

UNIVERSITÄT LETTLANDS
FAKULTÄT FÜR PÄDAGOGIK UND PSYCHOLOGIE
ABTEILUNG FÜR LEHRERBILDUNG

**Einsatz von Flipped Classroom Prinzipien im DaF-Unterricht
zum Erwerb und zur Festigung des Wortschatzes**

Diplomarbeit

Studentin der Fakultät für
Pädagogik und Psychologie
Fachrichtung: DaF-Lehrer

Autorin: **INESE ROZE**

Studentenausweis Nr. ir18017

Wissenschaftliche Betreuerin: Dr.paed. Ieva Sprōģe

Riga 2022

Anotācija

Diplomdarba tēma ir šāda: "Apvērstā modeļa (Flipped classroom) principu izmantošana vācu valodas kā otrās svešvalodas nodarbībās vārdu krājuma apguvei un nostiprināšanai".

Diplomdarba mērķis ir izpētīt, kā apvērstā modeļa principus var izmantot vācu valodas nodarbībās pamatskolas 6. un 8. klasē vārdu krājuma bagātināšanai. Tiek pieņemts, ka, izmantojot apvērsto modeli klātienēs mācībās un digitālos materiālus (video) patstāvīgi vārdu krājuma un gramatikas likumu atkārtošanai, izglītojamie var uzlabot savus mācību panākumus vārdu krājuma apguvē.

Diplomdarba darba uzdevumi, kas kalpo mērķa sasniegšanai, ir šādi: teorētiskās literatūras un rakstu izpēte par attiecīgo tēmu, stundu plānu izstrāde, anketu sagatavošana, skolēnu darba novērošana pedagoģiskā pētījuma laikā, secinājumu apkopošana.

Skolēnu aptaujā tika apkopoti dati, kas tika izmantoti skolēnu mācību pieredzes un attieksmes analīzei. Papildus tika analizēti arī summatīvās vērtēšanas dati par skolēnu sasniegumiem vācu valodā. Rezultāti nosaka skolēnu attieksmi pret autonomu vārdu krājuma apguvi, izmantojot video.

Diplomdarbā ir 59 lapas, 9 attēli, 4 pielikumi un 28 avoti.

Atslēgas vārdi: vācu valoda kā svešvaloda, apvērstais modelis, Flipped classroom, vārdu krājuma apguve.

Annotation

Das Thema der Diplomarbeit lautet: „Einsatz von Flipped Classroom Prinzipien im DaF-Unterricht zum Erwerb und zur Festigung des Wortschatzes“.

Das Ziel der Diplomarbeit ist zu untersuchen, wie die Prinzipien von Flipped Classroom in den Schulklassen 6 und 8 in Bezug auf den Wortschatzerwerb eingesetzt werden können. Es wird angenommen, dass durch den Einsatz des Unterrichtsmodells Flipped Classroom in Abwechslung von Präsenzunterricht und die selbstständige Wiederholung mithilfe der digitalen Materialien (Videos) die Lernende ihren Lernerfolg beim Wortschatzerwerb verbessern können.

Die Arbeitsaufgaben der Diplomarbeit, welche zur Erreichung des Ziels dienen, sind folgend: Fachliteratur und Artikel zum einschlägigen Thema zu recherchieren, Unterrichtspläne zu entwickeln, Fragebogen für die Schüler zu erarbeiten, die Schülerarbeit während der Fallstudie zu beobachten, Schlussfolgerungen über Einsatz von Flipped Classroom Prinzipien zum Erwerb und zur Festigung des Wortschatzes in der Grundschule zu ziehen.

Durch die Umfrage wurden die Daten erhoben, welche zur Analyse der Lernerfahrungen, Einstellung der Schüler verwendet wurden. Darüber hinaus wurden die Daten von der summativen Bewertung über die Leistungen der Schüler analysiert. Die Ergebnisse ermitteln die Einstellung der Schülerinnen und Schüler zum autonomen Wortschatzerwerb mithilfe von Videos.

Die Diplomarbeit beinhaltet 59 Seite, 9 Abbildungen, 4 Anhänge und 28 Quellen.

Schlüsselwörter: Deutsch als Fremdsprache, Flipped Classroom, Wortschatz.

Annotation

The topic of the diploma thesis is: "Using Flipped Classroom principles in German as foreign language lessons for vocabulary acquisition and retention".

The aim of the diploma thesis is to investigate how the principles of Flipped Classroom can be used in grades 6 and 8 in relation to vocabulary acquisition. It is hypothesized that by using the Flipped Classroom model of instruction in alternation with face-to-face instruction and independent repetition using the digital materials (videos), learners can succeed in vocabulary acquisition and retention.

The work tasks of the thesis, which were performed in order to achieve the goal, are as follows: to research professional literature and articles on the relevant topic, to develop lesson plans, to develop questionnaires for the students, to observe the students' work during the case study, to draw conclusions about the use of Flipped Classroom principles for the acquisition and retention of vocabulary in elementary school.

Through the survey, data was collected which was used to analyze the learning experiences and attitude of the students. In addition, the data from the summative assessment about the students' performance was analyzed. The results determine the students' attitude towards autonomous vocabulary acquisition with the help of videos.

The thesis includes 59 pages, 9 figures, 4 appendix and 28 sources.

Keywords: German as a foreign language, flipped classroom, vocabulary.

Inhaltsverzeichnis

Abkürzungs- und Terminverzeichnis	7
Einleitung.....	8
I Theoretischer Teil.....	12
1. Lerntheoretische und methodische Überlegungen beim Einsatz digitaler Medien und ICTs	12
2. ICT und virtuelle Lernarrangements fürs Sprachenlernen (und Wortschatzerwerb) außerhalb des Präsenzunterrichts.....	18
3. Effektive Nutzung des Präsenzunterrichts fürs Sprachenlernen.....	22
4. Zum Begriff des Flipped Classroom	25
4.1. Flipped Classroom - Prinzipien und Methodik fürs Deutsch als Fremdsprache.....	25
4.3. Vorteile von Flipped Classroom.....	35
4.4. Etwaige Schwierigkeiten beim Einsatz von Flipped Classroom, Tipps zu deren Überwindung.....	37
5. Wortschatzerwerb.....	39
II Praktischer Teil	46
Pädagogische Erprobung – Fallstudie.....	46
1. Beschreibung der Zielgruppen	46
2. Vorbereitung der Fallstudie.....	48
3. Ergebnisse der Fallstudie.....	52
3.1. Ergebnisse der Umfrage	52
3.2. Ergebnisse der Beobachtung.....	58
Zusammenfassung.....	59
Literaturverzeichnis:.....	61
Anhänge.....	64

Abkürzungs- und Terminverzeichnis

Blended Learning – das Lernarrangement, welches das Lernen mit digitalen Medien in virtuellen Lernräumen mit Lernen in Präsenzveranstaltungen ergänzt.¹

DaF – Deutsch als Fremdsprache.

digitale Medien - elektronische Medien, die mit digitalen Codes arbeiten.

Fertigkeiten (skills) – Handlungsabläufe, die erlernt und durch Übung automatisiert werden. Im Fremdsprachendidaktik - Bestandteile der Fähigkeit zum Sprachhandeln².

FU – Fremdsprachenunterricht.

ICM – Inverted Classroom Model (Flipped Classroom Model).

ICT - Information and Communication Technology.

Callout - ein Textfeld, eine Form oder ein anderes Objekt, das für eine Weile im Video erscheint und dann verschwindet.³

EdPuzzle – Anwendung für Videoverarbeitung, Einbettung der Fragen und Notizen.

Lernplattform bzw. ein Learning Management System (LMS) - dient der Bereitstellung von Lernmaterialien und der Organisation von Lernvorgängen.¹

Lerntypen – Kategorien der Lernenden, die sich anhand verschiedener Kombinationen der Lernstilen ergeben⁴.

¹ Arnold u.a., 2018; 23, 59.

² Metzler Lexikon, 2017; 72.

³ Bergmann, Sams, 2012; 46.

⁴ Bimmel, Rampillon, 2000; 196.

Einleitung

Der Nationale Projekt Skola2030 weist darauf hin, dass in Schulen Lettlands „Der Übergang vom passiven Lernen und Auswendiglernen von Fakten seitens der Schüler zum aktiven kognitiven Prozess unter Anleitung des Lehrers“ geschehen soll.⁵ (Skola2030)

Seit der Corona-Pandemie gewinnt die Verknüpfung von Lehrplänen an digitale Medien stark an Bedeutung. Dennoch fürchten die Lehrer, dass ihr Arbeitsaufwand somit steigt, denn sie die Lernmaterialien für das Fernlernen bereitstellen müssen⁶.

Professor Marcel Helbig in seinem Beitrag aus der Reihe "WZBrief Bildung" weist darauf hin, dass während der Corona-Pandemie der Bildungserfolg u.a. davon abhängt, wie gut der Distanzunterricht organisiert ist. Die Lernlücken werden dann vermieden, wenn strukturierter Videounterricht mit viel Feedback durchgeführt wird.⁷

Nicht nur die staatlichen Bildungseinrichtungen bereiten aufs virtuelle Unterrichten. Auch Privatschulen und andere Organisationen brauchen das Wissen und Können online zu unterrichten. Damit steigt wesentlich die Nachfrage nach erfahrenen Lehrkräften, die online unterrichten können.

Der Lehrermangel in Lettland ist schon zum akuten Problem geworden. Immer mehr ältere Lehrer verlassen Schulen, nicht genügend neue Lehrkräfte eingestellt werden. Zwei Tage vor dem neuen Schuljahr 2021/2022 waren in Riga und Umgebung fast 500 Stellen nicht besetzt. Es bedeutet, dass das selbstgesteuerte und Online-Lernen immer mehr an Bedeutung gewinnen und die Zeit im Präsenzunterricht so effektiv wie möglich genutzt werden soll.

Blended Learning ist ein modernes Lernarrangement, das Lernen mit digitalen Medien in virtuellen Lernräumen ergänzt oder verbunden wird mit dem Lernen in Präsenzunterricht (Arnold u.a. 2018: 23). Flipped Classroom ist kaum von Blended Learning zu unterscheiden, deswegen wird es als eine Form von Blended Learning genannt.

⁵ <https://www.skola2030.lv/lv#kapec-skolas-latvija-nepieciesams-pilnigi-jauns-macibu-saturs>

⁶ <https://lvportals.lv/viedokli/314935-attalinas-macibas-skolotajiem-radijusas-vairak-darba-un-situsas-pa-kabatu-2020>

⁷ https://bibliothek.wzb.eu/wzbrief-bildung/WZBriefBildung432021_helbig.pdf

Der Lernarrangement Flipped Classroom soll auch deswegen in Betracht gezogen werden, weil die Covid-19 Pandemie immer noch stattfindet.

In Bezug auf Lerninhalte wurde in Lettland vieles in den letzten Jahren gemacht. Die Lernmaterialien für viele Fächer, auch Deutsch als Fremdsprache (fächerübergreifend) sind jetzt zugänglich. Es bedarf immer noch mehr an Lerntechniken und Methoden, die, einerseits, die Schüler mehr Individualisierung, andererseits, mehr Interaktion anbieten.

In Deutschland wurde der DigitalPakt Schule verabschiedet, der unter anderem besagt, dass über Online-Plattformen soll „kollaboratives Lernen“ gefördert werden⁸. Kollaborativ können die Schüler auch Informationen vom Web abrufen. Die Lehrkraft soll aber hierfür einige Strategien den Schülern beibringen. Dadurch, dass die Schüler es lernen, die benötigte Angaben per Internet zu recherchieren, gehen sie einen Schritt weiter in Entwicklung ihrer Medienkompetenz.

Ein weiterer Aspekt, der in den Zeiten der Digitalisierung ins Spiel kommt, ist die Motivation fremde Sprachen zu lernen. Dieser Aspekt betrifft alle Medien und Unterrichtsmodelle. Geht man von einem engen, instrumentellen Verständnis der Sprache aus, macht Globalisierung und Ansatz digitaler Technologien das Fremdsprachenlernen überflüssig. Sieht man aber die Sprache komplex in Kontext von Kultur und Geschichte, kann er darauf zielen, die digitalen Technologien für sprachliche Bildung sinnvoll einzusetzen (Schmenk, 2019: 31).

Die oben erwähnte Aktualität der Problematik diente der Autorin als Grundlage zu der Auswahl des vorliegenden Themas “Einsatz von Flipped Classroom Prinzipien in DaF-Unterricht zum Erwerb und zur Festigung des Wortschatzes“.

Die Autorin der Diplomarbeit ist der Überzeugung, dass die digitalen Lehrmittel und Flipped Classroom Prinzipien in den Schulen Lettlands auch nach dem Ende der Pandemie einbezogen werden können und sollen.

Die Ergebnisse der pädagogischen Erprobung konnten dadurch beeinflusst werden, dass die Schüler sich an Flipped Classroom Modell gewöhnen sollen, relevante Strategien und Kompetenzen sich aneignen, um dieses Unterrichtsmodell zielgerecht zum Lernen zu gebrauchen.

⁸ <https://www.goethe.de/ins/ua/de/spr/unt/ver/dgk/21609464.html>

Das Ziel der Diplomarbeit ist zu untersuchen, wie die Prinzipien von Flipped Classroom in den Schulklassen 6 und 8 in Bezug auf den Wortschatzerwerb und Festigung des Wortschatzes eingesetzt werden können.

Hypothese: Es wurde angenommen, dass durch den Einsatz von einigen Flipped Classroom Prinzipien die Lernende ihren Lernerfolg beim Wortschatzerwerb und Festigung des Wortschatzes verbessern können.

Die Arbeitsaufgaben der Diplomarbeit, welche zur Erreichung des Ziels dienen, sind folgend:

- Recherche und Studium der einschlägigen wissenschaftlichen und Fachliteratur zum Thema der Diplomarbeit;
- Vorbereitung und Durchführung der pädagogischen Erprobung: Fallstudie mittels der Beobachtung und der Umfrage.

Der Forschungsdesign hiermit ist die Fallstudie. Diese wurde an der Grundschule „Mežciema pamatskola“ durchgeführt. Die Forschungsgruppe war die Schüler der 6. und 8. Klassen, die Deutsch als Fremdsprache erstes und drittes Jahr lernen.

Die Diplomarbeit besteht aus mehreren Teilen:

- Annotation;
- Inhaltsverzeichnis;
- Abkürzungs- und Terminverzeichnis;
- Einleitung;
- Theoretischer Teil;
- Praktischer Teil;
- Zusammenfassung;
- Literaturverzeichnis;
- Anhang.

Im theoretischen Teil der Diplomarbeit wurden die Prinzipien des Unterrichtsmodells Flipped Classroom, die für den Erwerb und Festigung des Wortschatzes bedeutend sind, metakognitive und kognitive Strategien, die hiermit verwendet werden können, sowie die ICTs, welche für diese Zwecke eingesetzt werden können.

Im praktischen Teil der Diplomarbeit wurden DaF-Stundenpläne und Lernmaterialien entwickelt. Dabei versuchte die Autorin möglichst sinnvoll die Prinzipien des Unterrichtsmodells Flipped Classroom einzusetzen. Weiter wurde die Durchführung dieser Stunden analysiert, Datenerhebung und Datenanalyse wurden vorgenommen.

Um die pädagogische Recherche durchzuführen, wurden folgende Forschungsmethoden eingesetzt:

- empirische Methode: Datenerhebungsmethode - Umfragen mittels Fragebögen an die Forschungsgruppen nach dem Experiment;

- empirische Methode: Datenerhebungsmethode - Zusammenstellung und Analyse von Daten, die Lernerfolg messen;

- theoretische Methode: Analyse der theoretischen Literatur.

Die pädagogische Erprobung, bzw. Fallstudie, wurde in einer Zeitspanne von März bis April 2022 gemacht.

I Theoretischer Teil

1. Lerntheoretische und methodische Überlegungen beim Einsatz digitaler Medien und ICTs

Die modernen Unterrichtsmodelle haben ihre Wurzeln in den kognitiven Lerntheorien, sowie der Theorie des Konstruktivismus.

Aus der Sicht der kognitiven Lerntheorien wird das menschliche Lernen als Prozess der Informationsverarbeitung gesehen. Die Lernende setzen sich mit äußeren Gegebenheiten (Input) aus. Die neuen Informationen werden gelernt, wenn sie als Input in den bereits vorhandenen Wissensstrukturen einbezogen werden, also von dem Arbeitsgedächtnis ins Langzeitgedächtnis aufgenommen werden (Bimmel, Rampillon 2000: 38-39).

Die Theorie des Konstruktivismus und seine Apologeten, z.B. Piaget, gehen davon aus, dass die Interpretation von Informationen aus der Umwelt auf der Basis des bereits Gewussten erfolgt (Altmayer u.a. 2021: 236). Daraus folgt, dass Lernen eine stufenweise Konstruktion des eigenen Wissens darstellt, bei welcher die Aufnahme und Verarbeitung der Informationen aus der Umwelt auf einer spezifischen Weise geschieht.

Das Postulat des Konstruktivismus ist, dass das Lernen ein aktiver Konstruktionsprozess ist, in dem jeder Lernende eine individuelle Repräsentation der Welt erschafft (die Lernziel-Taxonomie nach Bloom). Was genau ein Lernender lernt, hängt stark von seinem Vorwissen und der konkreten Lernsituation ab. Daraus ergibt sich, dass die vermittelten Lerninhalte nicht so gelernt werden, wie sie gelehrt werden, denn die Lernende unterschiedliche Einstellungen und Fähigkeiten aufweisen: Motivation, die Art neue Informationen zu behalten und zu verarbeiten, usw. (Bimmel, Rampillon 2000: 178).

Die Konzeption eines fremdsprachlichen Unterrichts entsteht aufgrund der Mitwirkung verschiedener Faktoren: gesellschaftlich-politische, institutionelle, fachwissenschaftliche, lerntheoretische usw. (Burwitz-Melzer, Mehlhorn, u.a. 2016: 27).

Lerntheoretisch erlebte die Fremdsprachendidaktik im 20. Jahrhundert (Burwitz-Melzer, Mehlhorn, u.a. 2016: 3):

- die kommunikative Wende,
- die kognitive Wende, die den Fokus des Lernens auf eine individuelle, bewusste Sprachverarbeitung und Bewusstmachung sprachlicher Regelmäßigkeiten versetzte.

Gesellschaftlich änderte sich in den letzten Jahren des 20. Jahrhunderts die Rolle der Jugendlichen. Bohnsack und Nipkow sind zum Ergebnis gekommen, dass die Jugendliche immer früher an gesellschaftlichem Leben teilnehmen, „von Individualisierung und größerer Unabhängigkeit geprägt sind“ (Bohnsack / Nipkow 1991, zitiert von Bimmel, Rampillon: 2000, 28).

Das Konzept des handlungsorientierten und kompetenzorientierten Lernens, geprägt sowohl von der Lerntheorie des Kognitivismus als auch von Pragmalinguistik, wird in modernen Lernarrangements umgesetzt. Das handlungsorientierte Lernen ist ein ganzheitliches Lernen, „bei dem kognitive, affektive und psychomotorische Lernprozesse ineinander verzahnt sind, möglichst viele Sinneskanäle angesprochen werden, soziale Lernprozesse die individuellen Lernaktivitäten ergänzen“ (Hanstein und Lanig 2020: 56).

Fachwissenschaftlich und lerntheoretisch etablierte sich das Konzept des handlungsorientierten und kompetenzorientierten Lernens weltweit als Standard. Der Nationale Projekt Skola2030 in Lettland schildert, dass die Schüler im Unterricht die Kenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen (Kompetenzen) erwerben sollen, die für das heutige Leben notwendig sind. Einer der wichtigsten Fähigkeiten ist die Fähigkeit zum selbstständigen, lebenslangen Lernen.⁹

Außerdem zu didaktisch-methodischen Prinzipien für guten DaF-Unterricht zählen (Funk, 2017: 16ff):

- Interaktionsorientierung;
- Kontextualisierung;
- Personalisierung.

Die Merkmale des guten DaF-Unterrichts, die der Unterricht sowohl offline als online erweisen soll, sind, nach Tilman von Brand, folgend (von Brand 2010/2015: 14-19):

1. Klare Strukturierung. „Ziele, Inhalte und Methoden sind klar aufeinander abgestimmt“ und für Lernende transparent, also verständlich. Arbeitsprozesse sind sozial aufeinander abgestimmt und beziehen sich auf Inhalte.

⁹ <https://skola2030.lv/lv/par-projektu>

2. Effiziente Zeitnutzung. Wie die Praxis zeigt, ist der Einbezug digitaler Technologien wenig konstruktiv, wenn sie das Erreichen von Unterrichtszielen in den vorgegebenen Zeiteinheiten wegen technischer Probleme erschweren.

3. Lernförderliches Klima. Der Online-Unterricht soll die Balancen zwischen Unterhaltung und ernsthaftem Austausch, zwischen dem Stellen von Fragen und ihrer Beantwortung, zwischen den Aktivitäten der einzelnen Lerngruppen und Lernenden erhalten. Darüber hinaus sollen die Lehrkräfte den Lernenden emotional unterstützen, damit sie ihre angstfrei online lernen können (Storch 1999: 331).

4. Inhaltliche Klarheit. Für Lernende soll das Lernmaterial klar und auch sprachlich verständlich sein. Die Lehrinhalte sollen mit den visuellen Darstellungen übereinstimmen und, wie die Autorin es merkte, die letzten können zwecks Erregung der Aufmerksamkeit verwendet werden, aber nicht von dem Lernmaterial ablenken sollen.

5. Variierende Methoden und Sozialformen. Die Methoden und Sozialformen sollen mit der Hinsicht auf verschiedene Lerntypen, Inhalten und Kompetenzen gewählt werden. Die digitale Arbeit mit kollaborativen Werkzeugen ermöglicht die Nutzung von kooperativen Methoden und Sozialformen im online DaF-Unterricht.

6. Intelligentes Üben. Die Übungsprozesse im digitalen Setting können sowohl von den Lernenden zuhause erledigt werden als auch im Unterricht. Deswegen erhalten Übungsphasen mehr Bedeutung.

Franz Weinert (2001) beschreibt die Kompetenzen als „die bei Individuen verfügbaren oder von ihnen erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten, die Problemlösungen erfolgreich nutzen zu können“ (zitiert von Burwitz-Melzer, Mehlhorn, u.a. 2016: 85). Daraus folgt, dass die Kompetenzen viel mehr als Fertigkeiten umfassen und nicht nur ein einzelnes Fach betreffen. Also beim Lernen, was als ein lebenslanger Prozess betrachtet wird, können erworbene Kompetenzen konsequent und lebenslang verwendet werden.

Während der Pandemie in den Zeiten der Globalisierung und Digitalisierung stellt sich die Frage, wie soll der fremdsprachliche Unterricht konzipiert werden, welche Lernmaterialien dabei verwendet werden sollen und wie die Lernmaterialien in digitale Umgebung übertragen und dort zur Verfügung gestellt werden sollen?

Einer der frühesten E-Learning Praktikerinnen, Gilly Salmon, schon im Jahr 2002 ging von der Prämisse aus, dass die Lerntechniken eine wichtigere Rolle spielen als die

Inhaltslieferung (Salmon 2002: 5). Also einfach die Inhalte der DAF Stunden zu digitalisieren ist nicht das wichtigste. Wichtig ist, wie die Schüler online lernen.

Falls erfolgreich eingesetzt, können digitale Tools den Lehrkräften dabei helfen, den Lernerfolg der Schüler durch nützliches und personalisiertes Feedback zu steigern (Hover, Wise 2020, Feedback).

Zweifellos benötigen alle Nutzer der ICT: die Lehrkräfte und die Lernende, bestimmte Kenntnisse, Einstellungen und Fähigkeiten, also Kompetenzen, um digitale Medien und Lernarrangements zur Erreichung der Lernziele effektiv zu nutzen. Der Europäische Rahmenplan für digitale Kompetenz von Lehrenden (DigCompEdu) stellt die Konzeption und Leitfaden für die Lehrkräfte aller Bildungsebenen (von Brandt, Lehmann u.a., 2021: 21).

Die Lernbegleitung als ein Bestandteil des Bereiches „Lehren und Lernen mit digitalen Medien“ nennt als Ziel, Digitale Medien zu nutzen „um die Interaktion mit den Lernenden auf individueller Ebene und als Gruppe, innerhalb und außerhalb des Unterrichts, zu verbessern“¹⁰. Also eine rechtzeitige, personalisierte und gezielte Beratung und Unterstützung der Lernenden durch digitale Medien wird angestrebt.

Die neuesten Unterrichtsmodelle: das Blended Learning, Flipped Classroom und E-Learning unterscheiden sich vom frontalen Unterricht stärker in der Methodik, also Lernverfahren, als in Methoden. Deswegen werden diese als Lernarrangements gesehen, in denen bestimmte Medien und didaktische Methoden kombiniert werden, um pädagogische Ziele erreichen zu können (Burwitz-Melzer, Mehlhorn, u.a. 2016, 464).

Der Deutsche Qualifikationsrahmen zur Kompetenzentwicklung (DQR) für didaktische Gestaltung von Bildungsangeboten erteilt Kompetenzen in Fachkompetenzen und personalen Kompetenzen. Sozialkompetenz und Selbstständigkeit, die für Kollaboratives und selbstgesteuertes Lernen in virtuellen Lernarrangements benötigt werden, sind personale Schlüsselkompetenzen (Arnold u.a. 2018: 163). Die Frage besteht darin, wie diese Kompetenzen entwickelt werden können und welche ICTs und virtuelle Lernarrangements aus pädagogischer Sicht sich am besten für deren Förderung eignen.

Im digitalen Unterricht spielen vier konstitutive Faktoren mit (Herzig, 2014: 9):

- die digitalen Medien bzw. Medienangebote selbst,

¹⁰ https://joint-research-centre.ec.europa.eu/system/files/2018-09/digcompedu_leaflet_de_2018-01.pdf

- die Unterrichtsprozesse, in die die Medienangebote eingebunden sind,
- die am Unterricht unmittelbar beteiligten Akteure, d. h. Lehrpersonen und Lernende.

Die Entscheidungen bezüglich der virtuellen Lernarrangements betreffen folgendes (Arnold u.a. 2018: 140):

- den Gesamtablauf des Moduls und die Reihenfolge der Lerneinheiten;
- die Taktung von Lerneinheiten/Lernmaterialien: Soll eine Veranstaltung feste Anfangs- und Endtermine haben? Sind die Lernmaterialien zu bestimmten Zeiten zur Verfügung zu stellen?
- die Planung von Präsenz- und E-Learning-Phasen im zeitlichen Ablauf und in ihrem Zusammenwirken;
- die Sozialformen des Lernens: Gruppenarbeiten oder individuelle Arbeit?
- die Art der Betreuung: Gestaltungsspielräume der Betreuenden, Vorschläge zur Betreuung von Lernaufgaben, Antwortfrequenzen usw.;
- die Gestaltung der Prüfungen: Prüfungsformen, Bewertung, online oder in der Präsenz, Entwicklung und Einsatz adäquater Kontrollmechanismen, Bewertung von Gruppenleistungen.

Aus der Sicht der Lerntheorie wird das Lernen als ein „Prozess der Selbstorganisation“ (Wolff, 1999: 43) definiert. Die Aktivierung des Vorwissens und die Umstrukturierung des gesamten Wissens sind Prozesse, die von den Lernenden übernommen werden. Ein lernerzentrierter Unterricht in der Schule setzt voraus, dass die Schüler mehr Verantwortung für das eigene Lernen übernehmen und von Objekten der Lehrtätigkeit zu aktiv handelnden Subjekten werden. Wenn auch der Übergang zum lernerzentrierten Unterricht in der Schule nur als Kompromiss in den Rahmen curricularer Vorschriften vorkommen könnte, die Tätigkeiten der Lehrkraft sollen zur Emanzipation der Schüler beitragen (Bimmel, Rampillon, 2000: 33).

Die Lernerautonomie als Unterrichtsprinzip im Fremdsprachenunterricht, lässt sich anhand zentraler Kategorien unterrichtlichen Handelns formulieren. Diese Kategorien werden anders als im traditionellen Unterricht umgesetzt. Zu diesen Kategorien gehören Lerninhalte, Lernziele, Lern- und Arbeitstechniken (Lernstrategien), Sozialformen des Lernens und Evaluation. Diese Kategorien sind mit den Fähigkeiten des autonomen Lerners vergleichbar und entsprechen den Kompetenzen fast vollständig.

Hinsichtlich dem FU gibt es folgende fachspezifische Kompetenzen (Burwitz-Melzer, Mehlhorn u.a. 2016: 85):

- die sprachlichen Kompetenzen: die Beherrschung von Wortschatz, Satzgrammatik, Wortbildungsregeln, Aussprache, Orthografie usw.;
- die soziolinguistischen Kompetenzen: adressatengerechte Sprachverwendung;
- pragmatische Kompetenzen: Organisation und Strukturierung, zielgerechtes sprachliches Handeln.

Da unter Kompetenzen die wichtigste die Lernkompetenz ist, d.h. die Fähigkeit selbstständig das Wissen anzueignen, ändert sich die Rolle der Lehrkraft. Ihrer Rolle besteht vielmehr darin, dass sie das Lernprozess loslässt und den Lernenden Selbstverantwortung zutraut, nicht nur steuert und kontrolliert (Bimmel, Rampillon, 2000: 33). Wenn auch die Änderung des Verhaltensweizens und der Übergang von der herkömmlichen Rolle als Objekte der Lehrtätigkeit zum selbstständigen Agieren als Subjekte des Sprachenlernens nie vollständig geschieht, ist sie äußerst erwünscht und soll angestrebt werden. Außerdem die Schüler, bei denen die Fähigkeiten der Selbststeuerung und metakognitives Denken stärker ausgeprägt sind, von digitalen Medienangeboten auch am stärksten profitieren können (Herzig, 2014: 20).

2. ICT und virtuelle Lernarrangements fürs Sprachenlernen (und Wortschatzerwerb) außerhalb des Präsenzunterrichts

Die digitalen Medien, die im Flipped Classroom verwendet werden, sind Videos oder Präsentationen, die die Lernende selbstständig zu Hause ansehen. Der Zweck besteht darin, die Materialien zu verstehen, unbekannte Wörter und Sätze aufzuschreiben und, wenn möglich, ihre Bedeutung mit Hilfe eines Wörterbuchs nachzuschlagen (Bergmann, Sams, 2012: 44). Deswegen eine weitere wichtige Voraussetzung für Einsatz dieses Unterrichtsmodells ist die technische Ausstattung der Lernenden, sodass alle Schüler die Dateien per Internet abrufen und ansehen können.

Da die Schüler die Lehrerinstruktionen als Videos selbstständig anschauen und erarbeiten, die Einübung des autonomen Lernens in den virtuellen Lernarrangements ist von entscheidender Bedeutung.

Aus der aktuellen Forschung ist bekannt, dass die Schüler, die bereits über ein stärkeres Vorwissen verfügen und bei denen die Fähigkeiten der Selbststeuerung stärker ausgeprägt sind, von digitalen Medienangeboten auch am stärksten profitieren können (Herzig, 2014: 20).

Bei der Planung des autonomen Lernens online soll die Lehrkraft folgendes in Acht nehmen: die Aufmerksamkeit auf ein Thema kann maximal 15 Minuten gerichtet werden (Hanstein, Lanig, 2020: 73). Ein Video in der Phase des selbstständigen Lernens soll noch weniger dauern, geben die Autoren dieses Modells an. Die Youtube Generation ist nur an kurzen Erklärungen gewöhnt. Einem Thema soll ein höchstens 10-minütiges Video gewidmet werden (Bergmann, Sams, 2012: 44). Andere Autoren verweisen darauf, dass von zwei - drei Minuten bis unter 6 Minuten ausreichen (Schulz, Leaschulz).

Durch das Vorspiel der Dialoge mit den anderen Personen, evtl. Lehrer, durch die Änderung von Ton der Stimme, kann die Lehrkraft ihre Videos interessanter machen. Bei besonders schwierigen Themen oder bei der Einübung der Sprachkonstruktionen kann einer der Lehrkräfte die Rolle des Studierenden übernehmen, während der andere sich in die Rolle eines Experten einfühlen.

Heutzutage gibt es mehrere Videobearbeitungsprogramme, darunter Windows Movie Maker, Adobe Premiere. Es gibt auch kostenlose Videobearbeitungsprogramme, wie OBS Studio, Shotcut, Blender.

Besonders nützlich fürs Didaktisieren sind Videobearbeitungsprogramme wie EdPuzzle und Videoaufnahme-Funktion im MS PowerPoint.

Im Fremdsprachenunterricht nehmen Lehrer Grammatikerklärungen und Gesprächsstarter auf, um die Zeit im Unterricht für eine kommunikativen und produktiven Anwendung der Zielsprache zu schaffen. Dazu gehören Konversationen, Lesetexte und kreatives Schreiben in der Zielsprache. Also, wie die Autoren der Methode behaupten, der Präsenzunterricht kann der praktischen Verwendung der Sprache gewidmet werden (Bergmann, Sams, 2012: 48).

Flipped Classroom erlaubt den Schülern ihre eigenen Materialien in Form von Videos oder Audios zu erstellen. Das Ziel ist ihr Verständnis verschiedener Themen zu demonstrieren. Die Lehrkraft soll bei solchen Projektarbeiten den Lernenden über das Lizenzrecht und Urheberrechtsbestimmungen für digitale Inhalte informieren und deren Berücksichtigung sicherstellen. Sie soll auch Datenschutzbestimmungen in Acht nehmen, denn einen positiven, kritischen und sicheren Umgang mit ICT steht im Zusammenhang mit Ethik, ökologischer Nachhaltigkeit, Datenschutz und Privatsphäre, Kinderrechten¹¹.

Bei virtuellen Lernarrangements wird von synchronem und asynchronem Lernen, synchroner und asynchroner Zustellung der Lernmaterialien gesprochen. Sollen Lehr- und Lernhandlungen nicht nur räumlich, aber auch zeitlich versetzt, ist das asynchrone Lernen. Geschehen die Aktivitäten von Lehrenden und Lernenden gleichzeitig, ist das ortsverteiltes und synchrones Lernen. Ein Beispiel des letzten ist Videokonferenz oder Lehrveranstaltung im MS Teams. Soll der Lernstoff den Lernenden online bereitgestellt werden, sodass sie auf den Lernstoff außer Unterricht zugreifen können, ist das eine asynchrone Zustellung der Lernmaterialien.

Asynchron kann der Lernstoff in Form von kurzen Videos zugestellt werden. Die Videos können mehrmals abgespielt, bzw. angeschaut werden. Diese Eigenschaft macht Videos für die Ziele einsetzbar, die direkter Anweisung vermitteln oder beinhalten. Für didaktische Ziele können Lehrkräfte entweder Ihre eigenen Videos produzieren oder Videos im Internet finden, die die gewünschten Inhalte so vermitteln, wie Sie es möchten.

Synchrone und asynchrone Zustellung der Lernmaterialien wird beim ICM verwendet. Die Lehrkraft ist diejenige, die die Entscheidung darüber treffen muss, welche

¹¹ Mitteilung der Kommission an das Europäische Parlament, den Rat, den Europäischen Wirtschafts- und Sozialausschuss und den Ausschuss der Regionen <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/DE/TXT/HTML/?uri=CELEX:52020DC0624&from=EN>

Lernmaterialien für asynchrone Zustellung, d.h. nicht für den Präsenzunterricht, geeignet sind. Sie sollte abwägen, wie sie die wertvolle Unterrichtszeit nutzt, um die ganze Klasse zu unterrichten, ohne zu riskieren, dass sie fortgeschrittene Lernende langweilt und langsame Lernende vernachlässigt (Bergmann, Sams, 2012: 28).

Interaktive Präsentationen für synchrones und asynchrones Lernen online können mithilfe von Google Slides, Genially, Pear Deck und Nearpod erstellt werden. Eine interaktive Präsentation kann zunächst im Präsenzunterricht zur Erarbeitung des neuen Themas verwendet werden (synchrones Lernen) und später zur selbstständigen Wiederholung für den Lernenden bereitgestellt werden (asynchrones Lernen).

Die schon vorhandenen Videos, welche als Lernmaterialien verwendet werden können, können auf MOOCs, offene Plattformen wie <https://deutsch-lernen.zum.de/wiki> gefunden werden.

Für kollaboratives Arbeiten online eignen sich mehrere Lernplattformen und digitale Apps, darunter ClassFlow, Nearpod, Padlet, Google Drive, Miro u.a. Darunter ClassFlow, Nearpod sind Lernplattformen, also verfügen über mehrere anderen Funktionen zur Präsentation der Lernmaterialien und individuellen Abfrage der Schüler (Tests). Die Lernplattformen zeichnen sich über gemeinsame Eigenschaften:

- Sie stellen kostenfreie Lernumgebung bereit;
- Ermöglichen PRS-Tests und Aktivitäten;
- Haben Klassenregister.

Die Lehrkraft soll es dabei beachten, dass manchmal die Lernplattformen Installation benötigen. Die Schüler, die Tablets nutzen, müssen Nearpod App installieren. Classflow dagegen benötigt keine Installation, nur während des Unterrichts soll der Bildschirm manchmal aktualisiert werden.

Weitere Unterschiede, die Lernplattformen Classflow und Nearpod skizzieren, sind folgend:

- In Nearpod lassen sich Lernmaterialien erstellen, die die Schüler selbstständig zur Wiederholung oder Beratung ansehen können (Student-Paced Mode).
- Im Vergleich zu Classflow, in Nearpod können auch Audios und animated Gifs eingebettet werden.

Padlet ist eine Web-basierte Anwendung, um digitale Pinnwände kooperativ anzulegen. Padlet und Miro sind Anwendungen, welche es ermöglichen gleichzeitig und

gemeinsam Beiträge einzusammeln und zusammenzufassen. Diese haben folgende Funktionen (Hofmann, Franz, Schneider-Pungs 2017, 50):

- Die Lernende können gemeinsam arbeiten und die Ergebnisse können an einer Datei zusammengefasst werden;
- Die Lernende können gleichzeitig und zeitversetzt arbeiten;
- Moderation durch Kommentare an Beiträgen;
- Versenden der Ergebnisse in verschiedenen Dateiformaten;
- Administration durch den Moderator.

Durch Einstellungen kann folgendes festgelegt werden (von Brandt, Lehmann, u.a. 2021: 253):

- ob Kommentare und Reaktionen zugelassen sind;
- ob die Namen der Verfasser/-innen erscheinen sollen;
- es kann zwischen einem öffentlichen, privaten, geheimen und nur auf Padlet-Mitglieder beschränkten Modus gewählt werden.

Die Anwendung Padlet ermöglicht Einsammlung aller Beiträge, die auf den kleinen Klebezetteln erscheinen und gespeichert werden können. Padlet kann im Unterricht von der Lehrkraft zu folgenden Zwecken verwendet werden (Hofmann, Franz, Schneider-Pungs 2017, 51):

- Am Unterrichtsbeginn – zum Brainstorming (Einsammlung) von Vorkenntnissen der Lernenden.
- Am Ende des Unterrichts – zum kreativen Schreiben (eigene Beispiele, Sätze, Erzählungen der Lernenden).
- Am Ende des Unterrichts – zum Vergleich mit den Beiträgen des Brainstormings.

Miro ist eine Anwendung, die über Vorlagen zum Brainstorming und Mind-Maps verfügt. Das erleichtert die Strukturierung der Beiträge und trägt der Anschaulichkeit hinzu.

Kooperative und kreative Aufgaben beim Online-Lernen fördern partizipatives Online-Lernen, was durchaus wünschenswert ist (Wicke 2004: 14).

3. Effektive Nutzung des Präsenzunterrichts fürs Sprachenlernen

Im Falle, wenn sich Präsenz- und Online-Unterricht abwechseln, soll die wertvolle Präsenzzeit sinnvoll benutzt werden, sowie die Aufgaben in digitalen Anwendungen sollen das im Präsenzunterricht erworbene unterstützen und ergänzen.

Der Fremdsprachenunterricht besteht aus den folgenden Aspekten und Bereichen der Didaktik (Storch, 1999: 11):

1. Lernziele. Aus welcher Absicht (wozu) wird das unterrichtliche Handeln durchgeführt?
2. Lerninhalte. Was ist der Gegenstand unterrichtlichen Handelns?
3. Unterrichtsmethoden. Wie geschieht das unterrichtliche Handeln?
4. Medien, Lehrmittel. Die im Unterricht verwendete Mittel.
5. Lernende und Lehrende, die am unterrichtlichen Handeln sich beteiligen.
6. Rahmenbedingungen, soziokulturelle Voraussetzungen. Faktoren der allgemeinen Situation, wo und wann das Lernen geschieht.

Der Deutschunterricht bildet Lernende in den produktiven Fertigkeiten: Sprechen und Schreiben, sowie in den rezeptiven Fertigkeiten: Zuhören und Lesen aus (Storch 1999: 15).

Aus didaktischer Sicht ist Methode ein bestimmtes Lern-Lernkonzept zur Vermittlung einer Fremdsprache. Sie bezieht sich auf Lernstoffauswahl, Lehrpläne, Unterrichtsstruktur (Gehring, 2018: 60). Lehrwerke konkretisieren die Vorstellungen und Prinzipien von Lehrmethoden, sodass ein ganz bestimmtes Unterrichtskonzept entsteht (ibid. 214).

Der traditionelle frontale Fremdsprachenunterricht folgt die thematische und grammatische Progression und scheint nicht genügend Raum für schülerspezifische Interessen und Variation zu lassen (Burwitz-Melzer, Mehlhorn, u.a. 2016: 467). Zu diesem Zweck werden verschiedene Methoden verwendet.

Einsatz verschiedener Methoden fördert das Interesse und die Beteiligung der Schüler am Lernprozess. Durch die Abwechslung können die Aufmerksamkeit der Schüler und Lernfreude aufrechterhalten werden (Gehring, 2018:23).

Tabelle 3.1. Methodische Bausteine (Gehring, 20218:23)

Kooperation	Medien	Tätigkeiten	Gesprächsformate	Sprechakte	Unterrichtsform
Partner-Gruppenarbeit, Konferenz, Debatte	Textbuch, Tafel, Internet, Portfolio usw.	Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben	L-SuS SuS-SuS S-SuS usw.	Erzählen, Beschreiben usw.	Instruktion, Freiarbeit, Projektarbeit usw.

Im Fremdsprachenunterricht wird die kommunikative Kompetenz gebildet, die, einerseits, die Alltagsverwendung von Sprache in realen Kontexten als Ziel setzt, andererseits, die Sprache auch als Aspekt menschlichen soziokulturellen Handelns betrachtet (Burwitz-Melzer, Mehlhorn, u.a. 2016: 84). Aktuelle Lehrwerke zum Fremdsprachenlernen erfüllen diese Anforderungen. Sie können jedoch mit zusätzlichen von der Lehrkraft erstellten Aufgaben zur Wiederholung, Strukturierung und Verankerung der Lerninhalte gestaltet werden (Gehring, 2018: 215-218).

Wird der Unterricht nach Blended Learning Modell oder ICM gestaltet, sollen in der Präsenzphase diejenigen Lernziele verfolgt werden, welche am besten durch Abfrage (inquiry) zu erreichen sind. Für jedes Thema sollen relevante und interessante Aufgaben für Vertiefung vorbereitet werden (Bergmann, Sams, 2012: 56).

Sollen die Schüler Fragen zum Inhalt der Videos (ICM) oder digital zugestellter Materialien (Blended Learning) haben, müssen diese zuerst, am Unterrichtsbeginn, beantwortet werden (ibid.: 14).

Hinsichtlich der Motivation und emotionaler Beteiligung bieten didaktische Spiele eine interessante Abwechslung zum Online-Lernen. Sind die Schüler auf das Thema vorbereitet, haben sie Vokabeln und Redewendungen gelernt, dann können sie Dialoge erstellen oder Pro-Contra Diskussionen führen (Arnold u.a. 2018:151).

4. Zum Begriff des Flipped Classroom

4.1. Flipped Classroom - Prinzipien und Methodik fürs Deutsch als Fremdsprache

Flipped Classroom (ICM) als ein selbstständiges Lernarrangement ist dadurch zustande gekommen, dass zwei Chemie Lehrer aus Großbritannien: Jonathan Bergmann und Sams Adams zum Schluss kamen, dass Schüler physische Anwesenheit der Lehrer nur in bestimmten Momenten wirklich brauchten. Das waren die Momente, wenn die Lehrer ihnen helfen mussten individuelle Lernhindernisse zu überwinden und Lernen fortzusetzen. Im Präsenzunterricht hatten einige Schüler dann Schwierigkeiten, wenn sie aufgrund von Abwesenheit, Langsamkeit oder aus anderen Gründen hinter dem Lerntempo der Klasse zurückblieben. Dadurch, dass die Schüler die Anweisungen des Lehrers in Form von Videoaufzeichnungen erhielten, konnten sich die Schüler Zeit lassen und die Lehrer hatten weniger Aufwand für Erklärungen. Die Autoren dieser Methode stellten fest, dass sie mehr Zeit für die praktische Laborarbeit und Übungen hatten. Die Schüler waren in der Lage, alle Aufgaben in kürzerer Zeit zu erledigen. Also, sie kamen zur Schlussfolgerung, dass dieses Modell eindeutig effizienter als die herkömmlichen Vorlesungen war (Bergmann, Sams, 2012: 5).

Das Ziel von Flipped Classroom ist es, mehr Raum für Interaktion mit den Lernenden zu schaffen und die klassischen Erklärphasen aus dem Frontalunterricht in das Selbststudium zu verlagern. Der Vertiefung, der Differenzierung, der Übung und der Auseinandersetzung der Lernenden mit den Inhalten soll mehr Präsenzzeit gewidmet werden (Kim et al., 2014). Genügend Zeit sollte nicht nur zur Schaffung des Verständnisses eingeplant werden, sondern auch für Behebung von Problemen und Einsatz verschiedener Sozialformen zur intensiven Interaktion im Unterricht (Arnold u.a. 2018: 151).

Nach Einsicht von Starker und Horn, stellt ICM mit synchronem Lernen, wenn alle Lernenden in einem gleichen Tempo fortfahren, ein Rotationsmodell des Blended Learning dar (Weber 2020: 75). Als solche, kann das Modell an schulischen Lehrplänen verknüpft werden und in der Schule genutzt werden.

Blended Learning und ICM sind dann effektiv, wenn (Weber 2020: 76):

- die Online-Anweisungen und Erklärungen prägnant und verständlich sind,

- Lernende angeregt werden Gruppen zu bilden und in Gruppen zu arbeiten,
- Zugänge zu Materialien flexibel sind.

Im Fremdsprachenunterricht nehmen Lehrer Grammatikerklärungen und Gesprächsstarter auf, um die Zeit im Unterricht für eine kommunikative und produktive Anwendung der Zielsprache zu schaffen. Dazu gehören Konversationen, Lesetexte und kreatives Schreiben in der Zielsprache. Also, wie die Autoren der Methode behaupten, der Präsenzunterricht kann der praktischen Verwendung der Sprache gewidmet werden. Es können dann kooperative und kreative Aufgaben im Präsenzunterricht gemacht werden.

Bei der individuellen Aneignung der Lerninhalte erfolgt das selbstgesteuerte (autonome) Lernen. Einerseits stellt es hohe Anforderungen an die Lerninhalte und benötigt geeignete Übungen zur Selbstkontrolle. Ein wesentliches Problem von ICM liegt daran, dass fehlende Vorbereitung die Durchführung der Präsenzveranstaltung erheblich erschwert. Andererseits sollen die Präsenzphasen so gestaltet werden, dass die Lernende die Bedeutung der Vorbereitung für unentbehrlich halten (Arnold u.a. 2018: 149). Diese Aufgabe kann mittels folgender Methoden umgesetzt werden:

- Die Schüler machen sich Notizen zu den Videos, und die Lehrkraft überprüft, ob die Notizen in schriftlicher (im Heft) oder elektronischer Form (Kommentare in einem Blog oder Padlet) gemacht wurden (Bergmann, Sams, 2002:98).
- Die Schüler schreiben jedes Mal in ihren Blogs (Lerntagebücher) und über ihr Lernen reflektieren (ibid:98).
- Alle Schüler können gefördert werden eine interessante Frage zum Videoinhalt zu stellen, die ihnen beim Anschauen eingefallen ist. Diese individuelle Frage- und Antwortzeit kann sich als sehr nützlich erweisen (ibid:98).
- Lernen durch Lehren. Die Schüler, die das Video ansahen und sich Notizen machten, beraten den anderen in der Gruppe bei der Aufgabenlösung.
- Differenzierung. Die Schüler, die das Video ansahen und sich Notizen machten, erhalten andere Aufgaben als die anderen.

Deswegen müsste die Lehrkraft vor der Präsenzveranstaltungen Aufgaben vergeben, die von den Lernenden erfüllt und eingesendet werden müssen. Diese Aufgaben können samt Video in eine Google Form von der Lehrkraft eingebettet werden. Die Schüler beantworten die Fragen, hinterlassen Kommentare und/oder Fragen und danach senden die Form elektronisch ab (ibid:98).

Eine nützliche pädagogische Strategie, die sich für den Lernarrangement Flipped Classroom eignet, ist „Just in Time Teaching“ (Arnold u.a. 2018:150). Diese Strategie sieht voraus, dass die Lernende die Übungen zur Bearbeitung und Anwendung der Lerninhalte zu Hause machen. Die formative Bewertung ist für Lernende wertvoll, da sie den Lernenden die Möglichkeit bietet, sich vor einer summativen Bewertung zu überprüfen (Schaffhauser, 2014).

ICM schafft einen Rahmen, der sicherstellt, dass die Schüler eine personalisierte Hilfe beim Lernen erhalten, die auf ihre individuellen Bedürfnisse zugeschnitten ist (Bergmann, Sams, 2012: 7). Die Schüler stoßen auf unterschiedliche Schwierigkeiten, manchen fehlt auch Motivation. Von den Pädagogen wird erwartet, dass sie diese Schüler erreichen und ihnen helfen. Die Lehrkräfte weigern diese Aufgabe nicht, die Frage ist nur, wie dieses Ziel in Bezug auf viele Schüler und einen Standardrahmen erreicht werden kann.

Dadurch, dass die Schüler selbstständig Videos anschauen und dazu Fragen stellen sollen, übernehmen sie die Verantwortung für den Lernprozess (Bergmann, Sams, 2012: 16). Die Lehrkraft bereitet die Schüler auf diese Arbeitsweise, liefert personalisiertes Feedback und steht bereit mit Rat und Tat.

Es ist wesentlich, dass die Präsenzphase im ICM anders als üblich gestaltet werden muss, um die Vorteile der Methode zu nutzen. Die Aufgaben sollen lehrerzentriert sein und das Lernen durch Lehren ermöglichen. In der Präsenzphase sollen diejenigen Fragen betrachtet werden, für deren Verständigung die Lernende Hilfe am meisten benötigen. Unter Gruppen-Methoden können Murren (eine kleine Diskussionsgruppe), die Pro-Kontra-Diskussion im Plenum oder die Ich-Du-Wir-Methode (zunächst Arbeit allein, dann Austausch mit den Nachbarn und schließlich im Plenum) empfohlen werden (Arnold u.a. 2018: 151).

Auf Wunsch kann die Lehrkraft das Video nach der Aufnahme bearbeiten, Callouts und Texte hinzufügen. Ein Callout ist ein Textfeld, eine Form oder ein anderes Objekt, das für eine Weile im Video erscheint und dann verschwindet. Die Schüler finden Callouts sehr hilfreich, weil sie ihre Aufmerksamkeit auf die Schlüsselemente in einem Video lenken (Bergmann, Sams, 2012: 46).

Bergman und Sams sahen, dass ihre Schüler das Fach intensiver als je zuvor lernten, und sie waren davon überzeugt, dass die Methode die Fähigkeit der Schüler zum selbstgesteuerten Lernen stärkte (Bergmann, Sams, 2012: 10).

Soll die Lehrkraft die Schüler auf die Phasen des selbstständigen Lernens vorbereiten, muss sie mehr Vertrauen den Lernenden entgegenbringen. Die Lehrkraft soll davon ausgehen, dass die Lernende am Lernziel interessiert sind. „Wer als interessierte Lernende oder interessierter Lernender behandelt wird, verhält sich oft entsprechend – gerade auch in der Arbeit mit digitalen Hilfsmitteln. Das wirkt sich dann auch auf die Beziehung innerhalb von Klassen und generell auf die Lernkultur aus“, - schreibt (vgl. Arn, 2016, S.175, zitiert von Wampfler, 2017: 46).

Auf Basis des gegenseitigen Vertrauens bildet sich die dialogische Lernkultur, durch welche sich E-Learning kennzeichnet (Wampfler, 2017: 59).

In diesem Kontext dienen Prüfungen und Noten als ein Hilfsmittel zur Kontrolle, Disziplinierung und intrinsischen Motivation. Im Präsenzunterricht sind Prüfungen und Noten mehr ein Mittel der extrinsischen Motivation.

4.2. Metakognitive Strategien für Flipped Classroom

Im allgemeinen Sinne stellt eine Strategie eine bestimmte Vorgehensweise, Schritte zur Erreichung der Ziele vor. Eine Lernstrategie im Fremdsprachenlernen ist ein Plan mentalen Handelns des Lernenden, um eine Fremdsprache möglichst erfolgreich zu lernen, also das Lernziel zu erreichen (Bimmel, Rampillon 2000, 61). Die Sprachlernverfahren, dagegen, sind Verfahren, die das Lernen begünstigen und fordern, die sowohl von den Lernenden als von der Lehrkraft verwendet werden können, also die Taktik. Die Anwendung der Lernstrategien erleichtert die Schülerinnen und Schüler das Lernen (Bimmel, Rampillon 2000, 196).

Mit dem Begriff Metakognition in der Pädagogik versteht man „das Wissen über das eigene Wissen und das eigene kognitive Funktionieren“. Anders gesagt, das ist die Wahrnehmung des Denkens, mentaler Prozesse und Leistungen. Im Sprachenlernen bezieht es sich auf das grammatikalische, syntaktische, Wortschatzwissen, sowie „das Nachdenken über das eigene Denken“: das Vorgehensweise, wie die Sprache erfolgreich gelernt und gebraucht werden kann (Bimmel, Rampillon 2000, 197).

Metakognition oder metakognitives deklaratives Wissen bezeichnet ebenso „die Fähigkeit die eigenen Kognitionen überwachen und regulieren zu können“ (Metzler Lexikon, 2017: 251).

Das metakognitive deklarative Wissen bezieht sich auf die Wirkung der Umgebung, wo das eigene Lernen stattfindet („Ich kann mich morgens besonders gut konzentrieren“), auf Aufgaben („diese Aufgabe ist zu schwer für mich“) und auf Strategien („Bei der Arbeit mit der Vokabelkartei soll ich die Vokabeln auswerten und jede Kartei in die Kategorie der gewussten oder in die der nicht gewussten sortieren“) (Metzler Lexikon, 2017: 251).

Für Blended Learning und ICM, sowie E-Learning allgemein, eine wichtige Rolle spielt das autonome Lernen. Das autonome Lernen voraussetzt, dass die Lernenden die zentralen Entscheidungen über ihr Lernen selbst treffen: „was sie lernen und wie sie vorgehen, um zu lernen“ (Bimmel, Rampillon, 2000: 196). In der Schule ist von größerer Bedeutung der zweite Aspekt, denn im Online-Lernen die Lernenden mehr Verantwortung für den Lernprozess übernehmen sollen (Bergmann, Sams, 2012: 16). Dafür sollen sie die Fähigkeit zu entwickeln das eigene Lernen zu planen und darüber zu reflektieren, also Metakognitive Strategien sich aneignen. Das autonome Lernen benötigt

nicht nur Motivation, sondern auch die Beherrschung von Lernstrategien (Bimmel, Rampillon, 2000: 5).

In der Lerntheorie wird es zwischen den direkten (kognitiven) und indirekten Lernstrategien unterschieden. Im Sprachenlernen werden die Strategien auch in zwei Gruppen unterteilt (Bimmel, Rampillon 2000: 82):

- Sprachlernstrategien, die Lernende bewusst oder intuitiv nutzen, um die Fremdsprache zu lernen;
- Sprachgebrauchstrategien, die für den kommunikativen Gebrauch und das Verstehen der Sprache seitens Lernender benutzt werden.

Direkte Strategien beziehen sich direkt auf das Lernstoff und darauf, wie man das effektiv verarbeiten und memorisieren kann. Dazu gehören z.B. Sprachverarbeitungsstrategien (Bimmel, Rampillon 2000: 196). Da die Sprachverarbeitung von dem Lernstil abhängt, schlug Dixon (1985) vor, dass die Angaben zum Lernstil effektiver gebraucht werden können, wenn der Lernende sich dieser bewusst ist und sie absichtlich nutzt. Die Lernstrategien könnten auch je nach Stil und Vorliebe individualisiert werden, was den Schüler das Kontrollgefühl verleiht und zur Verbesserung ihre Leistungen beiträgt (Carns, Carns, 1991: 342).

Das prozedurale metakognitive Wissen hingegen ist die Fähigkeit zur Kontrolle und Steuerung der eigenen Kognition. Z.B. die Behauptung „Ich verstehe den Satz nicht, aber ich lese weiter und versuche den Sinn aus dem Kontext zu erfassen“ stellt das Antizipieren von Text und somit das prozedurale metakognitive Wissen (Kontextualisierung) dar (Metzler Lexikon, 2017: 251).

Indirekte (metakognitive) Strategien beziehen sich darauf, wie man Voraussetzungen für effektives Lernen schafft und sind stark mit Metakognition verbunden. Diese betreffen die Planung, Überwachung und Auswertung des eigenen Lernens. Dazu gehören z.B. affektive Lernstrategien, die zur Reduzierung negativer Gefühle (Stress, Angst) beim Lernen beitragen, sowie soziale Strategien: wie man effektiv in Paaren und Gruppen zusammen mit den anderen arbeiten kann (Bimmel, Rampillon 2000: 196).

3.2.1. Tabelle. Direkte (kognitive) Lernstrategien (Bimmel, Rampillon 2000: 65).

Direkte (kognitive) Strategien			
Gedächtnisstrategien		Sprachverarbeitungsstrategien	
Mentale Bezüge herstellen	<ul style="list-style-type: none"> • Wortgruppen bilden • Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen • Kontexte erfinden • kombinieren 	Strukturieren	<ul style="list-style-type: none"> • markieren • sich Notizen machen • Gliederungen machen • zusammenfassen
Bilder und Laute verwenden	<ul style="list-style-type: none"> - Bilder verwenden - Wortigel herstellen - Zwischenwörter verwenden - Lautverwandschaften nutzen 	Analysieren und Regeln anwenden	<ul style="list-style-type: none"> - Wörter und Ausdrücke analysieren - Sprachen miteinander vergleichen - Kenntnisse der Muttersprache nutzen - Regelmäßigkeiten entdecken - Regeln anwenden
Regelmäßig und geplant wiederholen	<ul style="list-style-type: none"> ○ Vokabelkartei verwenden 	Üben	<ul style="list-style-type: none"> ○ formelhafte Wendungen erkennen und verwenden ○ Satzmuster erkennen und verwenden ○ die Fremdsprache kommunikativ gebrauchen
Handeln	<ul style="list-style-type: none"> • Wörter und Ausdrücke schauspielerisch darstellen 	Hilfsmittel anwenden	<ul style="list-style-type: none"> • Wörterbuch verwenden • in einer Grammatik nachschlagen

„Kognitive Strategien werden herangezogen, um kognitive Fortschritte zu machen, metakognitive Strategien, um sie zu überwachen“, - fasste John H. Flavell in seiner grundlegenden Studie (Flavell: 1979).

Die Metaanalyse von Professor John A. C. Hattie, veröffentlicht 2009, belegte mit umfassenden empirischen Daten, welche Faktoren den Lernerfolg am meisten

beeinflussen (Metzler Lexikon, 2017: 251). Obwohl die Daten der Hattie-Studie aus den 80-90er Jahren stammten, daraus lässt sich ableiten, dass mehrere Faktoren aus dem Bereich Metakognition eine starke Wirkung auf den Lernerfolg haben. Diese sind folgend:

- die Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsniveaus bei Lernenden;
- metakognitive Strategien.

3.2.2. *Tabelle. Ausgewählte Faktoren mit sehr starken und deutlichen Effekten auf den Lernerfolg. (Metzler Lexikon, 2017: 251, zitiert von Lotz/Lipowsky 2015, 103)*

Faktoren mit sehr starken Effekten (d ≥ .60)	Faktor	Bereich	d
	Selbsteinschätzung des eigenen Leistungsniveaus	Lernende	1.44
	Kognitive Entwicklungsstufe	Lernende	1.28
	Formative Evaluation des Unterrichts	Unterricht	.90
	Micro-Teaching	Lehrperson	.88
	Klarheit der Lehrperson	Lehrperson	.75
	Feedback	Unterricht	.73
	Lehrer-Schüler-Beziehung	Lehrperson	.72
	Meta-kognitive Strategien	Unterricht	.69
	Vorausgehendes Leistungsniveau	Lernende	.67
Faktoren mit deutlichen Effekten (zw. 40 ≤ und d ≤ .60)	Lerntechniken	Unterricht	.59
Direkte Instruktion	Unterricht	.59	
Häusliches Anregungsniveau	Elternhaus	.57	
Sozioökonomischer Status	Elternhaus	.57	
Ziele	Unterricht	.56	
Klassenzusammenhalt	Schule	.53	
Effektive Klassenführung	Schule	.52	
Elternunterstützung beim Lernen	Elternhaus	.51	
Motivation	Lernende	.48	
Fragenstellen	Lernende	.46	

Die Vermittlung der Lernstrategien erfolgt auf folgender Weise (ibid.: 251):

1. Zuerst wird den Lernenden metakognitives deklaratives Wissen über eine neue Strategie präsentiert.
2. Dann wird diese Strategie von den Lernenden geübt. Das Strategiewissen wird in prozedurales kognitives Wissen aufgenommen (Strategiekönnen).
3. Schließlich führen die Lernende Evaluation oder metakognitive Bewertung der Strategie, um festzustellen, ob diejenige Strategie sich als effektiv erwies und einsetzbar ist.

Der Erwerb notwendiger sprachlichen Mittel zur Entwicklung der kommunikativen Kompetenz und mündlicher, schriftlicher Kommunikationsfähigkeit wird im schulischen Fremdsprachenunterricht als Ziel gesetzt. Reflexion über die Fremdsprache und sprachbezogene Kognitivierungen, also das Bilden, Testen und Modifizieren eigener Hypothesen der Lernende über Regularitäten der Fremdsprache, werden oft vernachlässigt.

Prozedurale Kompetenzen, also die Fähigkeiten zur selbstständigen Vertiefung, Festigung und Wiederholung der Fremdsprachenkenntnisse durch praktische und nutzbare Handlung, sollen in der Schule angebahnt werden (Bimmel, Rampillon, 2000: 15). Prozedurales Wissen ist als „Wissen, wie“ oder auch als Handlungswissen bekannt. Dieses Wissen wird durch wiederholtes Üben automatisiert und baut Fertigkeiten aus. Im Fremdsprachenlernen aktiviert prozedurales Wissen das deklarative Wissen, je nachdem ob es sprachliche Situationen erfordern. Das Grundschemata dabei ist Rezeption – Produktion – Interaktion, also sprachliche Aufnahme – sprachliche Produktion – sprachliches Handeln (Raabe, 2002, 97f).

Die Voraussetzung nach dem Wissenstransfer und Aufbau prozeduraler Kompetenzen fordert, dass die Lehrkräfte (Bimmel, Rampillon, 2000: 15):

- sprachliches Wissen und Können vermitteln, das auf relevante, realistische Lebenssituationen bezogen ist;
- Einsichten über interkulturell unterschiedliche Normen und Verhaltensweisen vermitteln;
- positive Haltungen und Einstellungen zu Fremden und Fremdem fördern;
- sind bereit und fähig aktives und zunehmend selbstständiges Lernen zu unterstützen.

Außerdem hängt der Lernerfolg davon, welche Erfahrungen beim Lernen die Lernende hatten, sowie von der Einstellung zum Lernen insgesamt (Bimmel, Rampillon, 2000: 8). Anders gesagt, tragen positive Erfahrungen und positive Einstellung zum Lernen der Aufbau von Kompetenzen hinzu.

Eine natürliche und positive Einstellung zum Lernen ist die Neugierde. Eine andere erwünschte Einstellung zum Lernen ist wachsende Selbstständigkeit.

Die Lernende werden durch die Lehrkräfte in ihrem Lernverhalten geprägt. Soll der Unterricht lernerzentrierter werden, müssen die Lernenden die folgenden Bestandteile des Unterrichts in größerem Maß mitbestimmen: die Festlegung der Ziele, der Inhalte, der

Methoden, der Medien, der Progression und Lernkontrolle (Bimmel, Rampillon, 2000: 43).

Das entdeckende Lernen – ein autonomer Lernprozess, das Forschungsprozess simuliert, basiert auf Neugierde und Eigenaktivität der Schüler. Beim entdeckenden Lernen die Lernenden auf der Grundlage des ihnen zur Verfügung gestellten Inputs eigenständig Hypothesen bilden, die dann gemeinsam mit der Lehrperson verifiziert werden. Visualisierung bei der Wortschatzarbeit, Inszenierungen sind die Ansätze des entdeckenden Lernens. Auch beim entdeckenden Lernen eine bewusste Reflexion des eigenen Lernprozesses, also Metakognition, entscheidend ist (Metzler Lexikon, 2017: 62-63).

In der deutschen Sprachdidaktik bildete sich der Begriff Sprachlernkompetenz (Sprachlernbewusstheit) heraus. Dieser betrachtet die mentale Verarbeitung von Sprache: wie Lernende ihre Sprachlernprozesse analysieren, organisieren und wie sie versuchen, diese durch den Einsatz von Lernstrategien positiv zu beeinflussen, bewusst zu gestalten. Zum Aufbau von Sprachlernkompetenz nutzen die Lernenden verschiedene Strategien und Techniken des reflexiven Sprachenlernens (Metzler Lexikon, 2017: 145).

4.3. Vorteile von Flipped Classroom

Die Metaanalyse, eine Studie, durchgeführt bei Joseph P. Vitta und Ali H. Al-Hoorie im Jahr 2020 lieferte Ergebnisse, welche zeigten, dass Flipped Learning einen insignifikanten Einfluss auf das Lesen und standardisierte Tests hatte, dagegen die Fertigkeiten Schreiben, Hören, Grammatik und Sprechen wurden dadurch erheblich verbessert, besonders bei denjenigen Schülern, die Mittelstufe und Oberstufe erreichten. Also, die Effektivität von Flipped Learning variierte signifikant in Abhängigkeit vom Kompetenzniveau. Insgesamt belegte die Studie, dass der Einsatz von ICM einen positiven Effekt auf Fremdsprachenerwerb hat. Die Autoren der Studie kamen zur Schlussfolgerung, dass Flipped Learning systematisiert das Lernen und für Sprachlehrer empfohlen ist (Vitta Al-Hoorie, 2020).

Darüber hinaus wies die Forschung von Joseph P. Vitta und Ali H. Al-Hoorie hin, dass die Technologie hinter der individuellen Erarbeitung der Lernmaterialien (Video oder keine Videos) keine Auswirkung auf den Ergebnissen hatte. Ebenso die Forschung bei Lo und Hew beweist, dass der Einsatz von Videos keine Auswirkung auf die Ergebnisse hatte (Lo & Hew, 2019). Also, ob die Lernmaterialien in Form von Videos oder in einer anderen Form bereitgestellt werden, ist nicht bedeutend.

Die Forscher Joseph P. Vitta und Ali H. Al-Hoorie vertreten in ihrer Arbeit die folgende Ansicht: bei der Entwicklung der Fertigkeiten Schreiben und Sprechen könnte Flipped Learning die Lernerfahrung der Schüler optimieren, indem die Lehrkraft mehr Zeit hat, um sie zum Nachdenken zu bringen, ihre kognitiven Fähigkeiten zu fördern.

Außer der Möglichkeit die Lernziele und Lerninhalte zu differenzieren, nannten Bergmann und Sams ein Vorteil von Flipped Classroom in Bezug auf Klassenraum-Management: in einem traditionellen Unterrichtsmodell gibt es Schüler, die sich ständig im Unterricht ablenken. Aus Langeweile oder anderen Gründen stören diese Schüler oft den anderen und beeinträchtigen das Lernen. „Als wir das Klassenzimmer umdrehten, entdeckten wir etwas Erstaunliches. Da wir nicht nur herumstanden und mit den Kindern sprachen, verschwanden viele der Probleme bei der Klassenführung [...]. Da die Unterrichtszeit hauptsächlich für praktische Aktivitäten oder die Arbeit in kleinen Gruppen verwendet wird, werden die Schüler, die normalerweise eine Ablenkung waren, kein Problem mehr. Sie hatten entweder kein Publikum oder sie langweilten sich nicht

mehr und waren bereit, in das Lernen einzutauchen,“ – schreiben die Autoren (Bergmann, Sams, 2012: 29).

Ein Nebeneffekt, der als Vorteil angesehen werden kann, ist die Tatsache, dass die Lernenden unter sich oder mit ihren Eltern nach dem Anschauen der Videos über deren Inhalte diskutieren können.

4.4. Etwaige Schwierigkeiten beim Einsatz von Flipped Classroom, Tipps zu deren Überwindung

In Bezug auf den Einsatz von Flipped Classroom im Fremdsprachenerwerb, äußerten die Wissenschaftler mehrere Sorgen. Professorin Natalie B. Milman deutete darauf hin, dass beim selbstständigen Lernen die Schüler nicht die Möglichkeit haben um Klärungen zu bitten, falls sie die Inhalte nicht verstehen. Sind die Lerninhalte in der Zielsprache vorgelegt worden, stellt das eine große Herausforderung für sie dar. Schließlich bezweifelte sie, dass dieses Modell für Anfänger, für das Vokabellernen, sich eignet (Milman, 2012).

Ein weiterer Wissenschaftler, Jeff Mehring, ass. Profesor, kritisierte das ICM, weil es einen erheblichen Zeitaufwand und Planung von der Lehrkraft erfordert. Er wies darauf hin, dass das ICM sich bestens für die Gestaltung einer aktiven, auf Kommunikation gerichteten Lernumgebung eignet (Mehring, 2016). In seiner weiteren Arbeit vertritt er die Ansicht, dass das Flipping nicht funktioniert, falls die Schüler beim selbstständigen Lernen ihren Teil der Arbeit nicht effektiv ausführen (Mehring, 2018).

Um Schüler zu ermutigen, selbstständiger beim Lernen zu agieren und mehr Verantwortung dafür zu übernehmen, brauchen die Lehrkräfte ihnen Lernstrategien, darunter metakognitive Lernstrategien, zu vermitteln. Oft gebrauchen Lernende Strategien beim Lernen, ohne es zu wissen. Die Rolle der Lehrkraft besteht darin, zunächst sie auf diese Strategien und deren Wirkung bewusst zu machen. Danach kann die Lehrkraft bestimmte Strategien beibringen. Die Schüler sollen sich daran gewöhnen, übers eigene Lernen zu reflektieren.

Die Forschungsergebnisse beweisen, dass metakognitives Denken sich positiv auf den Lernerfolg in den standardisierten Tests, Leseverstehen und Schreiben auswirkt (Gorlewski, Annable 2012, 89).

Jill Annable befasste sich mit dem Thema, wie Metakognition zur Verbesserung der Grammatikkenntnisse der Schüler verwenden kann. Sie unterrichtete Literatur und stellte fest, dass die Schüler immer wieder denselben Fehlern machen. Sie führte eine pädagogische Erprobung in den 8. Klassen aus. Das Ziel der Erprobung war zu untersuchen, ob die Förderung der Metakognition ihren Schüler ermöglichen könnte, ihr eigenes Schreiben besser zu bearbeiten und korrigieren. Annable stellte in ihrer Studie

fest, dass das Nachdenken über eigene hartnäckige Grammatikfehler, also metakognitive Reflexion, ihren Lernenden beim folgenden half:

- die Schwierigkeiten mit bestimmten Grammatikthemen zu bemerken und zu erläutern;

- mehr kognitive Strategien zu erarbeiten: 18 von 21 Schülern erwähnten schließlich mehr verwendete kognitive Strategien als zuvor (Gorlewski, Annable 2012, 91).

Demzufolge konnte sie als Lehrerin zusätzliche individualisierte Unterstützung bei der Überwindung dieser Probleme anbieten, sowie konnten die Lernende ihren Lernprozess besser planen und überwachen (Gorlewski, Annable 2012, 90).

Beim Einsatz von Flipped Classroom kann die Fehlerkorrektur in den speziell aufgenommenen Videos betrachtet werden, sowie die schwierigsten Themen können noch einmal erklärt werden.

Willis und Willis (2019) gaben an, dass Anfänger Schwierigkeiten haben könnten, sich in dem schülerzentrierten, aufgabenbasierten Sprachunterricht einzuarbeiten. Da bei den Schülern bestimmte Lernkultur und Lernstile etablieren, es mag nicht leicht fallen sie dazu zu motivieren, andere Lernstrategien zu lernen und einzusetzen (Bimmel, Rampillon, 2000: 44).

Viele digitale Medien, Vokabeltrainer und Lernspiele sind für die individuelle Nutzung konzipiert. Das benötigt einen hohen Grad der Selbstmotivation, selbstorganisierten bzw. selbstgesteuerten Lernen. Aus diesem Grund soll die Lehrkraft konsequent und auf Dauer den Schülern die metakognitiven Strategien beibringen.

5. Wortschatzerwerb

Untersuchungen zu den Veränderungen der kognitiven Fähigkeiten von Erwachsenen (vgl. Schroeder und Salthouse, 2004, zitiert bei Kacjan, 2008, 199) zeigten, dass der Wortschatz mit steigendem Alter keiner Regression unterliegt. Dementsprechend ist Wortschatz ein Grundstein, den die schulische Fremdsprachenbildung für das spätere Leben legt.

Die Forschungen zeigten dennoch, dass im Laufe des Lebens eine Umstrukturierung der neuronalen Zellen im Gehirn geschieht: die semantischen Netzwerke werden effektiver genutzt (Kacjan, 2008, 201).

Aus Neurobiologie ist bekannt, dass bei sprachlichen Aktivitäten zahlreiche Gehirnareale aktiviert werden. Also, es gibt kein einziger Ort, an dem die Sprache im Gedächtnis gespeichert wird. So stellt sich die Frage: „Wie lernt man Wortschatz?“

Damit das Wortschatzlernen im DaF-Unterricht effektiv ist, sollen für den Lernenden die Möglichkeiten geschaffen werden, Wörter zu semantisieren (rezeptive Wortschatzarbeit), zu vernetzen (reflexive Wortschatzarbeit) und zu gebrauchen (produktive Wortschatzarbeit) (Altmayer u.a. 2021: 294).

Für einen fremdsprachlichen Unterricht und effektiven Wortschatzerwerb sollen folgende didaktische Überlegungen in Erwägung gezogen werden (Gehring, W. 2018: 69):

- Ausgangsbedingungen. Wie heterogen die Lernklasse ist, über welche Vorkenntnisse die Lernende verfügen, welche Lerntechniken sind ihnen bekannt, individuelle Voraussetzungen, die beachtet werden sollen.
- Schwierigkeiten. Die Lehrkraft bereitet methodische Hilfen zur Überwindung der potenziellen Schwierigkeiten des neuen Lernstoffs.
- Einbindung. Der neue Lernstoff soll in schon vorhandenes Wissen integriert werden. In den kommunikativen Aktivitäten können nicht nur die neuen Vokabeln eingeübt werden, sondern auch die früher gelernte Vokabeln wiederholt werden. Für einen erfolgreichen Wortschatzerwerb ist die Wiederholung der gelernten Wörter äußerst wichtig. Die Forschungsergebnisse gegen an, dass von den neuen Informationen, die nicht wiederholt werden, innerhalb von einer Stunde etwa 50% vergessen werden

und in folgenden 48 Stunden wieder die Hälfte (Ebbinghaus 1966, zitiert von Bimmel, Rampillon, 2000: 68)

- Vernetzung. Die Erlernung des neuen Lernstoffs kann durch den zuvor gelernten vorentlastet werden (z.B. zusammengesetzte Wörter). Die bekannten Wörter können inhaltlich mit dem neuen Lehrstoff in Zusammenhang gebracht werden (z.B. Assoziogramme, Wortigel).
- Lernbarkeit. Der Lernstoff wird durch reduzierte Schwierigkeit und erhöhte Verständlichkeit, sowie erklärungsstarke Beispiele lernbar gemacht. Der neue Lernstoff kann auf differenzierter Weise eingeübt werden.
- Lernplan und Leistungserwartungen.

Zur rezeptiven Wortschatzarbeit zu Hause eignen sich digitale Medien, wie elektronische Vokabeltrainer. Im Präsenzunterricht werden auch selbsterstellte Karteikärtchen oder schon vorhandene Wörterbücher genutzt.

Die Karteikärtchen oder Vokabelbox ist ein bekanntes, aber nicht so oft in der Schule verwendetes System. Das System basiert auf lernpsychologischen Erkenntnissen von Sebastian Leitner in den 1970er-Jahren und benötigt Selbstdisziplin bei dessen Erstellung und Nutzung. Leitner beschäftigte sich mit der experimentellen Gedächtnisforschung und ist zu folgenden Schlussfolgerungen gekommen (Krüger, 2014: 179-181):

- Erfolg und Misserfolg beeinflussen das Gedächtnis. Bei Erfolg wird Dopamin ausgeschüttet, das freut den Lernenden, steigert seine Motivation und fördert bessere Speicherung im Gedächtnis. Es geschieht dann, wenn der Lernende die Karteikärtchen aus der Kiste nahm und die Vokabel richtig übersetzte, indem er seine Übersetzung mit der, auf der Rückseite des Kärtchens verglich.
- Die Kärtchen machen jeden einzelnen Lernerfolg sichtbar und greifbar. Lernerfolg, seinerseits treibt Motivation.
- Die neuen Vokabeln sollen in bestimmten Zeitabständen wiederholt werden. Das effektive Wiederholungssystem sieht vor, dass die neuen Vokabeln zunächst häufiger wiederholt werden, dann seltener, denn die Vergessensrate am Anfang des Lernens viel größer ist.

Man kann mit 20-30 selbstgefertigte Karteikärtchen in einer Box mit 3 Fächern anfangen. Obwohl jeder Schüler einen individuellen optimalen Wiederholungszyklus hat, lernen alle Schüler das System selbstständig und konsequent anzuwenden.

Wortschatzerwerb ist eine primäre Lerntätigkeit, denn am Anfang jedes neuen Themas (Unterrichtssequenz) wird zunächst der Wortschatz behandelt (siehe Tabelle 4.1).

Abb. 4.1. Beispiel einer Unterrichtssequenz (Gehring, W. 2018: 68).

Beispiel

- UE 1: Einführung Wortschatz Familie.
- UE 2: Einführung Redemittel „Er/Sie/Wir wohnt/wohnen in ... Er/Sie/Wir kommt/kommen“.
- UE 3: Lesetext „Zuhause bei Larissa“.
- UE 4: Über Zuhause sprechen und Fragen stellen.
- UE 5: Wortschatz „Möbel“.
- UE 6: Hören Podcast: „Das steht in Lieblingszimmern in Deutschland“.
- UE 7: „Finde-jemanden-der ...“ Aktivität zu „Möbel zuhause“.
- UE 8: Unterrichtsgang ins Einrichtungscener.

Kreativität beim Wortschatzerwerb trägt der Motivation und der Einbeziehung der Schüler hinzu. Reiner E.Wicke in seinem Buch „Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht“ nennt 15 Prinzipien eines lernaktiven Deutschunterrichts (Wicke, 2004: 11-15). In der Hinsicht auf ICM die wichtigsten darunter sind:

1. Aktive Schüler lernen leichter.
2. Das Angebot der Fiktionalisierung und die fantasievolle Überschreitung von Grenzen stimuliert und befreit die Schüler vor Ängsten.
3. Das entdeckende Lernen ist mindestens genauso wichtig, wie das Wiederholen und Üben oder der Grammatikunterricht.
4. Als Lernpartner übernehmen die Schüler Verantwortung und planen den Unterricht selbständig mit.
5. Von den Schülern erstellte Texte und Lerninhalte haben den gleichen Stellenwert wie die vorgegebenen.

6. Die Lerner erhalten (nach Bedarf) Zugriff auf moderne Medien, mit deren Hilfe sie Texte produzieren und gestalten können.

7. Sprache „live“ erleben ist fester Bestandteil des Unterrichts.

Für kreativen Wortschatzerwerb können folgende kognitive Lernstrategien verwendet werden (Bimmel, Rampillon, 2000: 66-67):

- Gedächtnisstrategien zur Semantisierung (rezeptive Wortschatzarbeit):
Bilder und Laute verwenden (Vorstellung, Phantasiebilder), regelmäßig und geplant wiederholen (Vokabelkartei, schauspielerische Darstellung).
- Gedächtnisstrategien zur Vernetzung (reflexive Wortschatzarbeit):
Wortgruppen bilden, Assoziationen mit dem Vorwissen verknüpfen, Kontexte erfinden, Kombinieren.

Gedächtnisstrategien nutzen Mnemotechnik und kreatives Denken.

Mnemotechnik ist die Kunst Informationen durch Gedankenbrücke im Gedächtnis zu verankern. Die assoziativen Techniken sind Eselsbrücken, Assoziationen, Verse, Bilder (Krüger, 2014: 32). Nämlich beim Nachdenken über Schlüsselwörter und Bildverknüpfungen trainiert man sein kreatives Denken.

Krüger verweist, dass bei der Verwendung der Schlüsselwortmethode die Lernende es merken, dass die meisten Vokabeln schon beim ersten Einprägen im Gedächtnis gut aufgenommen werden. Diese Methode oder Lerntechnik besteht darin, eine Verknüpfung (Assoziation) zwischen der Vokabel und ihrer Übersetzung zu schaffen. Im ersten Schritt soll die Vokabel durch 1-2 ähnlich klingelnden Schlüsselwörter aus der Muttersprache ersetzt werden. Im zweiten Schritt sollen diese Schlüsselwörter mit der Bedeutung in der Fremdsprache mithilfe eines originellen mentalen Bildes verknüpft werden (Krüger, 2014: 28-29).

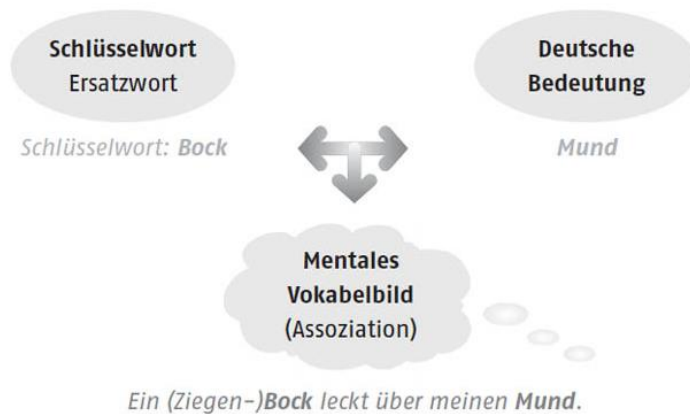


Abb. 4.1. *Beispiel eines mentalen Bildes für das spanische Wort „la boca“ – der Mund* (Krüger, 2014: 30).

Die von den Lernenden selbst erstellte mentale Verknüpfungen werden besser im Gedächtnis behalten als die von einer anderen Person vorgeschlagene. Die weiteren Vorteile dieser Methode sind folgend (Krüger, 2014: 10-33):

- bei der Verwendung der Schlüsselwortmethode ist die Erinnerungsleistung (Umfang des gemerkten) dreifach so viel, als beim auswendigen Lernen durch Wiederholung;
- nur geringe Wiederholungen werden danach benötigt;
- der Lernende kann mit zehn Vokabeln anfangen, die er mit dieser Methode in 10 Minuten lernt. Am Anfang kann er sogar die Augen schließen, um die Merkbilder besser vorzustellen. Kennt er sich mit dieser Methode aus, dann kann er schneller lernen. Zehn Vokabeln in 3 Minuten, usw.

Da visuelle Merkbilder nicht so leicht für abstrakte Substantive erfunden werden können, eignet sich die Schlüsselwortmethode besonders gut für konkrete, greifbare Substantive, genau das, was die Anfänger lernen.

Im FU kann die Lehrkraft anhand vorhandener Merkbilder oder Assoziationen den Schüler diese Lerntechnik vorstellen. Eigene Merkbilder oder Assoziationen können die Schüler als Hausaufgabe machen oder im Rahmen einer Projektarbeit erarbeiten.

Aus der aktuellen Forschung ist bekannt, dass Lernende beim Vokabellernen mehr verschiedene Strategien anwenden als beim Lesen, Hören, Sprechen und Schreiben (Chamot, 1987: 741, zitiert von Zhang / Xiaofei). Die Verwendung bestimmter Strategien

beim Vokabellernen hat einen positiven Einfluss auf die Breite des Wortschatzes (Gu, Johnson, 1996, 741, zitiert von Zhang / Xiaofei). Dazu zählen: das Erraten aus dem Kontext, effektive Nutzung der Wörterbücher, Aktivierung der gelernten Wörter, Beachtung der Wortbildung.

Im Präsenzunterricht können die Schüler mit den Vokabelkärtchen, Klebezetteln kreativ durch Spiele lernen. Die Vokabelkärtchen lassen sich virtuell in Lernplattformen, Anwendungen oder elektronischen Vokabeltrainer einstellen.

Es gibt elektronische Vokabeltrainer, die die Lernende selbst im Rahmen des autonomen oder kooperativen Lernens erstellen können. Im Vergleich zu den herkömmlichen Karteikasten und Wörterbücher bieten elektronische Vokabeltrainer folgende Vorteile (Altmayer u.a. 2021: 295):

1. Sie sind portabel, denn man diese Apps auf kleinen portablen Geräten nutzen kann.
2. Sie präsentieren den Wortschatz in unterschiedlichen Modi: visuell, auditiv und schriftlich.
3. Sie passen sich dem Lernen an: sie zeigen erfolgreich bearbeitete Karteikarten seltener, dann sortieren diese heraus.

Aus der aktuellen Forschung ist bekannt, dass wenn der neue Lernstoff mehrere Sinnesmodalitäten anspricht, ein höherer Lernerfolg angestrebt werden kann. Also, eine audiovisuelle (Bild und Text) simultane Präsentation von Informationen den Wissenserwerb mehr unterstützt als nur auditive oder visuelle (Herzig, 2014: 12, vgl. Hanstein, Lanig 2020: 168). Aus diesem Gesichtspunkt sind elektronische Vokabeltrainer mit Bild und Laut vorteilhaft.

Auf eine etwaige Schwierigkeit bei dem Wortschatzerwerb durch elektronische Vokabeltrainer verweist Professor Dr. Thomas Hess aus Ludwig-Maximilians-Universität München. Der Wissenschaftler befasste sich 2006 mit der Nutzung der digitalen Medieninhalte, darunter Lehr- und Lernmedien von seinen Hongkonger Studierenden. Hess stellte fest, dass aus Sicht der Lernenden der Mehrwert von digitalen Medien deutlich anders eingeschätzt wurde als aus Sicht der Lehrenden. Bspw. sahen die Studierenden Effizienz der Nutzung vor allem dann, wenn die Lehr- und Lernmedien die Lerninhalte umfassten, die abgeprüft wurden, und wenn sie den Lernenden stark gesteuert zu sichtbaren Ergebnissen führten (Hess, 2006, zitiert von Altmayer u.a. 2021: 297). Hess

bezweifelte ein selbstgesteuertes, prüfungsunabhängiges Fremdsprachenlernen mithilfe der digitalen Medien.

Auf den Lernplattformen können verschiedene Lerntätigkeiten (Aktivitäten) durchgeführt werden:

- Matching Aktivität - Wortpaare finden und verbinden (Deutsch – Lettisch oder das Wort – dessen Erklärung);
- „Fill in the blanks“ Aktivität - Ausgelassene Wörter (oder Artikel) hineinsetzen oder hineinschreiben;
- Multiple Choice Quiz;
- „Creative“ - Umfrage oder Brainstorming zu den gelernten Vokabeln.

Weitere Instrumente zum Wortschatzerwerb sind Lernspiele. Laut Studie von Deloitte aus dem Jahr 2017, am Computer, auf dem Smartphone oder Tablet spielen ist die vierte meistbeliebte Aktivität der Nutzer. Bereits in den 1990er Jahren wurde über das Game Based Learning gesprochen. Lernspiele helfen den Lernenden ihre Motivation zu steigern (Weber 2020: 82).

Das Lernspiel „Deutsch lernen mit Mumbro & Zinell“ ([Link](#)) enthält Aufgaben, die in vier Kompetenzebenen aufgeteilt: Kennenlernen, Hören, Lesen, Schreiben. Jede Aufgabe beginnt mit dem Kennenlernen (Wortschatz).

Dennoch besteht eine Herausforderung für die Lehrkraft in Bezug auf Lernspiele in folgenden Aspekten:

- Die Lehrkraft soll zunächst selbst das Lernspiel und dessen Wortschatz ansehen, wofür sie Zeit braucht.
- Wie oben verweist, ergab die Studie von Hess, dass die Studierenden die digitalen Medieninhalte dann nutzen, wenn sie stark gesteuert zu sichtbaren Ergebnissen führten. Mithilfe der digitalen Medieninhalte wollten sie sich auf die Prüfungen vorbereiten, was dennoch keine kreative Nutzung der Medien darstellt.
- Die Lernspiele können nur von einer Person gespielt werden. Die könnten die Lernende selbstständig zu Hause spielen. Im Präsenzunterricht dagegen werden die anderen Schüler, die nicht spielen, nicht einbezogen.

II Praktischer Teil

Pädagogische Erprobung – Fallstudie

1. Beschreibung der Zielgruppen

Die Pädagogische Erprobung – Fallstudie wurde an der Grundschule „Mežciema pamatskola“ durchgeführt. Die Zielgruppen der Fallstudie waren Schüler der 6. und 8. Klassen, die Deutsch als Fremdsprache erstes und drittes Jahr lernen. Das Modell Flipped Classroom wurde in den Schulklassen 6 und 8 in Bezug auf den Wortschatzerwerb überprüft.

Es wurde angenommen, dass durch den Einsatz des Unterrichtsmodells Flipped Classroom in Abwechslung von Präsenz- und Online-Unterricht die Lernende ihren Lernerfolg beim Wortschatzerwerb verbessern können. Das Unterrichten zu dieser Zeit erfolgte ausschließlich in Präsenz. Aus diesem Grund wurde die Hypothese umformuliert: durch die selbstständige Wiederholung der Lerninhalte und das Kennenlernen der Lernstrategien beim Einsatz des Flipped Classroom Videos können die Lernende ihren Lernerfolg beim Wortschatzerwerb verbessern. Der Schwerpunkt wurde auf die selbstständige Wiederholung der Lerninhalte, Bewusstmachung der Lernstrategien und Förderung des selbstgesteuerten Lernens gesetzt.

Altersgemäß bis zum 12. Lebensjahr ist soziales und kooperatives Lernen für Schüler besonders wichtig. Die Schüler bedürfen mehr Betreuung von dem Lehrer im Lernprozess. Die Forschungsergebnisse zeigen, dass ein 100-prozentiger Fernunterricht für Schüler unter 12 Jahren außerhalb der Covid-Krise nicht angemessen ist (Valsts pētījums, Projekta papildu rezultāti Nr. 35, 36, 37 un 38, 2021, 8). Hier wäre zu fragen, ob nach dem Fernunterricht im Winter 2022 die Einstellung der Schüler zum selbstständigen Lernen sich verschlechtert hatte.

Die selbstständige Nutzung digitaler Medien benötigt die Entwicklung der Gewohnheit zum autonomen Lernen. Diese Gewohnheit entwickelt sich langsam. Vor allem während der Online-Schulung in der Pandemie klar wurde, in welchem Ausmaß lernten die Schüler die Verantwortung an eigenes Lernen zu übernehmen. Aus dem

Gespräch mit der Lehrkraft, Inga Volfa, stellte die Autorin fest, dass die Schüler der sechsten Klasse, natürlich, mehr Kontrolle von der Seite der Lehrkräfte benötigten. In diesem Sinn war auch die Rolle der Klassenlehrerin unentbehrlich. Aber Probleme mangelnder Regulierung des eigenen Lernens gab es in beiden Zielgruppen.

Zunächst musste die Autorin die Zielgruppen davon überzeugen, dass durch die Wiederholung der Lerninhalte, Nachdenken, Überwachung und Auswertung des eigenen Lernens sie bessere Ergebnisse erzielen und somit profitieren können. Um sich an neuen Lernstrategien des autonomen Lernens zu gewöhnen, brauchen die Schüler Zeit. Aufgrund der zeitlichen Einschränkung ließ sich in der Praxis das Unterrichtsmodell nur in einiger Maßen anwenden – die Praktika dauern nur einen Monat.

Die Daten der Umfrage bezüglich der Lerntypen der Schüler, welche ihre Lernmuster und Sprachverarbeitung prägen, wurden nur am Ende der pädagogischen Erprobung gesammelt und können der Lehrkraft bei der Unterrichtsplanung behilflich sein.

2. Vorbereitung der Fallstudie

Da das Unterrichten erfolgte ausschließlich in Präsenz, wurde der Schwerpunkt auf die selbstständige Wiederholung der Lerninhalte, Nachdenken, Überwachung und Auswertung des eigenen Lernens gesetzt. Zu diesem Zweck bearbeitete die Autorin schon im Youtube vorhandene Videos mit die App EdPuzzle und stellte diese für die Lernende bereit. Die Videos waren kurz – 2, 2,5 und 5 Minuten.

Der Schwerpunkt im Präsenzunterricht wurde auf die Förderung der Sprechfertigkeit (produktive Wortschatzarbeit) gesetzt. Dazu mussten auch die Aussprachfehler korrigiert und die Regelmäßigkeiten der Aussprache entdeckt werden.

Zur produktiven Wortschatzarbeit wurden Muster der Dialoge für Paararbeit verwendet.

Zur rezeptiven Wortschatzarbeit wurde Lernspiel mit Karteikärtchen erstellt und genutzt.

Die im Unterricht verwendete Sozialformen: Plenum, Gruppenarbeit (die Schüler machen Gruppen selbst), Paararbeit und Einzelarbeit.

Die Lehrkraft, die die Praktika in der Grundschule leitete, war der Überzeugung, dass unter Sozialformen für kooperative Lerntätigkeiten die Paararbeit sich am besten für Präsenzunterricht eignet und diese auch wurde am meisten verwendet. Die Gruppenarbeit nach dem Prinzip „Lernen beim Lehren“ hätte auch ausprobiert werden.

Wegen des Zeitmangels während der pädagogischen Erprobung, wurden leider kaum kreative Lerntechniken und Lernstrategien eingesetzt, denn die Schüler Zeit brauchen, um sich an diesen Lerntechniken und Lernstrategien zu gewöhnen. Z.B. in den 8. Klassen bei der Einführung ins Thema „Perfekt“ wurden die Schüler im Plenum gefragt, die Sprachen in Hinsicht auf Satzbau miteinander zu vergleichen: Deutsch und Englisch, Deutsch und Lettisch und dann Regelmäßigkeiten zu entdecken. In der 6. Klasse bei der Einführung ins Thema „Schulfächer“ wurden die Schüler im Plenum gefragt, die Vokabeln miteinander und mit den bekannten Wörtern zu vergleichen, um Regelmäßigkeiten zu entdecken.

Methodische Überlegungen in Bezug auf Strukturierung, Progression und Gestaltung werden weiter betrachtet.

Der Ablauf einzelnen Unterrichten war folgend:

1. Einstieg (Präsentieren): Vorwissen aktivieren, Aufmerksamkeit wecken, Lernziel formulieren und kommunizieren.
2. Erarbeitung (Üben, Produzieren): Semantisierung, Systematisierung, Verständnissicherung, Einübung, Anwendung, Transfer.
3. Ergebnissicherung: Lernkontrolle, Feedback, Reflexion.

Am Ende der pädagogischen Erprobung wurde Umfrage der Schüler beider Jahrgänge durch die Fragebögen durchgeführt. In der Befragung wurden ausgefüllte Fragebögen von 19 Befragten erhalten. Die Befragung war anonym, also keine E-Mail-Adressen oder Namen wurden gesammelt. Die Schüler konnten mit ihrer eigenen Antwort 3 Fragen beantworten (eigene Antwort hineinschreiben). Das Ziel der Umfrage war es, zu ermitteln, welche Lehrtypen die Zielgruppe darstellt, welche Einstellung sie in Bezug auf das Lernen und Methoden im Präsenzunterricht und zu Hause (als Teil des ICMs) haben.

DAF in den 8. Klassen

Da das Lehrwerk Planet Plus A1.2 sehr wenig Lehrinhalte zum Thema „Trennbare Verben“, „Perfekt“ und keine zum Thema „Untrennbare Verben“ beinhaltet, es wurde entschieden, zunächst das Thema „Trennbare und untrennbare Verben“ zu behandeln und dann zum Thema Perfekt zu übergehen.

Die Lerntätigkeiten folgten der grammatischen Progression, also diese sind folgenderweise strukturiert worden:

1. Einführung ins Thema „Trennbare Verben“ und Wortschatz auf Basis des Vorwissens in Verknüpfung mit den vorigen Themen „Die Ferien“, „Das Wetter“. Verwendete kognitive Lernstrategien: Gedächtnisstrategie - Bilder verwenden. Sprachgebrauchsstrategien: Antizipation – Bedeutungen erraten.
2. Satzkonstruktion und Redemittel mit Hilfsverben: „Kannst du heute mitkommen?“ „Ja, ich kann mitkommen“. Sprachverarbeitungsstrategien: Strukturieren, Analysieren und Regeln anwenden.

3. Satzkonstruktion und Redemittel ohne Hilfsverben: „Kommst du heute mit?“ „Ja, ich komme mit“. Sprachverarbeitungsstrategien: Strukturieren, Analysieren und Regeln anwenden.
4. Lernaktivität mit Kärtchen: aus einzelnen Wörtern (Satzglieder) W-Fragesätze und Aussagesätze erstellen. Sprachverarbeitungsstrategien: Strukturieren, Analysieren und Regeln anwenden.
5. Schreiben: Arbeitsblätter zu trennbaren Verben erfüllen und Ergebnisse vorlesen. Sprachverarbeitungsstrategien: Strukturieren, Analysieren und Regeln anwenden.
6. Einführung ins Thema „Perfekt“ und Wortschatz auf Basis des Vorwissens. Sprachverarbeitungsstrategien: Strukturieren, Analysieren und Regeln anwenden, Sprachen miteinander vergleichen (Deutsch mit Englisch und Lettisch).

Zur Wortschatzarbeit und das Grammatiklernen in der Schule wurden von der Autorin einige Materialien vorbereitet. Für die 8. Klassen wurden Arbeitsblätter (Trennbare, Untrennbare Verben, Perfekt), sowie Kärtchen mit einzelnen Satzgliedern (Sätze mit den trennbaren Verben) für Gruppentätigkeit - Wortspiel - vorbereitet. Damit die Schüler an der Erstellung des Wortspiels aktiv teilnehmen, wurden ihnen Filzstifte und Kärtchen gegeben. Die Schüler schrieben W-Fragewörter und trennbare Verben auf den Kärtchen, dann setzten aus diesen Kärtchen vollständige W- Fragesätze und Aussagesätze.

Da die Autorin merkte, dass die Schüler immer wieder nach der Bedeutung der Fragewörter fragen, wurde einer Gruppe die Aufgabe gegeben: die W-Fragewörter auf dem Plakat samt Übersetzung aufzuschreiben. Dieses Plakat diente als Merkliste weiter während der pädagogischen Erprobung.

DAF in der 6. Klasse

Die Lerntätigkeiten folgten der grammatischen Progression, also diese sind folgenderweise erfüllt worden:

1. Wiederholung der Verbkonjugation (1., 2., 3. Person Singular) und der Nutzung von Verben „machen“ und „spielen“ in Verbindung mit dem vorigen Thema „Hobbies“. Gedächtnisstrategie - Wortgruppen bilden.
2. Einführung ins Thema „Schulfächer“ und Wortschatz auf Basis des Vorwissens zum Thema „Hobbies“. Verwendete kognitive Lernstrategien: Gedächtnisstrategie - Bilder verwenden, Wortgruppen bilden. Sprachgebrauchsstrategien: Antizipation – Bedeutungen erraten.
3. Satzkonstruktion und Redemittel zum Thema „Schulfächer“: „Wie oft hast du Mathe?“ „Ich habe Mathe dreimal in der Woche“. „Wann hast du Mathe?“ „Ich habe Mathe am Montag, Dienstag und Donnerstag“. „Was ist dein Lieblingsfach?“ – „Mein Lieblingsfach ist Informatik“. Sprachverarbeitungsstrategien: Strukturieren, Analysieren und Regeln anwenden. Sprechübungen – Dialoge.
4. Lernaktivität mit Fragekärtchen (Paararbeit): W-Fragesätze ziehen und dem Partner vorlesen. Der Partner beantwortet die Fragen. Sprachverarbeitungsstrategien: Strukturieren, Analysieren und Regeln anwenden.
5. Schreiben: Aufgaben im Arbeitsbuch. Sprachverarbeitungsstrategien: Strukturieren, Analysieren und Regeln anwenden.

Für die 6. Klasse wurden Kärtchen mit Fragen vorbereitet. Zur Anschaulichkeit im Plenum wurden Blätter mit Piktogrammen zu häufig genutzten Verben verwendet.

3. Ergebnisse der Fallstudie

Die Ergebnisse der Fallstudie können anhand der folgenden Gesichtspunkte umfasst und analysiert werden:

- Die Ergebnisse der Umfrage;
- Die Ergebnisse der Beobachtung;
- Die Ergebnisse der summativen Bewertung.

3.1. Ergebnisse der Umfrage

Die Daten der Umfrage bezüglich der Einstellung der Schüler zum Lernen und dessen Formen, zeigten folgendes:

1. Ein wesentlicher Teil der Schüler (55,6% in den 8.Klassen und 50% in der 6.Klasse) befürchtete, dass sie etwas auslassen, nicht verstehen und Hilfe beim Deutschlernen gebrauchen (siehe Abb. 3.1.1. und Abb. 3.2.1).

Šogad visvairāk raīžu, mācoties vācu valodu, man sagādāja:

9 responses

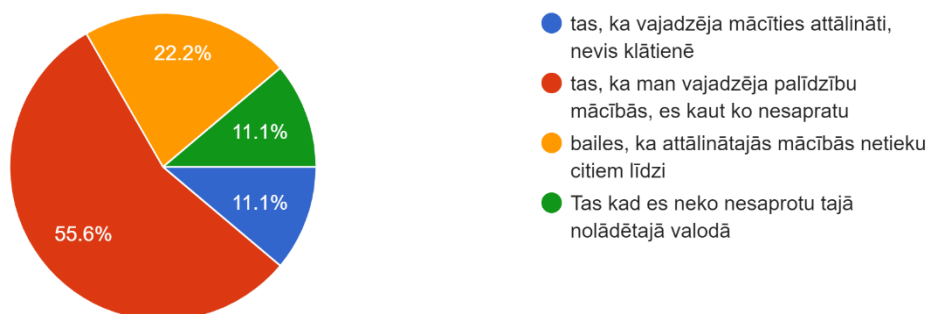


Abb. 3.1.1. Die meisten Sorgen, die die Schüler der 8. Klassen in diesem Schuljahr beim Deutsch lernen hatten

Šogad visvairāk raīžu, mācoties vācu valodu, man sagādāja:

10 responses

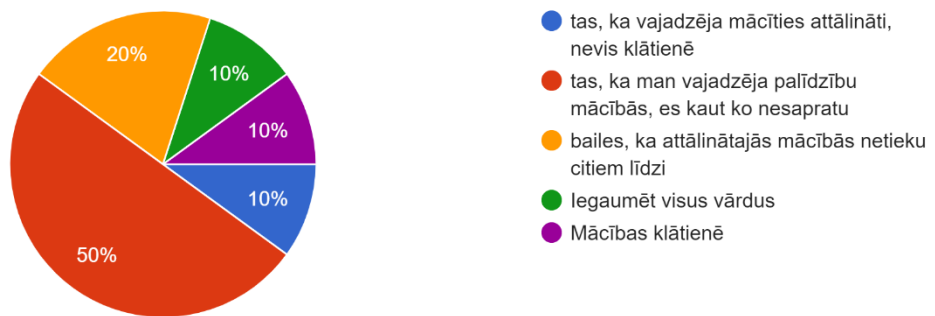


Abb. 3.1.2. Die meisten Sorgen, die die Schüler der 6. Klassen in diesem Schuljahr beim Deutsch lernen hatten

- Die Mehrheit der Schüler gewöhnten sich an die Hausaufgaben in elektronischer Form (Aufgaben auf LearningApps, Quizzies, Educandy) und füllen diese gerne. In den 8. Klassen gaben 2 Schüler an, dass sie diese sehr gerne machen und 3 gerne (insgesamt 55,5%, siehe Abb. 3.1.4). In der 6.Klasse das waren jeweils 2 Schüler, die diese sehr gerne machen und 5 gerne (insgesamt 70%, siehe Abb. 3.1.3).
- Die Schüler sind eher zurückgezogen die Hausaufgaben in Form von Videos zu erhalten und diese nach Flipped Classroom Prinzipien zu erarbeiten. Sie machen lieber Aufgaben im Arbeitsbuch (4 machen es gerne in den 8.Klassen, 3 sehr gerne in der 6.Klasse).

Novērtējiet, kādā veidā Jums vairāk patīk pildīt mājasdarbus, ja tie uzdoti šādos veidos:

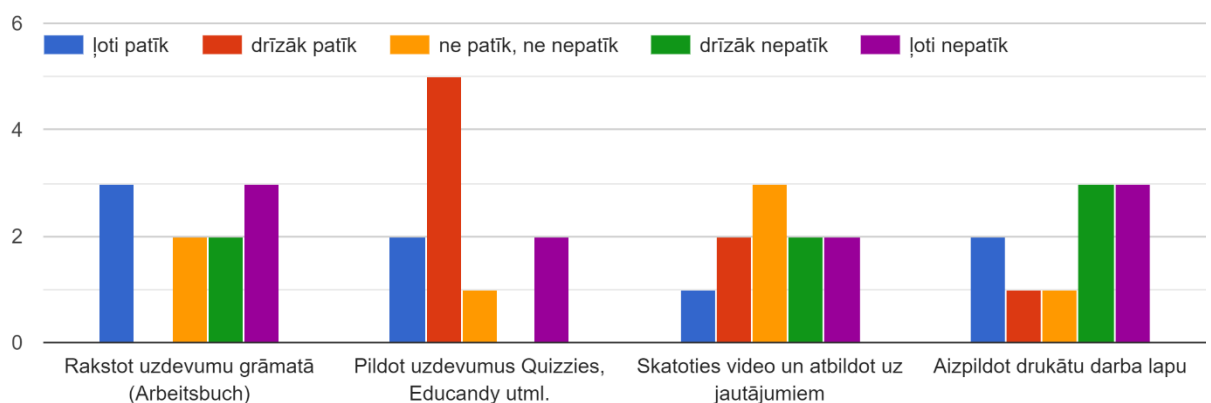


Abb. 3.1.3. Die Antworten der 6. Klasse auf der Frage „Bewerten Sie, wie Sie Ihre Hausaufgaben am liebsten machen, mögen diese auf folgende Weise gestellt werden“

Novērtējiet, kādā veidā Jums vairāk patīk pildīt mājasdarbus, ja tie uzdoti šādos veidos:

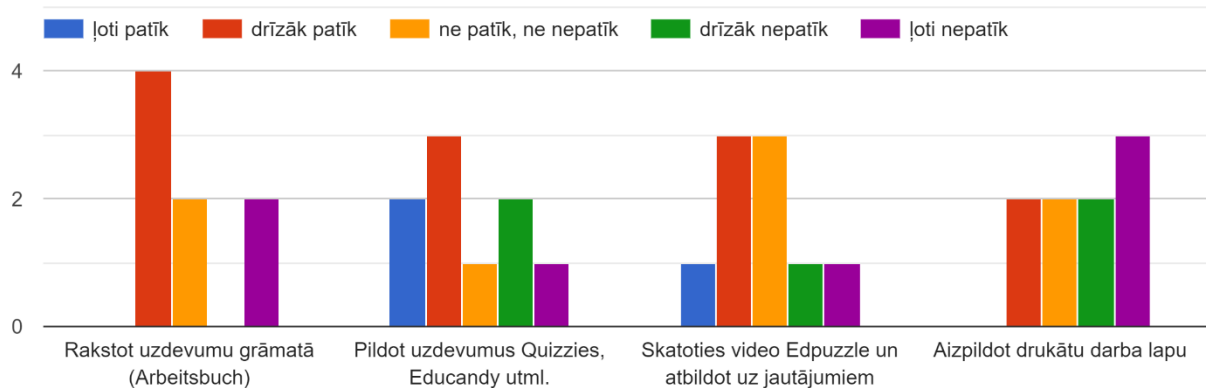


Abb. 3.1.4. Die Antworten der 8. Klassen auf der Frage „Bewerten Sie, wie Sie Ihre Hausaufgaben am liebsten machen, mögen diese auf folgende Weise gestellt werden“

Die Daten der Umfrage bezüglich der Lerntypen der Schüler sind folgend:

1. Die lockere Einstellung der Schüler der 6. Klasse zur Fehlerkorrektur während des Unterrichts kann damit interpretiert werden, dass sie eigene Fehler und die Fehler der Klassenkommilitonen kaum merken. Nur 22,2% der Schüler der 8. Klassen gaben an, dass sie sich ärgern, wenn ihre Fehler während des Unterrichts nicht korrigiert werden. Darüber hinaus nur 30% der Schüler der 6. Klasse gaben an, dass sie eigene Fehler als schlecht erfinden. Im Vergleich dazu, 55,5% der Schüler der 8. Klassen gaben an, dass sie es schlecht erfinden, wenn sie Fehler machen.
2. 50% der Schüler der 6. Klasse gaben an, dass sie mehr Zeit zum Nachdenken bräuchten, bevor etwas auf Deutsch zu sagen. Das kann durch den mangenden Wortschatz erklärt werden und könnte weniger mit der Einordnung zum visuellen oder haptischen Lerntyp zu tun haben. Unter den Schülern der 8. Klassen 44,4% mehr Zeit zum Nachdenken benötigen.
3. 55,5% der Schüler der 8. Klassen gaben an, dass sie nicht gut in Grammatik sind. Im Vergleich dazu, in der 6. Klasse waren es nur 10%. Dieses Ergebnis kann nicht ausschließlich durch die steigende Komplexität der Grammatik

erklärt werden, sondern den Bedarf an Strukturierung des Wissens und dessen Aufbau.

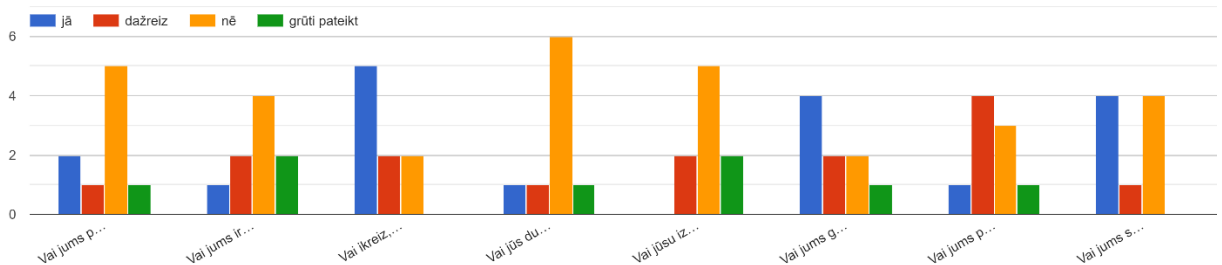
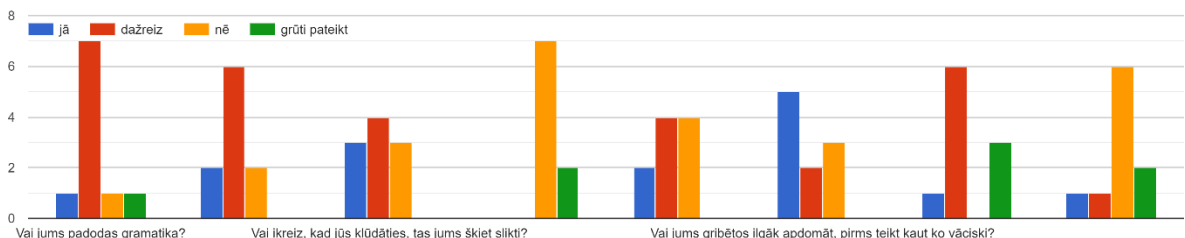


Abb. 3.1.5. Die Antworten der 8. Klassen auf den Fragen über Lerntypen:

1. *Sind Sie gut in Grammatik? (Vai jums padodas gramatika?)*
2. *Haben Sie gutes Gedächtnis für neue Wörter (Vai jums ir laba atmiņa uz jauniem vārdiem?)*
3. *Finden Sie es schlimm, wenn Sie Fehler machen? (Vai ikreiz, kad jūs kļūdaties, tas jums šķiet slikti?)*
4. *Ärgern Sie sich im Unterricht, wenn Fehler nicht korrigiert werden? (Vai jūs dusmojaties stundas laikā, ja kļūdas netiek labotas?)*
5. *Ist Ihre Aussprache besser, wenn Sie laut lesen, als wenn Sie ein Gespräch führen? (Vai jūs izruna ir labāka, kad jūs skaļi lasāt, un sliktāka, kad runājat pats?)*
6. *Möchten Sie mehr Zeit haben nachzudenken, bevor Sie etwas sagen müssen? (Vai jums gribētos ilgāk apdomāt, pirms teikt kaut ko vāciski?)*
7. *Macht der Unterricht Ihnen Spaß? (Vai jums patīk vācu valodas stundas?)*
8. *Finden Sie es schwierig, mehr als zwei oder drei Wörter zu verstehen, wenn Sie im Ausland im Urlaub sind? (Vai jums sagādā grūtības saprast vairāk kā 2-3 vārdus svešvalodā, kad jūs atpūšaties ārzemēs?)¹²*



¹² Bimmel, Rampillon 2000, 143-144, nach Ellis/Sinclair 1989.

Abb. 3.1.6. Die Antworten der Schüler 6. Klasse auf den Fragen über Lerntypen (siehe Abb. 3.1.5)

Umfrageergebnisse lassen die Schüler der 8. Klassen in die Lerntyp-Kategorie - Locker und entspannt lernen, die Schüler der 6. Klasse in die Lerntyp-Kategorie gemischt lernen – einordnen. Empfehlungen für die erste Kategorie sind folgend (Bimmel, Rampillon, 2000: 144):

- Mehr Zeit dem Nachdenken über die Fremdsprache widmen, gezielt die Grammatik, die Aussprache, den Wortschatz usw. üben.
- Selbstkritisch produktive Aufgaben machen, sich öfter korrigieren. Auf Fehler achten, die hartnäckigen Fehler finden und Strategien zu deren Behebung erarbeiten.

Empfehlungen für die zweite Kategorie, also gemischten Lerntyp, leiten sich von genauerer Einschätzung ab. Falls der Schüler doch eher ein analytischer Lerntyp ist, die sind folgend (Bimmel, Rampillon, 2000: 144):

- So oft, wie möglich Deutsch sprechen.
- Sich weniger bei den Fehlern anstrengen, umformulieren, damit der Gesprächspartner alles verstehen kann.

Die Frage in Bezug auf die Lernstilen und Vorlieben beim Deutsch lernen war folgend: „Wähle alle Aussagen, denen du zustimmst. Ich mag dadurch lernen, dass ich ...“. 8 Befragten aus der 6. Klasse nannten die Sprechübungen mit Klassenkameraden als ihre beliebte Lerntätigkeit. In den 8. Klassen stimmten 5 Schüler dieser Aussage zu. 7 Schüler der 6. Klasse und 5 Schüler der 8. Klasse antworteten, dass sie die Übungen am Computer gern machen. Merkwürdig ist die Tatsache, dass die Hörübungen mit nur einem Schüler in der 6. Klasse zumindest zählten (Siehe Abb. 3.1.7) Die Lese- und Schreibübungen wurden nur von 2 Schülern dieser Klasse beliebt. In den 8. Klassen – jeweils von 4 Schüler (siehe Abb. 3.1.8).

Izvēlieties visus variantus, kuriem piekrītat. Man patīk mācīties vācu valodu:
10 responses

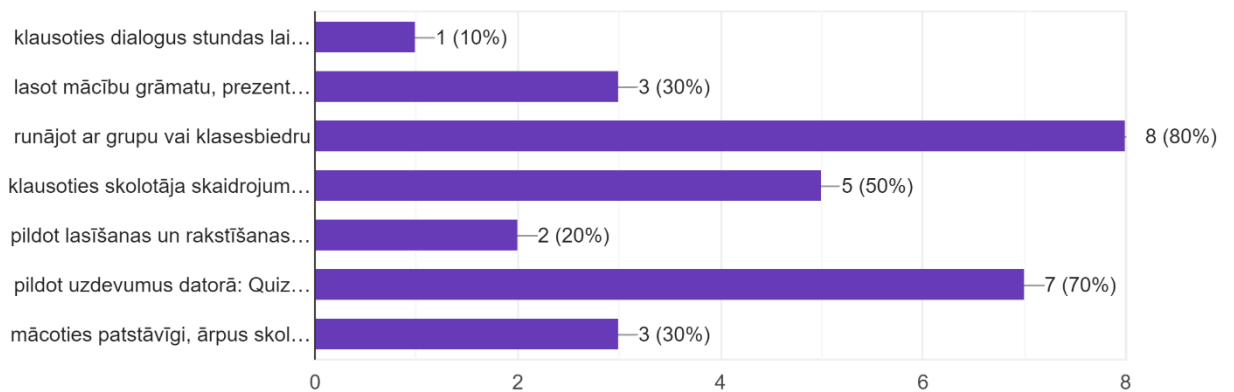


Abb. 3.1.7. Reaktionen der Schüler der 6. Klasse auf die Aussage: „Wähle alle Aussagen, denen du zustimmst. Ich mag dadurch lernen, dass ich ...“

Izvēlieties visus variantus, kuriem piekrītat. Man patīk mācīties vācu valodu:
9 responses

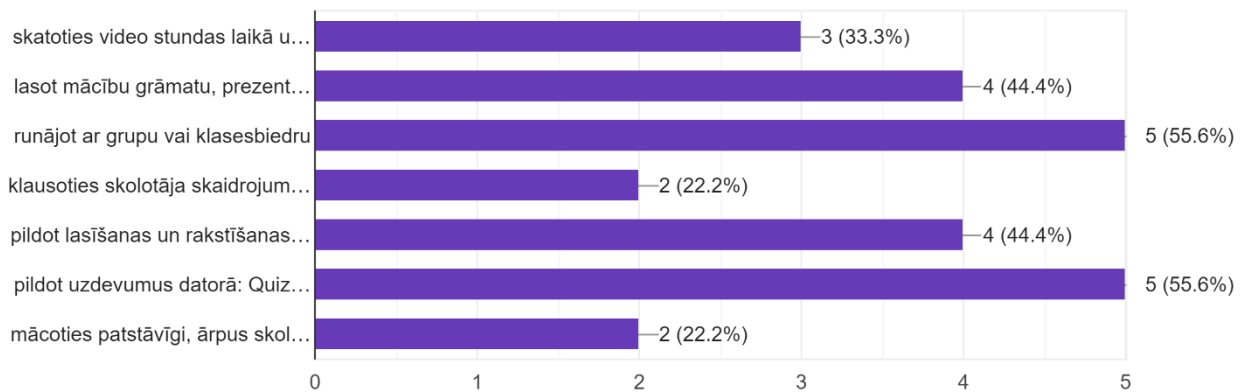


Abb. 3.1.8. Reaktionen der Schüler der 8. Klasse auf die Aussage: „Wähle alle Aussagen, denen du zustimmst. Ich mag dadurch lernen, dass ich ...“

Zur Analyse der Lerntypen und Vorlieben beim Deutsch lernen weitere Umfragen vorgenommen werden sollen, die Ergebnisse dieser Umfrage kritisch zu bewerten sind.

3.2. Ergebnisse der Beobachtung

Am Beginn der Fallstudie wurden alle Schüler über das Ziel der pädagogischen Erprobung informiert. Sie sind darüber informiert worden, dass nach der Einführung ins neue Thema erhalten sie im Register des schulischen Systems E-Klase (Dienasgrāmata) den Link zum Video, das sie zu Hause ansehen sollen, damit sie das Gelernte wiederholen und festigen können.

Nach dem ersten Unterricht hat das Video nur ein Schüler in den 8. Klassen und kein Schüler in der 6. Klasse gesehen. Die Autorin musste die Aufmerksamkeit der Schüler daran lenken, dass von den neuen Informationen, die nicht wiederholt werden, innerhalb von einer Stunde etwa 50% vergessen werden. Die Videos sind vorhanden und die Schüler können Videos dann ansehen, wenn es Ihnen günstig ist. In einer Woche gab die Mehrheit der Schüler an, dass sie das Video sahen und die Fragen zur Selbsteinschätzung beantworteten.

Damit die Schüler das im Unterricht gelernte festigen und den Lernstoff aus den Videos entnehmen, erhielten sie einmal pro Woche Hausaufgaben auf Learningapps. Die Bildschirmaufnahme diente als Nachweis erfüllter Hausaufgabe. Die Noten für Hausaufgaben wurden einmal pro Monat als Mittelwert vergeben.

Die Autorin stellte den Schülern der 8. Klasse mehrere Gedächtnis-, Sprachverarbeitungs- und Sprachgebrauchsstrategien vor. Die Schüler nahmen diese gerne auf und zeigten Interesse an deren Gebrauch.

Die Autorin stellte den Schülern der 6. Klasse drei Gedächtnisstrategien vor: Wortgruppe bilden, Bilder verwenden, Wortigel herstellen. Die Beispiele wurden im Kursbuch gefunden.

Zusammenfassung

Die erforschte Hypothese war folgend: durch den Einsatz von einigen Flipped Classroom Prinzipien können die Lernende ihren Lernerfolg beim Wortschatzerwerb und Festigung des Wortschatzes verbessern.

Die pädagogische Erprobung erfolgte innerhalb eines Monats nach mehreren Monaten der Online-Schulung. Während des Online-Lernens verloren manche Schüler Motivation zum Lernen, was könnte als beeinträchtigender externer Faktor mitwirken.

Ein weiterer externer Faktor, der nicht alle Prinzipien von Flipped Classroom einsetzen erlaubte, war die Tatsache, dass alles Unterrichten ausschließlich in der Präsenz organisiert war. Auf der anderen Seite, das Unterrichten in der Präsenz machte es möglich die Motivation der Schüler durch emotionale Belobung und Förderung positiven Lernklimas zu steigern.

In einer Woche nach dem Anfang der Fallstudie gab die Mehrheit der Schüler an, dass sie das Video sahen und die Fragen zur Selbsteinschätzung beantworteten. Diese Behauptung konnte nicht statistisch belegt werden, weil die Schüler sich nicht in der Anwendung EdPuzzle einloggen. Allerdings das war die Forderung der Lehrkraft ohne Einloggen die Anwendung zu nutzen. Es könnte gefordert werden, dass die Schüler die Bildschirmfotos zusenden, aber da es mehrere Fragen in jedem Video gab, wurde es nicht verwirklicht. Stattdessen wurden den Schüler einmal pro Woche Hausaufgaben auf Learningapps zur Kontrolle vergeben.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Frage, wie die Lehrkraft die Schüler, die sich Videos nicht ansahen, zur Teilnahme am Lernprozess motiviert, immer noch offenbleibt. Um dieses Problem zu lösen, muss die Lehrkraft mehrere Vorgehensweisen ausprobieren.

Die Umfrage belegte, dass die Einstellung der Schüler der 6. Klasse zu den Lernvideos eher neutral oder negativ war. Dagegen die Schüler der 8. Klasse bewerteten Videos positiver. Daraus ergibt sich, dass ICM für DaF in den 8. Klassen verwendet werden könnte. Das entspricht auch der aktuellen Forschungen, welche belegen, dass je höher das Kompetenzniveau ist, desto höhere Effektivität von Flipped Learning erzielt werden kann.

Die Autorin schlug außerdem vor, dass die Lehrkraft kreative Methoden und Gruppenarbeit umsetzen könnte. Z.B. die positive Lernklima im DaF-Unterricht könnte

dadurch gefördert werden, dass die Schüler Lernspiele für Wortschatzerwerb in den Gruppen spielen. Stationenlernen in den Gruppen ist ebenso einsetzbar und würde zur Abwechslung beitragen. Gegenseitige Rückmeldungen förderten die Reflexion der Autorin und der Lehrkraft hinsichtlich dem handlungs- und lernerorientierten FU.

Die praktische Umsetzung der kollaborativen Methoden und vielseitigen Lernstrategien war im Rahmen der pädagogischen Erprobung nur begrenzt möglich. Die Schüler der 6.Klasse lernen Deutsch als Fremdsprache das erste Jahr. Ihre Motivation wird noch stark von außen gesteuert, sie sollten eine positive Einstellung zum Sprachenlernen entwickeln und die Lehrkraft spielt dabei eine zentrale Rolle. Altersbedingt lernen sie spielerisch, durch Nachahmung, reziproke Wiederholung. Zu diesem Zweck wurde anschauliches Plakat, Kärtchen mit W-Fragen und einzelnen Sätzen gefertigt. Außerdem könnte das Vokabelkärtchen-System angelegt werden.

Die Ergebnisse der Befragung zeigten, dass 50% der Schüler der 6. Klasse und 44,4% der Schüler der 8. Klassen mehr Zeit zum Nachdenken bräuchten, bevor etwas auf Deutsch sagen können. Hier wäre zu fragen, ob das auf den mangenden aktiven Wortschatz verweist und weniger mit der Einordnung zum visuellen oder haptischen Lerntyp zu tun hat.

Die Kontrollarbeit zum Thema „trennbare Verben“ haben nur 4 Schüler der 8. Klassen geschrieben. Deswegen die Ergebnisse der summativen Bewertung zu diesem Thema konnten nur am Rande bewertet werden.

Die Lehrkraft gab an, dass die Leistung der Schüler beider Klassen in der letzten Prüfung nur unwesentlich stieg.

Es lässt sich herausstellen, dass die Hypothese nicht bestätigt werden konnte. Zum Zweck einer gründlichen Einsicht sollte das Thema genauer erforscht, denn viele anderen Faktoren im FU mitspielen.

Literaturverzeichnis:

1. Altmayer, Claus u.a. (2021) *Handbuch Deutsch als Fremd- und Zweitsprache, Kontexte-Themen-Methoden*. Berlin: J.B. Metzler Verlag.
2. Arnold, Patricia, Zimmer, Gerhardt u.a. (2018) *Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. 5. Auflage. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
3. Bergmann, Jonathan, Sams, Aaron (2012) *Flip your classroom. Reach Every Student in Every Class Every Day*. ISTE ASCD.
4. Bimmel, Rampillon (2000) *Fernstudieneinheit. Lernerautonomie und Lernstrategien*. München: Goethe-Institut.
5. Gehring, Wolfgang (2018) *Fremdsprache Deutsch unterrichten. Kompetenzorientierte Methodik für DaF und DaZ*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.
6. Hanstein, Thomas und Lanig, Ken Andreas. (2020) *Digital lehren: Das Homeschooling Methodenbuch*. Baden-Baden: Tectum Verlag.
7. Herzig, Bardo (2014) *Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht?* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
8. Hofmann, Franz, Schneider-Pungs (2017) *Tablets im Unterricht: ein praktischer Leitfaden*. Hamburg: AOL-Verlag.
9. Holec, Henri (1981) *Autonomy in Foreign Language Learning*: Oxford: Pergamon Press.
10. Krüger, Sabine (2014) *Sprachen leichter lernen: Mit Vokabeln Bildern verblüffend schnell und nachhaltig Wortschatz aufbauen*. Offenbach: Gabal Verlag GmbH.
11. Salmon, Gilly. (2013) *E-tivities: The Key to Active Online Learning*. New York: Routledge.
12. Storch, Günther. (1999) *Deutsch als Fremdsprache – eine Didaktik*. München: Wilhelm Fink Verlag.
13. Wampfler, Philippe. (2017) *Digitaler Deutschunterricht*. Göttingen: Vandenhoeck&Ruprecht.
14. Weber, Daniela (2020) *E-Learning für Dummies*. Weinheim: Wiley-VCH.
15. Wicke, Rainer E. (2004) *Aktiv und kreativ lernen: Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag.

16. Von Brand, Tilman. (2010/2015) *Deutsch unterrichten*. 6.Auflage. Kallmeyer /Klett.
17. Von Brandt, Tilman, Lehmannn , Röwert, Tanejew (2021) *Digital Deutsch unterrichten*. 1.Auflage. Hannover: Kallmeyer /Klett.
18. Metzler *Lexikon Fremdsprachendidaktik* (2017) 2. Auflage. Stuttgart: J.B. Metzler.
19. Hover, A., Wise, T. (2020) Exploring ways to create 21st century digital learning experiences. *Taylor&Francis online*. Hover, Ashlee. Wise, Teresa. [Skatīts 27.05.2022] [Link](#)
20. Burwitz-Melzer, E., Mehlhorn, G. u.a. (2016) *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. 6. Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag GmbH.
21. Carns, Ann W., Carns Michael R. (1991) Teaching Study Skills, Cognitive Strategies, and Metacognitive Skills Through Self-Diagnosed Learning Styles. *The School Counselor*, Vol. 38, No. 5, pp. 341-346
22. Flavell, John H. (1979) Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive–developmental inquiry. *American psychologist*, 34(10), 906–911.
23. Gorlewski, Julie and Annable, Jill (2012) Research for the Classroom: Becoming Self-Editors: Using Metacognition to Improve Students' Grammar Knowledge. *The English Journal*, Vol. 101, No. 3.
24. Schmenk, Barbara (2019) *Sprachen, Kulturen, Identitäten: Umbrüche durch Digitalisierung?* Kongressband. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 30-31.
25. Wolff, Dieter (1999) Zu den Beziehungen zwischen Theorie und Praxis in der Entwicklung von Lernerautonomie. In: Edelhoff, Ch. & Weskamp, R. (eds.): *Autonomes Fremdsprachenlernen*. Ismaning: Hueber, 37-49.
26. Kuhn, Christina (2014) *Integriertes Fertigkeitstraining im DaF-Unterricht durch Einsatz interaktiver Web 2.0-Anwendungen und Apps*.
27. Schaffhauser, D. (2014) Great Techniques for the Flipped Classroom. 1105 Media Inc. Ed-Tech Group. [Skatīts 27.05.2022, [Saite](#)]
28. Vitta, Joseph P., Al-Hoorie, Ali H. (2020) The flipped classroom in second language learning: A meta-analysis. *Language Teaching Research*, 1–25. Sage Publishing.

29. Zhang, X., & Lu, X. (2015). The Relationship Between Vocabulary Learning Strategies and Breadth and Depth of Vocabulary Knowledge. *The Modern Language Journal*, 99(4), 740–753.
30. Schulz, Lea. *Erklärvideos im inklusiven Unterricht*. [Skatīts 27.05.2022, [Saite](#)]
31. Valsts projekts (2021) Dzīve ar COVID-19: Novērtējums par koronavīrusa izraisītās krīzes pārvarēšanu Latvijā un priekšlikumi sabiedrības noturībai nākotnē. RSU. [Skatīts 27.05.2022, [Saite](#)]
32. Pedagogu trūkums Latvijas skolās ar katru gadu jūtams arvien vairāk. LSM [Skatīts 27.05.2022, [Saite](#)]

Anhänge

Anhang 1

Leistungsnachweis der Schüler der 8. Klassen vor der pädagogischen Erprobung.

VĀCU VALODA (8.B, 8.C), PĀRBAUDES DARBS:

Nr.	Uzdevums	Punkti
1.	Pēc dotās kartes papildināt teikumus par laikapstākļiem.	8
2.	Darbs ar tekstu.	12
3.	Savienot, kas sader (leksika).	8
4.	Papildināt prievārdus un artikus, ja tas nepieciešams.	15
5.	Atbildēt uz jautājumiem.	10

Vērtējums	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Punkti no	0	10,6	15,9	21,2	26,5	31,8	37,1	42,4	47,17	50,88
Procenti no	0	20	30	40	50	60	70	80	89	96

Maks. punkti	1.	2.	3.	4.	5.	Kopā	Izpilde	Vērtējums		Piezīmes
	8	12	8	15	10	53	%	Darbā	Žurnālā	
1. BR, 8.b	4	5	3	6	4	22	41,51%	4	4	
2. BD 8.b	4	5	3	4	2	18	33,96%	3	3	
3. BR, 8.c	4,5	8	1,5	6	2	22	41,51%	4	4	
4. CV, 8.c	5	10	6	6	2	29	54,72%	5	5	
5. EE, 8.b	4	6	3	3	4	20	37,74%	3	3	
6. JSA, 8.b	4	8	5,5	5,5	3,5	26,5	50%	5	5	
7. MG, 8.c	1	8	4	7	2	22	41,51%	4	4	
8. MK, 8.c	4,5	6	2	4,5	4,5	21,5	40,57%	4	4	
9. PM, 8.b	6	5	4	6	4	25	47,17%	4	4	
10. PR, 8.b	5	9	3	5,5	4	26,5	50%	5	5	
11. RE, 8.b	6,5	3	4,5	5,5	7,5	27	50,94%	5	5	
12. VE, 8.b	7	6	6	10,5	9	38,5	72,64%	7	7	
13. VD, 8.c	7	4	2,5	4	0,5	18	33,96%	3	3	
Vidēji	4,81	6,38	3,69	5,65	3,77	45,86	45,86%	4		

Uzdevuma izpilde %	60,1%	53,21%	46,15%	37,69%	37,69%		
-----------------------	-------	--------	--------	--------	--------	--	--

Anhang 2

Fragen für die Paararbeit für die Schüler der 6. Klasse zum Thema „Schulfächer“.

Was hast du am Dienstag in der zweiten Stunde?

Was hast du am Mittwoch in der dritten Stunde?

Was hast du am Donnerstag in der vierten Stunde?

Was hast du am Freitag in der fünften Stunde?

Wie oft hast du Naturkunde?

Wie oft hast du Kunst?

Wie oft hast du Textilarbeit/Werk?

Wie oft hast du Literatur?

Wann hast du Naturkunde?

Wann hast du Lettisch?

Wann hast du Geschichte?

Wann hast du Sport?

Was machen die Schüler in Mathe?

Was machen die Schüler in Deutsch?

Was machen die Schüler in Kunst?

Was machen die Schüler in Sport?

Was machst du in Musik?

Was machst du in Literatur?

Anhang 3

Arbeitsblatt für die Schüler der 8. Klassen zum Thema „Trennbare und untrennbare Verben und die Ferien“

Trennbare Verben und die Ferien

die Stadt	das Wetter	Kleidung
1) Amsterdam	windig, kalt	Pulli, Pullis
2) Stockholm	regnerisch, kalt	Gummistiefel
3) London	sonnig, warm	T-Shirt, T-Shirts
4) Berlin	wolkig, kalt	Regenjacke, Regenjacken

1) Ergänzen Sie Sätze nach dem Muster:

Wir wollen nach _____ fahren. Das Wetter dort ist _____. Wir wollen _____ mitnehmen.

2) Ergänzen Sie Sätze nach dem Muster (ohne "wollen"):

Wir fahren nach _____. Wir nehmen _____ mit. Wir ziehen _____ an.

3) Was machen Sie in den Ferien? Verbinden und machen Sie Sätze mit diesen Wörtern:

einkaufen
einladen
anrufen
aufstehen

Freunde
früh / spät
auf dem Markt
Eltern

Untrennbare Verben

1) Ergänzen Sie den Dialog im Kleidungsgeschäft:

- Hallo! Wir brauchen _____.	- Ja,
Verkaufen sie _____?	natürlich!

Trennbar oder untrennbar?

2) Ergänzen Sie die Sätze:

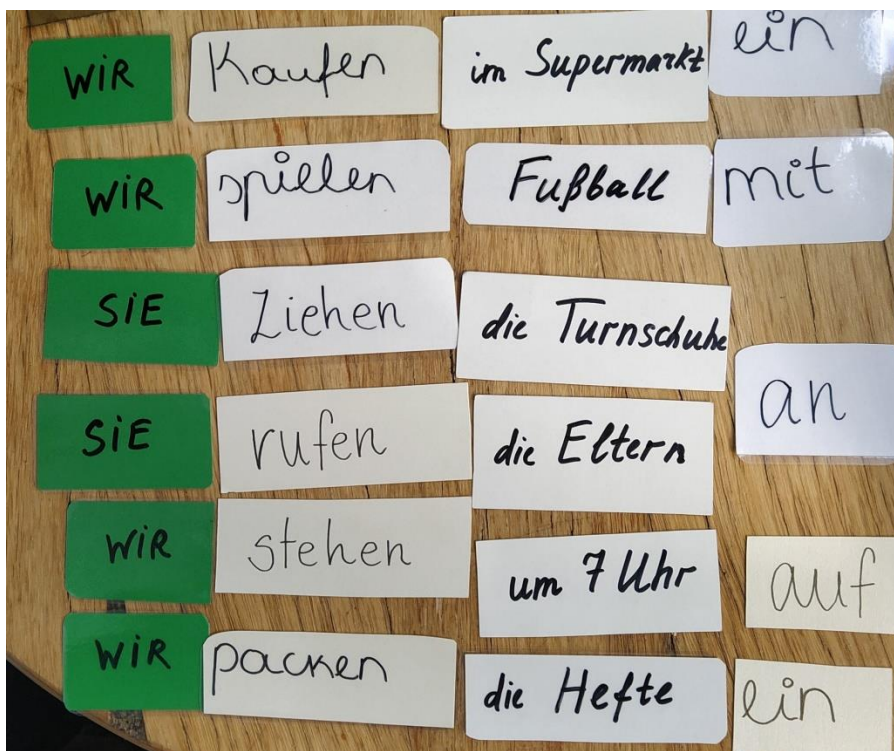
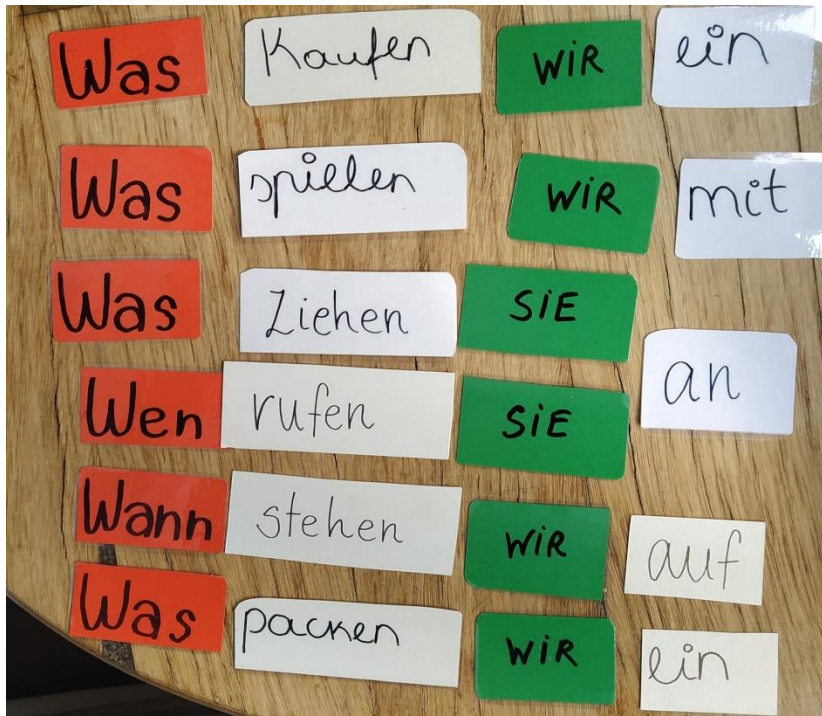
bestellen besuchen erzählen anrufen mitnehmen anschauen

1. Sie sind im Touristenbüro. Sie möchten den Zoo _____. Sie _____ gern die Tiere _____.

2. Sie sind im Café. Sie möchten den Kuchen _____. Sie _____ den Kuchen _____.
3. Sie sind in Lettland. Sie möchten über ihre Reise _____. Sie _____ ihren Freund _____.

Anhang 4

Kärtchen für das Satzbauspiel für die Schüler der 8. Klassen.



Diplomdarbs „Einsatz von Flipped Classroom Prinzipien im DaF-Unterricht zum Erwerb und zur Festigung des Wortschatzes“ izstrādāts Latvijas Universitātes Pedagoģijas, psiholoģijas un mākslas fakultātē.

Ar savu parakstu apliecinu, ka pētījums veikts patstāvīgi un izmantoti tikai tajā norādītie informācijas avoti.

Autors: Inese Roze
(vārds, uzvārds)

Rekomendēju darbu aizstāvēšanai

Darba zinātniskais vadītājs/a: _____ Ieva Sproģe
(zinātniskais grāds, vārds, uzvārds)

ŠIS DARBS PARAKSTĪTS AR DROŠU ELEKTRONISKO PARAKSTU UN SATUR
LAIKA ZĪMOGU.