsdaten platziert werden können. Die Themen können entsprechend den Forschungsfragen, dem konzeptionellen Rahmen der Forschung oder den sich aus der Beobachtung / dem Interview ergebenden Dimensionen abhängig von der Literaturübersicht behandelt werden.

3. *Kodierung der Interview- / Beobachtungsdaten zum Kodierschlüssel:* Forscher und ein Fachmann aus dem Feld lesen alle Formen, in denen die in die Studie einbezogenen Daten unabhängig voneinander geschrieben sind, und kodieren das entsprechende Thema, das die Antwort auf jede Frage enthält, in dem Interview- / Beobachtungscodierungsschlüssel.

4. *Vergleich von Codierung und Zuverlässigkeit:* Die Kodierschlüssel werden für jede befragte / beobachtete Person ausgefüllt und vergleichen dann die Konsistenz des Ermittler- und Experten-Kodierschlüssels. Wenn in diesem Prozess der Forscher und der Experte dasselbe Thema kennzeichnen oder beide nicht das gleiche Thema, wird dies als der beider-Konsens unter den Experten betrachtet. Wenn der Forscher und der Sachverständige unterschiedliche Themen kennzeichnen, wird dies als Nichtübereinstimmung betrachtet. Die Zuverlässigkeit der Studie wird mit dem Zuverlässigkeitskoeffizienten der Zuverlässigkeit von 0,70 als Ergebnis der Formel = Zuverlässigkeit / Meinung (Meinung + Zustimmung) bestimmt.

5. *Identifizierung der Befunde:* Nach der Verarbeitung der Daten gemäß dem Interview- / Beobachtungscodierungsschlüssel und der Zuverlässigkeitsstudie werden die Daten definiert und die Forschungsfragen werden durch direkte Angebote von den erforderlichen Stellen unterstützt.

6. *Interpretation der Befunde:* Die Befunde werden beschrieben, mit den Fragestellungen verknüpft und interpretiert (Miles und Huberman, 1994; Kuzu, 2005; zit. nach Çuhadar, 2008, S.88-89).

In dieser Arbeit wurden Daten aus Interviews, Beobachtungen und Tonaufnahmen gewonnen und die Ergebnisse mit Hilfe der Inhaltsanalyse analysiert.

Manche Studierende verknüpfen einige Fragen mit 3 bis 4 Fällen, während andere nur einen Fall assoziieren. Manche haben keine Ideen zum Ausdruck gebracht, daher bezieht sich hier *n* daher auf die Anzahl der Aussage von den Teilnehmern, die die Fragen beantwortet haben, nicht auf die Anzahl der Personen.

TEIL III

3. ERGEBNISSE

Im dritten Teil werden der interkulturelle Ansatz und die Interviews mit den Lehrkräften sowie den Studierenden über die Anwendung dieses Ansatzes in der Lehrveranstaltung in vier separaten Abschnitten behandelt.

Die präoperativen und die postoperativen Daten, die durch die Interviews mit den Studierenden und Lehrkräften erhoben wurden, werden in der vorliegenden Arbeit mit Hilfe der Inhaltsanalyse untersucht und anschließend die Ergebnisse dargestellt. Die Daten aus den Interviews mit den Lehrkräften und die Unterrichtsbeobachtungen werden mit den in den Interviews mit den Studierenden erzielten Ergebnissen verglichen. Diese Ergebnisse werden nach den Forschungsfragen kategorisiert und durch direkte Zitate aus den Antworten der Studierenden sowie der Lehrkräfte gestützt. Daten aus Interviews und Unterrichtsbeobachtungen werden ohne eine bestimmte Reihenfolge interpretiert. Die Antworten wurden von der Forscherin ins Deutsche übersetzt, da das Interview auf Türkisch geführt wurde.

3.1. Ergebnisse zu den Ansichten der Studierenden über interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht

In diesem Abschnitt geht es um die Ergebnisse der ersten Forschungsfrage der Arbeit, die als „Welche Ansichten haben Studierende über interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht“ lautete. Zuerst wurden Fragen zum Bildungshintergrund der Studierenden gestellt.

Darüber hinaus werden die Ergebnisse der Interviews mit den Studierenden zu den Themen „die Rolle der Kultur im Sprachunterricht“ und „interkulturellen Ansatz und seiner Anwendung“ vorgestellt.

Item 1: Ergebnisse zum Kulturbegriff

Mit der ersten semistrukturierten Frage des präoperativen Interviews „Erklären Sie das Konzept der Kultur“ wurde beabsichtigt, die Ansichten der Studierenden zur Kultur zu ermitteln und sie mit dem interkulturellen Ansatz in Verbindung zu bringen.

Die Ergebnisse des Interviews mit 48 Studierenden werden wie folgt dargestellt:

Tabelle 3.1. Ergebnisse zum Begriff „Kultur“

Hauptthemen	n
Gewohnheiten	27
Essen und Trinken	17
Kleidung	10
Traditionen	23
Sitten und Gebräuche	11
Moral	6
Verhaltensweise	5
Religiöse Feiertage	1
Kunst	12
Tanz	3
Bücher	3
Musik	2
Film	2
Theater	1
Literatur	1
Ausbildung	3
Wissen	2
Bildungssystem	1
Geschichte	9
Vergangenheit	5
Historische Ereignisse	4
Lebensstil	7
Religion	6
Sprache	14
Die Sprache selbst	12
Kommunikation	2
Andere	10
Politik	3
Geographie	3
Denkweise	2
Architektur	2

Aus der obigen Tabelle ergibt sich, dass die Hauptthemen des Kulturkonzepts als *Gewohnheiten*, *Traditionen*, *Kunst*, *Ausbildung*, *Geschichte*, *Lebensstil*, *Sprache*, *Religion* und *Andere* kategorisiert werden. Unter der Hauptkategorie der Gewohnheiten

werden Essen-Trinken und Kleidung dargestellt. Direkte Zitate von Studierenden, die Kultur als *Gewohnheiten* definierte, lauten wie folgt:

Wenn ich Kultur sage, denke ich an Tradition, Essen, Kleidung und all unsere Gewohnheiten. (S22)

Wie sich ein Mensch regional verhält. Verhalten, Essen, Kleidungsstil ist Kultur. All unsere Gewohnheiten. (S29)

Die Hauptkategorie *Traditionen* setzt sich aus *Sitten, Moral, Verhalten* und *religiösen Feiertagen* zusammen. Direkte Zitate von Studenten sind zum Beispiel:

Die Kulturen haben keine scharfe Regel, aber Kultur ist das entscheidende Element der Gesellschaft von der Vergangenheit bis zur Gegenwart. Sie verändert sich von Gesellschaft zu Gesellschaft und kann sich im Laufe der Zeit ändern. Im Allgemeinen umfasst es Leben, Sitten, Moral, Essen, Verhalten, Methoden und Ethik. (S1)

Ich glaube Feste und Feiertage sind Kultur. Ostern, Weihnachten und auch unsere religiösen Feiertage. (S8)

Dieser Student stellte fest, dass Kultur sowohl Gewohnheiten als auch Traditionen im täglichen Leben umfasst; und betonte, dass es ein sich änderndes Konzept ist.

Die andere Hauptkategorie *Kunst* umfasst die Unterthemen *Tanz, Bücher, Musik, Film, Theater und Literatur*.

Kultur ist für jede Nation in einer Gesellschaft einzigartig. Tanz, Theater, Bücher, Kunst sind zum Beispiel Teil der Kultur. (S4)

Sabahattin Ali, Ömer Seyfettin oder Goethe und andere können auch Kultur sein, nicht wahr? (S11)

Unter der Hauptkategorie *Ausbildung* finden sich *Wissen* und *Bildungssystem*; unter der Hauptkategorie *Geschichte* kommen *Vergangenheit* und *historische Ereignisse* vor.

Ich denke, die Kultur ist die Geschichte einer Nation. Kultur ist die Anhäufung von der Vergangenheit bis zur Gegenwart.“(S14)

Das Bildungssystem wird auch durch Kultur geprägt. Lebensstil und Geschichte eines Volkes – ich meine die historischen Ereignisse oder Hitler - kann man als Kultur definieren. (S16)

Das Bildungssystem, die Schulen und die Lehrer jeder Gesellschaft sind ebenfalls unterschiedlich. Ich denke, das hängt auch mit der Kultur zusammen. (S27)

Die anderen Hauptkategorien sind *Lebensstil* und *Religion*; darauf folgt die Hauptkategorie *Sprache*, die aus den Unterkategorie *die Sprache selbst* und *Kommunikation* besteht.

Kultur schützt die Werte einer Gesellschaft. Das heißt, es gibt bestimmte Dinge in einer Gesellschaft. Kultur ist zum Beispiel die Religion und Sprache der Gesellschaft. (S18)

Das Hauptelement der Kultur ist Religion. Religion beeinflusst die Kultur. Die Priester, Imame oder Kultstätten variieren je nach Religion. Sie sind alle Kultur. Ich denke, dass die Religion sehr große Auswirkungen auf die Kultur hat. (S3)

Weitere Unterkategorien, die mit dem Kulturbegriff in Verbindung gebracht werden, sind *Geographie*, *Denken*, *Architektur* und *Politik*. Einige Definitionen des Kulturbegriffs lauten wie folgt:

Die Kultur variiert je nach Lebensweise der Menschen ihrer Klimazone. Es umfasst allen Lebensbereiche von Lebensmitteln bis Kleidung, während eine Klimazone heiß ist, ist die andere kalt und ihre Kleidung ist anders. (S2)

Kultur sind die Werte einer Nation, ich denke, es kann ein Standpunkt sein, das heißt, was die Menschen durch Experimentieren und Sehen erfahren. Kultur mag aus geografischen Gründen entstanden sein. Es ist das Weltbild einer Gesellschaft. (S17)

Nach der obigen Tabelle verstehen 22% der befragten Studierenden den Kulturbegriff als Gewohnheiten, 19% als Traditionen, 13% als Religion, 12% als Sprache, 10% als Kunst, 8% als Andere, 7% als Geschichte, 6% als Lebensstil und 3% als Ausbildung.

Item 2: Ergebnisse zur Beziehung zwischen Sprache und Kultur

Die zweite semistrukturierte Frage des präoperativen Interviews lautete “Wie erklären Sie die Beziehung zwischen Sprache und Kultur?” Diese Frage wurde gestellt, um die Gedanken der Studierenden über Sprache und Kultur zu bestimmen. Die Ergebnisse in diesem Zusammenhang sind wie folgt:

Tabelle 3.2 *Ergebnisse zur Beziehung zwischen Sprache und Kultur*

Hauptkategorien	n
Beziehung	23
Miteinander verbunden	11
Menschen verstehen	6
Humor	2

Lebensstile	1
Akzent	1
Wortherkunft	1
Einstellungen	1
relevant	21
Kommunikation	7
die Sprache perfekt lernen	7
Menschen kennenlernen	3
Vorurteil	2
die Gewohnheiten kennen	2
interaktiv	9
keine Beziehung	2

Laut der obigen Tabelle denken die Studierenden, dass Kultur und Sprache miteinander verbunden sind. Gleichzeitig gilt es, Menschen aus verschiedenen Kulturen zu verstehen, ihren Sinn für Humor zu verstehen, ihre Lebensweise zu erlernen, ihre Akzente zu verstehen, den Ursprung des Wortes zu lernen, die Haltung von Kultur und Sprache zu verstehen. S27 drückte seine Gedanken folgendermaßen aus:

Wenn Sie einen Menschen verstehen wollen, müssen Sie zuerst seine Kultur kennen. Wenn Sie mit einem Deutschen sprechen möchten, müssen Sie die deutsche Kultur kennen. Eine Bewegung kann den Fremden stören. Je mehr Sie die Kultur kennen, desto selbstsicherer sind Sie. Sie können mehr mit Fremden sprechen. (S27)

Die Studierenden sind der Meinung, dass die Beziehung zwischen Kultur und Sprache für die Kommunikation, das Erlernen der Sprache, das Kennenlernen der Menschen, das Beseitigen von Vorurteilen und das Erkennen der Gewohnheiten der Menschen aus verschiedenen Kulturen relevant ist. In Beantwortung dieser Frage äußerte sich S3 wie folgt:

Kultur ist wichtig beim Erlernen der Sprache. Das ist sehr wichtig. Zum Beispiel machen uns manche Aussagen, die einem Fremden Spaß machen, möglicherweise keinen Spaß. Ich möchte ein anderes Beispiel geben. Ausländer sind aufgeschlossener und betrachten die Welt durch ein anderes Fenster. Das Wichtigste beim Erlernen der Sprache ist es, unsere Vorurteile abzulegen. (S3)

Ich denke, es ist wichtig. Wenn Sie die Kultur einer Sprache nicht kennen, fühlen Sie sich fremd beim Sprechen. Beispielsweise können Sie Sprichwörter nicht verstehen. Es ist sehr wichtig für die Kommunikation. (S8)

Manche Studierenden sehen zwischen Sprache und Kultur einen interaktiven Zusammenhang, wohingegen andere diese beiden Begriffe nicht in Beziehung zueinander setzen.

Ich weiß es nicht. Ich habe keine Ahnung. Ich denke, Kultur ist nicht mit Sprache verbunden.
(S26)

Sprache ändert sich mit der Kultur. Sie stehen in ständiger Interaktion. (S13)

Gemäß der obigen Tabelle waren 42% der Studierenden der Ansicht, dass Sprache und Kultur miteinander verbunden sind, während 38% der Studierenden die Beziehung zwischen Sprache und Kultur als *relevant* bezeichneten. 16% der Studierenden glauben, dass Sprache und Kultur miteinander interagieren, und die restlichen 4% glauben, dass es keine Beziehung zwischen Sprache und Kultur gibt.

Item 3: Ergebnisse zur deutschen Sprache und Kultur

Die dritte semistrukturierte Frage des präoperativen Interviews lautete “Wie beurteilen Sie die deutsche Sprache und Kultur?”. Ziel dieser Frage war es, die Ansichten der Studierenden über Zielsprache und -kultur zu bestimmen. Die Ergebnisse aus den Ansichten der Studierenden zur deutschen Sprache und Kultur werden im Folgenden dargestellt.

Tabelle 3.3. *Ergebnisse zur deutschen Sprache und Kultur*

Hauptkategorien	n
Menschliche Eigenschaften	40
kalt	13
diszipliniert	9
fleißig	4
ordentlich	3
blond mit blauen Augen	3
Faschist	3
pünktlich	2
sensibel	1
ernst	1
modern	1
Essgewohnheiten	11
Bier	8
Kartoffeln	2

Schweinefleisch	1
Geschichte	8
Hitler	4
Vergangenheit	3
Folter	1
Entwicklung	5
Technologie	2
Automodelle	2
Industrie	1
Literatur	3
Goethe	2
Roman	1
Andere	9
Fußball	3
Festival	2
Einstein	1
Freiheit	1
Architektur	1
Volkstracht	1
Deutsche Sprache	26
schwer	10
grob	6
leicht	5
normativ	5
keine Ahnung über Kultur	7

Wie man der obigen Tabelle entnehmen kann, haben die Studierenden meistens die Eigenschaften der Menschen erwähnt. In diesem Zusammenhang entstanden unter der Hauptkategorie der menschlichen Eigenschaften die Unterkategorien *kalt, diszipliniert, fleißig, ordentlich, blond-blauäugig, faschistisch, pünktlich, sensibel, ernst* und *modern*.

Soweit ich höre, sind die Deutschen unhöflich und kalt, aber das ist mein Vorurteil. Ich muss die Deutschen kennenlernen. Die deutsche Sprache ist schwierig. (S29)

Ich denke, dass die deutsche Sprache unhöflich und hart ist. Die Grammatik ist einfacher als bei Englisch. Das Problem ist das Thema „Artikel“. Sie sind regelhaft und diszipliniert. (S15)

Die Hauptkategorie der Essgewohnheiten besteht aus Bier, Kartoffeln und Schweinefleisch. S23: „Die Deutschen essen viel Kartoffeln und trinken immer Bier.“

Die Hauptkategorie der *Geschichte* umfasst *Hitler, Vergangenheit* und *Folter*.

Deutsch ist ein bisschen grob. Es ist etwas schwieriger als Englisch. Du musst hart reden. So ist ihre Geschichte. Das erste, was mir einfällt, wenn ich Deutsch sage sind blonde Menschen und Hitler. Ich weiß, dass die Deutschen die Juden gefoltert haben und sich ihrer Geschichte schämen. Kulturen sind interessant, ich wundere mich über ihre Kultur. (S9)

Die Unterkategorien der Hauptkategorie *Entwicklung* sind *Technologie, Automodelle und Industrie*. Die Hauptkategorie *Literatur* umfasst die Unterkategorien *Goethe* und *Romane*. S9 antwortete auf die vorliegende Frage wie folgt:

Ich denke, die deutsche Kultur ist sehr breit gefächert Goethe zum Beispiel; ich kenne ihn und ich weiß, dass er relevante Werke geschrieben hat. Ein anderes Beispiel ist, dass ich das Buch „Mein Kampf“ kenne, aber ich möchte es nicht auf Türkisch sondern auf Deutsch lesen. Es ist wirklich eine stereotype und eine systematische Sprache. Eine schwierige Sprache für mich. (S19)

Fußball, Festival, Einstein, Freiheit, Architektur und *Tracht* sind weitere Unterkategorien. Es gab auch Studierende, die keine Meinung zur deutschen Kultur hatten. Die Unterkategorien, die sich bei den Ansichten der Studierenden zur deutschen Sprache ergeben, sind *schwierig, grob, leicht* und *normativ*. S13 beantwortete diese Frage folgendermaßen: „Ich kenne mich mit Kultur nicht aus, aber Deutsch ist eine wirklich schwierige Sprache.“

Nach der Tabelle nannten 49% der Studierenden menschliche Merkmale, 13% Essgewohnheiten, 10% Geschichte, 10% andere Unterkategorien, 6% Entwicklung, 4% Literatur- und Kunstthemen. 8% gaben an, keine Kenntnisse über die deutsche Kultur zu haben. Die deutsche Sprache ist für 39% der Studierenden schwierig, für 23% grob, für 19% leicht und für 19% normativ.

Item 4: Ergebnisse zum Kulturtransfer im DaF-Unterricht

Die vierte semistrukturierte Frage des präoperativen Interviews lautete „Was denken Sie über die Bedeutung des Kulturtransfers im DaF-Unterricht?“ Ziel dieser Frage war es, Ansichten darüber zu erhalten, warum Kulturtransfer im Deutschunterricht wichtig ist.

Gemäß den Antworten der Schüler wurden drei verschiedene Hauptkategorien gebildet. Die erste dieser Hauptkategorien hat vier Unterkategorien, und die zweite Hauptkategorie hat eine Unterkategorie. Diese Haupt- und Unterkategorien werden in der nachstehenden Tabelle aufgeführt.

Tabelle 3.4 *Ergebnisse zur Bedeutung des Kulturtransfers im DaF-Unterricht*

Hauptthemen	n
nötig	45
um die FS besser zu lernen	16
für die Kommunikation	12
um sich nicht fremd zu fühlen	11
für das alltägliche Leben im Ausland	6
wichtig	4
um die Deutschen kennenzulernen	2
(nur wichtig)	2
unnötig	3

Nach der obigen Tabelle gaben die Studierenden an, dass Kulturtransfer im DaF-Unterricht notwendig ist, um die Sprache besser zu lernen, zu kommunizieren, sich nicht fremd zu fühlen, den Alltag im Ausland fortzusetzen und die Deutschen/die deutsche Gesellschaft kennenzulernen. Es gibt auch Studierende, die die Ansicht vertreten, dass Kulturtransfer nicht wichtig und nicht notwendig ist. Einige der Ansichten der Studierenden zu dieser Frage lauten wie folgt:

Zum Beispiel können wir nicht das genaue türkische Äquivalent eines deutschen Wortes finden. Aber wenn wir diese Kultur kennen, können wir das Wort im Kontext besser verstehen. (S17)

Ich denke, es ist notwendig, die Kultur zu kennen, um die Sprache besser zu lernen. Meiner Meinung nach steht die Kultur im Unterricht im Mittelpunkt. Zum Beispiel verwenden die Menschen in Sibirien keine Begriffe wie links oder rechts, sondern Norden, Süden, Osten und Westen. Ich denke, man muss zuerst die Kultur wahrnehmen, um die Sprache zu lernen. (S19)

Ich denke, es ist sehr wichtig. Wenn ich etwas über das Land weiß, erleichtert es mir die Anpassung an die Sprache und Kultur dieses Landes. Kultur erhöht mein Interesse am Unterricht. Es ist wichtig, dass die Lehrkräfte uns Informationen über die Zielkultur geben, wenn sie Erfahrungen haben. (S21)

Ich finde es wichtig. Wenn ich ins Ausland gehe, möchte ich keine Missverständnisse hervorrufen. Die Deutschen haben bereits Vorurteile gegenüber Türken. Um diese Vorurteile zu beseitigen, müssen wir die Zielkultur erlernen und dann ins Ausland gehen. (S26).

Ich finde es sehr wichtig. Jede neue Sprache bedeutet ein neuer Mensch und eine neue Kultur. Zum Beispiel gibt es in unserem Land einen kulturellen Unterschied zwischen den Menschen, die in zwei unterschiedlichen Städten leben, unsere Lebensansichten sind zum Beispiel unterschiedlich, aber wir können uns an einem gemeinsamen Punkt treffen, weil wir hier leben. Aber es reicht nicht aus, die Sprache eines Ortes zu lernen, den Sie nie kannten und nicht kennen. Wenn Sie beispielsweise in Deutschland Müll auf die Straße werfen, werden Sie zu einer Geldstrafe verurteilt. Sie müssen darüber unterrichtet werden. Dies sollte nicht ignoriert werden. (S3).

Ein großer Teil der Studenten hält Kulturtransfer für wichtig. Man kann sagen, dass der Kulturtransfer die Motivation der Studierende erhöht.

Gemäß der obigen Tabelle finden die Studierenden den Kulturtransfer notwendig, 28% der Studierenden damit sie die Sprache besser lernen, 23% der Studierenden, um sich zu verständigen, 19%, damit sie sich nicht fremd fühlen, 13%, um ihren Alltag im Ausland fortzusetzen und 4%, damit die Gesellschaft sie anerkennt. Dagegen brachte 7% der Studierenden zum Ausdruck, dass Kulturtransfer wichtig und 6%, dass er nicht notwendig ist.

Item 5: Ergebnisse zum interkulturellen Ansatz

Die fünfte semistrukturierte Frage des präoperativen Interviews lautete: „Was ist der interkulturelle Ansatz?“ Ziel dieser Frage war es zu bewerten, ob die Studierenden eine Vorstellung vom interkulturellen Ansatz haben. Die mit dieser Frage erzielten Ergebnisse werden zusammen mit den Ansichten der Schüler diskutiert.

Tabelle 3.5. *Ergebnisse zum interkulturellen Ansatz im DaF-Unterricht*

Hauptthemen	n
über verschiedene Kulturen im Unterricht sprechen	15
Der Vergleich verschiedener Kulturen im Unterricht	9
Kulturaustausch im Unterricht	6
über Auslandserfahrungen im Unterricht sprechen	4
Teilnahme ausländischer Studierenden am Unterricht	4
Studium im Ausland	3
Lernen der Sprache von Muttersprachlern	1
keine Ahnung	9

In der obigen Tabelle sind die Hauptkategorien aufgeführt, die sich aus Studenteninterviews zum Thema des interkulturellen Ansatzes ergeben. Die Studierenden definierten den interkulturellen Ansatz folgendermaßen: über verschiedene Kulturen im Unterricht sprechen, verschiedene Kulturen im Unterricht miteinander vergleichen, Kulturaustausch im Unterricht, Teilnahme ausländischer Studierenden am Unterricht, Studium im Ausland und Lernen der Zielsprache von Muttersprachlern. Es gab auch Studenten, die sich mit diesem Thema nicht auskennen und keine Meinung äußern. Einige unterschiedliche Antworten von Studierenden, die den interkulturellen Ansatz als das Erlernen unterschiedlicher Kulturen beschreiben, lauten wie folgt:

Ich habe noch nie davon gehört, aber fremde Menschen können die Kultur des anderen kennenlernen. Es kann auch sein, dass die Lehrkräfte uns über die Zielkultur informieren. Meine andere Vermutung ist, dass die Lehrkräfte uns von den Sehenswürdigkeiten, die sie schon besuchten, erzählen können. (S19)

Eigentlich habe ich darüber keine Ahnung. Aber ich denke, es könnte sein, dass die Menschen Kulturen austauschen, ohne die Sprache zu kennen. Oder die Lehrkräfte können unterrichten, indem sie Beispiele aus den Erinnerungen im Ausland geben. (S26)

Unterschiedliche Kulturen müssen ohne Vorurteile miteinander interagieren. Der interkulturelle Ansatz kann also ein kultureller Austausch sein. (S1)

Die Studierenden können nicht genau sagen, was der interkulturelle Ansatz ist. Gemäß der obigen Tabelle definieren 29% der Studierenden den kulturellen Ansatz, als das Erklären unterschiedlicher Kulturen, 17% als Vergleich mit anderen Kulturen, 12% als Kulturaustausch, 8% als das Sprechen über Auslandserfahrungen im Unterricht, 8% als die Teilnahme ausländischer Studenten am Unterricht, 6% als Studium im Ausland und 2% als das Lernen von ausländischen Lehrkräften. 18% der Studierenden gaben an, dass sie nichts über den interkulturellen Ansatz wissen.

Item 6: Ergebnisse zur Entwicklung von Fähigkeiten beim Sprachenlernen

Die sechste semistrukturierte Frage des präoperativen Interviews lautete “Welche Fähigkeiten müssen Sie fördern, wenn Sie eine Sprache lernen?” Ziel dieser Frage war es, herauszufinden, welche Fähigkeiten wichtiger sind und welche weiterentwickelt werden müssen.

Tabelle 3.6. *Ergebnisse zur Entwicklung der Fähigkeiten beim Sprachenlernen im Fremdsprachenunterricht*

Hauptthemen	n
Sprechen	21
Hören	8
Verstehen	5
Aussprache	5
Lesen	3
Grammatik	3
Schreiben	3
Selbstvertrauen	3

Den Antworten der Studierenden zufolge sind die Fähigkeiten, die während des Sprachlernens gefördert werden müssen Sprechen, Hören, Verstehen, Aussprache, Lesen, Grammatik, Schreiben und Selbstvertrauen. Die Fähigkeit „Sprechen“ rückt in den Vordergrund. In diesem Zusammenhang erklärte S12 seine Meinung wie folgt:

Ich denke, dass die Sprechfertigkeit das Wichtigste ist. Während des Sprechens werden sowohl das Selbstbewusstsein als auch die Grammatik und das Schreiben verbessert. (S12)

Sicherlich die Sprechfähigkeiten. In der Türkei ist es immer das Wichtigste, die Sprache theoretisch zu lernen. Deswegen fehlen die Sprechfähigkeiten. Man muss zuerst das Sprechen im Unterricht fördern. (S1)

Manche Studenten erklären, dass sie sich nicht an Sprachkurse gewöhnen können, da sie kein Selbstvertrauen haben. Im Folgenden werden einige Ansichten von Studenten aufgeführt.

An erster Stelle Selbstvertrauen. Ich denke an Dinge, aber ich kann nicht reden. Ich habe Angst, Deutsch zu sprechen, weil die Leute mich verspotten können. Selbstvertrauen ist sehr wichtig und muss unterstützt werden. (S3)

Nach den Antworten der Studierenden ist die wichtigste Fähigkeit, die man beim Lernen fördern muss, das Sprechen (41%). 15% der Studenten gaben an, dass man der Fähigkeit „Hören“, 10% der Studenten dem „Verstehen“, 10% der Studenten der „Aussprache“, 6% der Studenten dem „Lesen“, 6% der Studenten der „Grammatik“, 6% der Studenten dem „Schreiben“ und 6% der Studenten dem „Selbstvertrauen“ mehr Bedeutung zumessen muss.

Item 7: Ergebnisse über grundlegende Ziele beim Deutschlernen

Die siebte semistrukturierte Frage des präoperativen Interviews lautete „Was ist Ihr Hauptziel beim Deutschlernen?“. Ziel dieser Frage war es, herauszufinden, warum die Studierenden Deutsch lernen und was die Motivation der Studierenden für das Deutschlernen ist.

Tabelle 3.7. Ergebnisse in Bezug auf die Hauptziele der Studierenden beim Erlernen der deutschen Sprache

Hauptthemen	n
die Zielsprache so gut lernen wie die Muttersprache	18
Deutsch fließend sprechen können	8
ins Ausland gehen	5
Übersetzer werden	4
in der Zielsprache kommunizieren	3
Grammatik lernen	3
ein Akademiker sein	2
ein Lehrer sein	2
die deutsche Sprache verstehen	1
verschiedene Kulturen erkennen	1
Vokabeln lernen	1

Die Hauptziele der Studierenden beim Deutschlernen sind die Zielsprache so gut wie die Muttersprache zu lernen, fließend Deutsch sprechen zu können, ins Ausland zu gehen, Übersetzer zu werden, in der Zielsprache kommunizieren zu können, Grammatik zu lernen, Akademiker zu werden, Lehrer zu werden, die deutsche Sprache zu verstehen, verschiedene Kulturen zu erkennen und Vokabeln zu lernen. 18 der Studierenden möchten Deutsch so gut wie ihre Muttersprache lernen. Einige Antworten der Studierenden lauten wie folgt:

Mein grundlegendes Ziel ist es, etwas zu verstehen, dass ich wie ein Deutscher lese, und spreche, ohne darüber nachzudenken, worüber ich sprechen werde.”(S1)

Mein grundlegendes Ziel ist es, die Sprache gut zu lernen und fließend zu sprechen. Ich möchte Deutsch mit all seinen Einzelheiten lernen, einschließlich seiner Kultur. (S5)

Ich möchte die Vorbereitungsklasse erfolgreich abschließen, so gut wie möglich Deutsch lernen und fließend sprechen, wenn ein Deutscher kommt. (S23)

Die Studierenden haben beim Lernen der deutschen Sprache viele grundlegende Ziele zum Ausdruck gebracht. Diese Ziele unterscheiden sich voneinander; 37% der Studenten möchten die Zielsprache so gut wie ihre Muttersprache lernen, 17% fließend Deutsch sprechen, 10% ins Ausland gehen, 8% Übersetzer werden, 6% in der deutschen Sprache kommunizieren, 6% die Grammatik lernen, 6% Akademiker werden, 4% Lehrer werden, 2% die deutsche Sprache verstehen, 2% unterschiedliche Kulturen kennen lernen und 2% Vokabeln lernen.

Hier geht es um die Ergebnisse zu den postoperativen Interviewfragen, welche mit der ersten Forschungsfrage verbunden ist. Die semistrukturierten Interviewfragen zu diesen Ergebnissen wurden am Ende des Semesters den Studierenden gestellt. Die Studierenden wurden mit der ersten und zweiten Frage nach der deutschen Kultur und der deutschen Kultur im Sprachunterricht gefragt. In der dritten, vierten und fünften Frage wurden die Ansichten der Studierenden zum interkulturellen Ansatz und der Anwendung dieses Ansatzes berücksichtigt, und in der sechsten Frage wurden die Ansichten der Studierenden über die Lehrkräfte, die die Sprache unterrichteten, ermittelt. Diese Fragen wurden den Forschungsfragen entsprechend eingeteilt.

Item 8: Ergebnisse zur deutschen Kultur und die Rolle der Zielkultur im DaF-Unterricht

Die erste semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete „Wie beurteilen Sie die deutsche Sprache und Kultur?“ Ziel dieser Frage war es, die Ansichten der Studierenden über die deutsche Sprache und Kultur zu erfahren.

Die Ergebnisse, die nach dem Interview mit 48 Studenten erzielt wurden, werden im Folgenden dargestellt. Zunächst werden die Ansichten der Schüler zur deutschen Sprache diskutiert.

Tabelle 3.8. Ergebnisse zur deutschen Sprache

Hauptkategorien	n
schwierig	12
ich beginne, sie zu lieben	9
einfach	6
regelmäßig	5
grob	5
reich	3
anders	3

lustig	3
ästhetisch	2

Laut den Antworten der Studierenden ist das Hauptthema, dass Deutsch schwierig ist.

Ich denke, Deutsch ist ähnlich wie Englisch, aber im Allgemeinen ist es eine schwierige Sprache. (S32)

Die Sprache ist etwas grob und schwierig. (S36)

Deutsch ist nicht wie Türkisch und ich denke, es ist eine sehr schwierige Sprache. (S45)

Ein großer Teil der Studenten gab am Ende des Semesters an, dass sie die deutsche Sprache zu lieben begonnen haben, sie gewöhnten sich an die Sprache, während sie diese lernten und benutzten.

Anfangs mochte ich diese Sprache nicht, aber ich gewöhnte mich daran und fing an, sie zu mögen. (S37)

Als ich zum ersten Mal auf die deutsche Sprache traf, war ich sehr voreingenommen, aber dann dachte ich, dass es nicht so wäre, sondern fing ich an, sie zu mögen. (S19)

Die Ansichten der Studierenden zur deutschen Sprache sind unterschiedlich. Einige finden die Sprache reich, während andere denken, dass es Spaß macht, sie zu lernen. Dagegen denken manche Studierenden, dass Deutsch grob ist. Einige Beispiele für die Ansichten der Studierenden zur deutschen Sprache lauten wie folgt:

Obwohl die deutsche Aussprache sehr grob ist, ist sie meiner Meinung nach eine Sprache, die man nach Englisch lernen muss. (S1)

Die deutsche Sprache ist einfach und macht Spaß. Ich denke nicht, dass das eine grobe Sprache ist. (S2)

Die deutsche Sprache ist jedem als schwierig bekannt. Aber ich denke auch, dass es eine einfache Sprache ist, weil man Grammatik systematisch lernen muss. (S7)

Die deutsche Sprache ist eine lustige aber auch schwierige Sprache. (S13)

Die deutsche Sprache ist regelhafter als unsere Muttersprache. (S16)

Gemäß der obigen Tabelle geben 25% der Studierenden an, dass sie die deutsche Sprache schwierig finden, wogegen 19% der Studierenden angaben, dass sie am Ende des Semesters anfangen, Deutsch zu mögen. Die restlichen 13% interpretierten die deutsche Sprache als leicht, 10% als regelhaft, 10% als grob.

Nach den Ergebnissen der gleichen Frage lauten die Ansichten der Studierenden zur deutschen Kultur wie folgt:

Tabelle 3.9. *Ergebnisse zur deutschen Kultur*

Hauptkategorien	n
menschliche Eigenschaften	11
diszipliniert	7
kalt	1
modern	1
formell	1
fleißig	1
kulturelle Eigenschaften	9
anders	3
reich	3
interessant	2
authentisch	1
Geschichte	5
eine Geschichte ohne Wurzeln	3
Interesse an deutscher Geschichte	2
religiöse Feiertage	5
Ostern	3
Weihnachten	2
Gewohnheiten	3
Bier	2
Essen ohne Geschmack	1
Bildung	3
gutes Bildungssystem	2
Literatur	1
Wissenschaft	1
andere negativen Ansichten	4
haben viele Vorurteile	2
schlechte Kultur	2
keine Ahnung	8

Wenn man die Ansichten der Studierenden über die deutsche Kultur betrachtet, fallen die Aussagen über die menschlichen Eigenschaften zuerst ins Auge. Beim Beantworten dieser Frage wurden neun verschiedene Hauptthemen ersichtlich. Obwohl die meisten dieser Themen positiv sind, hat sich herausgestellt, dass manche der Studierenden Vorurteile gegenüber der deutschen Kultur haben.

Die Ansichten der Studierenden zur deutschen Kultur wurden unter den Hauptkategorien menschliche Merkmale, kulturelle Merkmale, Geschichte, religiöse Feiertage, Gewohnheiten, Bildung und Wissenschaft zusammengefasst. Die Ergebnisse der Studierenden, die negative Ansichten äußerten oder keine Ideen hatten, werden auch in der Tabelle dargestellt.

Wenn die deutsche Kultur erwähnt wird, sprechen die Schüler über menschliche Eigenschaften. In diesem Zusammenhang definierten die Studenten die Deutschen als diszipliniert, kalt, modern, formell und fleißig.

Die Deutschen sind sehr diszipliniert und ich finde das sehr schön. (S13)

Ich weiß, dass in der deutschen Kultur der Bierkonsum üblich ist und die Menschen diszipliniert sind sowie, dass Disziplin die Grundlage ihrer Kultur ist. Obwohl sich die deutsche Kultur von unserer eigenen Kultur unterscheidet, finde ich sie ähnlich. (S7)

S31 drückte seine Ansichten zur deutschen Kultur im Vergleich zur türkischen Kultur aus:

Die deutsche Kultur hat das europäische Denksystem mit seinen Traditionen und seiner Sprache verschmolzen. Deutschland hat auch den Grund gezeigt, warum es zu den größten Volkswirtschaften in Europa gehört. Ich weiß, dass der Vergleich der türkischen Kultur mit der deutschen Kultur falsch sein wird, aber wenn ein kleiner Vergleich gemacht wird, ist die deutsche Kultur sowohl aus geografischen Gründen als auch aus der Geschichte heraus kälter. (S31)

S33 drückte seine Ansichten zur deutschen Kultur aus, indem er sie mit der türkischen Kultur verglich:

Die Deutschen sind meiner Meinung nach zu kalt. Nach unserer Kultur wird den Kindern Herzlichkeit gelehrt, aber die Deutschen lehren oft, formell zu sein. Das habe ich im Unterricht gelernt, aber ich weiß nicht genau, was richtig ist.

Die Studierenden berichteten über unterschiedliche Ansichten zur deutschen Kultur. Am Ende des Semesters wurden zwar überwiegend positive Ansichten der Studierenden beobachtet, jedoch wurden auch negative Ansichten festgestellt. Einige Ansichten der Studenten zur deutschen Kultur lauten wie folgt.

Die deutsche Kultur unterscheidet sich völlig von der türkischen Kultur. Da unsere Religion anders ist, kann nicht erwartet werden, dass unsere Kulturen gleich sind. Was mich am meisten interessiert, sind die Bildungsformen und Schulen. (S2)

Ich wusste nicht viel über die deutsche Kultur, aber ich studiere seit einem Semester in der Vorbereitungsklasse und mit der Zeit fühlte ich mich dieser Kultur näher. Ich denke, die Deutschen haben eine authentische Kultur. (S6)

Obwohl ich nicht viel über die deutsche Kultur weiß, kann ich sagen, dass ihre Kultur sowohl positive als auch negative Aspekte hat, z.B. sind die Deutschen im Bildungsbereich sehr gut, aber die Esskultur der Deutschen ist sehr schlecht. (S10)

Wegen dem, was ich über die Deutschen im Unterricht gelernt habe und aufgrund unserer Geschichte und aktuellen Probleme habe ich keine guten Gedanken über die Deutschen. (S12)

Nach den Angaben in Tabelle 4.9 haben 23% der Studierenden menschliche Eigenschaften genannt. Die Prozentzahl der Studenten, die ihre Meinung zur Kultur äußerten, liegt bei 19%.

Der Anteil der Studierenden, die keine Kenntnisse über die deutsche Kultur haben, beträgt 16%. Weitere Prozentangaben für die deutsche Kultur sind 10% Geschichte, 6% Gewohnheiten, 6% Bildung, 5% religiöse Feiertage, 2% Wissenschaft und 8% andere negative Ansichten.

Die negativen Ansichten beruhen nicht auf den Erfahrungen der Studierenden, sondern darauf, was sie im Unterricht gelernt werden. Es zeigte sich, dass die Kommentare der Lehrkräfte im Unterricht zur deutschen Kultur und zu den Deutschen zu Vorurteilen bei manchen Studenten führten.

Item 9: Ergebnisse zur Rolle und Bedeutung der deutschen Kultur im DaF-Unterricht

Die zweite semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete "Was denkst du über die Rolle und die Bedeutung der deutschen Kultur im Deutschunterricht?" Ziel dieser Frage war es, die Ansichten der Studierenden über die Stellung der deutschen Kultur im Deutschunterricht zu erfahren und miteinander zu vergleichen.

Die Ansichten der Studenten zur Rolle und Bedeutung der deutschen Kultur im DaF-Unterricht lauten wie folgt:

Tabelle 3.10. *Ergebnisse zur Rolle und Bedeutung der deutschen Kultur im DaF-Unterricht*

Hauptthemen	n
wichtig (relevant)	20
um die Sprache zu lernen	15
für die Kommunikation	2
für nachhaltiges Lernen	2
für die Empathie	1
Im Unterricht über die deutsche Kultur sprechen	14
religiöse Feiertage	2
Feste	1
Alltagsleben	1
Essgewohnheiten	1
D-A-C-H Länder	1
Im Unterricht wird zu wenig über die deutsche Kultur gesprochen	10
unnötig	4

Die meisten Studierenden sind der Meinung, dass die deutsche Kultur gelehrt werden sollte, um besser Deutsch zu lernen. Sie glauben, dass Kenntnisse über die Kultur auch wichtig ist, um sich in die Kultur einfühlen und mit den Muttersprachlern kommunizieren zu können. Es gibt auch die Ansicht, dass Kultur dauerhaftes Lernen ermöglicht. Einige verschiedene Ansichten der Studenten lauten wie folgt:

Die Kenntnis der deutschen Kultur verstärkt die Themen des Deutschunterrichts und bietet ständiges Lernen. (S7)

Wenn Sie eine Sprache lernen, beschleunigt die Kenntnis der Kultur dieser Sprache unseren Lernprozess. Ich denke, es ist hilfreich für uns, im Unterricht über die deutsche Kultur zu sprechen. Denn es reicht nicht, nur die Sprache eines Landes zu kennen. Zum Beispiel müssen wir die Ausdrucksformen kennen, die durch die Kultur gebildet werden. So haben wir keine Probleme zu kommunizieren. (S17)

Allgemeine Ansichten über den Transfer der deutschen Kultur sind entstanden. Die Studierenden haben mitgeteilt, dass Feste, religiöse Feiertage, Essgewohnheiten und das tägliche Leben im Unterricht erwähnt wurden.

Darüber hinaus gaben sie an, dass einige der Lehrkräfte manchmal über die anderen deutschsprachigen Länder sprachen. Ein weiteres Ergebnis ist, dass die Lehrkräfte, die Erfahrungen im Ausland gemacht haben, die Kenntnisse der deutschen Kultur in Bezug

auf ihre eigenen Erfahrungen der Vergangenheit beschrieben haben. S14 drückte seine Ansichten zur deutschen Kultur folgendermaßen aus:

Die Angaben zur deutschen Kultur im Unterricht sind ausreichend. Deutschlands Feste und wichtigen Tage werden sowohl mit Texten als auch mit Bildmaterial unterrichtet. Darüber hinaus geben manche Lehrkräfte mit deutschem oder schweizerischem Hintergrund Beispiele aus ihren eigenen Erfahrungen oder ihrer Kindheit. So kann ich etwas über die deutsche Kultur lernen. (S14)

Manche Studierenden meinten, dass die deutsche Kultur unterrichtet werden sollte, obwohl die Lehrkräfte dies nicht ausreichend tun.

Die Informationen über die deutsche Kultur sind unzureichend, da es sich bei dem Unterrichtsinhalt meist um Grammatik handelt. (S4)

Wir lernen im Unterricht nichts über die deutsche Kultur. Aber ich denke, dass Kultur angesprochen werden muss, wenn es notwendig ist. (S11)

Wir lernen nichts über die deutsche Kultur, oder manchmal machen wir etwas darüber. Aber wir sollen die deutschen und anderen Kulturen lernen. (S16)

Nur wenige Studierenden glauben, dass die Zielkultur nicht notwendig ist, wogegen Andere der Kultur „ausgesetzt sein“ möchten. Sie wollen sich deutsch fühlen. Die Ansichten zu dieser Frage lauten wie folgt:

Warum sollte es notwendig sein, über Kultur zu sprechen? Ich denke, wir sollten die Sprache lernen. Ich denke nicht, dass Kultur notwendig ist. (S8)

Wir sind manchmal durch Lehrpläne und Lehrkräfte der deutschen Kultur ausgesetzt. Um die Sprache besser zu lernen, müssen wir uns einer Zielkultur annehmen. Eine intensivere deutsche Kultur kann im Unterricht gelernt werden, um uns als Deutscher zu fühlen und sie besser zu verstehen. Wir müssen unsere Kultur im Hintergrund lassen, wenn wir Deutsch lernen. (S31)

Laut der Tabelle mit den Ergebnissen zu dieser Frage beträgt der prozentuale Anteil der Ansichten über die Notwendigkeit, die deutsche Kultur zu unterrichten, um die Sprache besser zu lernen, nachhaltig zu lernen, zu kommunizieren und mitzufühlen 42%. 29% der Studenten gaben an, dass die Lehrkräfte die deutsche Kultur mit verschiedenen Aktivitäten und Beispielen erklärten, die von religiösen Feiertagen, Festen, dem Alltagsleben, den Essgewohnheiten und den D-A-C-H Ländern handelten. 21% der Studenten drückten aus, dass die deutsche Kultur nicht genügend Platz im Unterricht

gefunden hat. Dagegen meinten 8% der Schüler, es sei nicht notwendig, im Unterricht über die Zielkultur zu sprechen.

Item 10: *Ergebnisse zu den Ansichten über die im Unterricht behandelten Beispiele aus der Zielkultur*

Die dritte semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete „Was halten Sie von den Beispielen, die im Unterricht aus der deutschen Kultur gegeben wurden?“ Mit dieser Frage wurde untersucht, welche Aktivitäten zur deutschen Kultur im Unterricht durchgeführt werden und welche Auswirkungen dies auf die Studierenden hat. Die Ansichten der Studierenden zu diesen Fragen lauten wie folgt:

Tabelle 3.11. *Ergebnisse zu den Ansichten über die Beispiele aus der Zielkultur im Unterricht*

Hauptthemen	n
zweckdienlich	19
Vergleich	10
Ermutigung	3
sich der Sprache annähern	2
Interesse steigern	2
Kommunikation	1
unterschiedliche Perspektiven	1
unzureichend	9
objektive Beispiele	2
Missleitung/Vorurteile entstehen	2
unnötig	2

Als es die Studierenden befragt wurden, ob die Lehrkräfte im Unterricht Beispiele für die deutsche Kultur gegeben haben und wie sich diese Beispiele im Unterricht widerspiegeln, sagten die meisten, dass sie die in der Lektion angegebenen Beispiele zweckdienlich finden.

Dank der im Unterricht angeführten Beispiele haben die Studierenden die Möglichkeit gefunden, die türkische und die deutsche Kultur zu vergleichen, und sie haben sich mit solchen Vergleichen der Sprache angenähert. Einige dieser Studierenden erklärten, dass solche Beispiele vorhanden sein sollten, da diese eine Ermutigung für das Erlernen der Zielsprache darstellen.

Einige von ihnen haben das Interesse am Unterricht erhöht. Es wird auch angenommen, dass die gegebenen Beispiele den Studierenden eine andere Perspektive ermöglichen.

Im Unterricht geben die Lehrkräfte viele Beispiele für die deutsche Kultur. Da es sich bei den meisten Beispielen um solche über ihre Gesellschaft und ihr Bildungssystem handelt, habe ich gegenüber ihnen Vorurteile. Ich habe angefangen, sie als Übermenschen zu sehen. (S9)

Ich denke, dass die Beispiele, die im Unterricht für die deutsche Kultur gegeben wurden, nützlich sind. Zum Beispiel beschreibt der Ausdruck „Ich bin hungrig wie ein Wolf“ die Position der Wolfsfigur in unserem Land. Diese Figur hat einen wichtigen Platz bei den Türken. Im Unterricht erfuhr ich, dass die deutsche Metapher „Ich bin hungrig wie ein Bär“ lautet, und ich lernte, dass die Bärenfigur in Deutschland einen wichtigen Platz hat. Der Ausdruck Krokodilstränen ist beispielsweise in beiden Kulturen derselbe. Mir wurde klar, dass es Unterschiede und Ähnlichkeiten zwischen den beiden Ländern gibt. (S17)

Die Anzahl der Studierenden, die die genannten Beispiele für unzureichend halten, ist nicht gering. In diesem Zusammenhang gaben sie an, dass sie mehr Beispiele erhalten sollten, um die Zielsprache und die Zielkultur besser verstehen zu können. Sie wollten auch mit Hilfe von Aktivitäten mehr über die Kultur erfahren

Wir lernen nicht viel über unsere Kultur und die verschiedenen Kulturen. Deshalb habe ich negative Ansichten über die Lehrkräfte und den Unterricht. (S5)

Die Beispiele im Unterricht zur deutschen Kultur sind unzureichend. Kultur hat keine Bedeutung. Ich denke, es sollte eine Lektion über die deutsche Kultur geben. (S6)

Eine andere Hauptkategorie, die sich nach den Antworten der Studierenden zu dieser Frage ergibt, ist, dass manche Lehrkräfte im Unterricht objektive Beispiele geben, wogegen andere Lehrkräfte die Zielkultur glorifiziert haben.

Ich finde die Aktivitäten für die deutsche Kultur nützlich. Die Beispiele müssen jedoch objektiv sein. Die Lerner sollten nicht missgeleitet werden. Ein einzelnes falsches Beispiel kann zu sehr großen Missverständnissen führen. Daher sollte die Kultur ein Ziel enthalten, und die europäische Kultur sollte nicht gelobt werden. Das stört mich immer im Unterricht. (S38)

Eine der anderen Hauptkategorien ist, dass es nicht notwendig ist, solche Beispiele im Unterricht zu geben.

Solche Beispiele sind nicht erforderlich. Wir lernen Deutsch, nicht die Kultur. (S39)

Nach der obigen Tabelle sind 56% der Studierenden der Ansicht, dass die im Unterricht genannten Beispiele für die deutsche Kultur zweckdienlich sind, wohingegen

26% der Studierenden denken, dass die Lehrkräfte über dieses Thema unzureichend informieren.

Ein weiterer bemerkenswerter Befund ist, dass 6% der Studenten der Meinung sind, dass objektive Beispiele zu diesem Thema gegeben wurden, aber 6% der Studenten gaben an, dass die Kultur gelobt und aufgezwungen wurde. Darüber hinaus liegt die Prozentzahl der Studenten, die der Meinung sind, dass keine Beispiele deutscher Kultur genannt werden müssen bei 6%. In diesem Zusammenhang ist die Anzahl der Studierenden, die die Beispiele für zweckdienlich halten, in der Mehrheit. Aber der Anteil der Studierenden, die diese Beispiele für unzureichend halten und für die die Kultur gelobt wird, ist nicht zu vernachlässigen.

Item 11: Ergebnisse zum Hauptkulturtransfer im DaF-Unterricht

Die vierte semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete “ Wie beurteilen Sie den türkischen Kulturtransfer im DaF-Unterricht?” Ziel dieser Frage war es, die Ansichten der Studierenden darüber zu erfahren, ob der Transfer türkischer Kultur im DaF-Unterricht notwendig oder sinnvoll ist. Die Antworten auf diese Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.12. *Ergebnisse zum türkischen Kulturtransfer im DaF-Unterricht*

Hauptthemen	n
nötig	36
für den Vergleich	18
für das Bewusstsein über die Unterschiede	10
für die Empathie	8
unnötig	8
darüber wurde nicht gesprochen	4

Die Hauptkategorien zu der Frage, ob die türkische Kultur im Deutschunterricht aufgenommen werden sollte oder nicht, sind, dass die türkische Kultur in solch einem Unterricht notwendig und nicht notwendig ist. Einige Studierende antworteten, dass die türkische Kultur im Unterricht nicht erwähnt wurde.

Die Mehrheit der Studierenden hält es für besser, die türkische Kultur mit der deutschen Kultur zu vergleichen. Andere, die sich für die Notwendigkeit der türkischen Kultur einsetzen, glauben, dass durch Beispiele aus der türkischen Kultur und aus der

deutschen Kultur die Aufmerksamkeit erhöht werden kann. Eine andere Mehrheit, die es für notwendig hält, ist der Meinung, dass die türkische Kultur in den Unterricht einbezogen werden sollte, um sich beim Sprachenlernen in die Kultur einzufühlen und die Sprache richtig zu interpretieren.

Im Unterricht muss die türkische Kultur vermittelt werden. Zumindest können wir interpretieren, was in beiden Kulturen richtig oder falsch ist. Wir können Ereignisse interpretieren und Situationen besser beobachten sowie uns in Menschen in unserer eigenen Kultur und in der Zielkultur einfühlen. Es ist wichtig für die Empathie. (S19)

Wir können einen Vergleich mit der türkischen Kultur im Deutschunterricht anstellen, wenn ein Text über die deutsche Kultur präsentiert wird. Wir können die Gemeinsamkeiten und Unterschiede zwischen einer uns bekannten Kultur und einer anderen Kultur erkennen. (S16)

Es wird auch die Meinung vertreten, dass der Transfer türkischer Kultur für türkische Studierenden nicht notwendig ist und für türkische Lernende im Ausland notwendig ist. Außerdem gibt es Studierende, die der Meinung sind, dass beim Erlernen der deutschen Sprache nur die deutsche Kultur vermittelt werden sollte.

Wir kennen unsere Kultur bereits, weil wir in der Türkei leben. Ich denke, wir müssen im Unterricht von unserer Kultur wegkommen. Um eine Sprache gut zu lernen, denke ich, sollten wir die Kultur dieser Sprache voll erkennen. Daher denke ich, dass es absolut unnötig ist, beim Deutschlernen über die türkische Kultur zu sprechen. (S11)

Zusätzlich zu den Ansichten darüber, ob die türkische Kultur als Unterrichtsinhalt notwendig ist oder nicht, gibt es auch Ansichten von Studierenden, die keine Ideen äußern oder sagen, dass im Zusammenhang mit der türkischen Kultur nichts erwähnt wurde

Ich finde es nicht notwendig, Beispiele für die türkische Kultur im Deutschunterricht zu geben.“ (S41)

Die türkische Kultur wurde während des gesamten Semesters nicht erwähnt. Ich denke, das war überhaupt nicht nötig.“ (S42)

Nach der obigen Tabelle sind 75% der Studierenden der Meinung, dass die türkische Kultur in den Deutschunterricht aufgenommen werden sollte. Die Studierenden argumentieren, dass die türkische Kultur in den Unterricht einbezogen werden sollte, um ihre Kultur besser kennenzulernen, um die beiden Kulturen zu vergleichen und Empathie zu entwickeln.

Der Prozentsatz der Studierenden, die der Meinung sind, dass die türkische Kultur nicht behandelt werden sollte, beträgt 17%. Mit 8% gaben die Studenten an, dass die türkische Kultur während des Zeitraums nicht erwähnt wurde.

Item 12: Ergebnisse zu den Ansichten zu verschiedenen Kulturen im DaF-Unterricht

Die fünfte semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete „Was denken Sie über verschiedene Kulturen im Deutschunterricht außer der türkischen und deutschen Kultur?“ Die Ansichten der Studierenden zu verschiedenen Kulturen außer der türkischen und der deutschen Kultur wurden ermittelt. Mit diesen Ansichten sollte festgestellt werden, ob die Studierenden offen sind, etwas über verschiedene Kulturen zu lernen und ob sie es für notwendig halten. Die Antworten auf diese Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.13. Ergebnisse zu den Ansichten zu verschiedenen Kulturen im DaF-Unterricht

Hauptkategorien	n
nötig	12
Vorurteile abbauen	2
nützlich	11
manchmal darüber gesprochen	10
unnötig	10
Vorurteile entwickeln	2
nie darüber gesprochen	4

Bei den Ansichten zu den verschiedenen Kulturen gab es keine unterschiedlichen Befunde. Die meisten Studierenden halten es für notwendig und nützlich, verschiedene Kulturen zu kennen. Manche Studierenden sind der Meinung, dass verschiedene Kulturen unterrichtet werden sollten, um Vorurteile abzubauen.

In unseren Schreibaufgaben und Büchern befinden sich Beispiele aus verschiedenen Kulturen. Zum Beispiel haben wir über etwas über die japanische Esskultur geschrieben und ich habe vor dem Schreiben dieses Artikels viel aus meinen Recherchen gelernt. Ich denke, es ist nützlich, verschiedene Kulturen zu kennen, während Sie eine Sprache lernen. (S17)

Es ist notwendig, im Unterricht über verschiedene Kulturen zu sprechen. Wir können unsere eigene Kultur mit verschiedenen Kulturen vergleichen. Auf diese Weise lernen wir die Kulturen der fremden Länder kennen, denen wir mit Vorurteilen begegnen, und wir können uns selbst als Modell darstellen. Wenn wir in verschiedene Länder gehen, haben wir ihnen gegenüber keinen Vorurteilen. (S19)

Es gibt auch die Meinung, dass andere Kulturen außer der deutschen und türkischen Kultur erwähnt oder nicht erwähnt werden sollten. Einige Studierenden meinten, dass unterschiedliche Kulturen im Unterricht nicht erwähnt werden sollten, um keine Vorurteile zu haben.

Ich denke, wir müssen uns auf die Geschichte und Kultur dieser Sprache konzentrieren, wenn wir die Sprache lernen. Ich glaube nicht, dass es von Vorteil ist, wenn man über andere Kulturen spricht. Ich glaube, dass sich unser Lernprozess beschleunigen wird, wenn wir uns auf die deutsche Kultur konzentrieren. (S4)

In unseren Kursen werden kaum andere Kulturen als die türkische und deutsche Kultur erwähnt, und ich denke nicht, dass dies notwendig ist. (S21)

Laut der angegebenen Tabelle glauben 26% der Studierenden, dass es notwendig ist, sich mit verschiedenen Kulturen zu beschäftigen und 23% denken, dass es nützlich ist. In dieser Hinsicht ist die Anzahl der Studenten, die eine positive Meinung äußern, hoch. Obwohl 21% der Studenten angaben, dass unterschiedliche Kulturen in den Unterricht einbezogen wurden, führten 9% an, dass über unterschiedliche Kulturen nie gesprochen wurde. 11% der Studierenden halten es für unnötig, im Unterricht etwas über unterschiedliche Kulturen zu lernen.

Item 13: Ergebnisse zum interkulturellen Ansatz im DaF-Unterricht

Die sechste semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete “ Wie beurteilen Sie den interkulturellen Ansatz im Deutschunterricht?”. Ziel dieser Frage war es, die Ideen der Studierenden über den interkulturellen Ansatz und seine Anwendung zu erfahren und zu analysieren. Sie haben über die Notwendigkeit gesprochen, sowie die Art und Weise, wie diese Methode angewendet wird. Die Ansichten der Studierenden zur Anwendung des interkulturellen Ansatzes im Unterricht lauten wie folgt:

Tabelle 3.14. *Ergebnisse zum interkulturellen Ansatz im DaF-Unterricht*

Hauptkategorien	n
nötig	28
Vorurteile abbauen	2
(nur nötig)	26
manchmal darüber gesprochen	11
unnötig	5
Vorurteile entwickeln	2
(nur unnötig)	3
nie darüber gesprochen	4

Nach den Ergebnissen zu den Ansichten der Studierenden über den interkulturellen Ansatz halten die meisten von ihnen es für notwendig, mit diesem Ansatz zu lernen. Um

Vorurteile zu vermeiden, wurde betont, dass das Unterrichten interkulturell gestaltet werden sollten.

Der interkulturelle Ansatz sollte intensiver angewandt werden. Mit diesem Ansatz glaube ich, dass die Vorurteile der Menschen verschwinden und sie tatsächlich Menschen näherbringen, nicht Kulturen. (S11)

Mit diesem Ansatz erklärte S15, dass das Fremde besser und ohne Vorurteile verstanden werden könne:

Ich denke, der interkulturelle Ansatz ist für uns und für alle Menschen auf der Welt sehr wichtig. Obwohl Menschen in verschiedenen Gesellschaften glauben, sich zu verstehen, können sie ihre Vorurteile nicht aufgeben. Aus diesem Grund müssen wir zuerst die Sprachkultur, Lebensstile und ein Leben ohne Vorurteile erlernen, während wir eine Sprache lernen. (S15)

Einige Studierende glauben, dass Menschen mit diesem Ansatz Vorurteile haben können. Aufgrund der Unterrichtspraxis und der Aktivitäten während des Semesters erklärte S33, dass das Wissen über die deutsche Kultur selbst ein Vorurteil gegenüber den Deutschen geschaffen habe.

Während des Semesters haben wir über verschiedene Kulturen und die deutsche Kultur gesprochen. Die Lehrkräfte erklärten die positiven und negativen Aspekte verschiedener Kulturen. Aber eigentlich habe ich jetzt wegen der Lehrkräfte Vorurteile gegenüber den Deutschen. Ich denke, sie sind ernsthafte und harte Menschen. (S33)

Manche Studierenden denken, dass dieser Ansatz nicht notwendig ist und im Unterricht nicht angewendet wird.

Ich denke, es ist nicht notwendig. Der/die Lehrkraft unterrichtet immer Grammatik oder wir machen Schreibübungen. Ich denke, es reicht aus, Grammatik zu lernen. (S28)

Die Lehrkräfte unterrichten nicht mit diesem Ansatz. Eigentlich braucht man diesen Ansatz nicht, um Deutsch zu lernen. Wir lernen Grammatik. (S10)

Der Tabelle zufolge glauben 58% der Studierenden, dass dieser Ansatz notwendig ist, um Vorurteile abzubauen, und dass dieser Ansatz nützlich ist, um die Sprache besser zu lernen.

11% der Studierenden sind der Meinung, dass dieser Ansatz nicht nützlich ist und dass im Unterricht Grammatik vermittelt werden sollte.

23% der Studierenden sind der Meinung, dass die Lehrkräfte diesen Ansatz selten anwenden und der Unterricht stärker nach diesem Ansatz durchgeführt werden sollte.

8% der Studenten gaben an, dass die Lehrkräfte nie nach diesem Ansatz unterrichtet haben.

Item 14: *Ergebnisse zu den Aktivitäten im Unterricht im Rahmen des interkulturellen Ansatzes*

Die siebte semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete „Wie beurteilen Sie die Aktivitäten im Unterricht im Rahmen interkultureller Kommunikationsfähigkeiten?“ Ziel dieser Frage war es, die Ansichten der Studierenden über die Aktivitäten im Unterricht im Rahmen des interkulturellen Ansatzes zu ermitteln.

Tabelle 3.15.1. *Ergebnisse zu den Aktivitäten im Unterricht im Rahmen des interkulturellen Ansatzes*

Hauptkategorien	n
ungenügend	19
nützlich für die Kommunikation	16
Beispiele aus der Alltagssprache	2
(nur nützlich)	14
grammatikintensiv	11

Als die Studierenden gebeten wurden, ihre Unterrichtsaktivitäten im Kontext interkultureller Sprachkenntnisse zu bewerten, empfanden die meisten von ihnen diese Aktivitäten als unzureichend. Die Studierenden sind der Meinung, dass die Lehrkräfte nicht genügend Aktivitäten durchführen. In diesem Zusammenhang äußerten mehrere Studierende ihre Gedanken wie folgt:

Nach diesem Ansatz wird der Unterricht sehr selten durchgeführt, aber ich denke nicht, dass es genug ist. (S11)

Diese Aktivitäten sollten auf jeden Fall in den Unterricht einbezogen werden, und ich denke, dass es zu wenig war und nicht reicht. (S22)

Wir hatten keine zusätzlichen Aktivitäten im Unterricht. Der/die Lehrkraft unterrichtete nur mit dem Buch. Konversationsaktivitäten werden nicht viel gemacht, es gibt mehr Aktivitäten zum Schreiben und zur Grammatik. Deshalb finde ich es langweilig. (S29)

Obwohl die meisten Studierenden die Unterrichtsaktivitäten hinsichtlich des Sprachgebrauchs im Unterricht als unzureichend bewerten, gibt es auch Studierende, die angaben, dass die im Unterricht durchgeführten Aktivitäten nützlich sind und Beispiele zur Alltagssprache gegeben werden. In diesem Zusammenhang sagten einige Studierenden:

Ich habe mich bei einigen Aktivitäten gut gefühlt. Insbesondere die Alltagssprachlichen Beispiele erhöhen mein Interesse an der Lektion. Ich denke, wir können besser kommunizieren, wenn wir diese Alltagssprache lernen. (S13)

Einige unserer Lehrkräfte möchten nicht, dass wir im Unterricht Türkisch sprechen. Das war anfangs sehr anstrengend, aber mit der Zeit wurde mir klar, dass ich mich auch ausdrücken kann, obwohl es falsch ist. Ich denke, die Aktivitäten, bei denen unser/e Lehrkraft uns zwingt, in der Zielsprache zu sprechen, nützlich waren. (S34)

Bei den Unterrichtsaktivitäten interessierte ich mich am meisten für die Sprechübungen. Ich war etwas schüchtern, weil ich Fehler machen kann, aber ich versuche in der Zielsprache zu sagen, was ich denke. Ich denke also, dass besonders die Gesprächsaktivitäten für uns nützlicher sind. (S41)

Tabelle 3.15.2. *Ergebnisse zu den Aktivitäten im Unterricht im Rahmen des interkulturellen Ansatzes (mit Beispielen)*

Aktivitäten über	13
Feste	3
Geografie	2
Alltagsleben	2
Traditionen	2
Tourismus	1
Politik	1
Essgewohnheiten	1
Geschichte	1

Die Studierenden äußerten, dass die Lehrkräfte Beispiele über Feste, Geografie, Alltagsleben, Traditionen, Tourismus, Politik, Essgewohnheiten und Geschichte der Zielsprache gegeben hätten, und sie machten Übungen dazu. Einige Studierende betonten, dass sie etwas über den Alltag in Deutschland, z.B. über das Nasenputzen und die Tischkultur gelernt haben.

Wir haben diese Themen beim Lesen von Texten gelernt. Es könnten jedoch darüber noch mehr Beispiele gegeben werden. Insbesondere besuchte einer unserer Lehrkräfte ein Fest in Deutschland und erzählte uns darüber mit seinen/ihren Fotografien. (S14)

Die Aktivitäten, die wir während des Semesters gemacht haben, bezogen sich im Allgemeinen auf Essgewohnheiten. Traditionelle Feste wurden auch erwähnt. Wir haben viel über das alltägliche Leben gelernt. (S3)

Nach den Ergebnissen zu der Frage nach den Aktivitäten im Unterricht im Rahmen interkultureller Kommunikationsfähigkeiten halten 32% der Studierenden die Aktivitäten im Unterricht für unzureichend. 22% der Studierenden gaben an, dass hauptsächlich Grammatikaktivitäten statt Sprechaktivitäten durchgeführt wurden. Im Gegensatz zu diesen Ansichten gaben 27% der Studierenden an, dass sie die Unterrichtsaktivitäten als nützlich für die Kommunikation empfanden.

Als die Studierenden nach ihren Meinungen über die Aktivitäten im Unterricht gefragt wurden, listeten sie die für sie nützlichen Aktivitäten auf und machten auf Feste, Geografie, Alltagsleben, Traditionen, Tourismus, Politik, Essgewohnheiten und Geschichte aufmerksam.

Item 15: *Ergebnisse zu den Aktivitäten außerhalb des Unterrichts im Rahmen des interkulturellen Ansatzes*

Die achte semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete „Wie beurteilen Sie die Aktivitäten außerhalb des Unterrichts im Kontext des interkulturellen Ansatzes?“ Das Ziel dieser Frage war, die Meinungen der Studierenden über Aktivitäten außerhalb des Unterrichts zur Entwicklung interkultureller Sprachkenntnisse zu erfahren. Die Ergebnisse in diesem Zusammenhang lauten wie folgt:

Tabelle 3.16. *Ergebnisse zu den Aktivitäten außerhalb des Unterrichts im Rahmen des interkulturellen Ansatzes*

Hauptkategorien	n
Aktivitäten	29
Weihnachten	9
Treffen mit Erasmus-Studenten	6
Theater	5
Gedicht	4
Essen	3
Film	2
nützlich für die Kommunikation	8
notwendig für das Selbstvertrauen	4
unnötig	10

Als die Studierenden gebeten wurden, die außeruniversitären Aktivitäten während des Semesters im Hinblick auf den interkulturellen Ansatz zu bewerten, empfanden die

meisten Studierenden diese Aktivitäten als nützlich und gaben als ihre Favoriten Weihnachten, Theater, Gedichte, Essen und Film an.

Wir machten viele Aktivitäten außerhalb des Unterrichts. Wir haben deutsche Erasmus-Studenten getroffen und sie haben ihre Kultur vorgestellt. Ich denke, es ist nützlich für beide Kulturen. Zu diesen Freunden habe ich noch eine gute Beziehung. (S2)

Ich denke, dass das Treffen mit Erasmus-Studenten in diesem Zusammenhang nützlich war. Wir hatten die Gelegenheit, mit ihnen zu sprechen. Ich habe zum ersten Mal Deutsch gesprochen und auch etwas über ihre Kultur gelernt. Ich habe Fragen zu Neujahr und Ostern gestellt. Ich habe mich sehr gefreut, von einem deutschen Erasmus-Studenten etwas zu hören. (S14)

Es wurden Aktivitäten und Demonstrationen durchgeführt, um die Sprache besser lernen zu können. Wir haben mit Erasmus-Studenten gesprochen. Wir haben eine Weihnachtsveranstaltung gemacht und Gedichte gelesen. Ich hatte immer Angst zu sprechen, aber ich hatte keine Angst, einen Fehler zu machen, als ich mit den deutschen Erasmus-Studenten sprach. Als ich merkte, dass sie mich verstanden haben, fühlte ich mich so gut. (S20)

Ich habe viel bei Filmevents gelernt. Wie sie Ausdrücke verwenden oder wie sie auf eine Situation reagieren, war für mich interessant. (S24)

Die Studierenden berichteten, dass diese Aktivitäten ihr Selbstbewusstsein erhöht und sie gefördert haben. In diesem Zusammenhang gibt es einige Ansichten darüber:

Dank der Aktivitäten unsere Lehrkräfte habe ich die deutsche Kultur kennengelernt, während ich mich auf die Veranstaltungen vorbereitete. Dies erhöht mein Selbstbewusstsein beim Deutschsprechen. (S1)

Wir haben recht nützliche Veranstaltungen durchgeführt. Diese Aktivitäten ermöglichen es uns nicht nur, uns ein Bild von den Kulturen der Länder zu machen, sondern sie auch aktiv zu gestalten und anzuwenden sowie mein Selbstbewusstsein im Deutschen zu stärken. (S27)

Die Aktivität zu Weihnachten war sehr schön. Deutsche Gedichte wurden gelesen, wir haben Gerichte der deutschen Küche vorbereitet. Diese Veranstaltung stärkte mein Selbstbewusstsein, also sie führte dazu, der deutschen Kultur näher zu kommen und mich näher zu fühlen." (S41)

Einige Studenten gaben an, dass solche Aktivitäten nicht notwendig seien.

Es ist nicht notwendig, an außeruniversitären Aktivitäten teilzunehmen. Deshalb habe ich keine Ahnung. (S16)

Ich interessiere mich nicht für solche Aktivitäten. (S23)

Die Aktivitäten außerhalb des Unterrichts zielen auf die Sprachentwicklung ab. Ich denke nicht, dass es um Kultur geht, deshalb finde ich es unnötig. (S10)

Die Aktivitäten der Studierenden im Kontext interkultureller Kommunikationsfähigkeiten wurden im Allgemeinen als nützlich empfunden. 57% der Studenten halten Weihnachten, Treffen mit ausländischen Erasmus-Studenten, Theater, Gedichte, Essen und Film für vorteilhaft, da sie ihre Kommunikationsfähigkeiten verbessern können.

Der Anteil der Studierenden, die der Ansicht sind, dass diese Aktivitäten zum Sprachenlernen unnötig sind, liegt bei 19%. 16% der Studierenden halten Weihnachtsfeier, Gedichtlesen und vor allem das Gespräch mit den ausländischen Erasmus-Studenten für die Kommunikation für nützlich. Der Anteil der Studierenden, die angaben, dass ihr Selbstvertrauen bei solchen Aktivitäten zugenommen habe, betrug 8%.

Item 16: *Ergebnisse zur Verbesserung der Fähigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen im DaF-Unterricht*

Die elfte semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete „Wie beurteilen Sie die Verbesserung der Fähigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen im DaF-Unterricht?“ Ziel dieser Frage war es, herauszufinden, welchen Fähigkeiten die Studierenden mehr Bedeutung beimessen. Die Ergebnisse zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.17. *Ergebnisse zur Verbesserung der Fähigkeiten Lesen, Schreiben, Hören und Sprechen im DaF-Unterricht*

Hauptkategorien	n
Sprechen	24
Schreiben	13
Lesen	7
Hören	4

Als die Studierenden gefragt wurden, welche Fertigkeiten im DaF-Unterricht verbessert werden sollten, erklärte die Mehrheit, dass die Sprechfertigkeiten verbessert werden sollten und dass sie die Verbesserung beim Sprechen für mangelhaft hielten. Nach

dem Sprechen kam das Schreiben an zweiter Stelle. Es gibt Studierende, die der Meinung sind, dass mehr Aktivitäten in Bezug auf die Schreibfähigkeit durchgeführt werden sollten.

Ich denke, dass unsere Fähigkeiten im Lesen, Hören und Sprechen mehr verbessert werden sollten. In der Tat wäre es vielleicht effizienter, wenn dafür Lektionen konzipiert würden. In den Lektionen, in denen die vier Grundfertigkeiten separat behandelt wurden, konnten wir uns besonders auf das Sprechen konzentrieren. (S10)

Wir können unsere Fähigkeiten im Lesen, Hören und Sprechen verbessern. Aber ich glaube nicht, dass wir im Unterricht viel von unseren Schreibfähigkeiten verbessert haben. (S20)

Ich denke, wir sind in der Praxis unzureichend. Die Studierenden sollten immer zum Sprechen gezwungen werden. Sprechen ist schwieriger als Schreiben, aber soweit ich sehen kann, gibt es eine Lücke zwischen unserem Sprechen und dem Schreiben. Praktische Anwendungen waren unzureichend. Sie sollten verstärkt werden. (S23)

Die wichtigste aller vier Grundfertigkeiten ist das Sprechen. Die Basis der Kommunikation ist die Fähigkeit zu sprechen. Ich bin ein bisschen schüchtern und nervös, wenn ich Deutsch spreche. Daher sollten die Lehrkräfte diesem Thema mehr Bedeutung beimessen. (S24)

Ich denke, dass die drei Fertigkeiten Hören, Schreiben und Lesen im Unterricht gut vermittelt werden und die Sprechfertigkeit im Hintergrund liegt. (S31)

Einige der Studierenden erklärten, dass die Lese- und Hörfähigkeiten verbessert werden sollten.

Im Allgemeinen machen wir Schreibübungen oder Grammatikaktivitäten. Ich denke, das Sprechen ist wichtig, aber es fehlt auch an Hörfähigkeiten. Wir können nicht sagen, dass wir verstehen, was wir lesen. Mehrere Aktivitäten sollten darüber durchgeführt werden. (S27)

Ich denke, dass dem Lesen und der Grammatik mehr Aufmerksamkeit gewidmet wird. Sprechen und Hören werden ignoriert. Ich denke, es sollte mehr Übung für die Lesefertigkeit geben. (S35)

Nach den Ergebnissen der Studierenden glauben 50% von ihnen, dass Sprechfertigkeiten im Unterricht ignoriert werden und dass diese Fertigkeit mehr Bedeutung erhalten sollte. Der Prozentsatz der Studierenden, die der Meinung sind, dass die Schreibfertigkeiten verbessert werden sollten, liegt bei 27%. Während 15% der Studierenden der Lesefähigkeit keine Bedeutung beimessen und diese Fertigkeit für

unvollständig halten, haben 8% der Studierenden die Meinung, dass die Hörfertigkeit verbessert werden sollte.

3.2. Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte über interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht

In diesem Abschnitt geht es um die Ergebnisse der zweiten Forschungsfrage der Arbeit, die „Wie beurteilen die Lehrkräfte interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht?“ lautet.

In den Interviews mit den Lehrkräften wurde nach den Ansichten der Lehrkräfte zur Kultur und zur Rolle der Kultur im Sprachunterricht gefragt.

In diesem Zusammenhang werden die Ansichten der Lehrkräfte zum interkulturellen Lernen, zur deutschen Sprache und Kultur sowie zum Kulturtransfer im Deutschunterricht analysiert und die entsprechenden Ergebnisse in der folgenden Tabelle dargestellt.

Item 17: Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Kulturbegriff

Die vierte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Wie definiert man Kultur als Begriff“.

Ziel dieser Frage war es, zu lernen, wie die Lehrkräfte den Kulturbegriff verstehen und formulieren. Die Ergebnisse zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.18. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Kulturbegriff*

L1	ein breites Konzept mit verschiedenen Elementen.
L2	ein Muster des Lebensstils und Faktoren, die ihn beeinflussen.
L3	alles, was der Mensch produziert.

Wenn die obige Tabelle untersucht wird, sieht man, dass die Lehrkräfte in ihren Kulturdefinitionen unterschiedliche Ausdrücke verwenden. Kulturdefinitionen der Lehrkräfte lautet:

Der Kulturbegriff ist sehr breit. Es gibt Traditionen, Religion, Glaube, Geschichte, Sprache, Gesellschaft, Kunst, Literatur, Lebensstil, Werte, Wissenschaft usw. Eigentlich gibt es Menschen. (L1)

Ich habe gelesen, dass es zur Kultur 300 verschiedene Definitionen gibt. Meiner Meinung nach kann man den Begriff „Kultur“ als ein Muster des Lebensstils und der Faktoren, die ihn beeinflussen, definieren. (L2)

Kultur ist alles, was der Mensch produziert beschreibt. (L3)

Item 18: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Sprachunterricht und zur Kultur*

Die fünfte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Wie denken Sie in Bezug auf den Sprachunterricht und Kultur?“ Das Ziel dieser Frage war, die Meinungen der Lehrkräfte über die Rolle der Kultur im Sprachunterricht zu lernen. Die Ergebnisse in diesem Zusammenhang lauten wie folgt:

Tabelle 3.19. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Sprachunterricht und zur Kultur*

L1	Der Lerner sollte auch etwas über die Kultur der Sprache lernen. / Das aktuelle Kulturniveau des Studenten und sein Wissen sind wichtig.
L2	Sprache ist Teil der Kultur. / Der Sprachunterricht sollte durch kulturelle Elemente unterstützt werden.
L3	Sprache ist das Kommunikationsmittel von Individuen aus verschiedenen und auch gleichen Kulturen.

Die Definition des Kulturbegriffs durch verschiedene Lehrkräfte auf unterschiedliche Weise kann als erwartete Erkenntnis im Hinblick auf die zahlreichen und vielfältigen Elemente von Kultur betrachtet werden. Auf der anderen Seite wurde bei der Befragung der Lehrkräfte zum Verhältnis von Sprache und Kultur festgestellt, dass alle Lehrkräfte angaben, dass ein signifikanter Zusammenhang zwischen Sprache und Kultur besteht. Die Ansichten der Lehrkräfte lauten wie folgt:

Ich möchte diese Frage auf zwei Arten beantworten. Der Sprachunterricht basiert auf vier Fähigkeiten. Diese sind Schreiben, Lesen, Sprechen und Hören. Ich denke jedoch, dass man beim Unterrichten einer fremden Sprache über das Zielland sprechen muss. Die Studierenden sollten ein allgemeines Wissen haben, wenn sie in dieses Land gehen. ... Zweitens; Kenntnisse der Studierenden über ihre Kultur und ihre Muttersprache beim Erlernen einer Fremdsprache, z.B. wenn die Lehrkraft über künstlerische Aktivitäten spricht, deutet die Tatsache, dass der Studierende bis dahin keine Malausstellung oder ein klassisches Konzert

besuchte, darauf hin, dass er Schwierigkeiten haben wird, dem Studierenden Wörter zu vermitteln. (L1)

Sprache ist ein Teil der Kultur. Es besteht eine wechselseitige Beziehung zwischen ihnen. Der erste Schritt beim Kennenlernen einer fremden Kultur ist das Erlernen der Sprache, die Teil dieser Kultur ist. (...) Je mehr Informationen Sie über die Zielkultur haben, desto besser verstehen Sie die Sprache. Daher denke ich, dass es am besten ist, die Sprache im Land zu lernen. Wenn dies nicht möglich ist, sollte der Sprachunterricht so weit wie möglich durch kulturelle Elemente unterstützt werden. (L2)

Item 19: Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zur deutschen Sprache und Kultur

Die sechste semistrukturierte Interviewfrage lautete „Was denken Sie über die deutsche Sprache und Kultur“ Die Ansichten der Lehrkräfte zur deutschen Sprache und Kultur lauten wie folgt:

Tabelle 3.20. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zur deutschen Sprache und Kultur*

L1	Deutsch ist eine spezielle Sprache für die Wortbildung. / Deutsch ist in seiner Grammatik eine reguläre Sprache. / Die deutsche Kultur unterscheidet sich sehr von der türkischen.
L2	Deutsch ist eine analytische Sprache. / nicht ausreichende Kenntnisse über deutsche Kultur.
L3	Die deutsche Sprache ist interessant und verwurzelt. / Die deutsche Kultur lässt sich mit Begriffen wie Ordnung, Recht, Wohlstand und Zivilisation erklären.

Bei den Ansichten der Lehrkräfte zur deutschen Sprache und Kultur wird zudem deutlich, dass die Lehrkräfte unterschiedliche Punkte hervorheben. Die Lehrkräfte haben betont, dass Deutsch eine analytische und verwurzelte Sprache ist, dass die Wörter unterschiedlich und originell sind und dass die deutsche Sprache normativ im Sinne der Grammatik ist. In Bezug auf die deutsche Kultur erklärten sie die Hauptmerkmale der Deutschen und die Punkte, die sie von den Türken unterscheiden.

Wenn ich Deutsch mit Wortschatz in Französisch, Englisch, Spanisch und Italienisch vergleiche, ist es sehr spezifisch, dass Deutsch seine eigenen Wörter bildet und diese Wörter eigentlich sehr kreative Wörter sind. Zum Beispiel: Fernseher, Krankenwagen. Während diese Wörter in anderen Sprachen fast gleich sind, sind sie in Deutsch völlig andere Wörter. In Bezug auf die Grammatik denke ich, dass das Deutsche eine sehr regelhafte Sprache ist. ... In kultureller Hinsicht unterscheiden wir uns stark von den Deutschen. z.B.

Arbeitsdisziplin, Pünktlichkeit, Wertschätzung für besondere Tage, distanzierte menschliche Beziehungen, Einhaltung der Regeln, ihr Erfolg im Bereich der Kunst, deutsche Technologie sind die Eigenschaften, die ich mag. (L1)

Wenn ich von der deutschen Kultur spreche, fallen mir Gesetze, Vorschriften, Ordnung und Ökonomie ein. Nicht nur Deutschland, sondern auch Österreich und die Schweiz. Mit anderen Worten, mir fällt eine Kultur ein, die die Zivilisation auf einen Punkt bringt und zu nutzen versucht. Deutsch ist eigentlich eine interessante und in vielen Sprachen tief verwurzelte Sprache. ...Wenn die Sprache alt ist, enthält sie auch interessante Strukturen. Dies ist der Fall, wenn Interaktion mit anderen Sprachen besteht. (L3)

Item 20: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zur Bedeutung des Kulturtransfers im DaF-Unterricht*

Die siebte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Was denken Sie über die Bedeutung des Kulturtransfers im DaF-Unterricht?“ Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.21. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zur Bedeutung des Kulturtransfers im DaF-Unterricht*

L1	Den Studierenden fehlen Informationen zur deutschen Sprache und Kultur. / Die Lehrkräfte sollten die deutsche Kultur in den Deutschunterricht einbeziehen.
L2	Es ist notwendig, Deutsch dort zu lernen, wo es gesprochen wird. / Unterricht mit kulturellen Elementen präsentieren.
L3	Kulturelle Elemente sollten in den Kurs einbezogen werden, um kulturelle Konflikte zu beseitigen und eine andere Vision für die Studenten zu schaffen.

Bei den Ansichten der Lehrkräfte zur Bedeutung des Kulturtransfers im Deutschunterricht betonten alle Lehrkräfte, dass es sehr wichtig ist, den Studierenden die Elemente der deutschen Kultur zu vermitteln, während sie die Studierenden in Deutsch unterrichten. Sie erklärten, dass dies sowohl den Sprachunterricht als auch die Perspektive der Studierenden, ihre Toleranz und Vorurteile beeinflussen würde. Einige Ansichten der Lehrkräfte lauten wie folgt:

Wie ich bereits sagte, bedeutet Sprachenlernen nicht nur Grammatik, sondern auch Zielland und -kultur. Ein Text oder ein kurzes Video über eine Stadt in Deutschland oder eine berühmte Person im Lehrbuch weckt das Interesse des Studierenden und ermutigt ihn sogar, nach dem Unterricht zu recherchieren. Über das Oktoberfest zu sprechen, ermöglicht den Studierenden etwas Neues zum Kontext „Bier“ zu lernen. (L1)

Sie lernen eine Sprache und müssen sich über den Lebensstil des Ziellandes bewusst sein. Wenn Sie die Kultur nicht kennen, - wenn Sie mit ihnen kommunizieren - können kulturelle positive oder negative Konflikte natürlich erlebt werden. Natürlich ist es wichtig, dass dies im Unterricht stattfindet. Sie dürfen nichts akzeptieren, was wir als Tabu akzeptieren. In diesem Fall können Phänomene wie Toleranz und Akzeptanz auftreten. Für die Studierenden kann eine andere Vision erstellt werden. (L3)

Item 21: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum interkulturellen Ansatz*

Die achte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Was denken Sie über das interkulturelle Lernen?“ Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.22. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum interkulturellen Ansatz*

L1	Erklärung der kulturellen Unterschiede zwischen der Türkei und Deutschland
L2	keine Idee über den interkulturellen Ansatz
L3	Wissen, dass der interkulturelle Ansatz eine Lehrmethode ist, jedoch keine detaillierten Kenntnisse der Methode

Um die Ansichten von Lehrkräften zum interkulturellen Ansatz zu erfahren, wurden ihnen während des Interviews vier verschiedene Fragen gestellt und deren Meinungen diskutiert. Wenn die Antworten auf die erste Frage an die Lehrkräfte geprüft werden, wird ersichtlich, dass zwei der Lehrkräfte den interkulturellen Ansatz nicht kennen und nur ein Lehrer weiß, dass der interkulturelle Ansatz eine Lehrmethode ist. Die Meinungen der Lehrkräfte zum interkulturellen Ansatz lauten wie folgt:

Ich verstehe, dass dies eine allgemeine Frage ist. Es geht nicht nur darum, Fremdsprachen zu unterrichten. Mein erster Gedanke dazu ist, junge Menschen in der Türkei aus Respekt nicht vor Familie rauchen, während dies in Europa kein Zeichen von Respektlosigkeit in Europa ist. (...) Ein weiteres Beispiel; In der Türkei, sehen wir, dass die historischen Gebäude wegen Vernachlässigung ihren Glanz verlieren. ... (L1)

Ich weiß nicht genau, was das Konzept bedeutet. Wenn ich jedoch Rückschlüsse auf die vorherigen Fragen mache, dann ist dies die Unterrichtsmethode, die auf diejenigen angewandt wird, die eine fremde Kultur und Fremdsprache lernen; dementsprechend denke ich, dass es notwendig ist, Sprache mit kulturellen Elementen zu vermitteln. (L2)

Interkultureller Ansatz. Also die Methode? A! Du meinst die interkulturelle Methode. Ich konnte den Jargon nicht verstehen, also konnte ich die Frage nicht sehen. Ich habe zum Beispiel in meiner Masterarbeit daran gearbeitet. Im Bereich Kultur und Alltag und nicht

Kultur. Im Lehrbuch zum Beispiel sind dies anhand von Bildern, wie viel Kultur übertragen wird. d.h. Bilder. Viele Materialien können auf diese Weise erstellt werden. Unsere Lehrbücher richten sich auch danach. Die deutsche Kultur oder türkische Kultur kann auch übertragen werden, vergleichend erklärt werden. (L3)

Item 22: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Zweck des interkulturellen Ansatzes*

Die neunte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Was ist das Ziel des interkulturellen Lernens?“

Das Ziel dieser Frage ist es, herauszufinden, ob sie das Hauptziel des interkulturellen Lernens kennen. Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.23. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Zweck des interkulturellen Ansatzes*

L1	die Fähigkeit durch gezieltes Fragen Vergleiche anzustellen und Bewusstseinsbildung
L2	Erleichterung des Verständnisses der Zielsprache des Sprachlernenden
L3	Interkulturelle Kommunikation

Darüber hinaus beschrieben die Lehrkräfte im Interview den Zweck des interkulturellen Ansatzes als „*die Fähigkeit durch gezieltes Fragen Vergleiche anzustellen und Bewusstseinsbildung*“, „*Erleichterung des Verständnisses der Zielsprache der Fremdsprachler*“, „*Beseitigung kultureller Hindernisse, die das Erlernen von Sprache erschweren würden*“ und „*interkulturelle Kommunikation*“.

In diesem Zusammenhang zeigte sich, dass die Lehrkräfte unterschiedliche Ansichten über den Zweck des interkulturellen Ansatzes hatten.

Item 23: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte über die Fähigkeiten im DaF-Unterricht*

Die zehnte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Welche Fähigkeiten sind im DaF-Unterricht wichtig?“

Das Ziel dieser Frage war es, zu erfahren, welche Fähigkeiten im DaF-Unterricht den Lehrkräften zufolge im Vordergrund stehen. Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.24. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte über die Fähigkeiten im DaF-Unterricht*

L1	Die zwei wichtigsten Fähigkeiten sind das Sprechen und Schreiben.
L2	Alle vier Fähigkeiten sind wichtig.
L3	Alle vier Fähigkeiten sind wichtig.

Auf die Frage nach den Fertigkeiten der Lehrkräfte beim Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache äußerten sie die Ansicht, dass zwei der Lehrkräfte alle ihre Lese-, Hör-Sprech- und Schreibfähigkeiten verbessern sollten, die als Grundfertigkeiten des Sprachunterrichts angenommen werden.

Einer der Lehrkräfte erklärte, dass die wichtigste Fähigkeit das Sprechen und Schreiben ist. Die Meinungen der Lehrkräfte lauten wie folgt:

Die wichtigste Fähigkeit für mich ist das Sprechen, weil die Studierenden in der Türkei leben, und dies daher der einzige Ort ist, der als aktiver deutscher Klassenraum verwendet werden kann. Die Studierenden können ihre Sprechfähigkeiten nicht an anderer Stelle verbessern. Ich ermutige den Studierenden zu sprechen, ohne Angst zu haben, Fehler zu machen. Dadurch wird ein sozialer Charakter gebildet und sie können ohne Zögern sprechen, wenn sie in der Zukunft einem Deutschen begegnen. Die Schreibfähigkeit ist die Fähigkeit, die den Wortschatz und die Grammatik des Studierenden am besten veranschaulicht. Tatsächlich ist es die Rückmeldung dessen, was er im Unterricht gelernt hat. Sie können selbst einschätzen, ob sie die von ihrem Niveau erwarteten Kriterien erfüllen. (L1)

Ich denke, die Wichtigkeit der vier Kommunikationsfähigkeiten ist unbestritten. Aber was Sie hier anstreben, ist wichtiger für das, wofür Sie Ihre Studierenden ausbilden. Wenn Sie vor Übersetzern unterrichten, sollten Sie Kultur und Grammatik sowie vor allem Grammatik bei der Entwicklung eines Linguisten berücksichtigen. Aber wenn Sie Lehrer ausbilden, sollten Sie sich um alle Fähigkeiten kümmern. Weil der Lehrer, den Sie ausgebildet haben, die Kompetenz haben sollte, zu entscheiden, welche Fähigkeit wichtig ist. (L2)

Item 24: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Steigern des kulturellen Niveaus und Bewusstseins der Studierenden*

Die elfte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Was machen Sie im DaF-Unterricht, um das kulturelle Bewusstsein und das interkulturelle Bewusstsein der Studierenden zu steigern?“

Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.25. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Steigern des kulturellen Niveaus und Bewusstseins der Studierenden*

L1	Verwendung verschiedener Aktivitäten und Materialien
L2	Verwendung ihrer eigenen Erfahrungen, verschiedene Aktivitäten und Materialien
L3	Verwendung ihrer eigenen Erfahrungen, verschiedene Aktivitäten und Materialien

Bei der Frage, was sie tun, um das kulturelle Bewusstsein und das interkulturelle Bewusstsein der Studierenden zu steigern, stellte sich heraus, dass alle Lehrkräfte von verschiedenen Aktivitäten profitierten und unterschiedliche Materialien verwendeten. Man kann sagen, dass diese Situation für die Studierenden, die eine Fremdsprache lernen, sehr wichtig ist, um ein Bewusstsein für die Kultur zu entwickeln, die sie gerade lernen, und um die Fremdsprachenlernumgebung zu bereichern. Einige Aussagen der Lehrkräfte werden unten aufgeführt.

Zuerst gebe ich bei jeder Gelegenheit kulturelle Informationen, z.B. spreche ich davon, wie viel Bier die Deutschen trinken, wenn es um Ess- und Trinkgewohnheiten geht. Ich visualisiere es sogar mit einer Grafik. Dadurch mache ich auf das Thema aufmerksam. Wenn es einen Text über Weihnachten gibt, zeige ich ein kurzes Video über Weihnachtsvorbereitungen. So lernen sie etwas über Christbaumschmuck, Geschenke, Essen, Rituale. Ich gebe auch gerne einen schriftlichen Essay als Schreibaufgabe. Ich mag es, ein Fest in Deutschland mit einem religiösen Feiertag in der Türkei zu vergleichen. (L1)

Fremdsprachenlehrbücher enthalten natürlich kulturelle Elemente. Ich versuche auch so viel wie möglich an meine Studierenden weiterzugeben, wenn ich Anekdoten über die deutsche Kultur habe, lese und ansehe. Ich nehme zusätzliches Material wie Videoclips und Karten in den Unterricht mit. (L3)

Betrachtet man die Ansichten der Lehrkräfte zum interkulturellen Ansatz, so zeigt sich, dass sie ihn im Unterricht teilweise anwenden, obwohl sie äußerten, dass sie den interkulturellen Ansatz nicht als Unterrichtsmethode kennen. In diesem Sinne werden die Ansichten der Lehrkräfte zur Anwendung des interkulturellen Ansatzes detailliert dargestellt und die Ergebnisse in der nachstehenden Tabelle aufgeführt.

Item 25: *Ergebnisse zu der Frage nach den Ansichten der Lehrkräfte im Unterricht verwendeten Methoden und Techniken*

Die zwölfte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Welche Methoden und Techniken verwenden Sie während des DaF-Unterrichts?“ Ziel dieser Frage ist es,

aufzudecken, ob sie interkulturellen Ansatz im ihren DaF-Unterricht verwenden. Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.26. *Ergebnisse zu der Frage nach den Ansichten der Lehrkräfte im Unterricht verwendeten Methoden und Techniken*

L1	Unterricht in der Zielsprache / Verwendung visueller Materialien und verschiedener Methoden und Techniken
L2	Tages- und Wochenplan / Verwendung visueller Materialien und verschiedener Methoden und Techniken
L3	Aktivitäten zum Erlangen kommunikativer Fähigkeiten / Verwendung audiovisueller Materialien

Außerdem wurden die Lehrkräfte gefragt, welche Methoden und Techniken sie im Deutschunterricht anwenden und welche Aktivitäten sie zum Erlangen interkultureller Kommunikationsfertigkeiten durchgeführt haben. Es wurde festgestellt, dass alle Lehrkräfte im Unterricht unterschiedliche Materialien verwendeten. Darüber hinaus gaben die Lehrkräfte an, unterschiedliche Methoden und Techniken anzuwenden.

Die Ansichten der Lehrkräfte zu diesem Thema unterscheiden sich: „*Unterrichten in der Zielsprache*“ (L1), „*Unterrichten nach Tages- und Wochenplan*“ (L2) und „*Unterrichten mit Aktivitäten, die darauf abzielen, kommunikative Fähigkeiten zu erwerben*“ (L3). Nachfolgend finden Sie die direkten Zitate der Lehrkräfte zu diesem Thema.

Meine Priorität ist das Unterrichten der Zielsprache. Ich tue dies, indem ich passende Wörter für das Niveau des Studierenden auswähle, umfassend spreche und Körpersprache verwende, und ich erwarte, dass die Studierenden in der Zielsprache sprechen. Normalerweise verwende ich visuelles Material (Video, Poster, Bilder) und unterstütze das Thema, indem ich ein Spiel oder einen kleinen Wettbewerb darüber mache. Auf diese Weise ist der Studierende sowohl im Unterricht aktiv und wendet das Erlernte auch an. In Bezug auf interkulturelle Kommunikation sind Redewendungen, Gesten - Mimik, Reaktionen und die Alltagssprache sehr wichtig. Ich denke, Rollenspiel ist ein guter Weg. (L1)

Wir haben einen wöchentlichen periodischen Plan. Dementsprechend plane ich den Unterricht und erarbeite Kursinhalte. Entsprechend dem Fortschritt des Themas verwende ich Methoden wie Erzählung, Bilddarstellung, Assoziationsdiagramm, Gruppenarbeit. Soweit ich etwas über das Thema weiß und solange das Thema behandelt wird, versuche ich, meinen Studierenden die Elemente der deutschen Kultur zu vermitteln. Ich nehme auch

zusätzliches Material mit, manchmal zeichne ich, benutze aber normalerweise die Methode des mündlichen Ausdrucks. (L2)

Es zeigte sich, dass die Lehrkräfte von den verschiedenen Methoden, Techniken und Materialien in ihren Lektionen profitierten, und sie wurden gebeten, detaillierte Informationen darüber zu geben, welche Materialien sie in ihrem Unterricht verwendeten.

Item 26: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Hauptziel im DaF-Unterricht*

Die dreizehnte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Was ist Ihr Hauptziel beim Unterrichten von Deutsch als Fremdsprache?“ Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.27. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum Hauptziel im DaF-Unterricht*

L1	Erwerb deutscher Sprechfähigkeiten
L2	den Studierenden ermöglichen, sich auf Deutsch auszudrücken.
L3	Ausbildung qualifizierter Studierenden

Nach den Ergebnissen der Interviews mit den Lehrkräften gaben zwei der Lehrkräfte an, dass es das Hauptziel des Deutschunterrichts ist, die Verbesserung der Sprachfertigkeit der Studierenden zu erreichen und sicherzustellen, dass sie sich selbst in der Zielsprache ausdrücken.

Einer der Lehrkräfte gab an, sein Hauptziel sei die Ausbildung qualifizierter Studierender. Einige der Ansichten darüber sind unten angegeben.

Ich habe bereits erwähnt, dass mir Sprechen wichtig ist. Mein Ziel ist es, fließend Deutsch mit möglichst wenigen Fehlern sprechen zu lassen... Dazu muss ich einen studentenzentrierten Unterricht halten. (L1)

Während des Deutschunterrichts besteht mein Hauptziel darin, Deutsch zu unterrichten. Um meinen Studenten zu ermöglichen, sich in dieser Sprache auszudrücken. (L2)

Item 27: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum interkulturellen Lernen in der Türkei*

Die achtzehnte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Wie beurteilen Sie den allgemeinen Fremdsprachenunterricht in der Türkei im Rahmen des interkulturellen Lernens?“ Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.28. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zum interkulturellen Lernen in der Türkei*

L1	Der interkulturelle Sprachunterricht in der Türkei ist unzureichend.
L2	Der interkulturelle Sprachunterricht in der Türkei ist unzureichend.
L3	Universitäten verfügen über ein angemessenes Niveau des interkulturellen Sprachunterrichts. /Interkultureller Unterricht kann ausreichen, wenn Lehrbücher effektiv eingesetzt werden.

Zwei der Lehrkräfte erklärten, dass sie den Fremdsprachenunterricht in der Türkei, wenn es um interkulturelle Aspekte geht, aus mehreren Gründen als unzureichend bewerten. Andererseits war eine Lehrkraft der Ansicht, dass interkultureller Unterricht ausreichen könnte, wenn die Lehrbücher effektiv genutzt würden, was im Hinblick auf die Universität unterschiedliche Studien zu interkultureller Bildung gezeigt haben. Nachfolgend werden unterschiedliche Ansichten der Lehrkräfte wiedergegeben.

Ich beobachte, dass die Türkei in dieser Hinsicht unzureichend ist. Ich kann die Gründe dafür aufzählen: GÜM steht in der Türkei im Fremdsprachenunterricht im Vordergrund. Die Lektionen sind grammatisch gewichtet und tabellenbasiert.

Die Lehrer in der Türkei sind unwissend und apathisch gegenüber Deutschland und seiner Kultur. Die Studierenden interessieren sich nicht für Kultur... Das kulturelle Niveau oder die Lernziele der Schüler sind unterschiedlich. (L1)

Wenn wir an Universitäten denken, veranstalten die deutschen Abteilungen regelmäßig Workshops. Alle Vorbereitungskurse müssen gemäß der europäischen Sprachskala das Niveau B1 erreichen, was auch für die Entwicklung gemeinsamer Ideen und das Fach von Vorteil ist. Solche Lernziele wurden zuvor nicht festgelegt. In Bezug auf interkulturelles Lernen gibt es auch bestimmte Lehrbücher. Solange diese Bücher verwendet werden, ist interkulturelles Lernen ausreichend. (L3)

Item 28: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zur Selbstevaluation im Rahmen des interkulturellen Sprachunterrichts*

Die neun zehnte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Wie beurteilen Sie sich im Rahmen des interkulturellen Sprachunterrichts?“ Den Lehrkräften wurden gebeten, sich selbst im Bereich des interkulturellen Sprachunterrichts allgemein zu bewerten, und es wurde festgestellt, dass sich alle Lehrkräfte in diesem Sinne für ausreichend kompetent hielten. Darüber hinaus erklärten sie, dass Kultur im Kontext des Sprachunterrichts behandelt werden sollte.

Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.29. *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zur Selbstevaluation im Rahmen des interkulturellen Sprachunterrichts*

L1	schätzt sich selbst aufgrund früherer Erfahrungen als kompetent ein
L2	Nutzen seines/ihrer Allgemeinwissens, obwohl er/sie nicht ausreichend Wissen über die deutsche Kultur hat
L3	alles unterrichten, was er/sie über Kultur weiß.

Im Folgenden werden die Aussagen der Lehrkräfte zu ihrer Selbsteinschätzung im Kontext des interkulturellen Sprachunterrichts wiedergegeben.

Da ich vorher im Ausland gelebt habe und immer noch regelmäßig im Ausland bin, denke ich, dass ich in dieser Hinsicht vorteilhaft und gut bin. Tatsächlich habe ich nach den meisten Lehrkräften Glück, weil ich aus dem Land stamme, in dem ich geboren wurde, und deswegen kann ich von den Unterschieden zwischen den deutschsprachigen Ländern sprechen. (L1)

Ich habe keinen Zweifel daran, dass Kultur eine größere Rolle bei der Sprachbildung spielen sollte. Ich habe kein ausreichendes Wissen über die deutsche Kultur, dagegen versuche ich kulturelle Elemente im Unterricht wenn möglich zu verwenden. (L2)

In meinem Unterricht gebe ich zum Beispiel ein etymologisches Beispiel, weil einige Wörter den Studierenden aus anderen Sprachen oder Englisch vertraut sind. Dieses Wort können sich die Studierenden leichter, wenn es mit seiner Geschichte erklärt und sie vergessen das Wort nicht. Dies ist eine Strategie, die ich sehr oft verwende. Dies kann ein Beispiel für interkulturelles Lernen sein. In diesem Zusammenhang wende ich an, was ich weiß. Ich denke, Kultur sollte in die Lektion einbezogen werden. (L3)

Nach den Ergebnissen der Interviews mit den Lehrkräften wurde festgestellt, dass den Ansichten der Lehrkräfte zufolge Kultur und interkulturelle Bildung in die Fremdsprachenkurse aufgenommen werden sollten; es wurde zum Ausdruck gebracht, dass sie die kulturellen Elemente so viel wie möglich erklären und dass der Aufenthalt im Ausland und die Weitergabe seiner/ihrer Erfahrungen an die Studierenden in seinem/ihrer Unterricht im Hinblick auf den Fremdsprachenunterricht ausgesprochen positiv ist.

3.3. Ergebnisse zum Kenntnisstand der Lehrkräfte zur Nutzung der Materialien im Daf-Unterricht im Rahmen des interkulturellen Lernens

In diesem Abschnitt geht es um die Ergebnisse zur dritten Forschungsfrage der Arbeit, die als „Hat der Kenntnisstand über interkulturelles Lernen der Lehrkräfte eine

Wirkung auf die Nutzung der Materialien?“ lautete. In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse aus den Fragen an die Lehrkräften und Studierenden zusammengestellt.

Item 29: *Ergebnisse zu den Ansichten der Studierenden zur Kultur und zum interkulturellen Ansatz im Kursbuch*

Die neunte semistrukturierte Frage des postoperativen Interviews lautete „Wie beurteilen Sie das Lehrbuch „Menschen“ im Rahmen des interkulturellen Ansatzes?“ Die Ergebnisse in diesem Zusammenhang lauten wie folgt:

Tabelle 3.30. *Ergebnisse zu den Ansichten der Studierenden zur Kultur und zum interkulturellen Ansatz im Kursbuch*

Hauptkategorien	n
Zielkultur steht im Mittelpunkt	22
wenige kulturelle Elemente	10
keine anderen Kulturen	6
keine türkische Kultur	4
Lob an die deutsche Kultur	7
begrenzte Anwendung von interkulturellem Ansatz	5
interessante Konversationsübungen	4

Als die Studierenden gebeten wurden, das Lehrbuch „Menschen“ zu bewerten, gaben sie an, dass die deutsche Kultur im Lehrbuch, in den Übungen und Aktivitäten im Vordergrund standen.

Kurzgeschichten und wahre Geschichten über die deutsche Kultur werden im Lehrbuch effektiv beschrieben. Essgewohnheiten und Sprechübungen bei verschiedenen Aktivitäten ermöglichen es uns, das tägliche Gespräch zu lernen. (S3)

Ich mag die Übungen im Lehrbuch. Ich interessiere mich für verschiedene Ausdrucksweisen der Sprache oder Traditionen verschiedener Kulturen. Ich recherchiere alles weiter, was ich im Unterricht gelernt habe. (S7)

Im Buch gibt es viele Informationen über die deutsche Geschichte und Kultur. Das motiviert uns. Ich denke, wenn ich eines Tages nach Deutschland fahre, kann ich mich dort anpassen, ohne mich fremd zu fühlen. (S13)

Ich finde es toll. Es bietet Grammatik, indem sie die deutsche Arbeitsweise, Familieninformationen oder das soziale Leben beschreiben. (S9)

Einige der Studierenden gaben an, dass sie Informationen über andere Kulturen oder ihre Kulturen im Buch sehen, und sie sagten, dass das Lehrbuch in diesem Zusammenhang nicht ausreicht.

Bei fast jeder Übung geht es um die deutsche Kultur. Ich finde das zu langweilig. Es wäre besser, wenn wir durch Aktivitäten verschiedene Kulturen kennenlernen. (S34)

Es ist ein schönes Buch, aber es fehlt etwas bei manchen Themen. Obwohl es sehr reich an deutscher Kultur ist, hätte ich gerne mehr Informationen über unsere eigene Kultur oder andere Kulturen. Ich finde das Buch unzureichend, weil diese Informationen wenig Platz haben. (S32)

Manche Studierenden glauben, dass das Lehrbuch zu viel deutsche Kultur enthält, und sie finden das antipathisch. In diesem Zusammenhang sehen sie die Informationen in dem Buch sogar als Lob an die deutsche Kultur.

Im Buch steht im Vordergrund, wie toll die deutsche Kultur ist. Ich weiß nicht. Vielleicht verstehe ich es so wegen der Erzählweise der Lehrkräfte. Immer ständiges Lob für die deutsche Kultur. Das finde ich antipathisch. (S6)

Das Ziel des Lehrbuches ist es, genau die deutsche Kultur durchzusetzen. Deshalb mag ich das Buch nicht. Ich interessiere mich nur für Grammatik. (S35)

Einige Studierenden glauben, dass die Informationen über die deutsche Kultur im Lehrbuch zu detailliert sind. Im Zusammenhang mit der Entwicklung interkultureller Sprachkenntnisse halten sie es für unzureichend.

Ich denke, das Buch ist zu detailliert. Deshalb ist es langweilig. Ich glaube nicht, dass wir mit den Festivals die Kultur eines Landes kennenlernen können. Das ist nicht die Kultur, die man lernen muss, auch nicht im interkulturellen Ansatz. Ich denke nicht, dass es ein Buch ist, das mich ermutigt zu sprechen, meine Sprachkenntnisse zu entwickeln und verschiedene Kulturen zu erkennen. (S8)

Ich finde das Buch unzureichend. Es handelt vom zweiten Weltkrieg statt den Gefühlen der Deutschen. Ich möchte nicht über den Weltkrieg sprechen, sondern die Gefühle bei ihnen lernen. Dadurch haben wir keine Vorurteile gegen sie. (S17)

Im Buch wird die deutsche Kultur teilweise erwähnt. Es gibt jedoch keinen interkulturellen Ansatz. Mit anderen Worten, ich habe keine Aktivitäten gesehen, mit denen ich mit verschiedenen Kulturen kommunizieren oder mitfühlen konnte. In dieser Hinsicht halte ich das Buch für unzureichend. (S39)

Manche Studierenden äußerten, dass es im Buch interessante Themen in Bezug auf Kommunikation gibt.

Im Lehrbuch gibt es Übungen zum alltäglichen Leben. Dies sind die Übungen, die am interessantesten und nützlichsten sind. (S2)

Besonders Sprechübungen im Lehrbuch verleihen dem Klassenraum eine andere Atmosphäre. Die Lektion macht mehr Spaß. Deshalb liebe ich das Buch. (S18)

Laut der obigen Tabelle gaben 46% der Studierenden an, dass viele Aktivitäten im Zusammenhang mit der deutschen Kultur im Lehrbuch enthalten sind. 21% äußerten, dass die kulturellen Informationen nicht ausreichen, und 10% glauben, dass der interkulturelle Ansatz nicht berücksichtigt wurde. 8% der Studierenden finden die Aktivitäten im Buch interessant im Hinblick auf die Kommunikationsfähigkeiten. 15% der Studierenden glauben, dass die deutsche Kultur im Buch erwähnt wird, wobei man versucht, die deutsche Kultur dem Lerner aufzuzwingen.

***Item 30:** Ergebnisse zu den Ansichten der Studierenden zum Beitrag der im Deutschunterricht verwendeten Zusatzmaterialien zum aktiven Einsatz der Zielsprache*

Die zehnte semistrukturierte Frage lautete „Wie beurteilen Sie den Beitrag der im Deutschunterricht verwendeten Zusatzmaterialien zum aktiven Einsatz der Zielsprache?“ Mit dieser Frage wurden die Studierenden nach den zusätzlichen Materialien gefragt, die im Unterricht verwendet wurden. Basierend auf den Antworten der Studierenden haben sich folgende Befunde ergeben.

***Tabelle 3.31-1.** Ergebnisse zum Beitrag der im Deutschunterricht verwendeten Zusatzmaterialien zum aktiven Gebrauch der Zielsprache*

Hauptkategorien	n
Grammatikübungen	24
Lesetexte	5
(nur Grammatikübungen)	19
keine Zusatzmaterialien	11
Kommunikationsübungen	5

Die Ansichten der Studierenden zu den zusätzlichen Materialien, die zum aktiven Gebrauch der deutschen Sprache verwendet werden, sind in zwei Tabellen dargestellt.

Die Studierenden äußerten sich zu den Materialien, welche von ihnen im Mittelpunkt stehen, und äußerten sich dazu, ob diese Materialien ausreichen oder nicht. In diesem Zusammenhang gab die Mehrheit der Studierenden gemäß obiger Tabelle an, dass man im Unterricht am meisten Grammatikübungen als zusätzliche Materialien verwendet hat.

Wir haben hauptsächlich mit den Schreibaktivitäten oder Lückenaufgaben Deutsch gelernt, da diese hauptsächlich auf Grammatik basierten. Mit zusätzlichen Materialien haben wir keinen Übungen gemacht. (S17)

Im Laufe der Zeit haben wir viele zusätzliche Materialien verwendet, die sich auf Lesen, Hören und Schreiben beziehen. Aber für die Fähigkeit zu sprechen, haben wir nur die Übungen im Buch gemacht. Der Sprechfähigkeit sollte mehr Bedeutung beigemessen werden. (S20)

Einige der Studenten gaben an, dass im Unterricht kein zusätzliches Material verwendet wurde. Darüber hinaus gibt es Studierende, die äußerten, dass nur sehr wenig Material für die Kommunikation benutzt wird.

Zusätzliche Materialien helfen uns definitiv beim Deutschlernen. Wenn die Materialien visuell und auditiv sind, ziehen sie mehr Aufmerksamkeit auf sich und ich kann Deutsch aktiv sprechen. (S36)

Ich denke, dass die Wirkung von Bild- und Audiomaterialien auf den Sprachunterricht sehr effektiv ist. Besonders die Dialogübungen waren sehr erfreulich. (S3)

Nach den Ansichten der Studierenden waren die zusätzlichen Materialien, die im DaF-Unterricht verwendet wurden, hauptsächlich grammatisch. 60% der Studierenden gaben an, dass zusätzliche Materialien zur Grammatik mitgebracht wurden, und sie lernten Grammatik, indem sie sie beim Lesen von Texten gebrauchten. 27% der Studierenden betonten, dass keine Lehrkräfte im Unterricht zusätzliche Materialien benutzt haben. Die restlichen 13% der Studierenden äußerten, dass sie mit zusätzlichen Materialien für die Kommunikation unterrichtet wurden.

Tabelle 3.31-2. *Ergebnisse zum Beitrag der im Deutschunterricht verwendeten Zusatzmaterialien zum aktiven Einsatz der Zielsprache*

Hauptkategorien	n
unzureichend für die Kommunikation	34
ausreichend für die Kommunikation	14

76% der Studierenden stellten klar, dass die zusätzlichen Materialien für die aktive Verwendung der deutschen Sprache nicht ausreichten.

Zusätzliche Materialien sollten nicht nur grammatisch sein. Ich möchte etwas über Kommunikation lernen. Ich möchte auch meine Meinung zu verschiedenen und interessanten Themen mitteilen, aber ich habe mich nicht dazu gezwungen, darüber zu sprechen, weil wir immer Grammatik lernten oder nur schrieben. (S7)

Zusätzliche Materialien waren knapp und unzureichend. In Bezug auf das Sprechen und Lernen der Sprache könnte noch mehr getan werden. (S30)

Die zusätzlichen Materialien waren die grammatikorientiert, nicht sprachorientiert. (S32)

24% der Studierenden sind der Meinung, dass das zusätzliche Material für die aktive Verwendung der deutschen Sprache ausreicht.

Wir haben die deutsche Sprache verstärkt benutzt, indem wir durch zusätzliche Materialien über Deutschland gesprochen haben. Ich denke es war nützlich. (S27)

Außer dem Kursbuch und den Hörübungen waren die Lektionen mit zusätzlichen Materialien sehr angenehm. Wir hatten einmal eine Aktivität über deutsche Sprichwörter und Redewendungen. Wir haben darüber geschrieben und gesprochen. Ich verstand, dass ich kommunizieren kann. Ich war sehr glücklich. (S33)

Die Aussagen der Lehrkräfte zur Anwendung der Materialien im DaF-Unterricht und ihre Ansichten zum im Unterricht verwendeten Lehrbuch (Menschen) werden in der nachstehenden Tabelle dargestellt.

Item 31: *Ergebnisse zu den Ansichten der Lehrkräfte zu den Materialien im DaF-Unterricht*

Die fünfzehnte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Welche Materialien benutzen Sie im DaF-Unterricht?“ Die Aussagen der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.32. *Ergebnisse zu den Aussagen der Lehrkräfte zu den zusätzlichen Materialien im DaF-Unterricht*

L1	audiovisuelle Materialien / Arbeitsblätter / Spiele
L2	alle Materialien für die deutsche Kultur
L3	audiovisuelle Materialien / Arbeitsblätter / Spiele/ Bücher / Lesetexte

Es wurde deutlich, dass sie verschiedene Materialien wie audiovisuelle Materialien, Studienunterlagen, Spiele, Materialien aus der Zielkultur, Bücher und Lesetexte verwendeten. Beispiele für die Antworten der Lehrkräfte sind unten aufgeführt.

In meinem Unterricht verwende ich Bilder (Fotografien, visuelle Präsentation). Wenn ich die Grammatik mehr üben möchte, zeige ich ein kurzes Video und erwarte von den Studenten, dass sie dieses Video nacherzählen. Eine andere Methode ist, den Studenten ein Übungspapier zu geben, damit sie sehen können, ob sie etwas gelernt haben. Das Material, das ich am meisten benutze, ist das Spiel, das für das gelernte Thema geeignet ist. (L1)

Ich verwende audiovisuelles Material als zusätzliches Material. Ich verwende Bücher und bevorzuge Texte, die dem Niveau entsprechen, Hörübungen, Vokabeln und Gruppenarbeit. Meistens unterrichte ich gerne die Wörter in der Lektion, also mache ich Übungen dazu. Ich nehme auch Lesetexte mit, und es ist mir wichtig, dass diese Texte kulturbezogen sind. (L3)

Item 32: *Ergebnisse zu der Frage nach den Ansichten der Lehrkräfte zum im Unterricht verwendeten Lehrbuch*

Die siebzehnte semistrukturierte Interviewfrage lautete „Wie bewerten Sie das Lehrbuch im Rahmen des interkulturellen Lernens?“ Die Ansichten der Lehrkräfte zu dieser Frage lauten wie folgt:

Tabelle 3.33. *Ergebnisse zu der Frage nach den Ansichten der Lehrkräfte zum im Unterricht verwendeten Lehrbuch*

L1	Das Lehrbuch und sein Inhalt sind ausreichend und angemessen.
L2	Das Lehrbuch und sein Inhalt sind ausreichend und angemessen.
L3	Das Lehrbuch und sein Inhalt sind ausreichend und angemessen.

Ebenfalls wurden die Lehrkräfte gefragt, wie sie das Lehrbuch im Kontext des interkulturellen Lernens beurteilen. Alle Lehrkräfte gaben an, dass die von ihnen verwendeten Lehrbücher kulturelle Elemente enthielten und fanden dies für das interkulturelle Lernen ausreichend. Beispiele für die Ansichten der Lehrkräfte zu diesem Thema sind folgende:

Ich finde das Lehrbuch ganz toll. Darüber hinaus ist das Lehrerbuch ein gut entworfenes Buch mit Hinweisen, die dem Lehrer Anleitung zum interkulturellen Lernen geben. Das Buch ist sehr aktuell und enthält häufig Informationen zur deutschen Kultur. Ich denke, dass das Buch für Studierende nützlich ist, weil es kulturelle Informationen zur Geografie von

Deutschland und verschiedenen Kulturen, Essgewohnheiten, Traditionen, Festen enthält. (L2)

Ich sehe das Buch als ausreichend... In dem Buch gibt es nicht nur die deutsche Kultur, sondern es spricht über viele verschiedene Kulturen. Diese Kulturen sind auch nicht nur europäische Kulturen. Deshalb denke ich, dass es interkulturell ist. Die Studierenden können auch interkulturelle Sprachkenntnisse entwickeln, indem sie etwas über Feste und Essgewohnheiten lesen. Es gibt beispielsweise gute Texte zum Thema Essen. Sogar das Essen der verschiedenen Länder zu erlernen, gibt ihnen interkulturelles Bewusstsein. Daher entwickeln sich auch die Sprachkenntnisse der Studierenden. (L3)

Während des semistrukturierten Interviews über die von den Lehrkräften verwendeten Materialien wurden dessen Ansichten aufgenommen. Basierend auf diesen Ansichten und den Unterrichtsbeobachtungen wurde festgestellt, dass L1 sowohl Lehrbücher als auch ergänzende Materialien im Unterricht verwendete. Neben Texten wurden zusätzliche Fotokopien, Präsentationen, Spiele und Mobiltelefonanwendungen für das Lehren von Vokabeln verwendet.

L1, der/die sagte, dass das wichtigste Material für den Fremdsprachenunterricht das Hauptbuch sei, äußerte sich auch positiv über das Buch im Zusammenhang mit interkulturellem Lernen.

Forscherin: Wie beurteilen Sie das Lehrbuch, das Sie im Zusammenhang mit interkulturellem Lernen verwenden?

L1: Das Lehrbuch ist für uns wichtig, weil Studierende die Lektion von dort aus verfolgen und Übungen, die auf visuellen Elementen, Aktivitäten und allen Fertigkeiten basieren, systematisch in das Buch aufgenommen wurden. Im interkulturellen Kontext gefällt mir das Buch „Menschen“, weil es alle drei Lektionen einen Lesetext über Kultur gibt. Alltägliche Leben zur deutschen Kultur und anderen Kulturen befinden sich in diesem Buch.

L1 hält „Menschen“ für ein effektives und aktuelles Lehrbuch, weil darin landeskundliche und alltägliche Informationen sowohl über Deutschland, als auch über die anderen deutschsprachigen Länder enthalten sind.

Die Online-Seite des Verlags von „Menschen“ enthält Texte für Österreich und die Schweiz. Wir sind also nicht auf Deutschland beschränkt. In der Wortliste am Ende der Einheit stehen einige Wörter, die in der Schweiz und in Österreich anders sind. Es ist wichtig, dass die Studierenden solche Ausdrücke kennen. So erhalten sie viele Informationen über den Alltag. Wenn sie ins Ausland gehen oder mit einem Fremden sprechen, wissen sie mehr darüber, was sie tun sollten. (L1)

L1 gab an, dass nicht nur die Landeskundekapitel des Lehrbuches, sondern auch die anderen Kapitel kulturell ausgerichtet sind und dass es viele Informationen über verschiedene Kulturen gibt. Er/Sie sagte auch, dass er/sie von zusätzlichen Materialien profitiere. Die Ansichten der Lehrkraft zu den zusätzlichen Materialien, die im Unterricht verwendet werden, lauten wie folgt:

Forscherin: Welche Materialien verwenden Sie in Ihrem Unterricht?

L1: In meinem Unterricht verwende ich Bilder (Fotografien, visuelle Präsentation). Wenn ich zur Grammatik mehr üben möchte, zeige ich ein kurzes Video und erwarte von den Studenten, dass sie dieses Video nacherzählen. Eine andere Methode ist, den Studenten ein Übungspapier zu geben, damit sie sehen können, ob sie etwas gelernt haben. Das Material, das ich am meisten benutze, ist das Spiel, das für das gelernte Thema geeignet ist. (L1)

L1 erklärte, dass er/sie viele kulturelle Probleme erlebt hat, als er/sie in die Türkei zurückgekehrt ist. Er/sie betonte, dass es sehr wichtig sei, kulturelles Wissen im Unterricht zu vermitteln, damit die Studierenden sich in fremde Menschen einfühlen können, da die Studierenden außer dem Unterricht keine Informationen über die Zielkultur erhalten. Daher ist L1 der Auffassung, dass kulturelle Elemente in zusätzlichen Materialien reflektiert werden sollten.

Unsere Studierenden lernen in der Vorbereitungsstufe Deutsch. Wer im Ausland Deutsch gelernt hat, darf direkt an der Abteilung studieren. Aus diesem Grund müssen Vorbereitungsstudierenden sowohl das landeskundliche Wissen als auch Informationen über das tägliche Leben im Ausland vermittelt werden. Wenn ein Studierender zum Beispiel in die Schweiz geht, sollte er wissen, wie er sich verhalten soll. Wenn es negative Meinungen gibt und diese falsch sind, sollten wir dies beheben können. Es ist auch nur im Unterricht möglich. Neben dem Lehrbuch bringe ich viele zusätzliche Materialien mit. Insbesondere bei meinen Präsentationen lege ich Wert darauf, dass solche kulturellen Informationen einbezogen werden. (L1)

Im Laufe des Semesters widmete L1 mindestens eine Unterrichtsstunde der Landeskunde und erläuterte gegebenenfalls zusätzliche Informationen. L1 hat auch zu diesem Thema verschiedene Präsentationen bereitgestellt, einschließlich seiner/ihrer eigenen Fotografien.

Im semistrukturierten Interview wurden Fragen zu den Materialien gestellt, die L2 im Unterricht verwendet hat. Neben dem Buch enthielt der Unterricht von L2 zusätzliches schriftliches Material und Spiele zur Verbesserung des Vokabulars und manchmal auch Videos aus dem Internet.

L2 gab an, dass er/sie meistens das Lehrbuch als Unterrichtsmaterial verwendet hat. Er/sie hält das Buch für ein angemessenes und gutes Buch, wenn es im Rahmen eines interkulturellen Ansatzes bewertet wird.

Forscherin: Wie beurteilen Sie das Lehrbuch, das Sie im Zusammenhang mit interkulturellem Lernen verwenden?

L2: Ich finde es ganz toll. Darüber hinaus ist das Lehrbuch ein gut entworfenes Buch mit Hinweisen, die dem Lehrer Anleitung zum interkulturellen Lernen geben.

Nach den Antworten der Lehrkraft reicht das Buch aus, um interkulturelle Sprachkenntnisse zu vermitteln.

Das Buch ist sehr aktuell und enthält häufig Informationen zur deutschen Kultur. Ich denke, dass das Buch für Studierende nützlich ist, weil es kulturelle Informationen zur Geografie von Deutschland und verschiedenen Kulturen, Essgewohnheiten, Traditionen, Festen enthält. (L2)

L2 sagte ebenfalls, dass er/sie auch von zusätzlichen Materialien profitierte. Die Ansichten der Lehrkraft zu den zusätzlichen Materialien, die im Unterricht verwendet werden, lauten wie folgt:

Forscherin: Welche Materialien verwenden Sie in Ihren Kursen?

L2: Das Kursbuch ist das Grundmaterial aller Lehrkräfte. Wir haben einen Lehrplan, dem ich folgen soll, deshalb benutze ich im Allgemeinen das Buch. Abgesehen davon bringe ich oft digitale Materialien und gedruckte Spiele in den Klassenraum.

L2 ist der Meinung, dass der Grammatik- und Wortschatzunterricht in den Materialien, die er/sie für den Kurs vorbereitet, von Bedeutung ist, und dass das Material dafür vorbereitet wird. L2 gibt an, dass es kein schriftliches oder anderes Material gibt, um interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten zu entwickeln und dass dieser Ansatz nur verbal im Unterricht existieren kann.

In den zusätzlichen Materialien, die ich für den Unterricht vorbereite, achte ich darauf, ob es für das Niveau der Studierenden geeignet ist. Ich verwende Materialien für den Grammatikunterricht oder für den Wortschatzerwerb. Ich denke nicht, dass Kultur oder der interkulturelle Ansatz in Materialien vorhanden sein sollte. Vielleicht beim Lesen von Texten. Wir können diesen Ansatz nur mit sehr wenigen Beispielen umsetzen, wenn wir unterrichten. (L2)

L2 hat manchmal auf kulturelle Elemente hingewiesen. Darüber hinaus wurde beobachtet, dass L2 während des Semesters die Methode der Grammatikübersetzung, ALM/AVM und manchmal den kommunikativen Ansatz verwendete. Es wurde festgestellt, dass keine Aktivitäten zur Förderung von interkulturellen Sprachkenntnissen durchgeführt wurden.

Im semistrukturierten Interview mit L3 wurden seine/ihre Ansichten zu den von ihm/ihr verwendeten Materialien festgehalten. L3 benutzte meistens das Lehrbuch als Unterrichtsmaterial und als zusätzliche Materialien brachte er/sie Wortschatzübungen.

L3 erklärte, dass er/sie im Unterricht meistens das Lehrbuch als Material verwendete. Wenn es im Rahmen eines interkulturellen Ansatzes bewertet wird, hält er/sie das Buch für ausreichend, da es Elemente aus verschiedenen Kulturen enthält.

Forscherin: Wie beurteilen Sie das Lehrbuch, das Sie im Zusammenhang mit interkulturellem Lernen verwenden?

L3: Ich finde das Buch ausreichend. Da es eine bestimmte Zielgruppe gibt, können die Autoren dem Lehrbuch auch Kultur hinzufügen, z.B. gab es vorher in den Lehrbüchern keine Informationen über die Türkei oder den Iran, Beispiele für diese Länder sind jetzt in den Lehrbüchern enthalten. ... Sie interessieren sich zum Beispiel für verschiedene Übungen aus verschiedenen Kulturen. Übungen sollten nicht für die deutsche Kultur sein.

Da das Buch unterschiedliche Kulturen enthält, reicht das Buch nach Ansicht von L3 für die Entwicklung kultureller Sprachkenntnisse aus. L3 geht davon aus, dass interkulturelle Sprachkenntnisse durch die Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Kulturen verbessert werden können.

Das Buch enthält nicht nur die deutsche Kultur, sondern viele verschiedene Kulturen. Auch sind diese Kulturen nicht nur europäische Kulturen. Deshalb denke ich, dass es interkulturell ist. Studenten können auch interkulturelle Sprachkenntnisse entwickeln, indem sie lernen, über Feste und Essgewohnheiten zu lesen. Es gibt beispielsweise gute Texte zum Thema Essen. Sogar das Essen der verschiedenen Länder zu erlernen, gibt ihnen interkulturelles Bewusstsein. Daher entwickeln sich auch Sprachkenntnisse. (L3)

L3 erwähnte ebenfalls, dass er/sie auch von den zusätzlichen Materialien profitierte und dass er/sie auch Lesetexte und Hörübungen einsetzte, wogegen keine derartigen Materialien während des 10-wöchigen Beobachtungszeitraums verwendet wurden. Die zusätzlichen Materialien, die er/sie während des Semesters nur zwei Mal benutzte, waren lediglich die Spiele für den Wortschatzerwerb.

Die Ansichten von L3 zu den zusätzlichen Materialien, die im Unterricht verwendet werden, lauten wie folgt:

Forscherin: Welche Materialien verwenden Sie in Ihrem Unterricht?

L3: Ich verwende Bücher, ansonsten können es passende Texte und Hörübungen sein, ich bevorzuge Spiele für Vokabeln und Gruppenarbeit.

L3 gab an, dass er/sie unter den Materialien, die er/sie für den Unterricht vorbereitete, denen zum Wortschatzerwerb den Vorzug gab. Er/sie meinte jedoch, dass

es kulturelle Elemente in den Texten geben sollte, und er/sie bereitet diese Texte für die Studierenden vor, um zielkulturelle Elemente zu lernen.

Ich unterrichte gerne meisten die Wörter im Unterricht, also mache ich Übungen dafür. Ich bringe auch Lesetexte mit, in denen sich kulturelle Elemente befinden. Es kann sowohl unsere Kultur als auch die europäische Kultur oder die Kultur anderer Länder sein. Ich denke, ich habe den Studierenden viele Informationen über die allgemeine Kultur gegeben und auch zur Entwicklung interkultureller Sprachkenntnisse beigetragen. Wenn ich zum Beispiel ein Wort unterrichte, erkläre ich die historische Vergangenheit oder den etymologischen Ursprung in Deutschland, damit ich Interkulturalität erreichen kann. (L3)

Im Unterricht wurde beobachtet, dass er/sie hauptsächlich die Muttersprache und die Grammatik-Übersetzungsmethode verwendete. Im Unterricht konnte kein interkultureller Ansatz beobachtet werden.

3.4. Ergebnisse zu den Fragen nach den Unterrichtspraktiken der Lehrkräfte im Rahmen des interkulturellen Lernens

In diesem Abschnitt geht es um die Ergebnisse zur vierten Forschungsfrage der Arbeit, die als „Stimmen die Unterrichtspraktiken der Lehrkräfte mit ihren Ansichten zum interkulturellen Lernen überein?“ lautete.

Die Studierenden wurden nach ihrer Meinung zu Unterrichtspraktiken, interkulturellem Ansatz und Kulturtransfer der Lehrkräfte im DaF-Unterricht gefragt. In diesem Zusammenhang hatten die Studierenden zu jeder Lehrkraft eigene Ansichten.

Item 33: Die Ergebnisse zu Kulturtransfer und Unterricht mit dem interkulturellen Ansatz

Die zwölfte semistrukturierte Frage lautete „Wie beurteilen Sie den deutschen Kulturunterricht und den interkulturellen Ansatz?“ Mit dieser Frage wurden die Ansichten der Studenten zu allen drei Lehrkräften aufgenommen.

Für L1 sagten die Studierenden, dass der/die Lehrkraft im Unterricht immer die Zielsprache verwendete und der türkischen Sprache fast keinen Platz gab. In diesem Zusammenhang ermutigte der/die Lehrkraft die Studenten zum Sprechen.

L1 hat mich dazu gebracht, Deutsch zu lieben. Meine größte Angst im Unterricht war es, Deutsch zu sprechen. Er/sie hat im Unterricht immer Deutsch gesprochen und zwang uns, Deutsch zu sprechen. Es wurde uns verboten, Türkisch zu sprechen. Deshalb habe ich keine Angst davor. (S2)

Das Wichtigste, was ich über L1 sagen kann, ist, dass er/sie immer Deutsch gesprochen hat. In dieser Hinsicht denke ich, dass die Lektionen lustiger und produktiver waren und wir uns sowohl beim Hören als auch beim Sprechen verbessert haben. (S9)

Da L1 Beispiele aus seinen/ihren Auslandserfahrungen und Beispiele aus den deutschsprachigen Ländern gibt, glauben die Studierenden, dass sie unterschiedliche Kulturen kennengelernt haben. Die Studierenden brachten zum Ausdruck, dass L1 in Konversationsaktivitäten die alltägliche Sprache lehrte, so dass sie besser sprechen konnten.

L1, weil er/sie im Ausland lebte, weiß er/sie vieles über Deutschland und deutschsprachige Länder. Er/sie hat uns viel über die alltägliche Sprache gelehrt. Ich glaube, ich kann dort Deutsch sprechen, wenn ich eines Tages ins Ausland gehe. Deshalb bin ich L1 dankbar. (S5)

L1 spricht immer Deutsch und vermittelt die Lektion, indem er/sie mit seinen/ihren Erfahrungen im Ausland beginnt. Deshalb interessiere ich mich mehr für den Unterricht. Er/sie weiß vieles übers Ausland. Dank L1 gefallen mir die Deutschen mehr. Ich hatte negative Gedanken über sie, aber jetzt denke ich positiver. (S11)

Einerseits wird davon ausgegangen, dass die von L1 gegebenen Beispiele zur deutschen Kultur von den Studierenden positiv bewertet werden, andererseits wird angenommen, dass solche Beispiele Vorurteile verursachen und versuchen, eine fremde Kultur durchzusetzen.

Dank L1 habe ich viel über die deutsche Kultur gelernt. Ich war zuerst daran interessiert, aber dann hat es mich immer gestört zu hören, dass sie moderner sind und sie immer gelobt wurden. Deshalb finde ich die Deutschen und ihre Kultur antipathisch. (S16)

Da L1 Auslandserfahrung hat, kann er/sie die positiven und nicht vorhandenen Aspekte in den Ländern erkennen. Deshalb liebt er/sie die europäische Kultur mehr. Aber ich möchte unserer Kultur mehr Aufmerksamkeit widmen. Um sich einfühlen zu können, denke ich, dass beide Kulturen unterrichtet werden sollten. (S19)

In Anbetracht der allgemeinen Einschätzung der Studierenden ist es offensichtlich, dass L1 immer Deutsch spricht und die Studierenden dazu ermutigt, Deutsch zu sprechen. Die Beispiele, die auf seinen/ihren eigenen Erfahrungen basieren, machen den Unterricht zwar interessant, werden jedoch von den Studierenden kritisiert, weil er/sie diese Beispiele zu oft verwendet und zu viel lobt. Dies führt nicht zum Abbauen von Vorurteilen, sondern eher dazu, dass sich Vorurteile verstärken.

Für L2 gaben die Studierenden an, dass L2 im DaF-Unterricht Türkisch bevorzugt und nicht auf Deutsch gesprochen hat. Sie drückten aus, dass L2 nur bei Sprachübungen Deutsch spricht.

Im Unterricht von L2 sprechen wir normalerweise Türkisch. Er/sie bevorzugt Deutsch nur für die Sprachaktivitäten. Deswegen habe ich im Unterricht nicht viel Stress, weil ich eigentlich nicht Deutsch sprechen muss. (S10)

Wir sprechen Türkisch im Unterricht von L2. Er/sie unterrichtet immer Türkisch, aber ich finde es gut. Denn wenn wir immer Deutsch sprechen, verstehen wir es nicht.” (S19)

Es wäre besser für uns, wenn L2 mehr Deutsch spricht. Je mehr Deutsch wir im Unterricht hören, desto besser sprechen wir. Deshalb können wir nicht Deutsch sprechen, wir lernen nur Grammatik. (S22)

Nach den Studierenden steht für L2 die Verwendung des Lehrbuchs im Unterricht im Vordergrund. Sie drückten aus, dass sie manchmal Spiele zum Wortschatz gespielt haben. Darüber hinaus hat er/sie manchmal über die Erfahrungen bei seinem Auslandsaufenthalt gesprochen.

Der Unterricht ist etwas langweilig, da L2 immer das Lehrbuch verwendet. Aber manchmal spielen wir zum deutschen Wortschatz. Das weckt mein Interesse an diesem Unterricht. Wir machen meistens Grammatikübungen. Deshalb haben wir die Grammatik gut gelernt. (S1)

L2 lebte nicht im Ausland, aber er/sie ging ein paar Mal nach Deutschland. Er/sie erzählt uns über seine/ihre Erfahrungen. Wir üben meistens Grammatik und spielen. Der Unterricht macht mir Spaß. (S12)

Im Unterricht von L2 bearbeiten wir das Lehrbuch intensiv. Er/sie gibt uns zu wenige Informationen über die deutsche Kultur, nur wenn sie im Buch vorkommen. (S22)

Die Ansichten der Studierenden zum türkischen und deutschen Kulturtransfer von L2 im DaF-Unterricht lauten wie folgt:

L2 erzählt uns von einigen seiner/ihrer Erfahrungen. Ich habe ein paar Dinge gelernt, die mich an der deutschen Kultur interessieren. (S8)

L2 bezieht sich manchmal auf die deutsche Kultur. Ich wünschte, wir könnten etwas über die alltägliche Sprache lernen, aber meistens lernen wir aus dem Buch.” (S33)

L2 erklärt etwas über die deutsche Kultur, aber er/sie erwähnte nie unsere eigene Kultur. Mit anderen Worten, wir erfahren nur die Informationen über Kultur in dem Buch, wir machen außer dem nichts. (S46)

Es zeigt sich, dass L2 im Unterricht die Muttersprache statt der Zielsprache benutzt. Darüber hinaus betonten die Studierenden, dass L2 zu wenig auf die deutsche Kultur eingeht, Beispiele türkischer Kultur sind jedoch auch nicht enthalten. Darüber hinaus gaben sie an, dass im Unterricht hauptsächlich Lehrbücher verwendet und Grammatikbasisaktivitäten durchgeführt werden.

Für L3 äußerten die Studierenden, dass er/sie sowohl die Zielsprache als auch die Muttersprache im Unterricht benutzt, aber meistens auf Türkisch spricht.

L3 spricht aufgrund seines/ihres Auslandshintergrunds sehr gut Deutsch. Daher ist es für uns sehr nützlich, Deutsch von ihm/ihr zu hören. Wir können auch den Akzent lernen. Sowohl die Verwendung der türkischen als auch die der deutschen Sprache im Unterricht halte ich für vorteilhaft. Wir verstehen die Themen besser. (S16)

L3 spricht manchmal Deutsch, aber er/sie spricht mehr Türkisch. Da der Akzent sehr gut ist, ist es für uns besser, Deutsch zu sprechen. (S37)

Die Studierenden gaben an, dass L3 im Unterricht meistens Übersetzungsübungen machen lässt und dass er/sie oft den Ursprung der Wörter in einer Geschichte erklärt. Nach den Studierenden können sie mit diesen Erklärungen mehr über die Wörter und über die deutsche Kultur und Geschichte erfahren.

L3 erklärt uns den Ursprung der Wörter. Wenn diese Wörter eine Geschichte haben, erfahren wir darüber oder aus welcher Sprache sie stammen. Dank ihm/ihr habe ich viele Wörter gelernt. (S4)

Im Unterricht übersetzen wir meistens. Wenn wir zum Beispiel einen Satz nicht verstehen, machen wir mit Hilfe der Wörterbücher deutsch-türkisch Übersetzung oder L3 macht sie selbst. (S24)

L3 erzählt uns die Geschichte eines Wortes in allen Lektionen. Woher das Wort kommt, zu welcher Sprache es gehört, wie es gebildet wird, seine/ihre Beziehung zur deutschen Kultur. Ich habe viele Wörter gelernt und ich vergesse keines von ihnen. Ich finde es macht Spaß, auf diese Weise zu lernen. (S45)

Nach den Ergebnissen der Studierenden wurde der Schluss gezogen, dass L3 mehr Türkisch als Deutsch im Unterricht benutzte. Außerdem wurde festgestellt, dass das Vokabeltraining und Grammatikübersetzung im Mittelpunkt stehen. Es wurde festgestellt, dass es keine Ergebnisse zu den Kommunikationsfähigkeiten im Rahmen des interkulturellen Lernens gab und dass die Kultur im Vokabeltraining übertragen wurde.

Nach dem Abschluss von B1 in der Vorbereitungsklasse setzen die Studierenden ihr Studium an der Deutschlehrerabteilung fort. Die Lehrkräfte können Kurse auf verschiedenen Niveaus unterrichten. L1, L2 und L3 haben Kurse auf dem A-Niveau geleitet und wurden in diesen Kursen beobachtet. Die türkischen Ausdrücke werden von der Forscherin kursiv dargestellt und ins Deutsche übersetzt.

Die Ergebnisse wurden aus den Notizen der Forscherin als Ergebnis der 10-wöchigen Unterrichtsbeobachtung im Studienjahr 2017-2018 ermittelt. Einige der Ergebnisse wurden durch die Ergebnisse der Interviews mit den Lehrkräften unterstützt.

Item 34: Lehrumgebung von L1

L1 unterrichtete an vier Tagen 10 Stunden pro Woche. Die Lehrkraft führte ihren Unterricht im Klassenraum F101 durch. Obwohl in diesem Unterricht 26 Studierenden eingeschrieben waren, hat sich die Anzahl der aktiv an diesem Unterricht teilnehmenden Studierenden zwischen 18 und 22 eingependelt.



Abb. 3.1. Sitzordnung und die physische Ausstattung des Klassenraums F101

Die technische und physische Ausstattung des Klassenraums F101 umfasst: Tafel, computergestützte Lehrertische, Projektionsausstattung und andere physische Ausstattung wie Lehrerstuhl, Mülleimer, Fenster, Pinnwände, 20 Schülertische und -stühle. In einer u-förmig angeordneten Sitzanordnung beobachtete die Forscherin das

Unterrichtsgeschehen mit einem Tonaufnahmegerät in der linken hinteren Ecke. Es folgen Fotos des Klassenraums.



Abb. 3.2. *Technologische und physische Ausstattung des Klassenraums F101*

Im Unterricht wurden U-förmige Sitzgruppen entsprechend der Anzahl der Studierenden durch Hinzufügen zusätzlicher Reihen genutzt. Um zu verhindern, dass die Lehrkräfte und die Studierenden den Bewegungsbereich einschränken, wurden daher mehr Reihen an der Wand platziert.

Item 35: *Ergebnisse zu der Frage nach der im Unterricht angewandten Methode von L1*

Die Forscherin machte sich während der Unterrichtsbeobachtung Notizen zur Methode. Obwohl die Unterrichtsmethode von L1 meistens kommunikativ ist, wird manchmal auch der interkulturelle Ansatz berücksichtigt. In diesem Zusammenhang sind in diesem Abschnitt Interviewaufzeichnungen, Beobachtungsnotizen und die Ergebnisse der Audioaufzeichnungen des Unterrichts enthalten.

Während des Interviews gab L1 an, dass der Zielkultur im Unterricht Bedeutung beigemessen wird.

Wenn ich die Studierenden frage, was Ihnen beim Lernen der deutschen Sprache oder den Deutschen in den Sinn kommt, gibt es so viele klassische Antworten wie Hitler, kalte Menschen, unhöfliche Sprache, Deutsch, Bier, Mercedes. Aber wenn ich detailliert nach

diesen Wörtern frage, stelle ich fest, dass sie kaum Informationen darüber haben. An diesem Punkt gewinnen sowohl das Wissen des Lehrers als auch der Inhalt des Lehrbuchs an Bedeutung. Wie ich bereits sagte, bedeutet Sprachenlernen nicht nur Grammatik, sondern auch das Zielland und dessen Kultur. Ein Text oder ein kurzes Video über eine Stadt in Deutschland oder eine berühmte Person im Lehrbuch weckt das Interesse des Studierenden und ermutigt ihn sogar, nach dem Unterricht zu recherchieren. Über das Oktoberfest zu sprechen, ermöglicht den Studierenden etwas Neues zum Kontext „Bier“ zu lernen. (L1)

L1 erklärte, dass die Zielkultur, die im Unterricht wichtig sein sollte, in der Regel durch Frage-und-Antwort-Techniken mit den Studierenden entdeckt wird und dass die Zielkultur und unsere Kultur miteinander verglichen werden sollten, um dauerhaftes Lernen zu ermöglichen. Als Beispiel für diesen Diskurs sprach L1 in der 4. Lektion „Einkaufen, Möbel“ von Menschen A1 über deutsche Wohnungen und fragte dann, was in dem Zimmer auf dem Foto im Buch zu sehen war, danach zählte er die Objekte und sprach mit den Studierenden über die deutschen und türkischen Wohnungen und Möbel.

07.12.2017 /09:27

L1: Was gibt es in diesem Zimmer? (...) Hier ist eine Stehlampe. Haben Sie eine Idee über türkisches und deutsches Wohnzimmer?

S1: In deutschem Zimmer gibt es nicht so viele Möbel, es ist praktisch. Aber im türkischen Wohnzimmer gibt es viele Möbel. Es ist unpraktisch.

L1: Ok. Noch was? Türkische Wohnung und deutsche Wohnung?

S2: Deutsche Wohnung ist klein, aber türkische Wohnung ist groß.

S3: In Deutschland sind die Farben der Möbel braun.

L1: Ja, in Deutschland sind die Möbel Holz.

S4: Aber in der Türkei sind die Möbel Metall oder Plastik.

L1: Wir mögen kitschige Sachen.

S5: *Unmodern.*

S6: Es gibt amerikanische Küche in Deutschland. Aber hier ist es nicht so viel.

09:36

Beim Vergleich verwendete L1 jedoch Ausdrücke, die seine/ihre eigene Kultur wertlos machten. In diesem Zusammenhang wurde die Objektivität im interkulturellen Ansatz ignoriert.

L1 sprach dann darüber, wie Wohnungen in der deutschen und türkischen Kultur sind. Dann erwähnte L1 die soziokulturellen Gewohnheiten der Deutschen und erwähnte die Haltung der Deutschen und Türken gegenüber Kindern und Gästen, und es entstanden Dialoge über die Entwicklung interkultureller Kommunikationsfähigkeiten.

09:40

L1: Warum haben die Türken im Wohnzimmer kleine Tische?

S7: Wir mögen Tische. Die Deutschen mögen keine Gäste.

L1: Ja genau. *Sie können in Deutschland nicht ohne vorherige Ankündigung zu jemandem nach Hause gehen. Bevor Sie gehen, müssen Sie die Person informieren. Oder auch wenn Sie gehen, kann diese Person Ihnen sagen, dass Sie sich nicht wohl fühlt und ein anderes Mal kommen sollten. Bei uns ist es anders. Bei uns erscheint es als Schande. Wenn Sie also nach Deutschland gehen, sollten Sie darauf achten und sich entsprechend verhalten.*

L1: Was ist noch zu viel bei uns zu Hause?

S8: Fernseher. Wir sehen viel fern. Aber Deutschland weiß ich nicht.

L1: In Deutschland gibt es nicht so viele Fernseher. Die Familien in Deutschland spielen Tabu-Monopoly usw. zusammen. *Wir kommen zum Beispiel zusammen und schauen fern, aber die Deutschen spielen oft, dem Fernsehen wird nicht der Vorrang gegeben. (...) In der Türkei müssen die Frauen kochen, putzen. Dies ist in Deutschland jedoch nicht so. Ja, es gibt Männer, die ihr wegen ihrer intensiven Arbeitsstunden nicht helfen können. Die allgemeine Auffassung ist jedoch, dass Frauen und Männer zu Hause arbeiten. Hausarbeit, d.h. putzen und kochen. So können Sie eines Tages nach Deutschland gehen oder es in anderen europäischen Ländern beobachten. Meine männlichen Studenten, Sie haben zum Beispiel eine deutsche Frau geheiratet. Wenn Sie keine Hausarbeit machen, wird das von der Frau als unhöflich empfunden. Wenn die Männer für türkische Frauen mehr Hausarbeit usw. machen würden, bedeutete es, dass sie den Frauen mehr Wert geben und sie würden sich eine schöne Gewohnheit aneignen.*

09:50

L1 sprach kein Türkisch und erlaubte es nicht, Türkisch zu sprechen, sofern dies nicht erforderlich war. In fast jeder Lektion, die die Forscherin beobachtete, hat er/sie lernerzentrierten Unterricht durchgeführt und die Landeskunde berührt. L1 sprach über viele Themen zur Landeskunde wie Essgewohnheiten, Feste, öffentliche Verkehrsmittel und Geografie.

30.11.2017/ 9:20

L1: Haben Sie Frühstück gemacht?

S9: Ja. Nutella, Tee.

L1: In der Türkei trinken wir zum Frühstück Tee, und in Deutschland?

S9: Bier.

L1: Nein, natürlich nicht.

S10: Kaffee.

L1: Ja, Kaffee oder Saft. Orangensaft. (...) Wie ist das Wetter in Deutschland? Und wie ist das Wetter in der Türkei?

S11: Ich habe einen Freund in Deutschland. Er sagt immer, das Wetter ist grau.

L1: Ja, es ist oft grau.

S11: Das Wetter in der Türkei ist im Sommer heiß, im Winter kalt.

L1: Ok. Im Generell Europa ist grau und bewölkt. Aber in der Türkei ist es generell heiß und sonnig. Denken Sie, das Wetter beeinflusst unseren Charakter?

S11: Ja, natürlich.

9:36

L1 war im Unterricht aktiv und benutzte häufig Dialoge, um die Studierenden dazu zu bringen, aktiv zu werden. Die Kommunikation stand im Vordergrund. L1 gab Beispiele, indem er/sie Vergleiche über sein/ihr früheres Leben im Ausland und sein/ihr aktuelles Leben in der Türkei anstellte. Die Studierenden fragten L1 häufig nach seinen/ihren Erfahrungen im Ausland. Obwohl dies nicht mit dem Unterricht zusammenhing, bemerkten viele Studierenden die Antworten der Lehrkraft. Beispiele hierfür sind folgende: Das Naseputzen der Deutschen nicht seltsam zu finden / nicht ohne vorherige Ankündigung als Gast jemanden zu besuchen / wie man Trinkgeld gibt usw. Durch Vergleiche mit den Türken und der Türkei in diesen Themenbereichen wurden die Studierenden informiert. Obwohl sich einige Informationen über Verhaltens- und Einstellungsänderungen mit dem kulturellen Ansatz überschneiden, wurden auch nicht-objektive Beispiele beobachtet.

L1 hat meistens die Zielsprache verwendet, um die Grammatik der Zielsprache zu lehren, und profitierte von der Dramatisierung, um den Studierenden ein besseres Verständnis zu vermitteln. Der Unterricht zum Vokabeltraining fand wie folgt statt:

12.10.2017/ 09.30

L1: Habt ihr gefrühstückt heute Morgen?

Klasse: Ja. Ja. Nein.

L1: Hast du gefrühstückt?

S12: Nein, nicht.

L1: Sie machen Frühstück, generell. Vor dem Frühstück schlafen sie, das Alarm oder Handy drrrrrrrr, was ist das Verb?

S12: wecken.

L1: Nein, der Alarm macht drrrrrrrr, das Verb ist „klingeln“

S13: *Man sagt* „Der Alarm klingelt“, *oder?*

L1: Der Wecker klingelt. Heute haben alle Menschen Handy, aber vorher hatten die Großmutter und Großvater Wecker. Der Wecker klingelt, und dann?

S14: Ich stehe auf.

S15: Ich schlafe.

L1: Sie macht so, dinggg und schläft, das heißt Wecker „ausschalten“ und „weilerschlafen“.

S16: Mein Wecker ist meine Oma.

(...)

L1: Diese Verben sind neu. Und was kann man darüber sagen?

S16: Ich schalte den Wecker aus und sie schläft weiter.

L1: schläft oder?

S16: schläft.

(sie schreibt den ganzen Satz an die Tafel.)

L1: sie schaltet den Wecker aus und sie schläft weiter.

09:48

L1 bevorzugte meist kommunikative Methoden und die Animationen, Gesten und Mimik sowie Gesprächsaktivitäten standen im Mittelpunkt. Es wurde beobachtet, dass L1 häufig über die Kultur des Ziellandes gesprochen hat. In diesem Zusammenhang hat sich gezeigt, dass er/sie gelegentlich den interkulturellen Ansatz anwendete, da er/sie auch Beispiele für Verhaltensänderungen angeführt hat, die es den Studierenden ermöglichen, Empathie zu entwickeln.

Item 36: Lehrumgebung von L2

L2 unterrichtete an vier Tagen 8 Stunden pro Woche auf Niveau A. Die Lehrkraft führte seinen Unterricht im Klassenraum F102 durch. Obwohl in diesem Unterricht 24 Studierenden eingeschrieben waren, hat sich die Anzahl der aktiv an diesem Unterricht teilnehmenden Studierenden zwischen 18 und 22 eingependelt.



Abb. 3.3. Sitzordnung und technologische sowie physische Ausstattung des Klassenraums -F102

Nahezu jedes Klassenzimmer in der Hochschule für Fremdsprachen verfügt über die gleiche Ausstattung. Wie der Klassenraum F101 umfasst auch F102 eine Tafel, einen

computergestützten Lehrerschreibtisch, Projektionsgeräte und andere physische Geräte wie einen Lehrstuhl, einen Mülleimer, Fenster, Pinnwände, 26 Schülertische und -stühle. Auch in diesem Klassenraum ist die Sitzanordnung u-förmig. Die Forscherin beobachtete den Unterricht mit einem Tonaufnahmegerät in der linken hinteren Ecke. Es folgen Fotos des Klassenraums.

In der linken Ecke des Klassenraums F102 gibt es viele zusätzliche Stühle und Tische. Die Sitzordnung des Klassenraums richtet sich nach der Anzahl der Studierenden. In Bezug auf den Bewegungsbereich zog es die Lehrkraft vor, die ungenutzten Stühle und Tische hinten im Klassenraum zu belassen.

Item 37: Ergebnisse zur im Unterricht angewandte Methode

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse aus dem Interview mit der Lehrkraft L2 und die Ergebnisse aus den Beobachtungen im Klassenraum zusammengefasst.

Der Unterricht findet hauptsächlich in der Muttersprache statt, manchmal ist auch die Zielsprache enthalten. Grammatik und Vokabeln wurden immer auf Türkisch dargestellt und Fragen wurden in der Muttersprache beantwortet.

Während des Interviews erklärte L2, dass das Ziel besteht, Kulturelemente in den Unterricht einzubeziehen, da man Kultur am besten durch Erfahrung lernen kann.

Es ist wichtig, im Unterricht kulturelle Informationen zu vermitteln, aber es ist am besten, im Ausland zu lernen. Sprache und Kultur sind miteinander verbunden. Aus diesem Grund sollte es möglich sein, Unterricht anzubieten, der mit kulturellen Elementen verschönert ist, so dass ein ganzheitliches Lernen realisiert wird. (L2)

L2 gab an, dass manche Methoden im Unterricht nicht nützlich waren. Er/sie erklärte, dass er/sie unterschiedlichen Methoden im Unterricht den Vorzug gebe und geeignete Methode nach dem Buch sowie dem Niveau und der Motivation der Studierenden auswähle.

Ich glaube es ist offensichtlich, dass einige Unterrichtsmethoden nicht mit der Realität vereinbar und nicht anwendbar sind. Ich denke, dass kein einzelner Ansatz das beste Ergebnis erzielen wird. Wir haben einen wöchentlichen periodischen Plan. Dementsprechend plane ich den Unterricht und erarbeite Unterrichtsinhalte. Entsprechend dem Fortschritt des Themas verwende ich Methoden wie Erzählung, Bilddarstellung, Assoziationsdiagramm, Gruppenarbeit. (L2)

L2 spricht über allgemeine Informationen beim Thema Landeskunde wie Städte, die Geografie des Landes, Essgewohnheiten, Feste usw.

L2: Was bedeutet Weihnachten?

S1: *Neujahr.*

L2: Weihnachten fängt am 24.12 an. Es dauert bis Sylvester.

S1: Was ist Ostern?

L2: *Ostern. Zu Ostern gab es Eier. Als Jesus gekreuzigt wurde und starb, wurde er in eine Höhle gelegt, und es wurde angenommen, dass der Körper in den Himmel aufgestiegen ist. Eier sind so etwas wie eine leblose Hülle. Es wird gesagt, dass nach dem Warten das Ei wiederbelebt und ein lebloses Ding getötet wurde. Mit dieser Analogie werden Eieraktivitäten durchgeführt. (...) Unsere Nachbarn kommen zu uns mit kleinen Geschenken. Am Umzugstag kommen sie mit Essen.*

S2: Und Trinken.

L2: Und Nachbarn oder Bekannte bringen Borcam mit. Was bringen die Deutschen? Die Nachbarn laden die neuen Nachbarn ein. Dann, was bringen sie als Geschenk?

S2: Bier.

S3: Wein.

L2: Sie bringen Salz und Brot. Sie glauben, Salz und Brot macht ein Haus ein richtiges Haus. Es bringt Glück. Früher gab es nicht viel Brot und Salz in Deutschland. Deshalb sind Brot und Salz sehr wichtig.

10:48

L2 erläuterte landeskundliche Informationen zu Deutschland und den deutschsprachigen Ländern. Im Unterricht übermittelte Informationen handeln meistens von der Geografie der Zielländer. Eine Lektion darüber ist wie die folgende:

07.12.2017/ 10:23

L2: Rostock, St. Gallen, Innsbruck, Berlin. Welche von diesen Städten sind ihr bekannt?

S4: *Name der Straße?*

L2: Innsbruck- Österreich.

S4: Stadt.

S5: Berlin ist in Deutschland. Hauptstadt von Deutschland.

L2: Was haben diese Städte gemeinsam und wo liegen sie? 3 Minuten zum Recherchieren.

S5: Alle sind Hauptstädte.

S6: Sie sind deutschsprachige Länder.

L2: D-A-CH Länder. Deutschland- Austria- Schweiz.

S7: St. Gallen-Schweiz.

L2: Wo sind sie auf der Landkarte? Schauen Sie die Landkarte! (Sie suchen die Städte.) Wo liegt Rostock in Deutschland?

S8: Nord.

L2: Wo liegt Innsbruck?

S9: In Österreich.

S10: Im Westen von Österreich.

S11: St. Gallen, im Norden von Schweiz.

L2: In diesen Ländern spricht man Deutsch. Aber gibt es verschiedene Version, Akzente. z.B. sagt man in der Türkei nörüyon in Anatolien, nabiyun im Osten, naber, ne yaptın, usw. Es gibt Akzente und Dialekte. Wie viele Bundesländer gibt es in Deutschland? Und Hauptstädte von diesen Bundesländern? Recherchieren Sie!

10:49

Es wurde beobachtet, dass L2 vermehrt Frage-Antwort-Techniken verwendet und als Unterrichtsmethoden die kommunikative Methode, die Grammatik-Übersetzungsmethode und manchmal die audiovisuelle Methode bevorzugt. L2 berichtet im Unterricht auch über seine/ihre Erfahrungen im Ausland und erzählte von den Festen mit Hilfe seiner/ihrer Fotos.

Item 38: Lehrumgebung von L3

L3 unterrichtete an vier Tagen 10 Stunden pro Woche auf Niveau A. Die Lehrkraft führte seinen Unterricht im Klassenraum F103 durch. Obwohl in diesem Unterricht 23 Studenten eingeschrieben waren, hat sich die Anzahl der aktiv an diesem Unterricht teilnehmenden Studenten zwischen 18 und 20 eingependelt.



Abb. 3.4. Sitzordnung und technologische sowie physische Ausstattung des Klassenraums F103



Abb. 3.5. Sitzordnung und technologische sowie physische Ausstattung des Klassenraums F103

Im Klassenraum F103 gibt es fast die gleiche technologische und physische Ausstattung wie in den anderen Klassenräumen. Im Klassenzimmer gibt es eine Tafel, einen computergestützten Lehrertisch, Projektionsausrüstung, einen Lehrerstuhl, einen Mülleimer, Fenster, Pinnwände, 21 Schülertische und -stühle.

Wie in anderen Klassenräumen ist auch hier die Sitzordnung in U-Form. Die Forscherin hat oft mit einem Tonaufnahmegerät in der rechten hinteren Ecke des Klassenraums sitzend den Unterricht beobachtet. Es folgen Fotografien des Klassenraums.

Im Klassenraum F103 gibt es 21 Stühle und Tische. Im Gegensatz zu den anderen Klassenräumen wurde festgestellt, dass während des Semesters keine Materialien an den Wänden oder Pinnwänden vorhanden waren.

Item 39: *Ergebnisse zur Frage nach der im Unterricht angewandten Methode von L3*

In diesem Abschnitt werden die Ergebnisse der Methode der Lehrkraft L3 dargestellt. Diese Befunde wurden durch Unterrichtsbeobachtungen ermittelt. Andere Ergebnisse in Bezug auf L3 wurden aus den Antworten auf die Interviewfragen erhalten. Während des Interviews erklärte L3, dass die Kultur im Unterricht eine wichtige Rolle einnimmt.

Forscherin: Was halten Sie von der Bedeutung des Kulturtransfers im Unterricht Deutsch als Fremdsprache?

L3: Sie lernen eine Sprache, daher müssen Sie sich über die Lebensart der Zielsprache bewusst sein. Wenn Sie die Zielkultur nicht kennen, können positive oder negative kulturelle Konflikte bei der Kommunikation auftreten. Natürlich ist es wichtig, dass die Kultur eine Rolle im Unterricht einnimmt. Sie dürfen nichts akzeptieren, was wir als Tabu akzeptieren. In diesem Fall kann Toleranz auftreten. Für Studierende kann eine andere Vision erstellt werden.

L3 erklärte, dass er/sie von verschiedenen Strategien profitierte und die Methoden sogar als Strategie verwendete. Bei der Frage nach der Methode äußerte L3 keine Ansichten zur Entwicklung interkultureller Sprachkenntnisse.

Je nach Verlauf kann ich im Unterricht Strategien anwenden ohne mir darüber bewusst zu sein. Sie müssen einige Fragen zu einem Wort oder einem Thema stellen und die Studierenden motivieren. Zum Beispiel mögen die Studierenden die Grammatik-Übersetzungsmethode, aber ich möchte mit dieser Methode nicht unterrichten, manchmal kann ich es als Strategie verwenden. Das Buch gebraucht bereits kommunikative Fähigkeiten, so dass wir keine Chance haben, mit GÜM zu unterrichten. (L3)

Es wurde beobachtet, dass L3 keine Aktivitäten oder Übungen in Bezug auf Kultur machte, sondern nur oberflächlich kurze Informationen zu verschiedenen landeskundlichen Themen im Buch gab. Im Lehrbuch steht in der 5. Lektion 4. Übung ein kurzer Text über Köln. Der Lehrer unterrichtete im Kurs wie folgt:

14.12.2017/10:25

L3: Viele Grüße aus Köln. *Schauen Sie an, wer hier mit wem spricht.*

(Sie lesen den Text vor.)

S1: Tochter schreibt.

S2: An ihre Freundin.

L3: Richtig oder Falsch, *was ist richtig oder falsch. Lasst es uns lesen und markieren.*

10:32

Es wurden keine Beispielaktivitäten beobachtet, die die Landeskunde behandelten oder interkulturelle Sprachkenntnisse verbessern.

L3 geht eins zu eins nach dem Buch vor und macht außerhalb des Lehrbuches nichts zu interkulturellen oder landeskundlichen Themen. Manchmal werden kulturelle Elemente beim Lehren von Vokabeln erwähnt.

Ein lehrerzentrierter Unterricht wird durchgeführt und oft wird nicht in der Zielsprache, sondern in der Muttersprache gesprochen.

Darüber hinaus wird beobachtet, dass L3 häufig Vokabeln lehrt. Die etymologische Struktur eines Wortes wird angegeben, um die Wörter zu lehren.

L3: Und fünf?

S1: Tourist.

L3: Der alte Teil der Stadt.

S1: Altstadt.

L3: Ja, alte Stadt. *Als alte Stadt benutzt. In der europäischen Stadt gab es keine solchen Festungen, aber das Zentrum wurde rechtzeitig dort errichtet. Es heißt Altstadt. Was bedeutet bürgerlich?*

S2: Erstklassig?

L3: *Die Bourgeoisie kommt eigentlich vom Wort „Burg“. Burg, bedeutet „kale“. Die, die im Schloss wohnen. Zu dieser Zeit gab es keine Stadt mehr. Dort lebt eine Elite. In der Tat die Bourgeoisie. Und dort arbeitet der „Stadt-Chef“.*

S3: Rathaus.

L3: Ich meine, Bürgermeister. Es ist aus Burg. Schlossmeister. Die Person, die die Stadt verwaltet.

10:45

L3 verwendete im Allgemeinen die Grammatikübersetzungsmethode im Unterricht, legte jedoch keinen Wert auf interkulturelle Sprachkenntnisse oder Kommunikation. Kulturelle Elemente sind oberflächlich in dem Buch enthalten.

TEIL IV

4. SCHLUSSFOLGERUNG, DISKUSSION UND VORSCHLÄGE

In diesem Abschnitt werden die Forschungsergebnisse zusammengefasst und im Rahmen der Ergebnisse verschiedener Studien in der Literatur diskutiert. Darüber hinaus werden die Methode und die theoretische Struktur erstellt, wobei auch Vorschläge für ähnliche Untersuchungen enthalten sind.

4.1. Schlussfolgerung und Diskussion

Ziel dieser Studie ist es, zu ermitteln, wie die Lehrkräfte im Rahmen des interkulturellen Ansatzes in Kursen der Vorbereitungsklasse für Deutsch unterrichten, und wie sich dieser auf die Studierenden und den Unterricht auswirkt. Die Studie wurde im WS 2017/2018 mit drei Lehrkräften durchgeführt, die Deutsch in den Vorbereitungsklassen einer Universität unterrichteten, und 48 Studierenden, die Deutsch als Fremdsprache lernten. Diese Studie dauerte 10 Wochen und wurde als Fallstudie konzipiert. Die Daten wurden durch Beobachtung und Interviews ermittelt, und die Ergebnisse, die sich auf die Analyse dieser Daten beziehen, sind nachstehend dargestellt.

Zu Beginn des Semesters wurden die Studierenden nach ihren grundlegenden Zielen gefragt, während sie Deutsch lernten. Es hat sich gezeigt, dass ihre Hauptziele Sprechen, Hören, Verstehen, Aussprache, Lesen, Grammatik, Schreiben und Selbstvertrauen sind. Die Studierenden möchten in erster Linie Deutsch sprechen, d.h. ihre sprachlichen Fähigkeiten verbessern. Wie die Befragung ergab, haben die Studierenden folgende Erwartungen an den DaF-Unterricht in der Vorbereitungsklasse: Deutsch fließend sprechen zu können, ins Ausland zu gehen, Übersetzer zu werden, in der Zielsprache zu kommunizieren, Grammatik zu lernen und ein Akademiker zu sein. Es wird deutlich, dass die Studierenden die Sprechfertigkeit am wichtigsten finden, und dass die anderen drei Grundfertigkeiten nicht so wichtig sind wie das Sprechen.

Die Schlussfolgerung eines der Unterziele der Arbeit, „Kultur und die Rolle der Kultur in den DaF-Unterrichten“ lautet wie folgt: Bei der Untersuchung der Ergebnisse der Studie zeigt sich, dass die Studierenden den Kulturbegriff am meisten mit den Hauptthemen „Gewohnheiten“, „Traditionen“ und „Kunst“ in Zusammenhang bringen. Diese Feststellung zeigt, dass die Studierenden einige Elemente der Kultur kennen. Wie Köşker (2015, S. 418) in ihrer Studie feststellte, zeigte sich, dass das Wissen der

Studierenden über die Zielkultur zu Beginn des Semesters auf einige Klischees beschränkt war. Bei der Frage nach dem Verhältnis von Sprache und Kultur im Fremdsprachenunterricht betonten die Studierenden die Hauptkategorien „verbunden“, „wichtig“ und „interaktiv“. Sie sagten, dass Sprache und Kultur miteinander verbunden sind. Aufgrund dieser Ergebnisse kann man sagen, dass Sprache und Kultur untrennbare Elemente sind und eine wichtige Rolle für den Fremdsprachenunterricht spielen. Bei der Untersuchung der allgemeinen Ansichten der Studierenden zur deutschen Sprache und Kultur wurde der Schluss gezogen, dass sie die deutsche Sprache schwer fanden. Während die Studierenden die persönlichen und körperlichen Merkmale der Deutschen im Allgemeinen betonten, beschränkten sie die deutsche Kultur nicht nur auf die körperlichen Merkmale der Deutschen, sondern sie äußerten, dass die Deutschen unterschiedliche und reiche Kulturen hätten. Gleichzeitig wurde von den Studierenden beobachtet, dass es Unterschiede zwischen Deutschen und Türken gab. Aufgrund dieser Ergebnisse wurde festgestellt, dass sie im Deutschunterricht neue Kenntnisse über die deutsche Kultur erworben haben und mit Kultur in unterschiedlichen Dimensionen umgehen konnten. Das Unterrichten verschiedener Kulturen ist wichtig, um kulturelle Konflikte zu vermeiden. In diesem Zusammenhang sollte man wie Hummelsberger zum Ausdruck brachte (2001, zit. Gürbüz, Bayrak u.a., 2008) im Sprachunterricht Handlungsfelder der interkulturellen Erziehung möglichst intensivieren, um Kulturkonflikt im Unterricht möglichst zu vermeiden.

Aufgrund der Ergebnisse und der Bedeutung der deutschen Kultur im Unterricht wird der Schluss gezogen, dass Kultur im Deutschunterricht für sehr wichtig gehalten wird. Die Gründe, warum sie Kultur für wichtig halten, sind: Sie haben es als Sprache zu lernen, für Kommunikation, für nachhaltiges Lernen, für Empathie aufgelistet. Die Studierenden meinten, die Bedeutung des Kulturtransfers sei notwendig, um Deutsch als Fremdsprache zu lernen, und erläuterten die Gründe dafür: um die FS besser zu lernen, für die Kommunikation, um sich nicht fremd zu fühlen und für das alltägliche Leben im Ausland. Diese Ergebnisse zeigen, dass Kultur grundlegende Komponenten für die Kommunikation und für einen effizienteren DaF-Unterricht enthält. Darüber hinaus gaben die Studierenden an, dass der Transfer der türkischen Kultur im Deutschunterricht zum Vergleich nützlich sei. Aufgrund dieses Ergebnisses kann gefolgert werden, dass Kulturtransfer nicht nur mit der Kultur der Zielsprache, sondern auch mit der eigenen Kultur erfolgen sollte.

Die Studierenden betonten auch die Notwendigkeit, unterschiedliche Kulturen in den DaF-Unterricht einzubeziehen. Daraus wird der Schluss gezogen, dass Vorurteile gegen verschiedene Kulturen gebrochen und Empathie für diese Kulturen entwickelt werden sollte. Dies steht im Einklang mit den Zielen des Fremdsprachenunterrichts, auf die der Gemeinsame Europäische Referenzrahmen abzielt.

Während die Ansichten der Studierenden zum interkulturellen Ansatz zu Beginn des Semesters „über verschiedene Kulturen im Unterricht sprechen“, „der Vergleich verschiedene Kulturen im Unterricht“ und „Kulturaustausch im Unterricht“ lauteten, zeigte sich am Ende des Semesters, dass viele von ihnen im Unterricht etwas über die Zielkultur gelernt haben und ihre Vorurteile gegenüber anderen Kulturen verschwanden. Dagegen berichteten einige Studierenden von einer negativen Meinung über die Zielkultur, weil die Zielkultur von den Lehrkräften gelobt wurde, und es wurde der Schluss gezogen, dass manche Lehrkräfte Vorurteile gegenüber der Zielkultur verursachten. In diesem Zusammenhang kann gefolgert werden, dass nicht jeder Lehrkraft im Unterricht objektiv ist und sich von den Zielen des interkulturellen Lernens entfernt.

Am Ende des Semesters wurde untersucht, wie sich das Bewusstsein der Studierenden für die Aktivitäten im Unterricht im Hinblick auf den interkulturellen Ansatz verändert. In diesem Zusammenhang wurde herausgefunden, dass die Aktivitäten im Unterricht für die Studierenden unzureichend waren. Diese Aktivitäten wurden jedoch für die Kommunikation als nützlich erachtet. Außerdem wurde der Schluss gezogen, dass das interkulturelle Lernen außerhalb des Unterrichts mit Hilfe verschiedener Aktivitäten stattfindet. Einige dieser Aktivitäten umfassen: Weihnachten, Treffen mit Erasmus-Studenten, Theater, Gedichte, Essen und Filme. Da diese Aktivitäten den Studierenden die Möglichkeit bieten, ihre eigene Kultur zu erkennen und zu vergleichen, wird der Schluss gezogen, dass diese Aktivitäten für die Entwicklung von Kommunikation und Selbstvertrauen notwendig sind.

Es kann gefolgert werden, dass die Kultur in den Aktivitäten des Menschen-Lehrbuchs im Mittelpunkt steht, in dieser Hinsicht Interesse am interkulturellen Lernen weckt und von den Studierenden als positiv empfunden wird. Außerdem ist laut den Studierenden im Deutschunterricht nicht genug zusätzliches Material vorhanden, das verwendete Material wird für die Grammatik verwendet und ist nicht für den interkulturellen Ansatz gedacht. In diesem Zusammenhang wurde der Schluss gezogen,

dass die zusätzlichen Materialien, die in den Lektionen verwendet wurden, nur für eine Fertigkeit (Grammatik) angefertigt wurden und nicht zum kulturellen Ansatz beigetragen haben, obwohl die Ansicht vertreten wurde, dass zusätzliche Materialien den Unterricht interessanter machen sollten.

Während die Studierenden Deutsch mittels des interkulturellen Ansatzes lernen, wird betont, dass die Sprechfertigkeiten am meisten gefördert werden müssen. Am Ende des Semesters wurde der Schluss gezogen, dass die Studierenden ihre Sprech- und Hörfähigkeiten nicht verbesserten, ihnen diese Fähigkeiten teilweise sogar fehlten. Die Studierenden gaben an, dass nur einer der drei Lehrkräfte den interkulturellen Ansatz teilweise anwendete, während die anderen beiden nicht nach diesem Ansatz unterrichteten. Außerdem wurde der Schluss gezogen, dass die Lehrkraft, der den interkulturellen Ansatz verwendete, die Zielkultur lobte und die Zielkultur aus seiner eigenen Kultur als überlegen erachtete.

In dieser Arbeit wurden auch die Ergebnisse der Unterrichtsbeobachtungen und Interviews mit den Lehrkräften einbezogen, um sie mit den Ansichten der Studierenden zu vergleichen und um festzustellen, ob die Praktiken im Unterricht konsistent sind und ob interkulturelles Lernen vorhanden ist. Die Ergebnisse lauten wie folgt:

In Bezug auf die Ausbildung der Lehrkräfte kann man sagen, dass die Lehrkraft, die keinen Master-Abschluss hat, den interkulturellen Ansatz häufiger verwendet und sich besser auf ihre Kurse vorbereitet. Es kann gefolgert werden, dass die Lehrkräfte, die ihr Studium fortsetzen, weniger Wert auf den Deutschunterricht legen.

Die Ansichten der Lehrkraft L1 überschneiden sich im Allgemeinen mit den Praktiken im Unterricht. Im Laufe des Semesters widmete L1 mindestens eine Unterrichtsstunde der Landeskunde und erläuterte gegebenenfalls zusätzliche Informationen. L1 hat zu diesem Thema auch verschiedene Präsentationen bereitgestellt, einschließlich seiner/ihrer eigenen Fotografien. In diesen Präsentationen wurde häufig sowohl Landeskunde durchgeführt als auch manche Informationen über interkulturelle Sprachkenntnisse gegeben. Die Praktiken der Lehrkraft L2 überschneiden sich im Allgemeinen mit den Ansichten der Lehrkraft. L2 hat manchmal auf kulturelle Elemente hingewiesen. Darüber hinaus wurde beobachtet, dass L2 während des Semesters die Methode der Grammatikübersetzung, ALM/AVM und manchmal den kommunikativen Ansatz verwendete. L2 benutzte im Unterricht meistens die Muttersprache. Es wurde festgestellt, dass keine Aktivitäten zur Verbesserung der interkulturellen

Sprachkenntnisse durchgeführt wurden. Die Ansichten von L3 stimmen oft nicht mit den Praktiken im Unterricht überein. Im Unterricht wird beobachtet, dass er/sie hauptsächlich die Muttersprache und die Grammatik-Übersetzungsmethode verwendet. Im Unterricht konnte kein interkultureller Ansatz beobachtet werden.

Für alle drei Lehrkräfte spielt die Umsetzung der Kultur und Sprache eine wichtige Rolle, und sie beurteilen die Kultur als wichtigste Komponente im FSU. Diese Folgerung stimmt mit den Ergebnissen von Cansever und Mede (2016) überein, wobei die Lehrkräfte die Kultur als Hauptelement des Fremdsprachunterrichtes beurteilten.

Wenn die Lehrkräfte allgemein bewertet werden, kann man beobachten, dass (außer einer Lehrkraft) die beiden anderen Lehrkräfte meistens ihre Muttersprache im Unterricht verwendeten und die Zielsprache vernachlässigt wurde. Eine Lehrkraft verwendete seine/ihre Muttersprache nicht, es sei denn, er/sie war im Unterricht verpflichtet. Obwohl diese Lehrkräfte der Meinung waren, dass die Zielkultur und andere Kulturen in den Unterricht einbezogen werden sollten, konnte festgestellt werden, dass dies im Unterricht kaum stattgefunden hat. Eine der Lehrkraft gab an, dass er/sie keine Vorkenntnisse und Meinungen zu interkulturellem Lernen hatte, während die beiden anderen Lehrkräfte meinten, sie hätten eine Idee von interkulturellem Lernen. Es kann jedoch der Schluss gezogen werden, dass sie keine Kurse zu diesem Ansatz belegten.

In diesem Zusammenhang wurde herausgefunden, dass die Lehrkraft, der keine kultur- oder interkulturellen Kurse belegte hatte, immer die Muttersprache benutzte und dem interkulturellen Ansatz wenig Zeit widmete. Es wurde festgestellt, dass die Lehrkräfte, die die Wichtigkeit der Kultur betonten und der Meinung waren, dass sie Teil des Sprachunterrichts sein, keine Verbindung in Bezug auf Kultur und Sprache hergestellt haben. Beispiele für die Entwicklung einer Perspektive auf verschiedene Kulturen, die die Notwendigkeit interkulturellen Lernens darstellen, wurden im Unterricht selten gefunden. Beispiele dieser Art wurden nur bei einer Lehrkraft beobachtet. Im Gegensatz zu dem interkulturellen Ansatz, bei dem Empathie und Toleranz entwickelt werden sollen, wurde jedoch festgestellt, dass dieser Lehrer die fremde Kultur im Unterricht wiederholt gelobt hat. Dies zeigte, dass der Ausbilder keine objektive Perspektive bieten konnte. Diese Haltung veranlasste die Studierenden, über die Zielkultur nachzudenken. Wie Atay, Kurt und andere (2009) festgestellten haben, kann der Grund dafür, dass Lehrkräfte keine Informationen über die Zielkultur zur Verfügung stellen, dahingehend interpretiert werden, dass sie nicht genügend Wissen über die Zielkultur haben, nicht mit

den Menschen kommunizieren, die die Zielsprache sprechen, oder dass sie sich im Türkischen besser fühlen.

Es wurde beobachtet, dass die Lehrkräfte wenig zusätzliche Materialien über Kultur in den Unterricht einbrachten, aber diese Materialien wurden im Allgemeinen an landeskundlichen oder grammatischen Themen ausgerichtet. Es wurde der Schluss gezogen, dass keine Aktivitäten zur Entwicklung interkultureller Sprachkenntnisse mit zusätzlichen Materialien angeboten werden. Abgesehen davon können die Studierenden bei den Aktivitäten, die außerhalb des Unterrichts auf die Zielkultur abzielen, ihre eigene Kultur und Zielkultur erkennen und eine neue Perspektive gegenüber der Zielkultur entwickeln. Es wurde jedoch der Schluss gezogen, dass der negative Diskurs und die negative Einstellung der Lehrkräfte zu solchen Aktivitäten die Studierenden und den Lernprozess negativ beeinflussen.

4.2. Vorschläge

Als Schlussfolgerung dieser Arbeit werden die folgenden Empfehlungen für interkulturelles Lernen im Deutschunterricht gegeben;

- Im Unterricht sollte eine aktive Lernumgebung bereitgestellt werden, um die Sprechfähigkeiten zu verbessern.
- Fortbildungsmöglichkeiten im Zusammenhang mit der Verwendung der Zielsprache sollten den Lehrkräften mit und ohne Auslandshintergrund angeboten werden.
- Aufgrund der Tatsache, dass nicht jede Lehrkraft Absolvent einer Pädagogischen Fakultät ist, sollten die Lehrkräfte über den besseren Gebrauch der Lehrerhandbücher informiert werden.
- Aufgrund der gleichen Tatsache sollte darauf hingewiesen werden, dass Lehrkräfte wirksame Materialien im Kontext interkultureller Herangehensweise erstellen können. Die Kontinuität solcher Fortbildungen sollte gewährleistet sein.
- Da von Lehrern Fähigkeiten wie Empathie und Toleranz erwartet werden und ebenfalls, dass sie diese unterrichten können, wird es als nützlich erachtet, die Kursinhalte, die interkulturelle Kommunikationsfähigkeiten verbessern helfen, in die Programme der Pädagogischen Fakultäten aufzunehmen.
- Es wird davon ausgegangen, dass es sinnvoll ist, Lehrkräfte durch Fortbildungen über interkulturelles Lernen zu unterrichten. Auf diese Weise können bei der

Ausbildung von Lehrerkandidaten interkulturelle Sprachkenntnisse verbessert werden.

- Im Rahmen des interkulturellen Lernens sollte das Bewusstsein der Lehrkräfte entwickelt werden, dass außeruniversitäre Aktivitäten positiv zum Sprachenlernen beitragen. Es wird davon ausgegangen, dass die Einstellung der Studierenden gegenüber kulturellen Aktivitäten auf diese Weise positiver ausfällt.
- Im Fremdsprachenunterricht müssen häufiger Sprech- und Hörfähigkeiten vermittelt werden, da im Laufe des Unterrichts zu wenig Aktivität vorhanden ist und die Fähigkeit zu sprechen und zu hören im Hintergrund bleibt.
- In Anbetracht dessen, dass in multikulturellen Gesellschaften zusammen mit der Entwicklung von Technologie und Globalisierung gelebt wird, wird es als notwendig erachtet, verschiedene Kulturen in den Unterricht einzubeziehen und mehr im interkulturellen Kontext zu studieren, um das Bewusstsein der Studierenden und Lehrkräfte zu erhöhen.
- Die Fortsetzung dieser Studie, die in Vorbereitungsklassen durchgeführt wurde, kann auch auf die Pädagogischen Fakultäten übertragen werden. In diesem Zusammenhang kann die Bedarfsanalyse im Kontext interkulturellen Lernens durchgeführt werden.
- Die Studierenden sollten durch Austauschprogramme dazu ermutigt werden, in verschiedenen Ländern zu studieren. In diesem Zusammenhang wird davon ausgegangen, dass verschiedene Projekte in Zusammenarbeit mit den Lehrkräften und Studierenden zum interkulturellen Lernen beitragen werden.

LITERATURVERZEICHNIS

- Adıgüzel, O. C. (2016). *Eğitim programlarının geliştirilmesinde ihtiyaç analizi el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Akarsu, B. (1998). *Dil-kültür bağlantısı*. İstanbul: İnkılap Yayınları.
- Altmayer, C. (2004). *Kultur als Hypertext: zu Theorie und Praxis der Kulturwissenschaft im Fach Deutsch als Fremdsprache*. München: Iudicium Verlag.
- Atay, D. (2005). Reflections on the cultural dimension of language teaching. *Language and Intercultural Communication*, 5 (3), 222-237.
- Atay, D., Kurt G., Çamlıbel, Z., Ersin, P., und Kaslıoğlu, Ö. (2009). The role of intercultural competence in foreign language teaching. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10 (3). 123-132.
- Aydemir, E. (2013). *Perceptions of state and private university language preparatory program instructors related to integrating target culture in an EFL classroom*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi.
- Başbay, A., und Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*. 34 (152), 31-42.
- Bausch, K. R., Herbert, C., und Krumm H. J. (1994). *Interkulturelles Lernen im Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Narr Verlag.
- Baykara, B. (2010). *Yabancı dil eğitiminde kültürlerarasılık*. Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: Fırat Üniversitesi.
- Bayrak, A. (2006). Landeskundliche Elemente im Lehrwerk “Hier Sind Wir”. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5 (15), 107-112.
- Bayyurt, Y. (2006). Non-native English language teachers’ perspective on culture in English as a second language classrooms. *Teacher Development*, 10 (2), 233-247.
- Biechele, M., und Padrós, A. (2003). *Didaktik der Landeskunde*. München: Langenscheidt.
- Becker, B. (2012). *Interkulturelles Lernen in Theorie und Praxis. Eine Analyse der aktuellen G8 Englischlehrwerke für die gymnasiale Oberstufe*. Doctoral Dissertation. Köln: Universität zu Köln.
- Bertels, U., Vries de S., und Nolte, N. (Hrsg.) (2007). *Fremdes Lernen: Aspekte interkulturellen Lernens im internationalen Diskurs*. Münster: Waxmann.
- Bolten, J. (2007). *Interkulturelle kompetenz*. Erfurt: LZT.

- Bolten, J. (2010). E-Learning. (Hrsg.) Weideman, A., Straub, J. und Nothnagel, S. *Wie lehrt man interkulturelle Kompetenz? Theorien, Methoden und Praxis in der Hochschulausbildung*. Bielefeld: Transcript Verlag, 397-416.
- Byram, M. (1997). *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual matters.
- Byram, M., Gribkova, B., und Starkey, H. (2002). *Developing the intercultural dimension in language teaching: a practical introduction for teachers*. Strasbourg: Council of Europe.
- Cansever, Z. M., und Mede, E. (2016). Perceptions of native and non-native efl instructors in relation to intercultural foreign language teaching. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 75-94.
- Choudhury, M. H. (2013). Teaching culture in EFL: Implications, challenges and strategies. *IOSR Journal of Humanities and Social Science*, 13 (1), 20-24.
- Coşkun, R., Altunışık, R., und Yıldırım, E. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*. Adapazarı: Sakarya Yayınevi.
- Çakır, İ. (2011). Yabancı dil öğrenme ortamlarında kültürün rolü. *Milli Eğitim Dergisi*, 41 (190), 248-255.
- Colón-Muñiz, A. Brady, J., und SooHoo, S. (2010). What do graduates say about multicultural teacher education? *Issues in Teacher Education*, 19 (1), 85-108.
- Çuhadar, C. (2008). *Oluşturmacılığa dayalı öğretimde etkileşimin blog aracılığı ile Geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Demir, S. (2012). Çok kültürlü eğitimin Erciyes üniversitesi öğretim elemanları için önem derecesi. *Electronic Turkish Studies*, 7 (4), 1453-1475.
- Demir, S., und Üstün, E. (2017). Öğretmen adaylarının, kültürlerarası duyarlılık ve etnik merkezilik düzeylerinin incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (3), 01-11.
- Demirel, Ö. (2004). *Yabancı dil öğretimi: dil pasaportu dil biyografisi dil dosyası*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, Y. (2013). The impact of cultural based activities in foreign language teaching at upper-intermediate (B2) level. *Education Journal*, 2 (4), 108-113.
- Europarat. (2001): *Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen: Lernen, Lehren und Beurteilen*. Berlin u.a.: Langenscheidt.
- Feng, A., und Fleming, M. (2009). Assessing intercultural competence for purpose– the

- SAILSA project. In: Hu A., Byram, M. (Hrsg.). *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation.* (S. 235-252) Tübingen: Gunter Narr Verlag.
- Filipan-Žignić, B. (2008). Das Konzept der Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in der Grundschule – Stand und Perspektiven. In: Heidemarie S. (Hrsg.). *Lehrerkompetenzen und Lernerfolge im frühen Fremdsprachenunterricht.* (S. 1-13). Aachen: Shaker Verlag.
- Fuchs, O. (2012). *Entwicklung interkultureller Kompetenz in Deutsch als Fremdsprachenunterricht.* Doctoral Dissertation. Göttingen: Niedersächsische Staats- und Universitätsbibliothek.
- Genç, B., und Bada, E. (2005). Culture in language learning and teaching. *The Reading Matrix*, 5 (1), 73-84.
- Göçer, A. (2012). Dil-kültür ilişkisi ve etkileşimi üzerine. *Türk Dili*, 729, 50-57.
- Gündoğdu, M. (2007). *Almanca öğretiminin temel ilkeleri.* İstanbul: Kare yayınları.
- Gürbüz, U., Bayrak, A., und Çelikkaya, Ş. (2008). Kulturelle und sprachliche Probleme der StudentInnen aus Mittelasiien in der Türkei. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (19), 273-289.
- Güvenç, B. (2007). *Kültürün Abc'si.* İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Güfta, H., und Kan, M. O. (2011). İlköğretim 7. Sınıf Türkçe ders kitabının dil ile ilgili kültür öğeleri açısından incelenmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8 (15), 239-256.
- Hansen, K. P. (2011). *Kultur und Kulturwissenschaft.* 4.Auflage. Tübingen und Basel: A. Francke Verlag.
- Helbig, G., Götze, L., Henrici, G., und Krumm, H. J. (Hrsg.). (2001). *Deutsch als Fremdsprache: ein internationales Handbuch.* Berlin: Walter de Gruyter.
- Holmes, P., Bavieri, L., und Ganassin, S. (2015). Developing intercultural understanding for study abroad: students' and teachers' perspectives on pre-departure intercultural learning. *Intercultural Education*, 26 (1), 16-30.
- Hummelsberger, S. (2001). Von der Ausländerpädagogik zur interkulturellen Erziehung. In: Hummelsberger, S. (Hrsg.). *Didaktik des Deutschen als Zweitsprache und interkulturelle Erziehung.* Diskussionforum Deutsch. (S. 1-8) Hohengehren: Schneider-Verlag.

- Kachru, Y. (2009). Culture, context and writing. In: Hinkel, E. (Hrsg.). *Culture in second language teaching and learning*. (S. 75-90) Cambridge Applied Linguistics Series. New York: Cambridge University Press.
- Karbi, G. (2002). *Die Bedeutung und Funktion interkulturellen Lernens im DaF-Unterricht*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Kausl, E. (2011). *Interkulturelle kommunikative Kompetenz als Lehr-und Lernziel im Deutsch als Fremdsprachenunterricht*. Doctoral Dissertation. Wien: Universität Wien.
- Kılıç, S. (2013). English lecturers' beliefs regarding intercultural competence. *Journal of Hasan Ali Yücel Faculty of Education*, 10 (2), 47-59.
- Kıncal, R. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Kitao, K. (1991). Teaching culture in foreign language instruction in the United States. *Doshisha Studies in English*, 52 (53), 285-306.
- Koç, G. (2018). *Intercultural competence and foreign language teachers: a case study of three teachers in a turkish high school*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Mersin Üniversitesi.
- Koçak, M. (2010). *İlk ve ortaöğretim kurumlarında okutulmakta olan Almanca ders kitaplarının kültürlerarası yaklaşım bağlamında incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köşker, G. (2015). Yabancı dil öğretiminde kültür aktarımı: Fransız dili örneği. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 16 (2), 409-421.
- Kramsch, C. (1993). *Context and culture in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C., und Widdowson, H. G. (1998). *Language and culture*. Oxford: Oxford University Press.
- Kramsch, C. (2006). Culture in language teachnig. In: Andersen, H. L., Lund, K. und Risager, K. (Hrsg.) *Culture in language learning*. Aarhus: Aarhus university press.
- Krakhellen, O. G. (2011). *Promoting intercultural competence in a multicultural classroom*. Master's Thesis. Bergen: The University of Bergen.
- Krestin, W. (2009). *Landeskunde im Deutsch als Fremdsprachenunterricht im Wandel*. München: Grin Verlag.

- Kurt, Ç. (2018). *EnseignementApprentissage Interculturel Précoce des Langues Étrangères - État des Lieux Exploratoire dans la Formation des Enseignants en Turquie*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: bir eylem araştırması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Layes, G. (2005). Kulturdimensionen, in: Thomas, A., Kinast, E.-U. und Schroll-Machl, S. (Hrsg.). *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation*. Band 1, (S. 60-73). Göttingen: Springer Verlag.
- Lee, A., Williams, R. D., Shaw, M. A., und Jie, Y. (2014). First-year students perspectives on intercultural learning. *Teaching in Higher Education*, 19 (5), 543-554.
- Lichtblau, M. (2007). *Entwicklung eines Fragebogens zur Erfassung der interkulturellen Unterrichtsgestaltung von Lehrkräften (FIUG)*. Diplomarbeit im Studiengang Psychologie. Bremen: Universität Bremen.
- Lüsebrink, H. J. (2016). *Kulturtransfer*. In: Interkulturelle Kommunikation. Stuttgart: J.B. Metzler.
- Maijala, M. (2010). *Integration und Vermittlung landeskundlicher Inhalte im Fremdsprachenunterricht*. Dissertation. Turku: Turun University.
- Miles, M. B., und Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. Second Edition. California: Sage Publications.
- Neuner, G., und Hunfeld, H. (1993). *Methoden des fremdsprachlichen Deutschunterrichts*. Kassel, München, Tübingen: Langenscheidt.
- Nünning, A. (Hrsg.) (2008). *Metzler Lexikon: Literatur- und Kulturtheorie*. Stuttgart: J.B. Metzler Verlag.
- Öz, J. (2010). *Türkiye’de yabancı dil olarak Almanca ders kitaplarında kültürlerarası öğrenme*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Pretceille, M. A. (2013). *L’éducation interculturelle*. Paris: PUF.
- Puren, C. (2002). Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures: vers une perspective co-actionnelle co-culturelle. *Langues Modernes*, 3:55-71. Zitiert nach Yetiş, V. A., und Kurt, Ç. (2016). *Intercultural sensitivity levels of Turkish pre-service foreign language teachers: Examples from*

- education faculties of two universities in Turkey*. Educational Research and Reviews, 11(17), 1719-1730.
- Sajavaara, K. (2006). Kielivalinnat ja kielten opiskelu. In: Alanen, R.; Dufva, H. und Mäntylä, K. (Hrsg.) (2006): Kielen päällä. Näkökulmia kieleen ja kielenkäyttöön. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 223-253. zitiert nach Maijala, M. (2010). *Integration und Vermittlung landeskundlicher Inhalte im Fremdsprachenunterricht*. Dissertation. Turku: Turun University.
- Saraç, H. (2012). Yabancı dil öğretimi sürecinde sanatsal filmler. *İdil Dergisi*. 1 (4), 27-42.
- Sauaf, S. E. (2017). Kultur. In: *Kultur in den Vereinigten Arabischen Emiraten und ihre Auswirkungen auf das Management*. (S. 11-43). Wiesbaden: Springer Gabler.
- Saussure, F. D. (2001). *Genel Dilbilim Dersleri* (Çev. Berke Vardar). İstanbul: Multilingual Yayınları.
- Spencer-Oatey, H., und Franklin, P. (2009). *Intercultural interaction: A multidisciplinary approach to intercultural communication*. London: Springer.
- Thomas, A. (2003). Interkulturelle Kompetenz. Grundlagen, Probleme und Konzepte. In: *Erwägen Wissen-Ethik*. (S.137-150). Stuttgart: Lucius & Lucius.
- Thomas, A. (2005). Kultur und Kulturstandards, in: Thomas, A., Kinast, E. U. Und SchrollMachl, S. (Hrsg.). *Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kooperation*, Band 1. (S. 19 -31). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Tomalin, B., und Stempleski, S. (1993). *Cultural awareness*. Oxford: Oxford university Press.
- Üstün, E. (2011). *Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Vicdan, M. (2010). *Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarında dilbilim ve göstergebilim kuramlarının etkileri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Vogt, K. (2007). Bewertung interkultureller Kompetenzen: die Quadratur des Kreises? *Praxis Fremdsprachenunterricht*. S. 140-144.
<https://pdfs.semanticscholar.org/4588/f8736b15ee9acdda3d1397fe1fd062c53eac.pdf> (Erişim tarihi: 18.07.2017)

- Windmüller, F. (2011). *L"approche culturelle et interculturelle*. Paris: Belin. Zitiert nach Yetiş, V. A., und Kurt, Ç. (2016). Intercultural sensitivity levels of Turkish pre-service foreign language teachers: Examples from education faculties of two universities in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 11(17), 1719-1730.
- Yetiş, V. A., und Kurt, Ç. (2016). Intercultural sensitivity levels of Turkish pre-service foreign language teachers: Examples from education faculties of two universities in Turkey. *Educational Research and Reviews*, 11 (17), 1719-1730.
- Yücel, N. (2016). *Toward intercultural teacher education: a case study of pre-service English language teachers*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Çanakkale: Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Yıldırım, A., und Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (2016). *Exploring university teachers' and students' perceptions of intercultural awareness*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- Zarate, G. (2004). *Cultural mediation in language learning and teaching*. Strasbourg: Council of Europa.
- Zeuner, U. (2009). *Landeskunde und interkulturelles Lernen: Eine Einführung*. Dresden: Technische Universität Dresden.

ANHANG-1. ANADOLU ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL KARARI

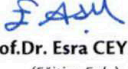
Evrak Kayıt Tarihi: 10.10.2017

Protokol No: 111492

Tarih: 28.03.2019



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht: Eine Fallstudie in den Vorbereitungsklassen der Hochschule für Fremdsprachen an einer Universität (Yabancı Dil Olarak Almanca Öğretiminde Kültürlerarası Öğrenme: Bir Üniversitenin Yabancı Diller Yüksekokulunda Durum Çalışması)
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Ayhan BAYRAK
TEZ YAZARI:	Meryem Banu DEMİREL
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
 Prof. Dr. Coşkun BAYRAK (Başkan-Eğitim Fak.)	
 Prof. Dr. T. Volkan YÜZER (Başkan Yardımcısı-Açıköğretim Fak.)	 Prof. Dr. Esra CEYHAN (Eğitim Fak.)
 Prof. Dr. Münevver ÇAKI (Güzel Sanatlar Fak.)	 Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (İkt. ve İdari Bil. Fak.)
 Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	 Prof. Dr. Emel ŞIKLAR (İkt. ve İdari Bil. Fak.)

ANHANG-2. FREIWILLIGES TEILNAHMEFORMULAR

ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “**Interkulturelles Lernen im DaF-Unterricht- Eine Fallstudie in den Vorbereitungsklassen der Hochschule für Fremdsprachen an einer Universität in der Türkei / Yabancı Dil Olarak Almanca Dersinde Kültürlerarası Öğrenme: Türkiye’de Bir Üniversitenin Yabancı Diller Yüksekokulunda Durum Çalışması**” başlıklı bir araştırma çalışması olup Almanca öğretim elemanlarının sınıf içi kültür öğretimindeki uygulamalarının incelenmesi ve öğrencilerin kültürlerarası yaklaşıma bakış açılarının değerlendirilmesi çalışmanın amacını taşımaktadır. Çalışma, Meryem Banu Demirel tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile kültürlerarası öğrenme bağlamında öğretmen eğitime ve yabancı dilde kültürlerarası öğrenmenin yerine ışık tutulacaktır.

- Bu çalışma gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Bu çalışmada kullanılmak üzere veriler *görüşme, gözlem ve ses kaydı* yoluyla toplanacaktır.
- Bu araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sizin izniniz olmadan kimseyle paylaşılmayacaktır.
- Veri toplama sürecinde istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler imha edilecektir.

Bu çalışmaya destek olduğunuz ve zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Bölümü’nden *Meryem Banu Demirel*’e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Meryem Banu DEMİREL
Adres: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi
Yabancı Diller Eğitimi Bölümü
Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı
İş Tel: 0222 335 05 80 / 3566
Cep Tel: 0554xxxxxxx

Bu çalışmaya tamamen gönüllü olarak katıldım, bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

ANHANG-3. DIE PRÄOPERATIVEN INTERVIEWFRAGEN ZU DEN STUDIERENDEN

Katılımcının / Öğrencinin eğitim geçmişine yönelik sorular

1. Kendinizi kısaca tanıtır mısınız? (Eğitim geçmişi vb.)
2. Yurtdışında bulundunuz mu? Evet ise, ne amaçla yurtdışında bulundunuz?
3. Daha önce Alman dili veya kültürüne yönelik ders aldınız mı?
 - 3.1. Önceki eğitim hayatınızda yabancı dil olarak Almanca öğrenirken derslerinizde ne tür etkinlikler yapıyordu?
 - 3.2. Önceki eğitim hayatınızda yabancı dil olarak Almanca öğrenirken öğretmenleriniz ne tür materyaller kullanıyordu?
4. Size göre, yabancı dil olarak Almanca öğrenmenizin sebepleri nelerdir?

Katılımcının / Öğrencinin “Kültür ve Kültürün Dil Öğretimindeki Yeri” ile ilgili görüşleri

5. “Kültür” kavramını açıklar mısınız?
 - 5.1. Yabancı dil öğrenimi / öğretiminde dil ve kültüre yönelik görüşleriniz nelerdir?
 - 5.2. Alman dili ve kültürüne yönelik görüşleriniz nelerdir?
 - 5.3. Yabancı dil olarak Almanca öğrenirken kültür aktarımının önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?

Katılımcının/Öğrencinin “Kültürlerarası Yaklaşım ve Uygulanmasına” yönelik görüşleri

6. Kültürlerarası yaklaşım/ kültürlerarası dil öğretimi / öğrenimine yönelik görüş ve düşünceleriniz nelerdir?
 - 6.1. Sizce, yabancı dil olarak Almanca öğrenirken öğrencilerde geliştirilmesi gereken beceriler nelerdir?
7. Yabancı dil olarak Almanca öğrenirken temel hedefiniz nedir?
8. Hazırlıkta yabancı dil olarak Almanca öğrenimi / öğretimi konusunda beklentileriniz nelerdir?

ANHANG-4. DIE POSTOPERATIVEN INTERVIEWFRAGEN ZU DEN STUDIERENDEN

Katılımcının/Öğrencinin “Kültür ve Kültürün Dil Öğretimindeki Yeri” ile ilgili görüşleri 1. Alman dili ve kültürüne yönelik genel görüşleriniz nelerdir? 1.1. Almanca derslerinde Alman kültürünün yeriyle ilgili görüşleriniz nelerdir? 1.2. Alman kültürü ile ilgili derste verilen örneklere yönelik görüşleriniz nelerdir? 2. Almanca derslerinde Türk kültürünün aktarılmasına ilişkin görüşleriniz nelerdir? 2.1. Almanca derslerinde Türk ve Alman kültürü dışında, farklı kültürlerin aktarımı konusunda genel görüşleriniz nelerdir?
Katılımcının/Öğrencinin “Kültürlerarası Yaklaşım ve Uygulanmasına” yönelik görüşleri 3. Kültürlerarası yaklaşıma yönelik görüşleriniz nelerdir? 3.1. Kültürlerarası yaklaşım bağlamında sınıf içinde yapılan etkinliklerle ilgili düşünceleriniz nelerdir? 3.2. Kültürlerarası yaklaşım bağlamında ders dışında yapılan etkinliklerle ilgili düşünceleriniz nelerdir? 4. Derste Yabancı dil olarak Almanca öğretiminde kullandığınız ders kitabında kültürlerarası yaklaşıma yönelik düşünceleriniz nelerdir? 4.1 Almanca dersinde kullanılan ek materyallerin, amaç dilin (Almanca) kültürünün aktarımına katkısına yönelik düşünceleriniz nelerdir? 5. Dört temel beceri olan okuma, yazma, dinleme ve konuşma becerilerinin derslerde geliştirilmesine yönelik genel görüşleriniz nelerdir?
Öğretim elemanına ilişkin öğrenci görüşleri 6. Alman kültürünün aktarılması ve kültürlerarası yaklaşım bağlamında, öğretim görevlisine ilişkin görüşleriniz nelerdir?

ANHANG-5 .DIE INTERVIEWFRAGEN ZU DEN LEHRKRÄFTEN

Öğretim elemanlarının eğitim geçmişine yönelik sorular 1. Kendinizi kısaca tanıtır mısınız? (Eğitim geçmişi, mesleki tecrübe vb.) 2. Yurtdışında bulundunuz mu? Evet ise, ne amaçla yurtdışında bulundunuz? 3. Kültür veya kültürlerarası öğrenme ile ilgili herhangi bir ders aldınız mı/ bir seminere katıldınız mı?
Öğretim elemanlarının “Kültür ve Kültürün Dil Öğretimindeki Yeri” ile ilgili görüşleri 4. “Kültür” kavramını açıklar mısınız? 4.1 Dil öğretimi ile kültürü nasıl ilişkilendirirsiniz? 4.2 Alman dili ve kültürüne yönelik görüşleriniz nelerdir? 4.3 Yabancı dil olarak Almanca’nın öğretiminde kültür aktarımının önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?
Öğretim elemanlarının “Kültürlerarası Yaklaşım” yönelik görüşleri 5. “Kültürlerarası Yaklaşım” ilgili görüşleriniz nelerdir? 5.1 Kültürlerarası yaklaşımın amacı sizce nedir? 5.2 Yabancı dil olarak Almanca eğitiminde/öğretiminde hangi becerilerin gelişmesine önem verirsiniz? Neden? 5.3 Öğrencilerin kültür bilincini ve kültürlerarası farkındalığını artırmak için neler yapmaktasınız?
Öğretim elemanlarının “Kültürlerarası Yaklaşımın Uygulanmasına” yönelik görüşleri 6. Derslerinizde hangi yöntem ve tekniklerden yararlanıyorsunuz? 6.1 Yabancı dil olarak Almanca öğretirken temel hedefiniz nedir? 6.2 Yabancı dil olarak Almanca öğretirken kültürlerarası iletişim becerisini kazandırmak için neler yaparsınız? (yöntem, strateji, teknik, etkinlik vb.) 6.3 Derslerinizde ne tür ek materyallerden yararlanıyorsunuz? 6.3.1 Sizce ne tür materyaller kültür aktarımında ve kültürlerarası öğrenme açısından daha etkilidir? 6.3.2 Kullandığınız ders kitabını kültürlerarası öğrenme bağlamında nasıl değerlendirirsiniz? 6.4 Kültürlerarası dil öğretimi konusunda genel olarak Türkiye’deki yabancı dil öğretimini nasıl değerlendirirsiniz? 6.5 Kültürlerarası dil öğretimi konusunda genel olarak kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?

ANHANG-6. SEMISTRUKTURIERTE INTERVIEW-ANLEITUNG

GÖRÜŞME ÖNCESİ

- Görüşme yapılacak olan öğretim elemanı (katılımcı) aranır ve görüşme yeri ile zamanı ayarlanır.
- Görüşme yapılacak yerin sessiz ve kimsenin rahatsız etmeyeceği bir yer olmasına özen gösterilir.

GÖRÜŞME SÜRECİ

- Katılımcıdan görüşmeye başlamadan önce “Gönüllü Katılım Formu”nu imzalaması istenir.
- Katılımcı hazır hissettiğinde ses kaydı alınarak görüşmeye başlanır.

Bugün .../ ... / 2017, saat: ... Üniversitesi Nolu dersliğinde bireysel yarı-yapılandırılmış görüşme yapmak için bir araya geldik.

Ben, T.C. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda Araştırma Görevlisi ve Doktora öğrencisi Meryem Banu Demirel. Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı’nda Öğretim Üyesi Prof. Dr. Ayhan BAYRAK danışmanlığında "Türkiye’de Kültürlerarası Öğrenme” üzerine doktora çalışmamı sürdürmekteyim. Bu bağlamda yarı yapılandırılmış görüşme soruları için görüşlerinize ihtiyaç duymaktayız.

Bu kapsamda, bu yarı-yapılandırılmış görüşmenin amacı: Almanca öğretiminde kültür aktarımına ve kültürlerarası öğrenmeye yönelik görüşlerinizi almaktır.

Gönüllü katılım formunu imzaladığınız ve bu çalışmada gönüllü olarak yer aldığınız için teşekkür ederim. Araştırmada etik kurallar gereği, katılımcılara kod isimler verilmekte, katılımcıların gerçek isimleri yer almamaktadır. Katılımınız sırasında herhangi bir durumdan dolayı rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zaman ayrılabilirsiniz.

Hazırsanız görüşmeye başlayabiliriz.

GÖRÜŞME SONRASI:

Görüşmemiz sona ermiştir. Katılımınız için tekrar çok teşekkür ederim.

ANHANG-7. INTERVIEWSTRANSKRİPT ZU DER LEHKRAFT 1 (L1)

Öğretim elemanlarının “Kültür ve Kültürün Dil Öğretimindeki Yeri” ile ilgili görüşleri

Araştırmacı: “Kültür” kavramını açıkla mısınız?

Katılımcı: Kültür kavramı çok geniş bir anlam. Bunun içine gelenekler, din, inançlar, tarih, dil, toplum, sanat, edebiyat, yaşam biçimi, değerler, bilim vs. vardır. Aslında insan vardır

Araştırmacı: Dil öğretimi ile kültürü nasıl ilişkilendirirsiniz?

Katılımcı: Bu soruyu iki yönlü cevap vermek istiyorum. Birincisi; daha önce de bahsettiğim gibi dil öğretiminde dört beceri temel alınır. Bunlar yazma, okuma, konuşma ve dinlemedir. Ancak dili öğretirken aynı zamanda o dilin konuşulduğu ülke hakkında bilgi verilmeli diye düşünüyorum. Öğrencinin o ülkeye gittiğinde genel anlamda bilgisi olmalı. Örneğin; bir yemeğe davetli ise nasıl davranması gerektiği, hediye götürüp götürmemesi, ne giymesi gerektiği gibi. İkincisi; öğrencinin yabancı dil öğrenirken kendi kültür seviyesi ve anadil bilgisi. Örneğin; öğretmen sanatsal aktivitelerden bahsederken öğrencinin o ana kadar hiçbir resim sergisine ya da klasik konser dinletisine gitmemesi öğretmen açısından kelime öğretiminde zorluk yaşayacağını gösterir. Ya da öğretmen dilbilgisi anlatırken öğrencinin temel dilbilgisi terimlerini bilmemesi ve dolayısıyla iki dili karşılaştıramaması.

Araştırmacı: Alman dili ve kültürüne yönelik görüşleriniz nelerdir?

Katılımcı: Öncelikle Almancayı kelime bazında Fransızca, İngilizce, İspanyolca, İtalyanca gibi dillerle karşılaştırdığımda Almancanın kendi kelimeleri olması ve bu kelimelerin aslında çok yaratıcı kelimeler olması çok özel. Örneğin: Fernseher, Krankenwagen. Bu kelimeler diğer dillerde neredeyse benzer iken Almancada bambaşka kelimelerdir. Dilbilgisi açısından değerlendirdiğimde ise Almanların kendisi gibi çok kurallı bir dil olduğunu düşünüyorum. Aslında dil “Artikel” üzerine kurulu ve bu ilk etapta öğrenirken zorlayıcı olabiliyor. Sistemantik bir dil olmasından dolayı öğrenmeyi keyifli hale getirdiğini düşünüyorum. Sanki bir bina inşa eder gibi gidiyor. Bir kuralı vermeden bir sonraki adıma geçilemiyor. Bunun yanında Avrupa’da en çok konuşlan dil olduğu için gerek eğitim gerek mesleki anlamda birçok avantaj sağladığını düşünüyorum. Kültürel açıdan baktığımda ise biz Türklere göre çok farklılar. Çalışma disiplinleri, dakik olmaları, özel günlere verdikleri değer, mesafeli insan ilişkileri, kurallara uymaları, sanattaki başarıları, alman teknolojisi diye tabir ettiğimiz bilimdeki başarıları hoşuma giden özellikleri.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almancanın öğretiminde kültür aktarımının önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?

Katılımcı: Almanca öğrenmeye başlayan bir öğrenciye “Almanya” ya da “Alman” denildiğinde aklınıza ne geliyor niye sorduğumda çok klasik cevaplar geliyor. Hitler, soğuk insanlar, kaba bir dil, almanca, bira, Mercedes gibi. Ancak bu saydıkları kelimeler ile ilgili bir soru sorduğumda çok da bilgi sahibi olmadıklarını gözlemliyorum. İşte bu noktada hem öğretmenin bilgisi hem ders kitabının içeriği önem kazanıyor. Daha önce de dediğim gibi dil öğrenimi sadece dilbilgisi demek değildir, aynı zamanda o ülkeyi ve kültürü bilmek demektir. Ders kitabında Almanya’daki bir şehir ya da ünlü bir kişi ile ilgili metin ya da kısa bir video olması öğrencide merak uyandırır ve ders sonrası araştırma yapmasına bile teşvik eder. “Bira” denildiği zaman Almanların özel bir etkinliği olan Oktoberfest hakkında bir bilgi verilmesi genel kültürüne yeni bir bilgi katar. Ancak Türk eğitim sisteminde öğrenci genel olarak kural, tablo genel anlamda dilbilgisi öğrenmeye odaklı olduğu için bu tip kültürel bilgilerle pek ilgilenmemektedir. Bu tip durumlarda izlediğim yöntem karşılaştırma ve soru–cevap şeklinde oluyor. Örneğin: Türk yapımı araba var mı? Adı ne? Ne zaman yapıldı? Fabrikası nerede? Sonra “Mercedes” hakkında bilgi veriyorum. Böylece öğrenci hem bilgi sahibi olmuş oluyor hem de daha geniş kapsamlı düşünerek belki de Almanların teknolojide neden bu kadar başarılı olduklarının çıkarımını yapıyor.

Öğretim elemanlarının “Kültürlerarası Yaklaşım” yönelik görüşleri

Araştırmacı: “Kültürlerarası Yaklaşım” ilgili görüşleriniz nelerdir?

Katılımcı: Anladığım kadarıyla genel bir soru bu. Sadece yabancı dil öğretimini içermiyor. İlk aklıma gelen; Türkiye’de gençler ailelerin yanında “saygı”dan dolayı sigara içmezken Avrupa’da bunun bir saygı göstergesi olarak görünmemesi. Başka bir örnek; Avrupa’nın tarihlerine önem vermesi ve o eserleri, binaları koruması hatta yanına yapılacak bir binanın dokuyu bozmamak adına benzer bir bina inşa etmesi. Türkiye’de ise bu tip binaların bakımsızlıktan kaybolup gittiğini görüyoruz. Örnekler tabii ki arttırılabilir ama neticede kültür dediğimiz kavram özünde “insan” barındırdığı için ve bu nesilden nesile bir aktarma olduğu için insan gördüğünü yapar.

Araştırmacı: Kültürlerarası yaklaşımın amacı sizce nedir?

Katılımcı: Kıyaslama yaparak sorgulamayı ve farkındalığı amaçlar.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almanca eğitiminde/öğretiminde hangi becerilerin gelişmesine önem verirsiniz? Neden?

Katılımcı: En önem verdiğim beceri konuşmadır. Çünkü Türkiye’de yaşıyor öğrenci ve aktif olarak kullanabileceği tek yer sınıf. Başka türlü konuşma becerisini geliştiremez. Hata yapmaktan çekinmeden konuşmasını teşvik ederim derste. Böylece daha girişken bir karakter oluşuyor ve ileride bir Almanla karşılaştığında çekinmeden onunla konuşabilir. İkinci önem verdiğim beceri yazma. Yazma becerisi aslında öğrencinin kelime haznesi ve dilbilgisini en iyi ölçen beceridir.

Derste öğrendiklerinin geri dönütüdür aslında. Seviyesinden beklenen kriterleri yerine getirip getirmediğinin özeleştirisini yapar.

Araştırmacı: Öğrencilerin kültür bilincini ve kültürlerarası farkındalığını artırmak için neler yapmaktasınız?

Katılımcı: Öncelikle her fırsatta kültürel bilgi vererek. Örneğin yiyecek içecekler konusunu işlerken Almanların ne kadar bira içtiğinden söz ederim hatta bir grafikte görselleştiririm. Böylece öğrencinin ilgisini çekmiş olurum. Noel ile ilgili bir metin varsa kitapta noel hazırlıkları ile ilgili kısa bir video seyrettiririm. Böylece noel ağacı süslemeyi, hediyeleri, yemekleri, ritüelleri öğrenirler. Seviyeye göre Türkiye’deki dini bayramla Almanya’daki bayramı karşılaştırdıkları bir kompozisyon yazmalarını isterim.

Öğretim elemanlarının “Kültürlerarası Yaklaşımın Uygulanmasına” yönelik görüşleri

Araştırmacı: Derslerinizde hangi yöntem ve tekniklerden yararlanıyorsunuz?

Katılımcı: Önceliğim hedef dilde ders işlemektir. Öğrencinin seviyesine uygun kelimeler seçerek tane tane konuşarak ve beden dilini kullanarak bunu gerçekleştiriyorum ve aynı şekilde de öğrenciden hedef dilde konuşmasını bekliyorum. Genelde görsel materyaller (video, poster, resim) kullanıyorum ve o gün öğrenilen konu ile ilgili oyun ya da küçük çaplı bir yarışma yaparak konuyu pekiştiriyorum. Bu şekilde hem öğrenci derste hareket halinde oluyor ve öğrendiğini uyguluyor.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almanca öğretirken temel hedefiniz nedir?

Katılımcı: Konuşma becerisine önem verdiğimi daha önce söylemiştim. Ancak öğrencinin bunu yapabilmesi için tabii ki dilbilgisini biliyor olması gerekiyor. Hedefim mümkün olduğunca az hata ile akıcı bir şekilde Almanca konuşması. Bunu yapabilmesi için de öğrenci merkezli ders işlemem gerekiyor. Ardından konuştuğu konu hakkında bir yazı yazmasını beklerim. Okuma-Anlama ve Dinleme-Anlama ise pekiştirmek için kullandığım bir yöntemdir.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almanca öğretirken kültürlerarası iletişim becerisini kazandırmak için neler yaparsınız?

Katılımcı: Deyimler, jest-mimikler, tepkiler, konuşurken yaptığımız vurgular, günlük dil çok önemli bu konuda. Roll-Play’in iyi bir yöntem olduğunu düşünüyorum. Ama bunu yapabilmesi için öncelikle öğrencinin bunu duyması ve izlemesi gerekiyor. (video, kısa film)

Araştırmacı: Derslerinizde ne tür materyallerden yararlanıyorsunuz?

Katılımcı: Derslerimde kelime anlatımında resim (fotoğraf, hazırladığım görsel bir sunum) kullanırım. Eğer dilbilgisini pekiştirmek istiyorsam kısa bir video izletirim ve öğrencilerden

anlatmalarını beklerim. Başka bir yöntem ise alıştırma kâğıdı veririm öğrenciye böylece ne kadar öğrendiğini görür. Öğrendikleri konuya uygun oyun ise kullandığım materyallerden en fazlası. Yazma becerisini geliştirmek için ise dikte oyunları çok faydalı. Bizim öğrencilerimiz Almancayı genellikle hazırlıkta öğreniyor. Yurtdışında öğrenenler direkt bölüme geçiyor. Bu yüzden hazırlık öğrencilerine yurtdışındaki hem ülke bilgisi ile ilgili bilgileri hem de günlük hayatla ilgili bilgileri bizim öğretmemiz gerekiyor. Mesela öğrenci yurtdışına gidince örneğin İsviçre’ye, nerde nasıl davranması gerektiğini bilmeli veya burayla ilgili herhangi bir olumsuz düşüncesi varsa ve bu yanlışsa bunu düzeltebilmeliyiz. O da sadece derslerde mümkün. Ders kitabının yanı sıra ben çok fazla ek materyal götürüyorum. Özellikle sunumlarımda bu tür bilgilerin yer almasına özen gösteriyorum.

Araştırmacı: Sizce ne tür materyaller kültür aktarımında ve kültürlerarası öğrenme açısından daha etkilidir?

Katılımcı: Okuma metinlerinin ve videoların en etkili yöntemler olduğunu düşünüyorum.

Araştırmacı: Kullandığınız ders kitabını kültürlerarası öğrenme bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?

Katılımcı: “Menschen” kitabını bu konuda beğeniyorum. Çünkü her üç üniteye bir kültürle ilgili bir okuma metni oluyor. Ayrıca Online sayfasında istenildiği takdirde Avusturya ve İsviçre’ye yönelik metinlerde bulunuyor. Böylece sadece Almanya ile kısıtlı kalmıyoruz. Ünite sonlarındaki kelime listesinde ise bazı kelimelerin İsviçre ve Avusturya’daki farklı ifade şekilleri veriliyor.

Araştırmacı: Kültürlerarası dil öğretimi konusunda genel olarak Türkiye’deki yabancı dil öğretimini nasıl değerlendirirsiniz?

Katılımcı: Bu konuda Türkiye’nin yetersiz olduğunu gözlemliyorum. Bunun sebeplerini şöyle sıralayabilirim:

- Türkiye’de yabancı dil öğretimi klasik yöntemle yapılıyor. Dilbilgisi ağırlıklı tablo doldurmaya yönelik.
- Türkiye’deki Almanca öğretmenlerinin Almanya hakkında bilgisiz olmasının yanı sıra ilgisiz olmaları.
- Öğrencinin bu konuya ilgi duymaması. Çünkü genel olarak algımız; dilbilgisini öğrenelim, ben evde de kendimi geliştiririm.
- Öğrencilerin kültür seviyeleri ya da dil öğrenme amaçları.

Arařtırmacı: Kltrlerasası dil đretimi konusunda genel olarak kendinizi nasıl deđerlendirirsiniz?

Katılımcı: Daha önce yurtdıřında yařadıđım için ve hala gidip geldiđim için bu konuda avantajlı ve iyi olduđumu düřünüyorum. Hatta Almanca konuřulan bir ülkeden geldiđim için birçok öđretmene göre řanslıyım çünkü bu řekilde bazen o ülke ile Almanya arasındaki farklardan da söz edebiliyorum.

ANHANG-8. INTERVIEWSTRANSKRİPT ZU DER LEHRKRAFT 2 (L2)

Öğretim elemanlarının eğitim geçmişine yönelik sorular

(kişisel bilgilere gizlilik nedeniyle yer verilememiştir.)

Araştırmacı: Kültür veya kültürlerarası öğrenme ile ilgili herhangi bir ders aldınız mı/ bir seminere katıldınız mı?

Katılımcı: Edebiyat Fakültesi mezunu olduğum için, ister istemez bütüncül analizler yapabilmek için dönemsel özellikleri, o dönemlerdeki gelenekleri vs. araştırmak zorunda kalıyordum. Ayrıca lisansta „Alman Kültür Tarihi” adında bir ders de almıştım. Kültürlerarası öğrenme konusunda ise spesifik bir ders, kurs ya da başka bir eğitim almadım.

Araştırmacı: Bu dersin içeriği neydi tam olarak?

Katılımcı: Daha çok Alman tarihiyle ilgiliydi. Orta Çağ’dan, Almanya’nın geçmişinden bahsediliyordu.

Öğretim elemanlarının “Kültür ve Kültürün Dil Öğretimindeki Yeri” ile ilgili görüşleri

Araştırmacı: “Kültür” kavramını açıklar mısınız?

Katılımcı: Kültür denen şeyin 300 farklı tanımının yapıldığına dair bir yazı okumuştum. Bana göre en öz tanımı, bence yaşama biçimi ve bunu etkileyen faktörlerin oluşturduğu örüntü.

Araştırmacı: Dil öğretimi ile kültürü nasıl ilişkilendirirsiniz?

Katılımcı: Bana göre dil kültürün bir parçası zaten. Aralarındaki karşılıklı bir ilişki mevcut. Yabancı bir kültürü tanımanın ilk adımı o kültürün parçası olan dil. Bütünde bir parça olan dilin işleyişini anlamak için de bütüne ait veriye sahip olmalısınız. Kültürü oluşturan bütünden ne kadar fazla veriye sahip olursanız, dili o kadar iyi kavrarsınız. Bu yüzden dili konuşulduğu ülkede öğrenmek en iyisidir bence. Bu mümkün değilse de dil öğretimi mümkün olduğunca kültürel öğelerle desteklenmelidir.

Araştırmacı: Alman dili ve kültürüne yönelik görüşleriniz nelerdir?

Katılımcı: Almanca, Türkçeye göre daha analitik bir dil olduğunu ve kavramlar üzerinde daha çok, ama bazen gereğinden fazla, kafa yorulmuş olduğunu düşünüyorum. Alman kültürünü tanıyorum evet, ama neyin ne kadar önemli olduğunu bilecek kadar değil. Çünkü Almanya’da kaldığım süre, Almanca öğrenme serüvenimde çok kısa kalıyor.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almancanın öğretiminde kültür aktarımının önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?

Katılımcı: Aslında yukarıda da belirttim, yerinde öğrenmek en iyisi, yoksa mümkün olduğunca kültürel öğelerle bezenmiş dersler sunulmalı ki, bütüncül bir öğrenme gerçekleşmiş olsun.

Öğretim elemanlarının “Kültürlerarası Yaklaşım” yönelik görüşleri

Araştırmacı: “Kültürlerarası Yaklaşım” ilgili görüşleriniz nelerdir?

Katılımcı: Kavramın tam olarak neyi ifade ettiğini bilmiyorum; ancak önceki soruları da dikkate alarak çıkarım yaparsam, kendisine yabancı bir kültürü ve dili öğrenenlere uygulanan ya da uygulanması gereken öğretim yöntemi olduğunu, buna göre de dili kültürel öğelerle aktarmak gerektiğini düşünüyorum.

Araştırmacı: Kültürlerarası yaklaşımın amacı sizce nedir?

Katılımcı: Burada amaç, yabancı bir dili öğrenen bireyin, o dili kavramasını kolaylaştırmak, başka bir deyişle, dili öğrenmesini zorlaştıracak kültürel bariyerleri ortadan kaldırmaktır.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almanca eğitiminde / öğretiminde hangi becerilerin gelişmesine önem verirsiniz? Neden?

Katılımcı: Bence dört iletişim becerisinin de önemi tartışılmaz. Ama burada neyi amaçladığınız, ne için öğrenci yetiştirdiğiniz daha önemlidir. Çevirmenler yetiştirecekseniz, kültür ve dilbilgisine, dilbilimci yetiştirecekseniz özellikle dilbilgisine ağırlık vermelisiniz. Ancak öğretmen yetiştirecekseniz tüm becerileri önemsemelisiniz. Çünkü yetiştirdiğiniz öğretmenin hangisine önem vermesi gerektiğine kendisi karar verecek yetkinlikte olmalı.

Araştırmacı: Öğrencilerin kültür bilincini ve kültürlerarası farkındalığını artırmak için neler yapmaktasınız?

Katılımcı: Muhakkak ki yabancı dil ders kitapları kültürel öğeler içeriyor Bunların yanında konuya uygun düşün alman kültürüne ait yaşadığım, okuduğum, izlediğim anekdotlar var ise mümkün olduğunca öğrencilerime aktarmaya çalışıyorum. Yeri geldikçe harita, video klip, oyun kartı gibi ek materyaller götürüyorum.

Öğretim elemanlarının “Kültürlerarası Yaklaşımın Uygulanmasına” yönelik görüşleri

Araştırmacı: Derslerinizde hangi yöntem ve tekniklerden yararlanıyorsunuz?

Katılımcı: Açıkçası bazı eğitim yöntemlerini gerçekle uyuşmayan, masa başında ortaya konmuş yaklaşımlar olduğunu düşünüyorum. Tek bir yaklaşımda en iyi sonuca ulaşılacağını da düşünmüyorum. Haftalık olarak bölünmüş dönemsel bir planımız var. Buna göre ders planlaması yapıp, ders içeriklerini geliştiriyorum. Konunun gidişatına göre de önceden planladığım; anlatım, resim tasviri, çağrışım grafiği, grup çalışması gibi yöntemleri karışık olarak kullanıyorum.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almanca öğretirken temel hedefiniz nedir?

Katılımcı: Almanca öğretirken, temel hedefim Almancayı öğretebilmek. Yani öğrencilerimin kendilerini o dilde ifade edebilmelerini sağlamak.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almanca öğretirken kültürlerarası iletişim becerisini kazandırmak için neler yaparsınız?

Katılımcı: Söylediğim gibi, tanıdığım kadarıyla ve işlenen konu buna el verdiği müddetçe Alman kültürüne ait öğeler öğrencilerime de aktarmaya çalışıyorum. Bunda da ek materyal götürüyorum, bazen çizim vs. yapıyorum, ama genellikle sözlü anlatım yöntemini kullanıyorum.

Araştırmacı: Derslerinizde ne tür materyallerden yararlanıyorsunuz?

Katılımcı: Ders kitabı tüm okutmanların temel materyali. Takip etmemiz gereken bir müfredat var, bu yüzden genel olarak kitaptan yararlanıyorum. Bunun dışında derse sık sık dijital materyaller ve basılı oyunlar götürüyorum. Derse götürdüğüm ek materyallerde dikkat ettiğim şey, öğrencinin seviyesine uygun olup olmadığıdır, daha çok dilbilgisine veya kelime öğretimine yönelik materyaller götürürüm. Kültürün veya kültürlerarası yaklaşımın materyallerde çok bulunması gerektiğini düşünmüyorum. En fazla okuma metinlerinde olur. Onun dışında bu yaklaşımı sadece sınıfta ders işlerken birkaç örnekle gösterebiliriz.

Araştırmacı: Sizce ne tür materyaller kültür aktarımında ve kültürlerarası öğrenme açısından daha etkilidir?

Katılımcı: Harita, video, fotoğraf, hediye, belki bir yiyecek ya da içecek, belki Almanya’da satılan bir ilaç kutusu. Bu gibi kültüre ait izler taşıyan materyaller ders içeriğine eklenirse çok daha akılda kalıcı olurlar.

Araştırmacı: Kullandığınız ders kitabını kültürlerarası öğrenme bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?

Katılımcı: Oldukça güzel buluyorum. Üstelik öğretmen kitabında kültürlerarası öğrenme konusunda öğretmeni de yönlendirecek ipuçlarıyla iyi tasarlanmış bir kitap diyebilirim. Kitap çok güncel ve Alman kültürü ile ilgili bilgilere sıkça yer veriyor. Hem Almanya hem farklı kültürlerin coğrafyası, yeme içme alışkanlıkları, gelene görenekleri, festivaller, gibi kültürel bilgileri içerdiği için kitabın öğrenciler açısından faydalı olduğunu düşünüyorum.

Araştırmacı: Kültürlerarası dil öğretimi konusunda genel olarak Türkiye’deki yabancı dil öğretimini nasıl değerlendirirsiniz?

Katılımcı: Türkiye’de dilbilgisi ağırlıklı öğretimden bir türlü vazgeçilemediğini düşünüyorum, zaten diğer ülkelerle kıyaslırsak, akademisyenlerin bile yabancı dil konusunda sıkıntı çektiğini

görmek dil öğretimi konusunda yeteri kadar yol kat edemediğimizin göstergesi. Bunda kültürel yönün eksik bırakılmasının da payı olduğu açık.

Araştırmacı: Kültürlerarası dil öğretimi konusunda genel olarak kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?

Katılımcı: Kültürün dil eğitiminde çok daha fazla yer alması gerektiği konusunda şüphem yok. Hevesliyim, alman kültürü hakkında yeterli olmasa da bilgi sahibiyim, bu bilgiyi mümkün mertebe kullanmaya çalışıyorum.

ANHANG-9. INTERVIEWSTRANSKRİPT ZU DER LEHRKRAFT 3 (L3)

Öğretim elemanlarının eğitim geçmişine yönelik sorular

(kişisel bilgilere gizlilik nedeniyle yer verilememektedir.)

Araştırmacı: Kültür veya kültürlerarası öğrenme ile ilgili herhangi bir ders aldınız mı/ bir seminere katıldınız mı?

Katılımcı: Evet, yüksek lisans ve doktora sürecine bu tür dersler aldım. Örneğin dil ve kültür ilişkisi, edebiyat ve kültür ilişkisi.

Öğretim elemanlarının “Kültür ve Kültürün Dil Öğretimindeki Yeri” ile ilgili görüşleri

Araştırmacı: “Kültür” kavramını açıklar mısınız?

Katılımcı: Kültür bence insanoğlunun ürettiği her şey diyebilirim.

Araştırmacı: Dil öğretimi ile kültürü nasıl ilişkilendirirsiniz?

Katılımcı: Kültürler belli bir coğrafya veya topluluklara bağlı, bu toplumlar arasında da bir ilişki oluyor, bu toplumun bir ismi oluyor ve kendi kültürleri, kendi dilleri oluyor. Dil aracılığıyla da iletişim kuruyorlar, yani kültürlerinden yola çıkarak iletişim kurmuş oluyorlar.

Araştırmacı: Alman dili ve kültürüne yönelik görüşleriniz nelerdir?

Katılımcı: Alman kültürü denince aklıma kanun nizam düzen ekonomisi yüksek olan ülkeler geliyor, buna sadece Almanya değil Avusturya ve İsviçre de dahil. Yani medeniyeti bir noktaya kadar getirmiş ve bunu kullanmaya çalışan bir kültür geliyor aklıma. Almanca da aslında birçok dile göre enteresan ve köklü bir dil. Geçmişine baktığımızda germen dili ve Gotça mesela Kuzey Karadeniz bölgesine kadar gidiyor bu dilin hikayesi. Dil eski olduğu zaman da kendi içerisinde ilginç yapılar barındırıyor, bu da diğer dillerle etkileşim olduğu zaman ortaya çıkıyor. Yani Alman dili ve felsefesi de geliyor aklıma. Felsefesinde de Almanca yapısını kullanabiliyorsunuz.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almancanın öğretiminde kültür aktarımının önemi konusunda ne düşünüyorsunuz?

Katılımcı: Bir dili öğreniyorsunuz, yani öğrendiğiniz dilin yaşayış biçiminin de farkında olmanız gerekiyor. İletişime geçtiğiniz zaman bunları, yani kültürü de bilmezseniz arada tabii ki kültürel çatışmalar yaşanabiliyor, olumlu veya olumsuz. Tabii ki bunun ders içinde yerinin olması önemli. Bizim tabu olarak kabul ettiğimiz bir şeyi onlar kabul etmeyebilir. Toleranslı olmak, kabul edebilmek gibi olgular ortaya çıkabiliyor bu durumda. Öğrencide de farklı bir vizyon oluşabiliyor.

Öğretim elemanlarının “Kültürlerarası Yaklaşım” yönelik görüşleri

Araştırmacı: “Kültürlerarası Yaklaşım” ilgili görüşleriniz nelerdir?

Katılımcı: Kültürlerarası yaklaşım. Yani metot mu? Aa! Interkulturelle Methode’yi kastediyorsun. Jargon oturmadiğı için algılayamadım soruyu. Mesela yüksek lisans tezinde bununla ilgili bir şey çalışmıştım. Kültür değil de daha çok ülke bilgisi ve günlük alışkanlıklar alanında. Mesela ders kitabında bunlar resimler bazında, ne kadar kültür aktarımı yapıyor diye. İmgeler yani. Birçok materyal bu şekilde hazırlanabiliyor. Bizim ders kitapları da buna yönelik oluyor. Alman kültürünü veya Türk kültürünü de aktarabilir, karşılaştırmalı anlatılabilir.

Araştırmacı: Kültürlerarası yaklaşımın amacı sizce nedir?

Katılımcı: Kültürlerarası iletişim kurmayı hedefler.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almanca eğitiminde/öğretiminde hangi becerilerin gelişmesine önem verirsiniz? Neden?

Katılımcı: Aslında şöyle düşünüyorum, dört becerinin de birbiriyle bağlantılı olarak geliştirmesinden yanayım, yani belli bir bağlamda öğrenci bir konuyu çalışacaksa -örneğin festivaller- öğrenci hem dinleme alıştırmaları yapabilmeli, böylelikle sesleri ayırtılabiliyor ve onda da harfleri ayırtılabiliyor, bu tabi ki yazmasına yansıyor, okuduğunu da anlayabiliyor böylelikle. Veya tam tersini düşünürsek yazdığı bir şeyi duyduğunda hatırlayabiliyor, konuşurken daha rahat ifade ediyor çünkü öncesinde bir defa yazmış okuma da buna bağlı. Bence dört beceri de birbirinden daha önemli değil, daha az önemsiz de değil.

Araştırmacı: Öğrencilerin kültür bilincini ve kültürlerarası farkındalığını artırmak için neler yapmaktasınız?

Katılımcı: Derste kültürle ilgili bir konu geçiyorsa ondan bahsediyorsun, Türkçeyle karşılaştırmak en kolay. Örneklerle anlatıyorsun veya kendi tecrübenden bahsediyorsun Almanya’ya gittiysen. Onun dışında ders materyalleri yazılı görsel, video gibi.

Öğretim elemanlarının “Kültürlerarası Yaklaşımın Uygulanmasına” yönelik görüşleri

Araştırmacı: Derslerinizde hangi yöntem ve tekniklerden yararlanıyorsunuz?

Katılımcı: Ders içinde farkında olmadan stratejiler uygulayabiliyorum. Belli bir sırayla yani dersin akışına göre. Bir kelime veya bir konu olsa bile bir iki soru sorup öğrenciyi açmak gerekir. Mesela GÜM yönetimini öğrenciler seviyor ama onu benimsemiyorum, bazen bir strateji olarak onu kullanabiliyorum. Zaten kitap iletişimsel beceriyi gerekiyor o yüzden bizim GÜM yapma gibi bir şansımız da yok zaten.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almanca öğretirken temel hedefiniz nedir?

Katılımcı: Öğrenme çıktılarını verebilmek. Donanımlı olsun öğrenciler.

Araştırmacı: Yabancı dil olarak Almanca öğretirken kültürlerarası iletişim becerisini kazandırmak için neler yaparsınız?

Katılımcı: Yukarıda cevaplarını verdim aslında. Farklı materyalleri görsel işitsel materyallerden yararlanıyorum.

Araştırmacı: Derslerinizde ne tür materyallerden yararlanıyorsunuz?

Katılımcı: Kitap kullanıyorum, bunun dışında düzeye uygun metin olabiliyor, dinleme alıştırmaları olabiliyor, oyunları çok tercih ediyorum kelime dağarcığına yönelik mesela, grup çalışmaları yaptırıyorum.

Araştırmacı: Sizce ne tür materyaller kültür aktarımında ve kültürlerarası öğrenme açısından daha etkilidir?

Katılımcı: Genel olarak görsel olanlar. Video mesela. Sonra soru cevap. Metinler en geniş bilgiyi aktarabiliyor.

Araştırmacı: Kullandığınız ders kitabını kültürlerarası öğrenme bağlamında nasıl değerlendirirsiniz?

Katılımcı: Kitabı yeterli görüyorum. Hedef kitle belli olduğu için, yani kitabı yazarlar, onu da ders kitabına katabiliyor. Eskiden atıyorum Türkiye veya İran ders kitaplarında geçmezken şimdi onlara yönelik örnekler de yer alıyor. Eskiden sadece Almanya ile ilgili şeyler verirken, şimdi senin kültürünü de dahil etmeye çalışıyor. Mesela farklı kültürden bir alıştırma koyduğunda ilgini çekiyor, sadece Alman kültürüne yönelik olmamalı zaten.

Araştırmacı: Kültürlerarası dil öğretimi konusunda genel olarak Türkiye'deki yabancı dil öğretimini nasıl değerlendirirsiniz?

Katılımcı: Üniversiteleri düşünürsek Almanca bölümleri çalıştaylar yapıyor düzenli olarak. Hazırlıkta herkes Avrupa dil ölçeklerine göre B1 olsun istiyor, bu bile ortak fikir geliştirme açısından güzel bir şey, alan için de güzel bir şey. Önceden böyle net çıktılar kullanılmıyordu.

Araştırmacı: Kültürlerarası dil öğretimi konusunda genel olarak kendinizi nasıl değerlendirirsiniz?

Katılımcı: Derste mesela bazı kelimeler öğrencilere başka dilden, yani İngilizceden tanıdık geldiği için, etimolojik bir örnek veriyorum, hikayesiyle beraber öğrencinin aklında kalıyor ve unutmuyor. Bu da çok kullandığım bir strateji. Bu da kültürlerarası öğrenmeye bir örnek olabilir. Bu bağlamda bildiklerimi uyguluyorum, kültürün derse katılması gerektiğini düşünüyorum.

ANHANG-10. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L1

16

TEMPUSFORMEN: PERFEKT

okul hatıraları Schulerinnerungen

Nach der Grundschule hat
Andreas ein Gymnasium besucht.

Wenn wir an die Schule denken, erinnern wir uns an Lehrer und Lehrerinnen, Schulfreunde und Schulfreundinnen, an Prüfungen und Notenstress. Sind diese Erinnerungen positiv? Was hat die Schule uns mit auf den Weg gegeben?

Bilden Sie Sätze
wie im Beispiel.

Andreas, 43: nach der Grundschule ein Gymnasium besuchen
ziemlich strenge Lehrer haben
viele Hausaufgaben machen und viel auswendig lernen
fast nie kreativ arbeiten
Angst vor schlechten Noten haben
oft ein ziemlich schlechtes Zeugnis bekommen
zur Hauptschule wechseln
dort weniger Stress haben
Noten besser werden

Karl-Heinz, 36: eine Realschule besuchen
keine großen Probleme haben, die meisten Fächer mögen
nur mit Deutsch Schwierigkeiten haben
vor Diktaten und Aufsätzen regelrecht Angst haben
viele Fehler machen
später sogar den Nachhilfeunterricht besuchen

Nina, 26: eine Montessori-Schule besuchen
das Arbeitstempo selbst bestimmen
viel singen, malen, Theater spielen
viel selbstständig arbeiten und beim Lernen mitentscheiden
keine Noten bekommen, keinen Druck haben
respektvoll miteinander umgehen
in der Schule die künstlerischen und handwerklichen Talente entdecken

Welche Erinnerun-
gen an die Schule
haben Sie?



Ich habe ... besucht / bin ... gegangen.
Ich habe strenge Lehrer / schlechte Noten / (keine) Angst vor ... gehabt.
Im Unterricht haben wir oft / meist / nur selten ... gelernt/gearbeitet/
gemacht/ ...
Die Lehrer haben uns wie Partner / respektvoll / autoritär / ... behandelt.
In den Ferien / Nach dem Unterricht sind wir oft / ab und zu ... gegangen/
gefahren.

bulmak
koşulmak



Machen Sie Interviews in Partnerarbeit. Präsentieren Sie die Ergebnisse in Form von fiktiven Geschichten und stellen Sie die Geschichten im Plenum vor.

ANHANG-11. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L1

Beim Essen & Trinken

Salate & Suppen

<i>Frischer Blattsalat</i>	<i>3,90 €</i>
<i>Tomaten mit Mozzarella- Salat mit Basilikum</i>	<i>4,90 €</i>
<i>Hühnersuppe</i>	<i>4,30 €</i>
<i>Linsensuppe</i>	<i>4,10 €</i>
<i>Frühlingsrollen (3 Stück)</i>	<i>4,70 €</i>
<i>Gegrillte Paprika</i>	<i>2,90 €</i>

Hot & Cold

<i>Wiener Schnitzel</i>	<i>7,90 €</i>
<i>6er Chicken Nuggets</i>	<i>6,10 €</i>
<i>(mit Pommes Frites und Ketchup /Mayo)</i>	
<i>Spaghetti Bolognese</i>	<i>6,50 €</i>
<i>Hamburger</i>	<i>8,20 €</i>
<i>(mit Rindfleisch)</i>	
<i>Rindersteak mit Kartoffeln</i>	<i>11, 40 €</i>
<i>Pizza</i>	<i>8,70 €</i>

Postum

<i>Tiramisu</i>	<i>4,50 €</i>
<i>Eiskugel</i>	<i>1,20 €</i>
<i>Vanilleeis mit Kirschen und Sahnen</i>	<i>2,30 €</i>
<i>Schwarzwäldertorte (Stück)</i>	<i>3,90 €</i>

ANHANG-12. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L1

Hören • Teil 1

Training

Du hörst Mitteilungen für Jugendliche im Radio. Zu jeder Mitteilung gibt es Aufgaben. Kreuze an: ☐ a, ☐ b oder ☐ c. Jede Mitteilung hörst du **zweimal**.

Mitteilung 1

Lies die Aufgaben 1, 2 und 3.

1 Wer kann an dem Literaturwettbewerb teilnehmen?

- ☒ a Schüler von 8 bis 18 Jahre.
- ☐ b Nur Schüler von 8 bis 13 Jahre.
- ☐ c Nur Schüler von 14 bis 18 Jahre.

2 Was kann man gewinnen?

- ☐ a Bücher.
- ☐ b Geld.
- ☒ c Kostenlose Teilnahme an einer Projektwoche.

3 Wo kann man später die Gedichte, Geschichten und Romane lesen?

- ☐ a Im Fernsehen.
- ☐ b Auf Plakaten und im Internet.
- ☐ c In der Schülerzeitung.

Jetzt hörst du die **erste** Mitteilung. Du hörst jetzt diese Mitteilung **noch einmal**. Markiere dann die Lösung zu Aufgabe 1, 2 und 3.

Mitteilung 2

Lies die Aufgaben 4, 5 und 6.

4 Wann finden die Tischtennis-Ferien statt?

- ☐ a Im Winter.
- ☒ b Im Frühling.
- ☐ c Im Sommer.

5 Man kann in den Tischtennis-Ferien **nicht**

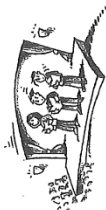
- ☐ a Fußball spielen.
- ☒ b reiten-~~gata~~ *reiten* ~~swimmen~~ *schwimmen*
- ☐ c schwimmen.

6 So schlafen die Schüler:

- ☐ a Alle schlafen zusammen in einem Zimmer.
- ☐ b Jeder schläft allein.
- ☒ c In jeder drei Schüler schlafen in einem Zimmer.

Jetzt hörst du die **zweite** Mitteilung.

Du hörst jetzt diese Mitteilung **noch einmal**. Markiere dann die Lösung zu Aufgabe 4, 5 und 6.



Teil 1 • Hören

Training

Du hörst Mitteilungen für Jugendliche im Radio. Zu jeder Mitteilung gibt es Aufgaben. Kreuze an: ☐ a, ☐ b oder ☐ c. Jede Mitteilung hörst du **zweimal**.

Mitteilung 3

Lies die Aufgaben 7, 8 und 9.

7 Das Jugendzentrum „Köhner Jugend“ feiert

- ☐ a ein Frühlingsfest.
- ☒ b die Neu-Eröffnung.
- ☐ c eine Geburtstagsparty.

8 Das Fest dauert

- ☒ a einen Tag.
- ☐ b eine Woche.
- ☐ c zwei Tage.

9 Am Samstagnachmittag kann man

- ☒ a die neuen Räume anschauen.
- ☐ b Geburtstag feiern.
- ☐ c tanzen.

Jetzt hörst du die **erste** Mitteilung.

Du hörst jetzt diese Mitteilung **noch einmal**. Markiere dann die Lösung zu Aufgabe 7, 8 und 9.

Mitteilung 4

Lies die Aufgaben 10, 11 und 12.

10 Was meint das Institut für Kommunikation in Hannover?

- ☒ a Mädchen spielen auch Computerspiele.
- ☐ b Nur Jungen spielen am Computer.
- ☐ c Computerspiele sind gefährlich.

11 Die Mädchen können auf der Internetseite

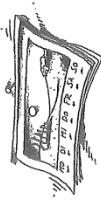
- ☒ a über ihr Hobby: Computerspiele erzählen.
- ☐ b Computerspiele ausprobieren.
- ☐ c Freunde suchen.

12 Was können die Teilnehmer gewinnen?

- ☒ a T-Shirts, Spiele und Plakate.
- ☐ b Einen Computer.
- ☐ c Handys.

Jetzt hörst du die **zweite** Mitteilung.

Du hörst jetzt diese Mitteilung **noch einmal**. Markiere dann die Lösung zu Aufgabe 10, 11 und 12.



ANHANG-13. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L1

Materialien zu unseren Lehrwerken

Deutsch als Fremdsprache

Band A1, Einheit 6

studio [21]

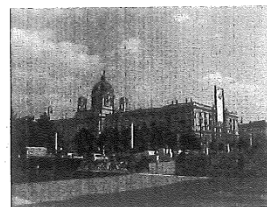
Wien

1 Die Stadt Wien. Lesen Sie den Text und unterstreichen Sie Wörter zum Thema Kultur.

Wien ist die Hauptstadt von Österreich. Ca. 1,7 Millionen Menschen leben hier – so viele Einwohner hat keine andere Stadt in Österreich. Wien liegt an einem großen Fluss, an der Donau. Die Großstadt hat eine lange Tradition. Wien war und ist auch heute noch ein sehr wichtiges kulturelles Zentrum in Europa – für Musik und Theater, Kunst und Psychologie.

Viele berühmte Leute waren in Wien: Komponisten wie Joseph Haydn, Wolfgang Amadeus Mozart, Ludwig van Beethoven, Franz Schubert, Gustav Mahler und Arnold Schönberg, aber auch Künstler wie Gustav Klimt und Egon Schiele.

Wien hat sehr viele Museen – für Kunst und Natur, Geschichte und Technik. Menschen aus der ganzen Welt reisen nach Wien, sie besuchen die Museen oder die Oper, sie gehen ins Theater oder ins Musical, sie hören klassische Konzerte. Die Wiener Philharmoniker sind ein sehr gutes Orchester. Und die Stadt hat auch einen Chor mit Tradition: Die Wiener Sängerknaben geben international viele Konzerte.



Das Schloss Schönbrunn in Wien ist sehr berühmt. Pro Jahr kommen ca. 6,7 Millionen Besucher aus der ganzen Welt. Bei einer Tour durch das Schloss besichtigen sie 40 Zimmer. Das Schloss hat auch einen sehr großen Garten. Im Garten ist ein Zoo: Den Tiergarten Schönbrunn gibt es seit 1752, so alt ist kein anderer Zoo auf der Welt.

Die Wiener Universität gibt es seit 1365. Sie ist sehr groß und für internationale Wissenschaftler attraktiv. Sie hat heute rund 91.000 Studenten. Der Psychologe Sigmund Freud, die Philosophen Ludwig

Wittgenstein und Karl Popper und der Mathematiker Kurt Gödel waren zum Beispiel hier. Heute finden in Wien viele Kongresse statt. Viele internationale Organisationen sind in der Stadt, zum Beispiel auch die Vereinten Nationen (UNO).

In der Innenstadt fahren Fiaker. Das sind Taxis mit Pferden. Sie fahren Touristen durch die Altstadt, zum Beispiel zum Stephansdom und zur Hofburg. In der Hofburg war früher der Kaiser. Heute ist dort zum Beispiel die Österreichische Nationalbibliothek. Sehr berühmt sind auch die Kaffeehäuser in Wien. Hier treffen sich die Menschen, sie schreiben und lesen, sie arbeiten und trinken Kaffee. Ein Espresso heißt hier „kleiner Brauner“.



2 Was ist falsch? Kreuzen Sie an.

1. Wien ist ...

- ☐ a) die Hauptstadt von Österreich.
- ☐ b) eine große Stadt in Österreich.
- ☐ c) keine Großstadt.

2. Diese Komponisten waren lange in Wien:

- ☐ a) Ludwig von Beethoven.
- ☐ b) Johann Sebastian Bach.
- ☐ c) Wolfgang Amadeus Mozart.

3. Das Schloss Schönbrunn ...

- ☐ a) hat nur 40 Zimmer.
- ☐ b) besuchen pro Jahr ca. 6,7 Mio. Menschen.
- ☐ c) hat einen alten und berühmten Zoo.

4. In den Wiener Kaffeehäusern ...

- ☐ a) lesen Menschen zum Beispiel Zeitung.
- ☐ b) haben die Menschen keine Zeit.
- ☐ c) treffen sich Menschen.

ANHANG-14. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L1

2 Abkürzungen verstehen

1. bozugsfertig 08171/5765 u. 4187-75 Jegenhausen/Danlung, 2-Zi.-DG-Whg., ca. 6 m², Woku. + Bad/Fenster, Balkon, 524,- + NK, S. Sommerer Immo. 089/341507	089/998996-0 www.ongstinglers.com/Muenchen 2-Zi.-Whg. Berg am Laim Pachelmaier, Küche, Bad/WC, West-Balkon. 64m², € 578,- + Bk., NK/Eiz. - € 675,- SEDLMAIER-KLAUS IMMOB., RDM 7603689 www.sedlmaier-immobilien.de	840,- + NK + 2 MM KT/Prov., sat. bezlehb., Immo. Suitor 0699145, 0173/5931733 München-Bogenhausen/Engelschallpark 3-Zi.-Whg., Bk., ca. 76 m², ab 01.02.08, € 940,- + NK + KT, Modern Wohnbau GmbH Immobilien, 089/98 07 19 00
1/2-Zi.-AB-W. Bogenhausen, (Parkstadt) ab 4.08.08m², 1 St., m. Bk., auf Wunsch möbl., kalt 600,- 0151/17123704 ab 20h	Waldtrudering, ruh./ großfl., helle, mo- derne 2-Zi.-DG-Whg., 85m² zentr. Lage, 2 Bkns., Parkett, EBK, 090,- + 50,- Gee. + 190,- NK + KT v. priv. ab 1.5. 089/6018797 od. 08152/7214	Peterkreppel Ober Herzogpark 3-Zi., 94 m² Laminat, 1. OG, EBK, Bad, Dusche, W-Bk., ab 01.03.08, € 1240,- + incl. Stellpl. + NK + KT + Prov. Immo. 0172/6130253
2-Zi.-Whg. Nth. Silberhornstr./J2, ca. 50 m² Whg. 1. OG, Bk., Lam., Ka. m. Fb., 680,- + NK/RT, TG mögl., 0174/3187566	2 Zi.-DG-Whg. Trudering abs. ruh., 60m² Whg., gr. S-Bk., gr. + hell, Wozl., sep. Kd., EBK, Bj. 08, € 660,- + NK + KT + TG, 089/998996-0	"Waldperlach", exklusiv, ruh. 3-Zi.-Whg., 1. OG, ca. 100m², Wohnz. 30m², Parkett, gr. Bad, Wozl., sep. WC, alles neu, gr. Südlk., an rgh. Mieter € 1050,- + NK 0603580
Jegenhausen, Mauerkeircherstr., 2-Zi.-DG- Whg., 68m², Bj. 88, Terr., Parkett, EBK, 90,- + NK + KT Immo. R. Hake 0133/55	Untergrösling Nähe Isar 2 Zi., 65.48 m², EBK, Parkett, 1. OG, € 620,- + NK + KT + Prov. Bonn Immo. 0199 91 Fax 911739 www.bonn-immoinvest.de	Waldperlach wohnen l. Grünau, 3-Zi.-Whg., ca. 3-Fam.Hs., EG mit Garten, 60m², ab 1.3. € 900,- + NK + RT v. priv. 089/6801139
10. Bogenhausen: Nth. Arabellapark, 2 Zi., hochparterre, Kü., Bad, 62m², 610,- + NK (keine Haustiere) ab 1.2. 0179/5062532	Sehr schöne 2-Zi.-Whg., 58m², Trudering, 1. OG, SW/Balk. Parkett, EBK, Bad/Fenster, 035, inkl. 20,- NK/Prov./KT Rappel Immobilien 089/4398747	Exkl. DG-Whg. 16 kt. Haus/Johanneskirche Park., Bk., S. 8, ca. 60m², € 1050,- + NK + KT Immo. Schorr & Röhle 0177/7538575
11. Siemens-Infinoon: 2-Zi.-WE 63,5m² of. EBK, Parkett, € 595,- + NK u. Prov. www.global-muenchen.de 021 21 500	Mü.-Bogenhausen, 2-Zi.-Bk. + Woku, 64m², EBK, Bk., neu renov., m. grüner Hof frei 15.01.1., € 570,- + NK + KT + Prov. Schubert Immo. Tel./Fax 0821/551104	Oberröhring v. privat sonnig 3-Zi.-Whg., 60m² ab 15.02. Balkon, EBK, Isarnähe, Bk., + NK + KT + TG, 089/911848
12. Jegenhausen: Nth. Arabellapark, 2 Zi., hochparterre, Kü., Bad, 62m², 610,- + NK (keine Haustiere) ab 1.2. 0179/5062532	Oberröhring 2 Zi., 73.2 m², EBK, Park., Bk., 2. OG, Lift, 650,- + NK/RT + Prov. Bonn Immo. 919991 Fax: 911739, www.bonn-immoinvest.de	Oberröhring, 3 Zimmer-Wohnung, Balkon, Parkett, 68 m² Whl., 650,- € + NK Immobilien Böck Tel. 089 - 65 86 16
13. Jegenhausen: Nth. Arabellapark, 2 Zi., hochparterre, Kü., Bad, 62m², 610,- + NK (keine Haustiere) ab 1.2. 0179/5062532	Mü.-Trudering, Othliessenstr., 2-Zi.-Garten-W. 57m², EBK, EG m. Terr. Gart. u. gr. Sou- terr. + TG, 620,- + NK + 1 MM Prov. www.hvl-lack.de 0815/18522 Immobilien Pack	Mü. Osten - Mossanthe, schöne 3-Zi.-W., ca. 80 m², Bk., EBK, Parkett, TG, € 695,- + NK/RT Immo. Scholtz, 089/76025209
14. Jegenhausen: Nth. Arabellapark, 2 Zi., hochparterre, Kü., Bad, 62m², 610,- + NK (keine Haustiere) ab 1.2. 0179/5062532	Horrlische 3-Zi.-DG-Whg., in Altbau Trudering, 110m², 2. OG, Wobner, Bk.,	Cosimapark, 3 Zi., 82m², kompl. neu reno- viert, EBK, Parkett, Balkon, sehr ruhig, 850,- + NK, keine Prov., 08163/5524349
15. Jegenhausen: Nth. Arabellapark, 2 Zi., hochparterre, Kü., Bad, 62m², 610,- + NK (keine Haustiere) ab 1.2. 0179/5062532		Berg am Laim, Luxus 3-Zi.-Whg., 84m², EBK, Parkett, Balkon, Lift, € 950,- + NK Immobilien Quanz 089/4509299

Montage: © Dagmar Giersberg

Abkürzungen erklären. Lösen Sie das Rätsel.

1. m²
2. ruh.
3. Kü. oder K
4. Gart.
5. ca.
6. kl.
7. Whg.
8. €
9. B
10. Balk.
11. zentr.
12. Zi. oder Z

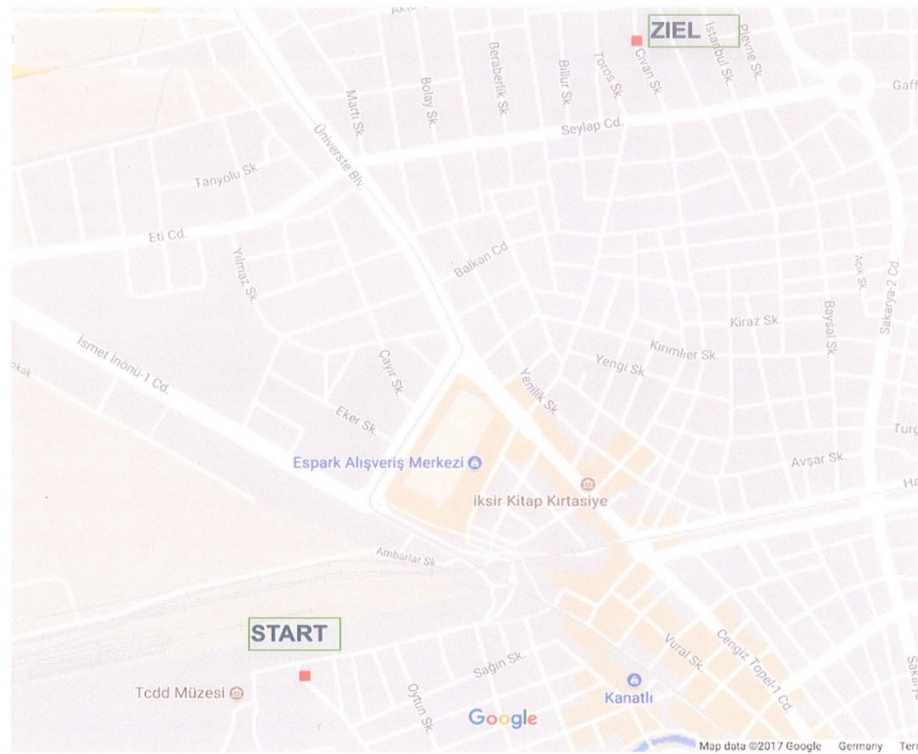
DG
Dachgeschoss
OG
oberes Geschoss
EG
Erdgeschoss

1. QUADRATEMETER
2. RUHIG
3. KÜCHE
4. GARTEN
5. CIRCA
6. KLEIN
7. WOHNUNG
8. EURO
9. BAD
10. BALCON
11. ZENTRUM
12. ZIMMER

EBK
Einbauküche

Lösungswort:

ANHANG-15. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L2



SMS von Freund: „Hallo Ali! Mein Zug ist in Eskişehir angekommen. Ich bin jetzt am Hbf. Kannst du mir den Weg von deiner Wohnung beschreiben!“

Deine Wegbeschreibung

ANHANG-16. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L2

ÜBUNGEN FÜR DATIV

A) Beantworten Sie die Fragen nur mit den Personalpronomen!

1. Hilfst du dem alten Mann? – Ja, ich helfe _____.
2. Schreibt die Sekretärin dem Kaufmann? – Ja, _____.
3. Schmeckt dir der Salat? – Nein, _____.
4. Passt mir diese Jacke? – Nein, _____.
5. Gehört das Auto Herrn Schmidt? – Ja, _____.
6. Dankt der Lehrer den Schülern? – Ja, _____.
7. Schmecken die Bananen den Kindern? – Ja, _____.
8. Gefällt Monika das Kleid? – Nein, _____.
9. Hören die Kinder der Großmutter zu? – Ja, _____.
10. Glaubst du wirklich Peter und Paul? – Nein, _____.
11. Befiehlt der Vater dem Sohn? – Ja, _____.
12. Antworten die Schüler den Klassenlehrer? – Ja, _____.
13. Genügt die Suppe dem alten Mann? – Ja, _____.

C) Ergänzen Sie die Sätze!

- 1) Er gibt d_____ Freund d_____ Bleistift.
- 2) Er kauft d_____ Kind d_____ Heft.
- 3) Er zeigt d_____ Frau d_____ Auto.
- 4) Er öffnet d_____ Gästen d_____ Tür.
- 5) Herr Müller erklärt d_____ Kindern d_____ Satz.
- 6) Er bietet d_____ Freund ein_____ Cola.
- 7) Der Schüler bringt d_____ Lehrer d_____ Stuhl!
- 8) Herr Bauer diktiert d_____ Schüler_____ ein_____ Brief.
- 9) Die Frau bringt d_____ Mann d_____ Zeitung.
- 10) Ich schreibe mein_____ Onkel ein_____ Karte.
- 11) Das Mädchen schenkt ihr_____ Mutter ein_____ Bluse.
- 12) Der Junge schenkt sein_____ Vater ein_____ Hemd.
- 13) Die Eltern schenken d_____ Kinder_____ d_____ CDs.
- 14) Der Arbeiter gibt sein_____ Chef ein_____ Tasse Kaffee.
- 15) Die Oma strickt ihr_____ Enkel_____ d_____ Pullis.
- 16) Günther leiht d_____ Freund d_____ Fahrrad.
- 17) Die Dame stellt ihr_____ Ehemann d_____ Gästen vor.
- 18) Der Polizist zeigt d_____ Fahrer d_____ Weg.
- 19) Der Opa bastelt sein_____ Enkel_____ d_____ Autos.
- 20) Ich hole d_____ Freundin d_____ Tasche.

ANHANG-17 .AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L2

Berufe

Zahnarzt

Lehrerin

Busfahrer

Mechaniker

Bäcker

Tischler

Polizist

Geschäfts-
mann

Detektiv

Briefträger

Kellner

Koch

Musiker

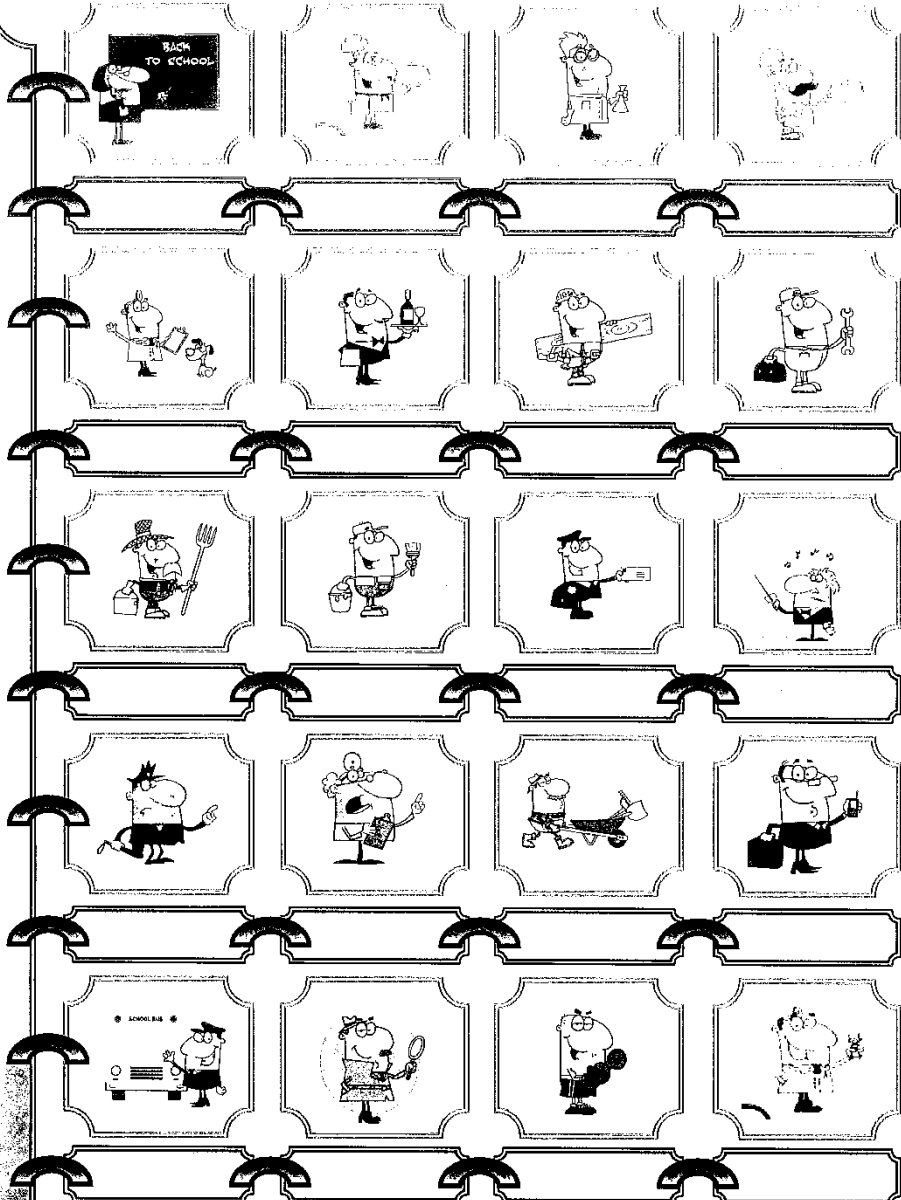
Wissen-
schaftler

Tierarzt

Sportler

Gärtner

Arzt



Was willst du später werden?

ANHANG-18. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L2

Wohin oder wo?

- 1) Ich bin _____ Kino? Und du?
- 2) Ich gehe heute Abend _____ Disco.
- 3) Heute bleibe ich _____ Schule bis 13 Uhr.
- 4) Wo lernst du Deutsch? _____ Schule oder _____ Institut?
- 5) Ich möchte _____ Theater gehen. Hast du Zeit?
- 6) Morgen spielt Borussia Dortmund gegen Werder Bremen. Kommst du mit _____ Stadion?
- 7) Ich gehe _____ Kino. Ich möchte den neuen Film von Fernando Meirelles sehen.
- 8) Wo ist Mama? Sie ist _____ Küche, sie kocht eine Suppe für dich.
- 9) Konrad geht _____ Bibliothek. Er möchte einige Bücher ausleihen.
- 10) Wann gehst du _____ Tanzschule?
- 11) Das Orchester spielt _____ Konzertsaal.
- 12) Wohin sollen wir heute Abend gehen? Gehen wir _____ Restaurant!
- 13) Ok, gute Idee! Wir können _____ Restaurant essen.
- 14) Wo arbeitet Claudia? _____ Eiscafé?
- 15) Meine Tante ist krank. Ich gehe heute _____ Krankenhaus.
- 16) Wo ist Oma? Sie ist _____ Kirche.
- 17) Wohin gehst du heute? Ich gehe mit meiner Mutter _____ Markt.
- 18) Wohin geht Hans um 17 Uhr? Er geht _____ Turnhalle.
- 19) Meine Familie wohnt _____ Zentrum.
- 20) Ich lerne Englisch _____ Sprachschule.

Wohin?	Wo?
in den	im
ins	im
In die	in der

Beispiel:

Ich gehe in die Schule.



Ich bin in der Schule.



Kino	Disco	Stadion	Schule	Institut	Theater	Bibliothek	Küche	Zentrum
Krankenhaus	Turnhalle	Eiscafé	Konzertsaal	Restaurant	Kirche	Markt	Sprachschule	

ANHANG-19. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L2

Lektion 4 5

Zahlenspiel

875	102	87	44	60	3768	128
27	19	72	15	201	821	
8745	99808	190	5001	74		
11349	678	3	73	37	8210	
32	349	111011	49	999		
12	234	3497	199	6781	17400	
3000	1	445	560650			
10500	300	908	348	650560		
2340	510	54	4017	45	642	
873	2		23			

ANHANG-20. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L3

KOPIERVORLAGE

Lektion 5 4b

Nachrichten aus Köln

A Lesen Sie die Postkarte von Melanie. Ergänzen Sie die Endungen, wenn nötig.

Lieber Schatz!

Viele Grüße aus „Kölle“. Eine großartig-
Stadt mit nett- Leuten und das Wetter
ist wunderbar. Leider hat unsere lieb-
Tachter gleich am ersten Tag ihre neu-
Kamera im Dom liegen lassen. Du weißt
ja: Das Ding war sehr teuer. Aber zum
Glück hat ein sehr nett- Reiseführer sie
wiedergefunden und im Hotel abgegeben.
Ich freue mich auf Dich und einen
gemütlich- Abend zum Erzählen.
Einen ganz dick- Kuss
Melanie

B Lesen Sie Omas Brief noch einmal und ergänzen Sie.

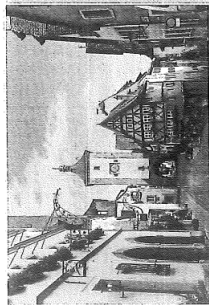
Mein lieber Paul,
wir sind wir also in schönen Köln angekommen. Der berühmte Dom ist wirklich
sehr wertvoll. Wir haben eine Planung- Sogar Charlotte hat
mitgemacht und dem netten Reiseführer ein Loch in den Bauch- Es
Das bunte Richter-Fenster hat mir nicht so gut-
mir zu abstrakt. Besonders gut haben mir das Römisch-
Germanische Museum und das Museum Ludwig gefallen. Du
Wir haben schon viele Sehenswürdigkeiten- Aber der
Höhepunkt- noch auf uns eine Schifffahrt auf dem Rhein!
Das- bestimmt toll! Dem Du weißt ja: Eine Rheinfahrt,
die- lustig, eine Rheinfahrt, die ist schön...
Liebe Grüße
Deine Oma

C Lesen Sie Charlottes Nachricht noch einmal. Hier sind einige Wörter vertauscht. Finden Sie sie und ersetzen Sie sie.

Dom
Hallo Süßer! Bin gerade in Köln und habe den alten Dom besichtigt. Eigentlich langweilig,
aber mit diesem Dank ein großer Spaß! Habe die neue Cola extra im Dom liegen lassen. Er hat
sie gefunden und mir ins Bussi gebracht. Zum Abend habe ich ihn auf eine Kamera eingeladen.
Wir sind in den besten Dom der Stadt gegangen. Das war der schönste Reiseführer der Ferien.
Dickes Hotel
Gestern um 14:32

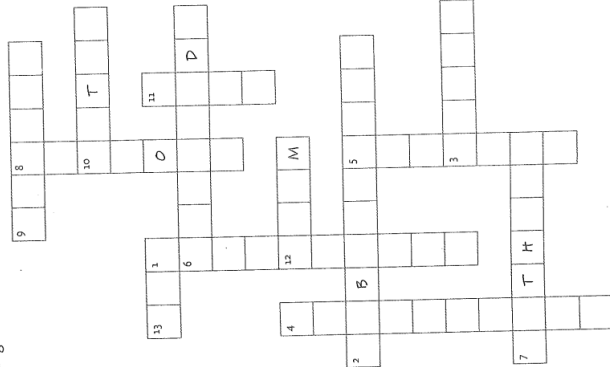
Antworten

111



Kreuzworträtsel

- 1 dort kauft man Obst und Gemüse, aber es ist kein Laden
- 2 so viele Bücher kannst du nie lesen
- 3 das muss auch sein: dort ist man
- 4 dort können Kinder spielen
- 5 ein Besucher in der Stadt
- 6 der alte Teil in einer Stadt
- 7 dort arbeitet der „Stadt-Chef“
- 8 da wohnen der König und die Königin
- 9 dort kannst du Bilder oder sehr alte Dinge sehen
- 10 dort schläft man und bekommt Frühstück
- 11 Wiese, Bäume, Blumen und Wege mitten in der Stadt
- 12 man steigt die Treppe hinauf und kann sehr weit sehen
- 13 sehr große Kirche



Lösung: 1. Marktplatz, 2. Bibliothek, 3. Bürgermeisteramt,
4. Spielplatz, 5. Tourist, 6. Alexander-/Kaiserpark, 7. Schloss,
8. Museum, 9. Hotel, 10. Hotel, 11. Park, 12. Turm, 13. Dom

110

ANHANG-21. AKTIVITÄTEN IM UNTERRICHT VON L3

(der,das) **ein/** die **eine** (der,das) **kein/keine** die

Ist das **ein** Auto?  Ja, das ist Auto.

Ist das **ein** Heft?  Nein, das ist Heft, das ist Baum.

Ist das **ein** Buch?  Ja, das

Ist das **eine** Frau?  Nein, das ist Frau, das ist Mann.

Ist das **ein** Haus?  Nein, das ist Haus, das ist Autobus.

Ist das **eine** Blume?  Ja, das ist

Ist das **eine** Flasche?  Nein, das ist Flasche, das ist Glas.

Ist das **ein** Stift?  Ja, ...

Ist das **eine** Maus?  Nein, das ist Maus, das ist Katze.

Ist das **ein** Bett?  Ja, ...

Ist das **eine** Mappe?  Nein, ...

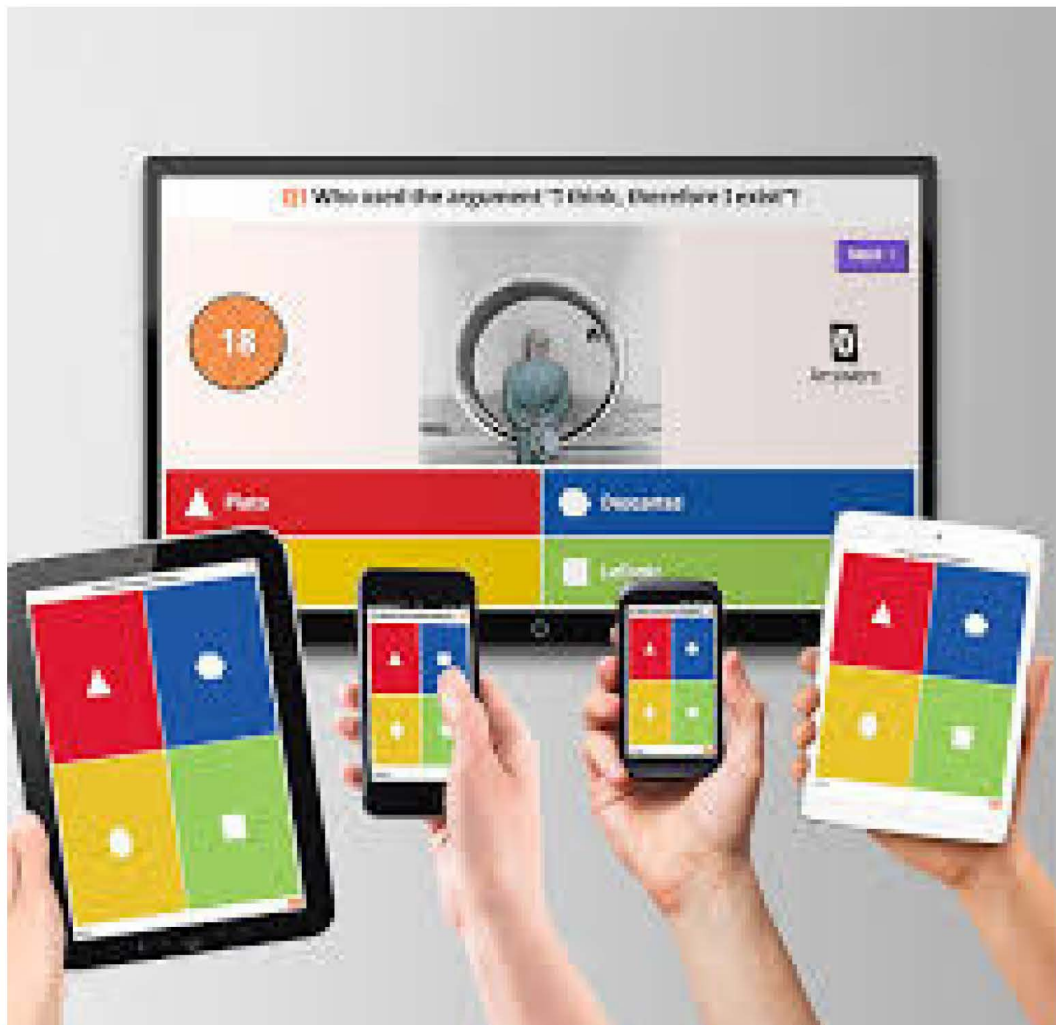
Ist das.....

**ANHANG-23. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(OKTOBER 2017)**



**ANHANG-24. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(OKTOBER 2017)**

HAST DU LUST, KAHOOT ZU SPIELEN?



**MITTWOCH, 10. OKTOBER 2018
UM 14:15
IM TV-RAUM III**

**ANHANG-25. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(OKTOBER 2017)**



DEUTSCHER LESEKLUB

FEBRUARY 2016

**WIR TREFFEN UNS
ZUM GEMEINSAMEN
LESEN**

**MITTWOCH, 24.
OKTOBER
UM 14:00 UHR
IM TV-RAUM II**

**ANHANG-26. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(OKTOBER 2017)**



DEUTSCHER SCHREIBCLUB

FEBRUARY 2016

**FREITAG, 26.
OKTOBER
UM 14:00 UHR
IN F-101 &
F-102**

**WIR FREUEN UNS, WENN DU
DABEI BIST!!!**

**ANHANG-27. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(OKTOBER 2017)**

DEUTSCHER SPRECHKLUB

WENN DU EINEN SPRACHPARTNER
BRAUCHST, KOMM HIER!



**MITTWOCH, 17. OKTOBER
2018
UM 14:15
IM TV-RAUM I**



**ANHANG-28. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(NOVEMBER 2017)**



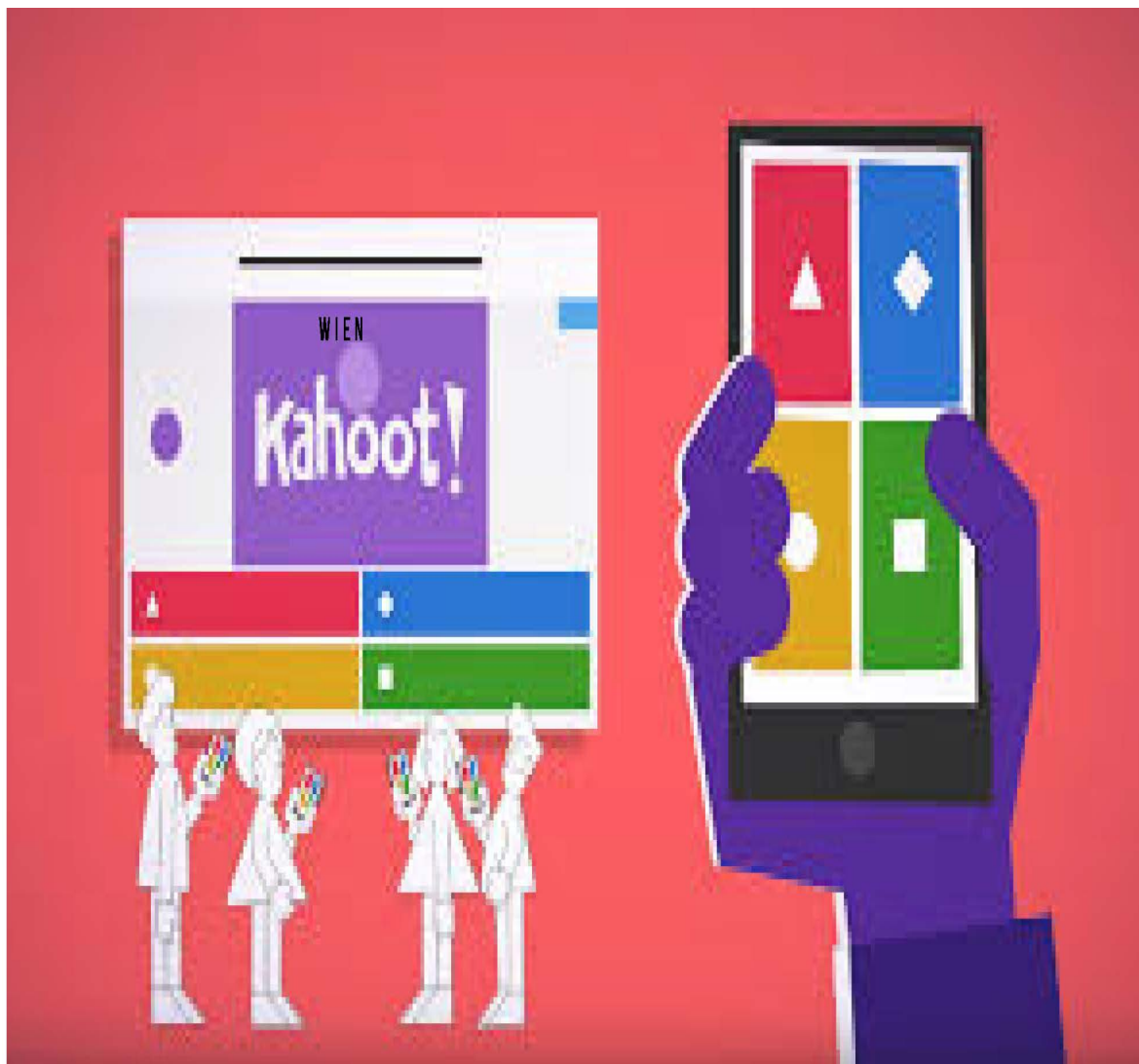
**WAS SAGT EINE HOSE
ÜBER DICH AUS?**

**KOMM UND ENTWIRF
DEINE CHARAKTER-
HOSE!**



**AM MITTWOCH,
14. NOVEMBER, UM 14:00 UHR
IM TV-RAUM I**

**ANHANG-30. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(NOVEMBER 2017)**



**SPIELERISCH LERNEN
MIT KAHOOT!**

**am Freitag, 02.11.2018
um 14:00
im TV-Raum II**

**ANHANG-31 AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(NOVEMBER 2017)**



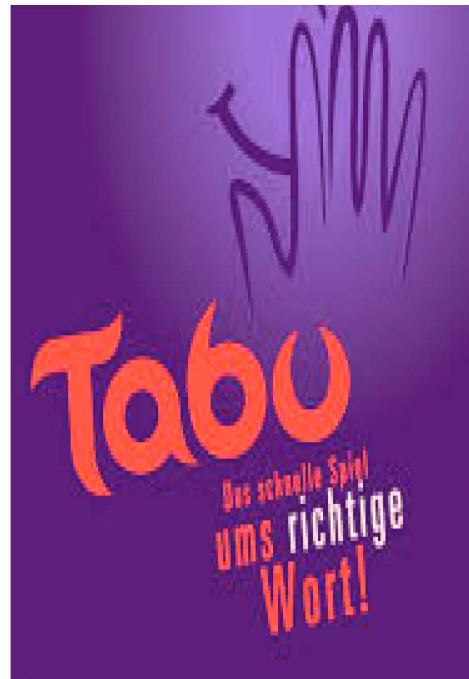
AM FREITAG,
30. NOVEMBER,
UM 14:00 UHR
IM F-101



**ANHANG-32. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(NOVEMBER 2017)**

*Komm, wir
spielen Tabu!*

am Freitag,
9. November, um 14:00
Uhr im TV-Raum II



**ANHANG-33. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(DOVEMBER 2017)**



**ANHANG-34. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(JANUAR 2018)**

**ALLE INTERESSIERTEN
SIND HERZLICH
EINGELADEN:)**

**WIE DU BESSER
SCHREIBEN KANNST!
HILFREICHE TIPPS
DAFÜR!!!**

**JANUAR 02
14:00 UHR
F-101.**



ANHANG-35. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(JANUAR 2018)

LUST AUF WORTSCHATZSPIEL



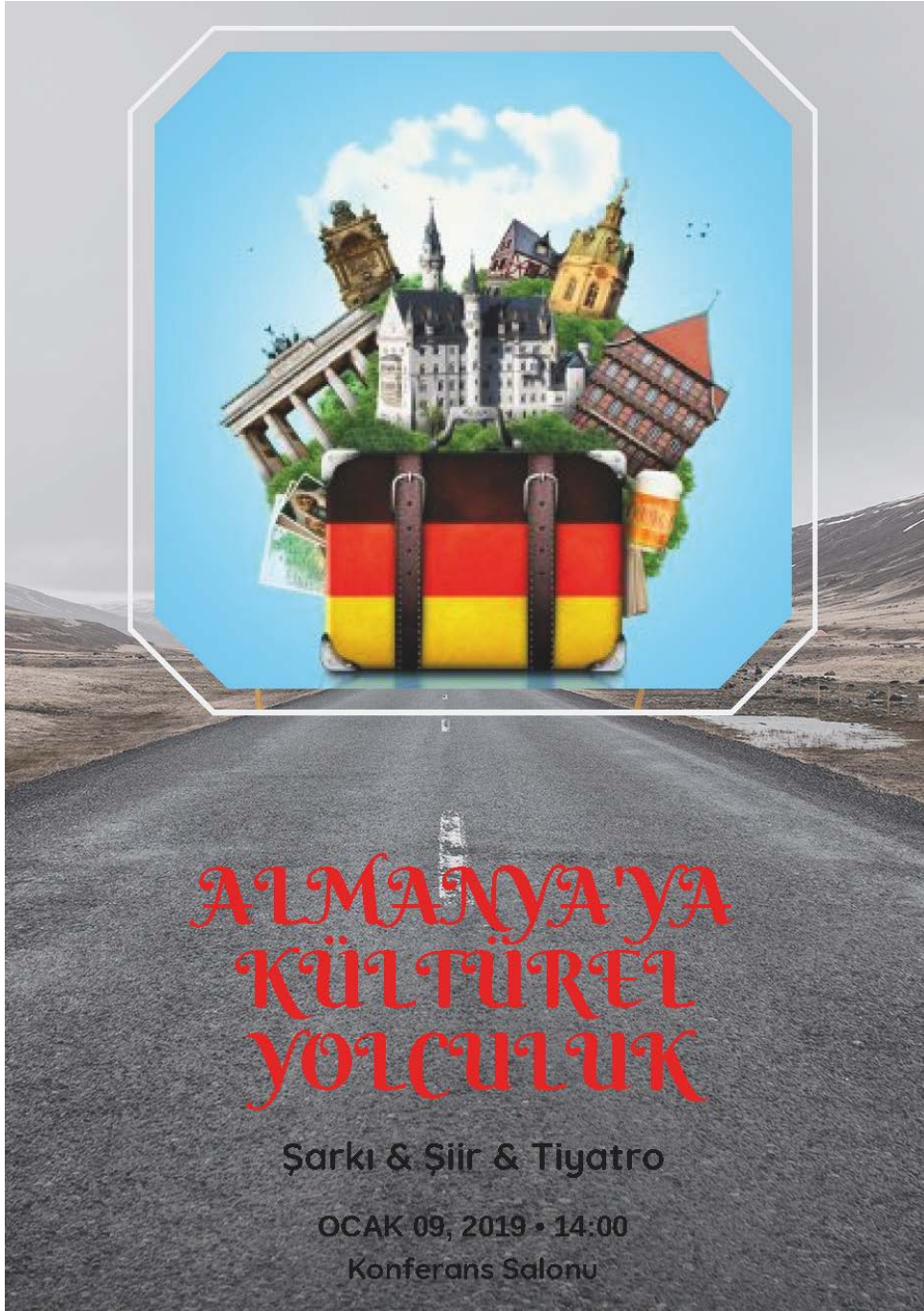
02.JANUAR, 14:00 UHR TV RAUM II

**ANHANG-36. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(JANUAR 2018)**

Einladung zur Abschlussveranstaltung



**ANHANG-37. AKTIVITÄTEN AUSSERHALB DES UNTERRICHTS
(JANUAR 2018)**



LEBENS LAUF

Vor- und Nachname : Meryem Banu DEMİREL
Fremdsprachen : Deutsch, Englisch
Geburtsort und –datum : Ankara / 25.05.1986
E-Mail : meryembanudemirel@anadolu.edu.tr

Studium:

- 09/2009 – 04/2013, Master-Studium an der Gazi Universität in Ankara / Türkei,
- 09/2004 – 09/2009, Bachelor-Studium an der Gazi Universität in Ankara / Türkei,
Abteilung für Deutschlehrausbildung

Berufserfahrung:

09/2012 – 09/2013, Lektorin an der Anadolu Universität in Eskişehir

09/2013- , Forschungsassistentin an der Anadolu Universität in Eskişehir