

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra německého jazyka

Bakalářská práce

Plánování výuky a její průběh na příkladu vyučování
němčiny jako cizího jazyka na 3. Základní škole v Chebu

Petra Pažd'orová

Vedoucí bakalářské práce:

Dietmar Heinrich Dipl. ped.

Plzeň, 2012

**WESTBÖHMISCHE UNIVERSITÄT
IN PILSEN**

PÄDAGOGISCHE FAKULTÄT

Lehrstuhl für deutsche Sprache und Literatur

Bachelorarbeit

Unterrichtsplanung und Unterrichtsverlauf am Beispiel
einer Unterrichtseinheit für Deutsch als Fremdsprache
an der „3. Základní škola“ in Cheb

Petra Pažd'orová

Betreuer der Bachelorarbeit:

Dietmar Heinrich Dipl. Päd.

Pilsen, 2012

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

Fakulta pedagogická

Akademický rok: 2010/2011

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: Petra PAŽĎOROVÁ
Osobní číslo: P09B0594P
Studijní program: B7507 Specializace v pedagogice
Studijní obor: Německý jazyk se zaměřením na vzdělávání
Název tématu: Plánování výuky a její průběh na příkladu vyučování němčiny jako cizího jazyka na 3. Základní škole v Chebu.
Zadávatel: Katedra německého jazyka

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Pozorování vyučování a analýza výuky
Zpracování plánu vyučování podle didaktických zásad
Plánování a realizace výuky
Reflexe a východiska
Různé formulace v sekundární literatuře

Rozsah grafických prací: 0
Rozsah pracovní zprávy: 30 stran
Forma zpracování bakalářské práce: tištěná
Seznam odborné literatury:

Storch, Günter: Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik: Theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung. Böhlau Verlag, 1999.
Henrici, Gert / Riemer, Claudia (Hrsg.) mit Arbeitsgruppe: Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 1: 2. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag, 1996.
Henrici, Gert / Riemer, Claudia (Hrsg.) mit Arbeitsgruppe: Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen. Band 2: 2. Auflage. Hohengehren: Schneider Verlag, 1996.
Heyd, Getraude: Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Frankfurt am Main: Moritz Diesterweg, 1991.
Bimmel, Peter / Kast, Bernd / Neuner, Gerhard (Hg.): Deutschunterricht planen. Fernstudieneinheit 18: Arbeit mit Lehrwerkslektionen. München: Goethe-Institut Inter Nationes, 2003.
Kroner, Bernd / Schauer, Herbert: Unterricht erfolgreich planen und durchführen: der Ratgeber aus der Praxis für die Praxis. Köln: Aulis-Verl. Deubner, 1997. ISBN 3-7614-1924-4
Weigmann, Jürgen. Unterrichtsmodelle für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Max Hueber Verlag. 1. Auflage. 1992

Vedoucí bakalářské práce: Dietmar Heinrich, Dipl. ped.
Katedra německého jazyka

Datum zadání bakalářské práce: 14. prosince 2010
Termín odevzdání bakalářské práce: 30. června 2012


Doc. PaedDr. Jana Coufalová, CSc.
děkanka




Mgr. Michaela Voltrová
vedoucí katedry

V Plzni dne 18. dubna 2011

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem bakalářskou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Erklärung

Ich versichere, dass ich die vorliegende Bachelorarbeit selbstständig verfasst und keine anderen als die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe.

Plzeň, 27. 6. 2012

.....
Petra Pažďorová

Poděkování

Na tomto místě bych chtěla poděkovat svému vedoucímu práce, Dipl. ped. Dietmaru Heinrichovi, za trpělivost, cenné rady a pomoc při zpracování tohoto tématu.

Zvláštní poděkování patří také paní Štěpánce Dostálové, která mi umožnila vykonat praxi na 3. Základní škole v Chebu a poskytla mi mnohé cenné rady.

Bedanken

An dieser Stelle möchte ich mich bei dem Betreuer dieser Bachelorarbeit, Herrn Dietmar Heinrich, Dipl. Päd., für seine Geduld, wertvolle Ratschläge und Hilfe bei der Ausarbeitung dieses Themas bedanken.

Besonderer Dank gehört auch Frau Štěpánka Dostálová, die mir ein Praktikum an der „3. Základní škola“ in Cheb ermöglichte und mir viele wertvolle Ratschläge gab.

Tabellenverzeichnis

Tab. 1 Vorteile und Nachteile der Präsentationstechniken

Tab. 2 Plan der ersten Stunde

Tab. 3 Plan der zweiten Stunde

Tab. 4 Plan der dritten Stunde

Inhaltsverzeichnis

Einleitung.....	9
THEORETISCHER TEIL	11
1 Unterricht	11
2 Unterrichtsplanung	12
2.1 Lernziele	16
2.2 Lernaktivitäten.....	17
2.3 Sozialformen.....	18
2.3.1 Einzelarbeit	18
2.3.2 Partnerarbeit	19
2.3.3 Gruppenarbeit.....	19
2.3.4 Plenum	20
2.3.5 Klassenunterricht.....	20
2.4 Materialien.....	21
2.5 Medien und Hilfsmittel	22
2.6 Rolle des Lehrers/ der Lehrerin	26
2.7 Lernphasen	27
2.7.1 Einführungsphase	29
2.7.2 Präsentationsphase.....	29
2.7.3 Semantisierungsphase.....	31
2.7.4 Übungsphase	31
PRAKTISCHER TEIL	33
3 Praktikumsort	33
4 Unterrichtsverlauf.....	35
4.1 Plan und Verlauf der ersten Stunde	36
4.2 Plan und Verlauf der zweiten Stunde.....	38
4.3 Plan und Verlauf der dritten Stunde.....	46
Zusammenfassung	57
Resümee.....	59
Literaturverzeichnis.....	60
Anlagenverzeichnis	62

Einleitung

Seit Jahren gilt die Schulpflicht für alle und deshalb muss man die Schule besuchen. Ausgehend davon kann man sagen, dass jeder eine Unterrichtsstunde erlebt hat und jeder den Unterricht in gewisser Weise charakterisieren kann. Aber dann bekommen wir immer nur eine Sicht – die Sicht von der Bank. Bei den Studenten, die an den pädagogischen Fakultäten studieren, wird vorausgesetzt, dass sie nach dem Abschluss als Lehrkraft arbeiten. Demnach sollen sie auch wissen, wie ein Unterricht nicht nur von der Bank aussieht, sondern auch von der anderen Seite aus funktioniert. Deshalb möchte ich mit Hilfe dieser Bachelorarbeit anderen Studenten bei den ersten Schritten helfen und zeigen wie ein Sprung ins kalte Wasser aussieht. Das Thema dieser Bachelorarbeit wurde als *Unterrichtsplanung und Unterrichtsverlauf am Beispiel einer Unterrichtseinheit für Deutsch als Fremdsprache an der „3. Základní škola“¹ in Cheb* benannt.

Diese Bachelorarbeit soll auch beweisen, dass jeder Unterricht unterschiedlich ist, aber trotzdem eine gute Vorbereitung verlangt. Es gibt verschiedene Modelle für die Unterrichtsplanung. Für diese Bachelorarbeit wurde das Modell der didaktischen Analyse² ausgewählt. Dieses Modell stellt alle Punkte bei der Planung ganz verständlich und einfach für die beginnenden Lehrer dar. In Kap. 1.1 wird es noch genauer erklärt.

In dieser Arbeit möchte ich ein Motto von Wilhelm Busch teilweise entkräften. Das Motto lautet: *„Wenn alles schläft und einer spricht, den Zustand nennt man Unterricht“*. Für die Schüler ist es meistens sehr bequem, den Lehrern nur zuzuhören und nichts machen zu müssen, aber nach ein paar Jahren erinnern wir uns nicht mehr an diese langweiligen und monotonen Unterrichtsstunden, sondern an die anspruchsvollen Stunden der striktesten Lehrer. Diese Lehrer sind später für uns die Besten. Die uns viel beigebracht haben, weil ihre Stunden gut und anspruchsvoll vorbereitet wurden.

Die theoretischen Unterlagen der Unterrichtsplanung werden im theoretischen Teil Schritt für Schritt vorgestellt. Im ersten Kapitel wird der Begriff *Unterricht* erklärt.

¹ Wörtlich übersetzte Benennung „základní škola“ bedeutet im Deutschen „die Grundschule“. Es entsteht ein Bedeutungsunterschied zwischen diesen Begriffen. Zunächst die Benennung „základní škola“, die die Schulpflicht von der 1. bis zur 9. Klasse bezeichnet. Anders die deutsche Bezeichnung „Grundschule“, die die Klassen von 1. bis 4. umfasst. Wegen dieses Unterschieds wird die Bezeichnung „Schule“ oder „základní škola“ benutzt.

² Der Begriff „Modell Didaktische Analyse“ wird wegen seiner häufige Wiederholung weiter nur als „Modell DA“ angeführt

Mit dem zweiten Kapitel wird die Unterrichtsplanung eingeleitet und in den folgenden Unterkapiteln werden nicht nur die einzelnen Planungsschritte vorgestellt, sondern auch die Lernphasen während der Unterrichtsstunde vollzogen.

Der praktische Teil wird in zwei Kapitel eingeteilt, und zwar in das Kapitel *Praktikumsort* und in das Kapitel *Unterrichtsverlauf*, das sich noch weiter in drei Unterkapitel teilt. Das erste Kapitel stellt die Schule – die „3. Základní škola“ in Cheb und die Schüler aus der 5. Klasse kurz vor. Das zweite Kapitel ergänzt noch einige Informationen über die Schüler und gibt die allgemeinen Informationen zu den weiteren Unterkapiteln, die drei Unterrichtspläne enthalten. Diese Pläne wurden nach dem Modell DA vorbereitet. Es handelt sich um die Pläne für die 5. Klasse, in der Deutsch als erste Fremdsprache schon zwei Jahre unterrichtet wird. Nach jedem Unterrichtsplan ist die Beschreibung des Unterrichtsverlaufs zu finden, dessen Zusammenfassung und Auswertung im Vergleich zum geplanten und dem tatsächlichen Verlauf in einzelne Phasen und Schritte eingeteilt wird.

Im Verlauf der Arbeit wird häufig die Persönlichkeit der Lehrenden und die Persönlichkeit der Lernenden mit verschiedenen synonymen Bezeichnungen erwähnt. Sie werden gleichberechtigt nebeneinander gestellt und es handelt sich nicht um die Bevorzugung des männlichen Geschlechtes.

THEORETISCHER TEIL

1 Unterricht

In Hinblick auf das Thema dieser Bachelorarbeit ist es von Bedeutung, den Begriff *Unterricht* nicht nur aus der laienhaften, sondern auch aus der fachlichen Sicht zu betrachten. Um die fachliche Erklärung dieses Begriffes bemüht sich dieses Kapitel.

Im Wortlaut sind bei Skalková zwei der folgenden Definitionen zu lesen: „Der Unterricht ist eine historisch-festgestellte Form von zielgerichteter und systematischer Ausbildung und Erziehung der Kinder, Jugend und Erwachsenen“ (eigene Übersetzung; Skalková 2007: 111)³/ „Unterrichten stellt eine spezifische menschliche Tätigkeit dar, die in Zusammenwirkung von Lehrer und Schülern besteht und auf bestimmte Ziele gerichtet ist“ (eigene Übersetzung; Skalková 2007: 118).⁴ Die erste Definition erklärt, was der Zweck eines Unterrichts ist und die zweite betrachtet den Unterricht als eine Tätigkeit des Menschen.

Folgende Definition beschreibt den *Unterricht* noch aus einer anderen Sicht. Wilhelm Topsch definiert diesen Begriff ganz komplex auf diese Weise:

Unterricht ist vielmehr ein kaum zu überschauendes Gefüge unterschiedlicher physischer, psychischer und sozialer Elemente, Bedingungen und Interessenlagen, die sich simultan entwickeln und wechselseitig überlagern, unterstützen oder hemmen können. Sie werden relativ schnell erkennen, dass detailliertes Fachwissen zwar eine Voraussetzung für guten Unterricht ist, ihn aber keinesfalls garantieren kann (Topsch 2004: 9).

Fachwissen ist von Bedeutung, aber es hängt auch von seiner Vermittlung ab. Průcha erwähnt, dass jeder Unterricht die Schüler beim Lernen unterstützen soll. Der Lehrer solle den Schülern neue Anregungen absichtlich und geplant erteilen und sein Ziel sei die Entwicklung von Kenntnissen, Fertigkeiten, Zuständigkeiten und anderen Begabungen der Schüler (vgl. Průcha 2009: 178).

³ „Vyučování je historicky ustálená forma cílevědomého a systematického vzdělávání i výchovy dětí, mládeže a dospělých“ (Skalková 2007 : 111).

⁴ „Vyučování představuje specifický druh lidské činnosti, spočívající ve vzájemné součinnosti učitele a žáků, která směřuje k určitým cílům“ (Skalková 2007: 118).

Die letzte Definition von Heyd, die von dem Berliner Modell ausgeht, fasst den Begriff *Unterricht* zusammen und beschreibt ihn in Bezug auf die Planung des Unterrichts:

Das Modell geht von der Forderung aus, daß Unterricht ein theoretisch kontrolliertes Tun sein sollte: der Unterricht soll auf ein gewünschtes Ziel hin geplant, nach seiner Durchführung analysiert, die Ergebnisse der Analyse wiederum in die Planung einbezogen werden. Unterricht hängt damit nicht von der Laune des Augenblicks oder dem Zwang der Gewohnheit ab, sondern wird planbar, wiederholbar, korrigierbar (Heyd 1991: 35).

Die Definitionen weisen einige gemeinsame Punkte auf. Vor allem die Zusammenarbeit von Lehrendem und Lernenden sowie das taktische und **geplante** Ziel, welches ein jeder Unterricht benötigt und das immer auf die allgemeine Bereicherung und Allgemeinbildung der Lernenden gerichtet ist.

2 Unterrichtsplanung

Ausgehend von dem ersten Kapitel ist es klar, dass jeder Unterricht planbar sein soll. Deshalb beschäftigt sich dieses zweite Kapitel mit der Unterrichtsplanung.

„Die Planung von Unterricht ist eine *anspruchsvolle geistige Tätigkeit*, die analytisches, verknüpfendes und bewertendes Denken erfordert“ (Becker 2001: 8). Nach dieser Tätigkeit soll ein Unterrichtsplan entstehen. Vališová/Kasíková erwähnen, dass ein angemessener Unterrichtsplan vorbereitet werden muss, der anspruchsvoll, aber auch erfüllbar ist (vgl. Vališová/Kasíková 2011: 129). Becker macht den Anspruch eines Plans deutlich und es kann zusammengefasst werden - ein angemessenes Lernangebot soll für Schüler zur Verfügung gestellt werden, weil es ihre individuelle Begabungen, Fähigkeiten und Fertigkeiten entwickeln soll. Gleichzeitig solle es sich nach den Lernbedürfnissen und Lernmöglichkeiten richten. Die Schüler sollten nicht über- oder unterfordert sein (vgl. Becker 2001: 12 f.).

Neuner u. a. beschäftigen sich mit dem Planungsaufwand und mit der eigentlichen Unterrichtsplanung und erwähnen, dass diese aus einer Reihe von Entscheidungen besteht, vor denen die Lehrkraft während der Vorbereitung einer konkreten Unterrichtsstunde steht. Die Lehrkraft kann sich entscheiden, wie der Unterricht vorbereitet wird. Das Modell DA, das ursprünglich Wolfgang Klafki eingeführt hat und das später von Gerhard Westhoff für den Fremdsprachenunterricht bearbeitet wurde, ermöglicht der Lehrkraft alle diese Entscheidungen zu begründen und sie Schritt für Schritt durchzugehen (vgl. Neuner u. a. 2003: 29).

Die Lehrkraft muss nicht nur viele Entscheidungen bei der Unterrichtsplanung treffen, sondern auch Vorstellungen von weiteren - kurzfristigen und langfristigen - Verläufen der Unterrichtsstunden haben. Vališová/Kasíková beschreiben zwei Fristen der Vorbereitung, und zwar die kurzfristige Vorbereitung, bei der es um die Planung für einige einzelne Stunden geht und die langfristige Vorbereitung, die sich auf die allgemeineren Punkte bezieht – auf die konkreten Schüler, zugängliche Lehrwerke, Medien und Materialien und auch auf die Ausbildungspläne (vgl. Vališová/Kasíková 2011: 132).

Heyd widmet ihre Aufmerksamkeit auch den Vorstellungen und erwähnt, dass der Anfänger sich über den weiteren Verlauf sicher soll, weil irgendwelche Unsicherheit die Planung einzelner Stunden behindern könne. Der Unterrichtsplan solle

so ordentlich vorbereitet werden, dass der Lernprozess gelenkt werde, aber nicht völlig. In dem völlig gelenkten Lernprozess müsse es nicht zu der Vermittlung des wichtigen Wissens kommen. Der Lernende solle nicht nur Wissen übernehmen, sondern auch die eigene Einstellung haben zu lernen (vgl. Heyd 1991: 39).

Zum großen Teil wird die Lenkung des Unterrichts von den Ausbildungsplänen - Lehrplan, Rahmenrichtlinien und Curriculum – beeinflusst, weil sie den einzelnen Vorstellungen der Lehrkraft übergeordnet werden müssen. Neuner u. a. beschreiben diese Ausbildungspläne:

- Der Lehrplan ist von einer übergeordneten Institution ausgearbeitet und besorgt die entsprechende Verteilung des Lehrstoffs auf mehrere Jahre nach der Anzahl der Wochenstunden.
- Die Rahmenrichtlinien sind allgemeiner und geben die Ratschläge für bestimmte Schulstufen oder auch wie die zusammengehörigen Fächer aufgebaut werden sollen.
- Curricula berücksichtigen ein Fach im Bezug auf das Land und sein entsprechendes Schulsystem (vgl. Neuner u. a. 2003: 13).

Der Unterrichtsplan - nach Berücksichtigung aller oben genannten Aspekte – soll zwar ordentlich, aber nicht detailgenau und ausführlich vorbereitet werden. Entsprechend dieser Tatsache ist es sinnvoll, die Aussage von Neuner u. a. zusammenzufassen – man kann nicht genau ins Detail planen, weil während einer Unterrichtsstunde die unerwarteten Störungen (z. B. die Funktionsunfähigkeit von Medien, ein Stromausfall, die Schüler usw.) eintreten können (vgl. Neuner u. a. 2003: 22). Der detaillierte und ausführliche Unterrichtsplan ermöglicht keine freie Stelle für solch unerwartete Unterbrechungen und kann dazu führen, dass die Lehrkraft deswegen nervöser und nervöser wird - so aus eigener Erfahrung.

Georg E. Becker betont zwar, dass man keine genaue Beschreibung des Unterrichtsverlaufs vorbereiten kann, aber erwähnt auch, dass Kreativität wichtig ist. Die beruflichen Erfahrungen beeinflussen die Planung – zuerst ist sie zeitaufwendiger und verlangt mehr Energie und Kraft, später verfügt man über eine Planungsroutine. Leider gibt es keine einheitliche Norm der Planung für alle Fächer, weil man die Schulstufen, Lernbereiche, Fächer und auch verschiedene Unterrichtskonzeptionen unterscheiden muss (vgl. Becker 2001: 8 ff.).

Georg E. Becker unterscheidet drei Abstraktionsebenen der Planung:

1. Makroebene – die allgemeinste Ebene
2. Mesoebene – die Unterrichtskonzeptionen, die auf den Erfahrungen der Lehrkraft beruhen
3. Mikroebene – die konkrete Planung, Durchführung und Auswertung von Unterrichtsstunden, wo die einzelnen Lehr-Lern-Situationen das Wichtigste darstellen (vgl. Becker 2001: 11 f.).

Zur Planung gehören auch bestimmte Prinzipien, die Heyd in ihrem Buch *Deutsch lehren* beschreibt:

1. Das Prinzip der Interdependenz – es erklärt, dass alles (z. B.: Thema, Verfahren, Medien und Materialien) voneinander abhängig ist.
2. Das Prinzip der Variabilität – es ermöglicht die Variabilität des Unterrichts. Die Unterrichtsziele können nach der verlangten Beteiligung der Lerner korrigiert werden.
3. Das Prinzip der Kontrollierbarkeit – die festgeschriebene Unterrichtsplanung kann der Lehrkraft mit Auswertung des geplanten Unterrichtsgeschehens helfen, weil man bei jedem Lehrschrift das Geplante mit dem Tatsächlichen vergleichen kann (vgl. Heyd 1991: 39 f.).

Ausgehend davon, was in diesem Kapitel erwähnt wurde, ist es klar, dass während der Unterrichtsplanung viele Aspekte zur Kenntnis genommen werden und von der Lehrkraft überlegt werden müssen. Diese Bachelorarbeit wird weiter die einzelnen Schritte der Unterrichtsplanung aufzeigen und sich mit folgenden Fragen beschäftigen:

1. Was sollen die Schüler lernen? \longrightarrow **Lernziel**
2. Was sollen die Schüler tun, um das Lernziel zu erreichen? \longrightarrow **Lernaktivitäten**
3. Wie arbeiten die Schüler: individuell, in Gruppen, oder ...? \longrightarrow **Sozialformen**

- | | | |
|---|--------|--------------------------------|
| 4. Woran/Womit werden Lernaktivitäten ausgeführt? | —————▶ | Materialien |
| 5. Wie/Mithilfe welcher Träger/Verstärker werden die Materialien den Schülern dargeboten? | —————▶ | Medien/
Hilfsmittel |
| 6. Was muss der Lehrer/die Lehrerin im Unterricht tun? | —————▶ | Rolle
der Lehrkraft |

(vgl. Neuner u. a. 2003: 30; 52)

2. 1 Lernziele

Als ersten Schritt der Unterrichtsplanung erwähnen Neuner u. a. die Entscheidung über das Lernziel, also über das, was die Schüler lernen sollen (vgl. Neuner u. a. 2003: 30).

Die Definition von *Ziel* im Allgemeinen kann man bei Gert Henrici und Claudia Riemer lesen: „Als Ziel bezeichnet man im allgemeinen das, was man noch nicht erreicht hat, aber erreichen will, was man noch nicht getan hat, aber tun will“ (Henrici/ Riemer 1994: 4).

Teilweise gilt diese Definition auch für das *Lernziel* – Kroner/Schauer charakterisieren diesen Begriff im weitesten und im engeren Sinne. Im weitesten Sinne kann das Lernziel die bewusste Erziehung und die Unterrichtung der Schüler darstellen und im engeren Sinne muss das erreichte Lernziel nach beobachtbarem Verhalten erkannt werden (vgl. Kroner/Schauer 1997: 48).

Laut Skalková soll sich jeder Unterrichtsverlauf an dem Ziel orientieren. Das Ziel stelle ein geplantes und erwartetes Ergebnis dar, zu dem die Lehrende und ihre Schüler kommen sollen. Dieses Ergebnis stelle die Veränderungen im Wissen, Verhalten und in Fertigkeiten der Schüler dar, die das Wertverhältnis und die persönliche Entwicklung unterstützen (vgl. Skalková 2007: 119). Eine ähnliche Behauptung kann man bei Neuner u. a. finden. Sie erwähnen außerdem, dass die Veränderungen in den Kenntnissen, Fertigkeiten und Haltungen der Lernenden **bewusst** angestrebt werden. Die neuen Informationen müssten immer an etwas bereits

Bekanntes anknüpfen und deshalb sollten die Lehrer die Ausgangslage der Schüler kennen und ein der Ausgangslage entsprechendes Lernziel feststellen (vgl. Neuner u. a. 2003: 30 ff.).

Die Lehrkraft muss nicht nur die Ausgangslage der Schüler kennen, sondern auch eine Vorstellung der einzelnen Lernziele vor Augen haben. Folgendes Zitat von Henrici und Riemer macht die Bedeutung der Vorstellungen deutlich: „Wer in seinem Unterricht keine klaren Vorstellungen von seinen Zielen hat, muß sich am Ende nicht wundern, wenn er mit seinem Unterricht irgendwo landet, wo er gar nicht hinwollte“ (Henrici/Riemer 1994: 4).

Das Erreichen der Lernziele und die angestrebten Veränderungen bei den Schülern können am Ende der Unterrichtsstunde durch die Überprüfung, die sog. Evaluation kontrolliert werden, wie Neuner u. a. es beschreiben (vgl. Neuner u. a. 2003: 32).

2.2 Lernaktivitäten

Den zweiten Schritt nach dem Modell DA stellen die Lernaktivitäten dar – d. h. die Aktivitäten, bei denen die Lerner tätig sein müssen, um das Lernziel zu erreichen. Diese Aktivitäten müssen immer dem Lernziel und der Ausgangslage der Schüler untergeordnet werden. Zugegeben, wenn die Schüler eine Verbesserung des Schreibstils brauchen, können sie z. B. imaginäre Briefe schreiben. Oder wenn die Schüler Sprechfertigkeit und eigene Haltungen verbessern wollten, könnte die Lehrkraft ein aktuelles und interessantes Thema zur Diskussion bringen (vgl. Neuner u. a. 2003: 41 ff.).

2.3 Sozialformen

Die Wahl der Sozialformen ist die nächste Entscheidung nach dem Modell DA, welche die Lehrkraft bedenken muss. Es ist von Bedeutung, zu erwähnen, was der Begriff *Sozialform* bezeichnet. Günther Storch definiert ihn in seinem Buch *Deutsch als Fremdsprache*:

Unter Sozialformen des Unterrichts versteht man die verschiedenen Arten, wie die Zusammenarbeit zwischen den Schülern und zwischen Lehrer und Schülern in der Klasse organisiert ist. Es werden Klassenunterricht, (Klein-)Gruppenarbeit, Partnerarbeit und Einzelarbeit unterschieden. (...) Durch den Wechsel der Sozialformen wird vor allem die Interaktion im Unterricht intensiviert und variabler gestaltet“ (Aschersleben 1979: 127ff., 144f.; Schiffler 1980: 137ff., zit. n. Storch 2001: 305).

Die Sozialform bezeichnet, wie die Schüler arbeiten werden. Neuner u. a. behaupten, dass die Form der Arbeitsweise sich nach der Lernzielsetzung und nach der Wahl der Lernaktivitäten zeigt (vgl. Neuner u. a. 2003: 43 ff.).

Die häufigsten Sozialformen werden in folgenden Unterkapiteln vorgestellt.

2.3.1 Einzelarbeit

Während der Einzelarbeit arbeiten die Schüler für sich alleine und diese Form ermöglicht dem Lehrer, die einzelnen Schüler individuell zu kontrollieren und ihnen behilflicher zu sein (vgl. Henrici/Riemer 1994: 7).

Kroner/Schauer behaupten, dass die Einzelarbeit oder die Alleinarbeit, genauso wie die Stillarbeit das höchste Maß der Selbstständigkeit darstellt. Sie könne dem unterschiedlichen Arbeitstempo oder auch den arbeitsteiligen Aufgabenstellungen angepasst werden. Diese Sozialform werde meistens mit dem Frontalunterricht kombiniert. Es gebe auch die Möglichkeit die Steuerung des Lernprozesses einem bestimmten Medium zu überlassen (vgl. Kroner/Schauer 1997: 70).

Laut dem Buch *Deutsch lehren* soll diese Sozialform beim stillen Lesen oder beim Schreiben benutzt werden. Sie könne auch für den Lehrer als Kontrolle des Verstehens von Schülern dienen (vgl. Heyd 1991: 236).

2.3.2 Partnerarbeit

Unter dem Begriff Partnerarbeit versteht man die gemeinsame Arbeit von zwei Schülern an einer Aufgabe. Diese Sozialform hilft den Schülern sich zu verbessern und auch etwas Neues voneinander zu lernen. Oft kommt es vor, dass die Partner etwas Falsches lernen. Der Lehrer soll all diese Fehler rechtzeitig oder nachträglich kontrollieren und korrigieren (vgl. Henrici/Riemer 1994: 7).

Es ist sinnvoll, wie Heyd beschreibt, diese Sozialform nicht nur bei kommunikativen Aufgaben benutzen, sondern auch bei anderen schwierigen Aufgaben, welche die einzelnen Lerner überfordern können (vgl. Heyd 1991: 236).

2.3.3 Gruppenarbeit

Gruppenarbeit besteht aus der Zusammenarbeit einer Gruppe, die meistens von 3 bis 5 Lernenden gebildet wird. Diese Zusammenarbeit ermöglicht den Lernenden nicht nur häufig zu Wort zu kommen, sondern auch zu lernen, den anderen zu Wort kommen zu lassen. Der Lehrer soll die Gruppen motivieren und als Berater zur Verfügung stehen (vgl. Henrici/Riemer 1994: 7f.).

Kroner/Schauer beschäftigen sich mit dieser Sozialform und beschreiben sie ganz umfassend - von der Differenzierung der Gruppenarbeit, bis hin zur Rolle des Lehrers während dieser Sozialform. Gruppenarbeit wird durch die Anzahl der Schüler – in Kleingruppen (3 - 5 Schüler) und Großgruppen (ab 5 Schülern) unterschieden. Diese Sozialform hilft vor allem bei der Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit, weil alle Lerner in Gruppen zusammenarbeiten. Alle sollen sich an der Arbeit aktiv beteiligen und auch den schwächeren Gruppenmitgliedern helfen. Die „Gefahr“ besteht darin, dass nur einige arbeiten werden und die anderen sich fachfremden Dingen widmen werden oder aber eine Gruppe schon fertig wird und die anderen noch nicht. Aus diesem Grund muss die Lehrkraft alles kontrollieren (vgl. Kroner/Schauer 1997: 70ff.).

Die Gruppenarbeit, wie Heyd erwähnt, benutzt man wie die Partnerarbeit nicht nur bei der Entwicklung der Kommunikationsfähigkeit, sondern auch bei den schwierigen Aufgaben, welche die einzelnen Lerner überfordern können (vgl. Heyd 1991: 236).

2.3.4 Plenum

„Gruppen-, Partner- und Einzellernen sind dem gemeinsamen Lernen, der Plenumsarbeit, untergeordnet“ (Heyd 1991: 236).

Das Buch *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache* bezeichnet diese Sozialform, bei der die Lehrkraft die gleiche Rolle wie die Lerner hat, als besonders wertvoll für den Fremdsprachenunterricht, weil alle gemeinsam an einer Aufgabe arbeiten und sich frei äußern können (vgl. Henrici/Riemer 1994: 8f.).

2.3.5 Klassenunterricht

Während des Klassenunterrichts hat der Lehrer eine dominierende Position und kann die Schüler zum Lernziel teilweise dirigieren oder direkt führen. Man unterscheidet zwei Formen der Klassenunterricht, und zwar den **Frontalunterricht** (mit dem Lehrer in der Hauptrolle) und das **Unterrichtsgespräch** (alle beteiligen sich und kommunizieren miteinander) (vgl. Storch 2001: 306). Gert Henrici und Claudia Riemer erwähnen zu dem Begriff Frontalunterricht, dass in solch einem Unterricht die Gefahr droht, dass es zum Monologisieren des Lehrers kommt (vgl. Henrici/ Riemer 1994: 9f.).

2.4 Materialien

Dieses Kapitel setzt sich damit auseinander, was überhaupt Material ist. Im Buch *Deutschunterricht planen* von Neuner u. a. werden Materialien und Medien voneinander unterschieden. In anderen Sekundärliteraturen werden diese Begriffe oft nicht voneinander unterschieden oder die „Materialien“ befinden sich unter dem Kapitel „Medien“. Es ist nicht eindeutig, was ein Material und was ein Medium ist. Die Grenzen dazwischen sind nicht klar und deswegen ist es sinnvoll, zwei Beispiele anzuführen. Das Erste stammt von Neuner u. a. und sie erwähnen, dass Medien die Materialien tragen oder verstärken sollen – z. B. zu einer Übung (Material), kann man als Medium eine Kassette, Lehrbuch oder Wandtafel benutzen (vgl. Neuner u. a. 2003: 51). Neuner u. a. bemühen sich um die Unterscheidung beider Begriffe mit Hilfe konkreter Beispiele. Daneben beschreibt das zweite Beispiel von Kroner/ Schauer nur die Medien:

Teilweise wird der Begriff „Medium“ so weit gefaßt, daß darunter sowohl das Lehrbuch, die Kreide, der Schwamm als auch der Lehrer und das Schulgebäude fallen; im anderen Extrem werden als Medien lediglich technische Geräte verstanden (Kroner/Schauer 1997: 81).

Diese Definition verdeutlicht, was ein Medium darstellen kann, aber sie spricht überhaupt nicht über die Materialien und die Grenzen bleiben somit unklar. Trotzdem werden im theoretischen Teil dieser Bachelorarbeit Materialien und Medien/Hilfsmittel in selbständigen Kapiteln angeführt.

Neuner u. a. stellen zuerst die Frage, womit gelernt werden kann, d. h. welches Material die Lehrkraft benutzen soll. Die Materialien können der Lehrkraft nicht nur die Auswahl von Sozialformen erleichtern, sondern auch bestimmte Lernaktivitäten in Gang setzen, um das angestrebte Lernziel zu erreichen. Neuner u. a. erwähnen weiter, dass die Materialien mit dem Lernziel nicht identisch sein müssen – z. B. ein Lesetext kann als Material eingesetzt werden, bei denen es nicht um seinen Inhalt geht, sondern um die Art und Weise = Lernziel, wie die unbekanntes Wörter erraten wurden (vgl. Neuner u. a. 2003: 48f.).

2.5 Medien und Hilfsmittel

Ausgehend vom vorigen Kapitel ist es möglich, die Begriffe „Materialien“ und „Medien“ voneinander zu unterscheiden.

Kroner/Schauer definieren die Medien im Allgemeinen als Mittel, das von Lehrkraft eingesetzt wird und das zur optimalen Realisierung eines bestimmten Lernziels führt (vgl. Kroner/Schauer 1997: 82). Der Medieneinsatz im Unterricht garantiert keinen guten oder besseren Unterricht, wie man im Wortlaut im Buch *Fremdsprachendidaktik* lesen kann:

Grundsätzlich gilt, dass kein Medium *zwangsläufig* für einen besseren oder schlechteren, fremd- oder selbstbestimmten, altmodischen oder modernen, belehrenden oder selbsttätigen Unterricht steht. Medien machen nicht Unterricht, sie sind Werkzeuge und können ihm dienen – so oder so (Decke-Cornill/ Küster 2010: 98).

Ausgehend davon kann man sagen, dass die Medien der Lehrkraft helfen sollen, den Unterricht erfolgreicher zu gestalten. Die Lehrkraft muss gründlich erwägen, welches Medium für ihre Schüler attraktiv und interessant ist und welches Medium am besten ihr Lernen ermöglicht. Heyd schreibt:

Medien stehen auch in Wechselwirkung mit anthropogenen Voraussetzungen. Auf fernsehgewohnte Lerner werden Wandbilder anders wirken als auf Lerner vor hundert Jahren. Das Prestige der Medien in der Gesellschaft beeinflusst den Medieneinsatz. Sozial-kulturelle Voraussetzungen wie Medienarchive, spezielle Tonräume fördern oder hemmen den Mediengebrauch (Heyd 1991: 39).

Berücksichtigt die Lehrkraft all diese Voraussetzungen, helfen sie ihr mit der Medienauswahl. Mit dem „Medienangebot“ beschäftigen sich Decke-Cornill/Küster, die die Medien unter drei verschiedenen Sichten unterscheiden

1. Sicht

- auditive Medien (*Tonband, Sprachlabor usw.*)
- audiovisuelle Medien (*Film, Video, DVD usw.*)
- visuelle Medien (*Folien, Wandtafeln, Abbildungen, Bilder usw.*)

2. Sicht

- technische, apersonale Medien (*Geräte*)
- personale Medien (*Lehrkraft*)

3. Sicht

- direkte Medien (*Realien*)
- indirekte Medien (*Abbildungen*) (vgl. Decke-Cornill/ Küster 2010: 97)

Wegen dieser Menge an Medien werden nur die häufig-benutzten und aus der ersten Sicht betrachteten Medien folgend dargestellt. Im Allgemeinen gilt für jeden Medieneinsatz die rechtzeitige Abwechslung, damit die Lehrkraft den Konzentrationsverlust der Schüler vermeiden kann.

Auditive Medien

Tonträger (Tonkassette)

Der Tonträger ist für den Fremdsprachenunterricht das wichtigste fachspezifische Medium. Die Tonkassette spielt eine besondere Rolle, weil es dank ihr zur Vermittlung authentischer Sprachsituationen kommt (vgl. Kroner/Schauer 1997: 92f.).

Audio-visuelle Medien

Günther Storch bezeichnet die audio-visuellen Medien als sehr fruchtbare Medien für Fremdsprachenunterricht (vgl. Storch 2001: 273). Nach dem Buch *Unterricht erfolgreich planen und durchführen* gehören zum Beispiel die Videokassetten zu diesen Medien, die auf spezifische Informationen gerichtet werden und allen Fächern dienen können. Sie bieten den Schülern größere Anschaulichkeit dank der Verbindung von Bild und Sprache und größere Chancen alle Informationen besser im Gedächtnis behalten zu können (vgl. Kroner/Schauer 1997: 94 f.).

Visuelle Medien

Das Lehrbuch

Das Lehrbuch dient noch immer als Grundarbeitsmittel, das nicht nur im Unterricht zur Verfügung steht, sondern auch zur Vor- und Nachbereitung des Schülers dient. Bedauerlicherweise gibt es eine Menge Lehrbücher, die nicht immer dem Schulkonzept entsprechen und es kann zur Unter- oder Überforderung der Schüler kommen (vgl. Kroner/ Schauer 1997: 82 f.).

Das Arbeitsblatt

Das Arbeitsblatt ist ein Medium, das die Arbeitsanweisungen und die Übungen enthält. Diese Medien ergänzen und vertiefen die Informationen im Lehrbuch und sind für die Schüler oft attraktiver, weil sie zur Abwechslung im Unterricht und in den Sozialformen führen. Für den Lehrer kann ein Arbeitsblatt als ein Ausruhen während des Unterrichts dienen, aber auch mehr Arbeit während Unterrichtsvorbereitung bedeuten (vgl. Kroner/ Schauer 1997: 83f.).

Die Wandtafel

Auch heutzutage ist die Wandtafel aktuell und praktisch. Der Lehrer kann sie spontan für einige Ideen oder ergänzende Informationen benutzen oder dank ihr die Schüler mehr in Bewegung bringen, z. B. etwas an die Tafel zu ergänzen, zu malen usw. (vgl. Kroner/Schauer 1997: 84 f.).

Der Overheadprojektor (Tageslichtschreiber)

Der Overheadprojektor ermöglicht dem Lehrer mit den Schülern im Kontakt zu bleiben, weil er vorne steht und von vorne das rückwärts-situierte Gerät bedient. Einen Vorteil dieses Gerätes stellt die Möglichkeit dar, ihn auch bei Tageslicht zu benutzen (vgl. Kroner/Schauer 1997: 85f.).

Computer

Kroner/Schauer beschäftigen sich umfangreicher mit dem Computereinsatz und betrachten ihn aus verschiedenen Sichten. Der Computer kann im Unterricht sehr behilflich sein, aber nicht alle Schulen haben ausreichende Geldmittel für Computerräume. Manchmal haben Lehrer Probleme im Umgang mit dem Computer – einige Lehrer sind an Computerarbeit überhaupt nicht gewohnt oder die anderen, die es können, müssen häufig an Weiterbildungskursen teilnehmen, weil die Computerindustrie sich schnell entwickelt und die Schüler die neusten Informationen bekommen sollen.

Die Computer entwickeln systematisches und logisches Denken und bieten auch größere Objektivität bei der Erfolg- und Misserfolg-Bewertung an. Leider entwickeln sie nicht die Kommunikationsfähigkeit, Kreativität und das soziale Lernen und können auch psychische und physische Gesundheitsschädigungen verursachen (vgl. Kroner/Schauer 1997: 86 ff.).

Es gibt noch andere visuelle Medien, die nicht so oft Verwendung finden. Dazu gehören zum Beispiel: Diaprojektoren, Epidiaskop, Wandbilder oder Wandkarten.

2.6 Rolle des Lehrers/ der Lehrerin

Die Lehrkraft ist von Bedeutung und spielt eine besondere Rolle. Neuner u. a. beschreiben diese als die letzte Entscheidung bei der Unterrichtsvorbereitung.

Die Aufgabe der Lehrkraft ist vor allem die neuesten Informationen, Kenntnisse und Wissen den Lernern zu vermitteln und dann auch die Erwartungen und Wünsche der Lerner zu erfüllen. Zwischen den Lehrvorstellungen und Wünschen der Lerner muss ein Kompromiss entstehen, der ganz oft von Lerngewohnheiten beeinflusst wird (vgl. Heyd 1991: 234).

Zur nächsten „Aufgabe“ der Lehrkraft ordnen Kroner/Schauer das vorbildliche Verhalten und Auftreten zu, weil die Lehrer tägliche Kontakte mit vielen Lernenden, Kollegen und ganz oft auch mit Eltern der Schüler haben und für sie als Vorbild dienen sollen (vgl. Kroner/Schauer 1997: 152).

Neuner u. a. betonen, dass die Lehrkraft nicht immer im Mittelpunkt der Aufmerksamkeit stehen muss. Während dem schüler- und handlungsorientierten Unterricht soll sie mehr in den Hintergrund treten, da im Mittelpunkt des Unterrichtsgeschehens die Schüler stehen und tätig sind (vgl. Neuner u. a. 2003: 52).

Zusammenfassend kann die letzte Behauptung zur Lehrerrolle erwähnt werden, die von Heyd stammt: „Der Lehrer muß sich als Partner des Lerners verstehen und ihm zu helfen versuchen und ihm vor allem Spaß an der Erlernung der Fremdsprache vermitteln“ (Heyd 1991: 235).

2.7 Lernphasen

„Jeder bewußt geplante Unterricht besteht aus mehreren Phasen oder Abschnitten, die man in der Regel deutlich erkennen und voneinander abgrenzen kann und die teilweise sehr unterschiedliche Zeitintervalle in Anspruch nehmen“ (Henrici/Riemer 1994: 3).

Die einzelnen Phasen sollen im Unterricht sinnvoll aufeinander folgen. Eine allgemeine Phasenreihenfolge beschreiben Neuner u. a.:

Die Phasierung fängt also mit rezeptiven Handlungen an (neue sprachliche Mittel hören oder lesen) und führt über reproduktives Lernhandeln (neue sprachliche Mittel reproduzieren) zu sprachlich produktiven Handlungen (etwas mündlich oder schriftlich in der Fremdsprache mitteilen) (Neuner u. a. 2003: 58).

Diese Reihenfolge soll immer erhalten werden und es liegt an der Lehrkraft, wie sie den Unterricht teilen wird und was sie mit den Lernern in den einzelnen Phasen machen wird. Der Lehrkraft stehen verschiedene Bücher oder Internetquellen zur Verfügung, welche die einzelnen Phasen oder Phasenbenennungen unterschiedlich erwähnen. Einige gliedern die Unterrichtsstunde in mehrere Phasen, andere in weniger. Kroner/Schauer unterscheiden fünf Unterrichtsphasen – Einstiegsphase, Darbietungsphase, Erarbeitungsphase, Ausstiegphase und Kontrollphase (vgl. Kroner/Schauer 1997: 134ff.).

Andere Gliederungen bietet die Internetseite www.guterunterricht.de an, die den Unterricht sogar in acht Phasen gliedert:

1. Warming up – der Lehrer soll eine Lernmotivation in der Klasse vorbereiten und verbreiten, damit die Lerner besser arbeiten können.
2. Das Stundenprogramm – das Unterrichtsthema soll interessant und lockend den Lernern vorgestellt werden, die Lehrkraft soll ihnen auch die Themenwahl begründen.
3. Das Vorwissen der Schüler zum Thema erfragen – die Lerner sollen nach ihren Vorwissen oder Vorkenntnissen gefragt werden. Diese Fragestellung kann als Unterrichtsgespräch, Partner- oder Gruppenarbeit oder mit Hilfe eines Spiels verlaufen und kann auch immer neue Fragen eröffnen.

4. Info und Unterrichtsgespräch – diese Phase soll die neuen Informationen von Lehrer- oder Lernerseite anbieten und anschließend auch die Fragestellung oder eine kurze Diskussion ermöglichen.
5. Arbeitsauftrag – die Lehrkraft stellt die Sozialformen, die Methodik und auch den Umgang mit Ergebnissen fest und begründet ihre Wahl.
6. Selbstständige Arbeit – in dieser Phase sollen alle während der Unterrichtsstunde erworbenen Informationen mit Hilfe einer selbständigen Arbeit zusammengefasst werden.
7. Ergebnisse präsentieren – die Ergebnispräsentation ist von Bedeutung, weil sie die Informationen von der selbständigen Arbeit rekapitulieren soll. Eventuelle Fehler oder Unklarheiten können geklärt werden.
8. Stundenschluss – es ist sinnvoll, die Stunde gewissenhaft zu Ende zu bringen. Es ist von großer Bedeutung für die Lerner, weil sie die Stunde ohne deutlichen Schluss oft als unwichtig halten.⁵

Im Unterschied dazu, stellen Neuner u. a. nach dem Modell DA nur vier Phasen dar – Einführungsphase, Präsentationsphase, Semantisierungsphase und Übungsphase. Für jede Phase solle die Lehrkraft wieder alle Entscheidungen (Lernziele, Lernaktivitäten, Sozialformen, Materialien, Medien/Hilfsmittel, Lehreraktivitäten) treffen (vgl. Neuner u. a. 2003: 56). Diese vier Phasen werden in den folgenden Kapiteln ausführlicher vorgestellt.

⁵ vgl. <http://www.guterunterricht.de/guterunterricht.de/Unterrichtsphasen.html>

2.7.1 Einführungsphase

Die Einführungsphase sollte die Schüler am besten in kürzester Zeit motivieren und neugierig darauf machen, was in den nächsten Unterrichtsminuten geschehen wird. Während dieser Phase geht es nicht nur um die Motivation der Schüler, sondern auch um die Aktivierung ihrer Vorkenntnisse (vgl. Neuner u. a. 2003: 64 f.).

Laut Heyd kann geschrieben werden, dass die Motivation den Lernerfolg besorgt, weil sie die Interessen der Lerner wecken sollte. Leider gebe es keinen eindeutigen Rat, wie man jemanden motivieren könne und die Lehrkraft müsse sich bemühen, alle am besten zu motivieren (vgl. Heyd 1991: 236f.).

Ausgehend davon ist es klar, dass die Motivation eine anspruchsvolle Aufgabe darstellt. Die Lehrkraft soll nicht nur den Kompromiss zwischen Spaß und Ernst, sondern auch zwischen vielen anderen Umständen finden. Trotzdem gehört die Motivation zu den bedeutendsten Beeinflussungen der Schüler.

2.7.2 Präsentationsphase

In der Präsentationsphase geht es um die Präsentation des Lernstoffs - z. B. eines Textes. Neuner u. a. führen einen neuen Text als Beispiel an, der einige ausgewählte sprachliche Mittel enthalten soll und die Schüler ihn global verstehen sollen. Es gibt mehrere Techniken, wie den Text zu präsentieren, die ihre Vor- und Nachteile haben (vgl. Neuner u. a. 2003: 68).

Die Vorteile und Nachteile der Präsentationstechniken für Hörtexte werden folgend angeführt, weil diese Bachelorarbeit sich auch mit Hörtexten im praktischen Teil beschäftigen wird.

Tab. 1 Vorteile und Nachteile der Präsentationstechniken

Präsentationstechniken für Hörtexte	Vorteile	Nachteile
1. Der <u>Lehrer</u> /Die <u>Lehrerin</u> trägt den Hörtext vor (die Bücher der Schüler sind geschlossen).	Erleichtert das Verstehen, da die Sprechweise des Lehrers/ der Lehrerin den Schülern vertraut ist und er/sie sich auf die Schüler einstellen kann (langsam vorlesen, besonders deutlich artikulieren, betonen usw.). Mimik, Gestik.	<ul style="list-style-type: none"> - Lehrer haben leider nur selten eine so gute Aussprache wie Muttersprachler. - Nicht jeder Lehrer hat so viel schauspielerische Begabung, dass er Dialoge allein vorspielen kann.
2. Die <u>Schüler</u> lesen den Hörtext vor (jeweils 1 – 3 Schüler, je nach Rollen im Hörtext, die anderen lesen bei geöffneten Büchern mit).	Phonetik und Intonation können geübt werden.	<ul style="list-style-type: none"> - Schüler, die einen unbekanntem Text vorlesen, verstehen wenig vom Inhalt. - Die Aussprache der Schüler kann nicht als Modell ausreichen. - Ein holpriger Vortrag demotiviert die anderen Schüler. - Ein Text wird präsentiert, der möglicherweise noch nicht verstanden werden kann.
3. Der Hörtext wird mit <u>Kassette</u> präsentiert. Die Bücher sind geschlossen.	Gute akustische Qualität (bei guten technischen Voraussetzungen), man kann authentische Sprache, regionale und soziale Varianten präsentieren.	Oft fehlt es an guten technischen Rahmenbedingungen (keine oder schlechte Rekorder, schlechte akustische Bedingungen, fehlende oder schlechte Kassettenprogramme).
4. Der Hörtext wird als Hör- <u>Seh-Text</u> über <u>Video</u> präsentiert. Die Bücher sind geschlossen.	Situativer Kontext, gute akustische Qualität (im Idealfall) denkbar, man kann authentische Sprache, regionale und soziale Varianten präsentieren.	Oft fehlt es an guten technischen Rahmenbedingungen (keine oder schlechte Rekorder, andere Systeme, schlecht kopierte Kassetten).

(Neuner u. a. 2003: 157)

2.7.3 Semantisierungsphase

Nach der Präsentationsphase kommt die Semantisierungsphase, in der es sich um genaueres Verstehen handelt. Die Schüler müssen aber nicht alles verstehen oder erklären können (vgl. Neuner u. a. 2003: 80).

Neuner u. a. beschreiben zwei Ebenen des Verstehens, und zwar die Wort- und Satzebene sowie die Textebene. Auf der Wort- und Satzebene bemühen sich die Schüler die Wortbedeutungen zu erraten und auch aus dem Kontext das Wichtigste für das globale Verständnis abzuleiten. Auch wenn die Schüler die einzelnen Wörter auf der Wort- und Satzebene verstehen werden, kann es passieren, dass sie auf der Textebene nichts verstanden haben. Zum Beispiel kann der Text aus anderen Ländern mit anderen Gewohnheiten stammen und deshalb kann der Inhalt des Textes den Schülern sehr fremd sein (vgl. Neuner u. a. 2003: 80 ff.).

2.7.4 Übungsphase

Die Übungsphase sollte die zeitaufwendigste Phase sein, in der die Schüler alles, was vorher unterrichtet wurde, selbst beherrschen und verwenden können. Ihre Fertigkeiten und Teilfertigkeiten können durch die Übungen überprüft werden. Die Teilfertigkeiten bilden die wichtigen Aspekte des Übens. Die Beherrschung einzelner Teilfertigkeiten soll zur Beherrschung einer Fertigkeit führen (vgl. Neuner u. a. 2003: 83ff.).

Neuner u. a. stellen zwei Grundtypen der Übungen dar, und zwar die Übungen, die die produktiven Fertigkeiten (Sprechen, Schreiben) und die Übungen, welche die reproduktiven Fertigkeiten (Lesen, Hören) entwickeln können. Die Übungen bieten Aufgaben mit sprachlich reproduktiven, produktiven oder auch Aufgaben ohne sprachliche Aktivitäten. Die sprachlich reproduktiven Aktivitäten bestehen vor allem in der Reproduktion des Vorgegebenen (Gehörtes oder Gelesenes) im Gegenteil zu den sprachlich produktiven Aktivitäten, bei denen sich die Schüler um die Äußerung mit eigenen sprachlichen Mitteln bemühen. Die Aufgaben

ohne sprachliche Aktivitäten sind zum Beispiel die „Ankreuzen-Übungen“ (vgl. Neuner u. a. 2003: 72; 94ff.).

Die Übungen müssen entsprechend ausgewählt werden, weil sie ein bestimmtes Ziel verfolgen. Am besten kann das Ziel mit der Partner- oder Gruppenarbeit erreicht werden, weil sie die effektivsten Sozialformen für diese Übungsphase darstellen (vgl. Neuner u. a. 2003: 119).

Alle oben genannten Phasen müssen selbstverständlich nicht in jeder Unterrichtsstunde vorkommen. Sie müssen auch nicht bis zum Ende durchlaufen. Außerdem können die einzelnen Phasen auf Grund unerwarteter Störungen länger dauern als die Lehrkraft geplant hat. Außerdem können die Schüler in einer Phase vermehrt Schwierigkeiten haben (vgl. Neuner u. a. 2003: 102f.).

PRAKTISCHER TEIL

3 Praktikumsort

Dieses Kapitel stellt nicht nur die Schule – die „3. Základní škola“ in Cheb kurz vor, sondern auch die allgemeinen Informationen über die Stellung der deutschen Sprache und über die Schüler. An dieser Schule absolvierte ich mein Praktikum – drei Unterrichtsstunden wurden hier von mir gehalten, die zusammen mit ihren Verläufen in folgenden Kapiteln beschrieben werden.

Die Schule befindet sich in der Siedlung „Zlatý vrch“ in Cheb und setzt sich aus fünf Pavillons zusammen. Der Schulbetrieb wurde schrittweise aufgenommen - zuerst am 1. 9. 1994. Vervollständigt wurde die Einrichtung in den Jahren 1994 – 1995. Diese Schule bietet Plätze für 600 Schüler (laut der Einrichtungsurkunde) an, außerdem die Vollzeitschulpflicht, die in der Tschechischen Republik in der Regel bis zum Abschluss des 9. Schuljahres dauert. Als eine der moderneren Schulen verfügt sie nicht nur über zwei Computerräume mit 32 Computern und Internetanschluss, sondern auch über einen multimedialen Raum mit interaktivem SMART Board.⁶

Für den Deutschunterricht wurde mir der Klassenraum im dritten Stock zur Verfügung gestellt, der für lange Zeit vor allem solchen Unterrichtungen diente. Dieser Raum gehört nicht mehr zu den modernsten – zwar hängen Plakaten und Tabellen mit deutscher Grammatik oder mit deutschem Alphabet an den Wänden, aber sonst steht nur die Tafel und der ziemlich kleine Raum für die eventuellen neuen Tischordnungen zur Verfügung, der noch mit einer Säule in der Mitte des Raums unterbrochen wird. Dieser Klassenraum wird heutzutage immer weniger genutzt, weil der Deutschunterricht schrittweise in den Hintergrund tritt.

Gegenwärtig ist es obligatorisch, Englisch als erste Fremdsprache zu wählen. Deutsch wird an dieser Schule ab der siebten Klasse als zweite Fremdsprache angeboten. Die älteren Schüler konnten noch aus beiden Fremdsprachen auswählen.

Nach persönlicher Besprechung mit Frau Dostálová, die stellvertretenden Direktorin, wurde mir mein Praktikum bei den „älteren“ Schülern ermöglicht.

⁶ vgl.

⟨http://3zsheb.cz/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=34&Itemid=59⟩

Ich unterrichtete vierzehn Schüler aus dem fünften Jahrgang, die Deutsch als erste Fremdsprache ausgewählt hatten. Ich musste eine Hospitationsstunde in dieser Klasse absolvieren und danach sollte ich die Deutschlehrerin während ihrer Abwesenheit in den Dienstags- und Donnerstagsstunden vertreten (die Montagstunden blieben unter ihrer Leitung). Im Unterricht blieb ich allein mit den Schülern und ich hatte keine Möglichkeit auf ein fachliches Feedback.

Der Deutschunterricht verlief also dreimal pro Woche für 45 Minuten und die Schüler arbeiteten mit dem Lehrwerk *Heute haben wir Deutsch*, das insgesamt fünf Teile umfasst. Die Schüler in der fünften Klasse arbeiteten schon mit dem zweiten Teil dieses Lehrwerks und während meines Praktikums sollte ich mich der 3. Lektion widmen.

4 Unterrichtsverlauf

Der Unterrichtsverlauf wird an den Beispielen von drei Unterrichtsstunden aufgezeigt. Die Stunden wurden an der erwähnten Schule in der 5. Klasse gehalten. Diese „Gruppe“ wurde insgesamt von 14 Schülern gebildet, die für den Fremdsprachenunterricht von zwei Klassen (5. A, 5. B) zusammen verbunden wurden.

Meine Hospitationsstunde verlief am Montag, 16. 1. 2012 und ich wurde den Schülern vorgestellt. Während der Stunde wurde mir nicht nur die Arbeit mit dem Lehrwerk gezeigt, sondern auch mit den Schülern.

Die einzelnen Unterrichtspläne für diese Schüler werden folgend in den Tabellen dargestellt werden. Die Tabellen sind in sechs Spalten eingeteilt, die nicht nur die vorausgesetzte Zeit für die einzelnen Lernphasen oder für die Lernzielerreichung enthalten, sondern auch die Beschreibung der Lern- und Lehraktivitäten und Sozialformen. Eine Spalte gehört den Materialien und den Medien zusammen, weil sie nicht klar abzugrenzen sind (vgl. Kap. 2.4).

Die häufige Wiederholung der Wörter, die die Lehrkraft und die Schüler bezeichneten, werden mit zwei Abkürzungen in den Tabellen verwendet, und zwar „L“ für Lehrkraft und „S“ für Schüler (Singular, Plural).

Auf jede Tabelle folgen die Beschreibung des Unterrichtsverlaufs und der Vergleich von Geplantem mit dem Tatsächlichen und dessen Auswertung.

4.1 Plan und Verlauf der ersten Stunde

Datum: 19. 1. 2012

Kurs: Deutsch

Klasse: 5

Lehrer: Petra Pažďorová

Zeit: 8⁰⁰–8⁴⁵

Tab. 2 Plan der ersten Stunde

Zeit	Phase/ Lernziel(e)	Lernaktivitäten	Sozialform	Materialien/ Medien/ Hilfsmittel	Lehraktivitäten
4 min	Einführungseinstieg - spielerisch Vorwissen zu aktivieren - sich vorstellen können - Verb „sein“ gut beherrschen - alle anderen besser kennenlernen	Jeder S wiederholt die Namen seiner Mitschüler.	Plenum	-	L kontrolliert Richtigkeit L stellt Fragen (<i>Wie heißt er? Was hast du vergessen? usw.</i>)
7 - 8 min	<u>Wiederholung</u> Den Wortschatz der vorigen Lektionen und der gegenwärtigen L. zu beherrschen	S übersetzen die Sätze.	Plenum	-	L sagt die Sätze auf Tschechisch L kontrolliert Korrektheit bei der Aussprache
5 min	<u>Wiederholungsübungen</u> - unbestimmter Artikel; Possessivpronomen <i>mein, dein</i>	S kreuzen die richtige Variante an. Dann melden sich die S und kontrollieren ihre Antworten.	Einzelarbeit Plenum	Arbeitsblatt; Übung – Possessivpronomen	L verteilt die Arbeitsblätter Nach paar Minuten ruft sie auf und kontrolliert die Richtigkeit
5 min	Einführungsphase „Bei Oma“	S schauen auf das erste Bild S antworten auf die Fragen	Plenum	Lehrbuch	L stellt die Fragen: - <i>Wer ist auf dem Bild? Wo ist Lisa? Mit wem spielt sie?</i>

Zeit	Phase/ Lernziel(e)	Lernaktivitäten	Sozialform	Materialien/ Medien/ Hilfsmittel	Lehraktivitäten
2 min	Aktivierung des Interesses	S antworten, wie oft sie zu Oma fahren und was sie dort machen können.	Plenum	-	L stellt Fragen: - <i>Wie oft fahrt ihr zu Oma?</i> - <i>Was macht ihr bei Oma?</i>
1 min	Aufgaben zum Lesen		Plenum	Tafel	L stellt zwei Fragen: - <i>Wie viele Personen sprechen?</i> - <i>Worum geht es im Gespräch?</i>
2 min	Präsentationsphase Hörverstehen beherrschen	S hören zu.	Plenum	Hörkassette	Radiobedienung
2 min		S sagen die richtigen Antworten	Plenum		L wiederholt die Fragen
3 min	Semantisierungsphase Wortschatz beherrschen	S suchen und nennen die Wörter, die sie nicht kennen und probieren die Bedeutung zu erraten.	Einzelarbeit/ Plenum	Lehrbuch	
5 min	Den Text völlig verstehen.	Jeder S liest einen Satz und übersetzt den Satz sofort.	Einzel/ Plenum	Lehrbuch	L ruft die S zu lautem Lesen auf. L hilft bei Übersetzung.
3 min	Übungsphase Präpositionen <i>bei</i> , <i>mit</i> und <i>zu</i> benutzen können	S überlegen/antworten. S übersetzen 1. ins Deutsche 2. ins Tschechische	Plenum	Lehrbuch (S. 52)	<i>Welcher Kasus folgt nach bei, mit und zu?</i> L sagt ein paar Sätze mit diesen Präpositionen – Übersetzung ins Tschechische, dann umgekehrt
5 min	Über „ <i>bei Oma</i> “ sprechen können	S übernehmen die Rolle aus dem Text (<i>Oma, Opa, Gitti, Lisa</i>)	Gruppenarbeit		L teilt S in Gruppen und kontrolliert S während der Arbeit an dem Gespräch

Verlauf der ersten Stunde

Die erste Stunde, an der alle 14 Schüler teilgenommen haben, fand am Donnerstag - 19. Januar 2012 - in dem schon genannten Fremdsprachenraum im dritten Stock um 8⁰⁰ Uhr statt. Nach einem kleinen organisatorischen Einstieg – die Schüler wurden wegen der Säule im Klassenraum umgesetzt – wurde die Stunde mit der Begrüßung, meiner Vorstellung und einem Spiel begonnen.

Das Spiel, eine spielerische Erkennungskette, sollte nicht nur für ein besseres Kennenlernen sorgen, sondern auch für die Wiederholung von Grundwortschatz und Verben *sein* und *haben*. Die Aufgabe der Schüler war es, sich nacheinander vorzustellen und zu sagen, was jeder hat. Der Folgende sollte alles wiederholen und sich wieder vorstellen und etwas nennen, was er hat. Zum Beispiel: „*Ich bin Tomáš und ich habe einen Hund.*“ Der folgende Schüler sollte sagen: „*Das ist Tomáš und er hat einen Hund. Ich bin und ich habe*“ usw. Während dieses Spiels schrieb ich das Verb *sein* zur Erleichterung an die Tafel. Trotzdem wurde das Spiel nach 9 Minuten, nach 6 Schülern gestoppt und die Aufgabeanweisung wurde für die restlichen Schüler verändert - die Schüler sollten sich nur vorstellen und sagen, was sie haben. Insgesamt dauerte dieses Spiel 12 Minuten entgegen den 4 geplanten Minuten.

Nach diesem Spiel wurden die Verben *sein* und *haben* noch einmal konjugiert. Danach wurde erklärt, wozu die Namensschilder, die die Schüler während des Spiels bekamen, dienen sollen. Die Rückseite diente für „die roten Plus“ bei guter Arbeit und für „die schwarzen Minus“ bei Störungen oder vergessenen Hausaufgaben.

Auf diese Erklärung folgte die Wiederholung des Wortschatzes aus der 3. Lektion auf Wunsch der Deutschlehrerin. Die einzelnen Wörter oder Sätze wurden von mir auf Tschechisch ausgesprochen und die Schüler meldeten sich und übersetzten. Der Wortschatz wurde nicht nur auf den Artikelgebrauch nach den Präpositionen *bei*, *mit*, *zu* gerichtet, sondern auch auf Possessivpronomen *mein* und *dein*. Diese Wiederholung dauerte 4 Minuten.

Nach diesen Einstiegen konnte man zur Einführungsphase zu dem Hör- und Lesetext *Bei Oma* in der 3. Lektion übergehen. Die Schüler bekamen zuerst drei Fragen zu einem Bild im Buch, und zwar *Wer ist auf dem Bild? Wo ist Lisa?* und *Mit wem spielt sie?* Nach ihrer Beantwortung wurden noch zwei Fragen gestellt -

Wie oft fahrt ihr zu eurer Oma? und *Was macht ihr bei Oma?*, die die Interessen der Schüler und Lust an der Zusammenarbeit weckten und die Schüler wurden auf die nächste Phase vorbereitet.

Während der Präsentationsphase sollte der Text mit Hilfe des Tonträgers präsentiert werden, die Bücher wurden geschlossen und die Schüler sollten über die Fragen *Wie viele Personen sprechen?* und *Worum geht es in dem Gespräch?* nachdenken. Leider konnte ich den Tonträger nicht in Betrieb nehmen und ich musste den Text selbst vorlesen. Während der Unterrichtsplanung wurde keine Tonträgerfunktionsunfähigkeit vorausgesetzt und diese Phase dauerte insgesamt 5 Minuten anstelle den 3 geplanten Minuten.

Die Semantisierungsphase folgte auf die Präsentationsphase. Die Bücher wurden geöffnet und den Schülern wurde ermöglicht, die Fragen nach unbekanntem Wörtern zu stellen. Niemand stellte eine Frage und wir begannen mit dem Übersetzen. Es zeigte sich, dass die Schüler nicht alles verstanden und dass sie sich schämten, nach den Wörtern zu fragen. Diese Phase war die zeitaufwändigste Phase und sie dauerte 11 Minuten. In dem Plan wurden nur 8 Minuten vorausgesetzt, weil die Schüler diesen Wortschatz schon beherrschen sollten.

Die Übungsphase soll theoretisch (vgl. Kap. 2.7.4) die zeitaufwendigste Phase sein, trotzdem entspricht dies nicht immer. Zum Ende der Stunde mussten die Pläne für die Übungsphase verändert werden und die Schüler bekamen eine Hausaufgabe anstatt des gemeinsamen Einübens. Die Hausaufgabe war, die Beispielsätze mit Präpositionen *bei*, *mit* und *zu* aus dem Buch ins Schulheft abzuschreiben und für das leichtere Begreifen der Hausaufgabe wurden drei Beispielsätze aus dem Tschechischen ins Deutsche von den Schülern noch in der Stunde übersetzt.

Die Stunde wurde mit schneller Verabschiedung abgeschlossen, weil es schon zur Pause geklingelt hatte.

Zusammenfassung und Auswertung der ersten Stunde nach einzelnen Phasen

Die erste Einstiegsphase – das Spiel

Die spielerische Erkennungskette wurde von mir als ein einfaches, fast anspruchsloses Spiel betrachtet. Es zeigten sich verschiedene Schwierigkeiten der Schüler und zwar, dass sie ein duzen und ein siezen nicht voneinander unterscheiden konnten, oder dass sie ständig die Pronomina *sie* (Sg.⁷), *sie* (Pl.⁸) und *Sie* (für die Höflichkeitsform) vertauschten. Zur Erleichterung des Spiels schrieb ich das Verb *sein* an die Tafel und zeigte auf die entsprechenden Formen binnen des Sprechens der Schüler. Es war zwar hilfreich, aber die Schüler waren zu verwirrt, sodass es besser war, die Spielanweisungen zu verändern. Nach dieser Änderung verlief das Spiel ganz fließend bis zum Ende. Das Spiel dauerte insgesamt 12 Minuten gegenüber dem Plan, wo nur 4 Minuten vorausgesetzt wurden.

Die zweite Phase - Wiederholung

Die Wiederholungsphase lief schneller und besser, als sie vorausgesetzt wurde. Es wurden 12 – 13 Minuten insgesamt für diese Phase vorausgesetzt, aber die Schülerkenntnisse waren ausreichend und die Wiederholungsübung konnte weggelassen werden. Insgesamt dauerte diese Phase nur 4 Minuten und damit wurde die verlorene Zeit zurückgewonnen.

Die Einführungsphase

Die Einführungsphase verlief ohne Schwierigkeiten und mit zwei Fragen wurde das Schülerinteresse für den weiteren Verlauf geweckt. Die Zeit war planmäßig ausreichend.

⁷ Sg. = Singular; hier: *sie* als 3. Person im Singular

⁸ Pl. = Plural; hier: *sie* als 3. Person im Plural

Die Präsentationsphase

In dieser Phase entdeckte ich die möglichen und unerwarteten Störungen im Unterricht. Ich konnte den Tonträger nicht in Betrieb nehmen und während der Unterrichtsplanung setzte ich keine Tonträgerfunktionsunfähigkeit voraus. Mit Hilfe der Improvisation las ich selbst den Text vor. Diese Improvisation (5 Min.) war zeitaufwendiger als der geplante Medieneinsatz (3 Min.).

Die Semantisierungsphase

Die Semantisierungsphase ist die zeitaufwendigste Phase geworden, weil sie mehrere Schwierigkeiten aufdeckte. Die Schüler schämten sich, nach etwas zu fragen und deshalb nickten alle, als hätten sie alles verstanden. Dass nicht alle alles verstanden hatten, zeigte sich beim Lesen. Die Schüler sollten zwar den Großteil der Wörter beherrschen, doch beherrschten sie sie nicht.

Wegen dieser Schwierigkeiten war diese Phase um 4 Minuten länger im Vergleich zu dem Unterrichtsplan.

Die Übungsphase

Wegen dieses Zeitmangels blieben nur 4 Minuten für die Übungsphase und deswegen wurde der Plan operativ angepasst. Die Schüler bekamen eine Hausaufgabe, die dem Inhalt der Übungsphase entsprach und noch in der Stunde übersetzten sie ein paar Beispielsätze.

Die erste Stunde bewerte ich widersprüchlich. Der Plan war zwar anspruchsvoll, aber nicht so sehr für die Schüler, die Deutsch schon zwei Jahren lernten. Möglicherweise war der Anfang der Stunde nicht optimal. Die Schüler waren an typische Fragen zum Anfang gewöhnt, an einen Routineanfang, sodass das Spiel nur Verwirrung verursachte und die Nervosität der Schüler auf den weiteren Unterrichtsverlauf noch steigerte.

Einen sehr positiven Punkt stellten die Namensschilder mit „Plus- und Minuszeichen“ dar. Sie beeinflussten unsere Zusammenarbeit insofern, dass die Schüler sehr aktiv waren und sie bemühten sich um korrektes Verhalten, weil sie Angst vor einem „Minus“ hatten.

Zwischen der ersten und zweiten Stunde

Zwischen der ersten und zweiten Stunde verlief noch eine Stunde mit der regulären Deutschlehrerin. Diese Stunde musste in den einzelnen Plänen berücksichtigt werden, weshalb die Pläne für die erste und für die zweite Stunde nicht nahtlos ineinander übergehen. Zwischen den beiden Stunden verlief auch eine Diskussion zwischen mir und der Lehrerin. Sie hat mir wertvolle Ratschläge gegeben, die mir in den Stunden sehr geholfen haben – z. B. begann sie normalerweise die Stunden immer mit typischen Fragen, die ich am Anfang der zweiten Stunde auch benutzte.

4.2 Plan und Verlauf der zweiten Stunde

Datum: 24. 1. 2012

Kurs: Deutsch

Klasse: 5

Lehrer: Petra Pažďorová

Zeit: 10⁰⁰–10⁴⁵

Tab. 3 Plan der zweiten Stunde

Zeit	Phase/Lernziel(e)	Lernaktivitäten	Sozialform	Materialien/ Medien/ Hilfsmittel	Lehraktivitäten
4 – 5 min	Zum Anfang - Vorwissen und Interessen zu aktivieren	S antworten: - <i>Gut./ Nicht gut.</i> usw. - <i>Heute haben wir den 24. Januar.</i> - <i>Heute ist der 24. Januar.</i> - <i>Heute ist Dienstag.</i> - <i>Mittwoch</i> - <i>Donnerstag, Freitag,</i> usw.	Plenum	-	L stellt die Fragen: - <i>Wie geht's dir?</i> - <i>Den wievielten haben wir heute?</i> - <i>Der wievielte ist heute?</i> - <i>Welcher Tag ist heute?</i> - <i>Morgen wird...?</i> - <i>Nennt ihr andere Tage in der Woche....</i>
1 – 2 min	Wiederholung/ Übungsphase - Vorwissen zu aktivieren - Vorbereitung zur Wiederholungsübung	S melden sich und jemand übersetzt: - <i>Kann ich zu meiner Oma fahren?</i> - <i>Kannst du auch zu deiner Oma fahren?</i>	Plenum		L stellt zwei Fragen zu Übersetzen: - <i>Mohu jet ke své babičce?</i> - <i>Můžeš také jet ke své babičce?</i>

Zeit	Phase/Lernziel(e)	Lernaktivitäten	Sozialform	Materialien/ Medien/ Hilfsmittel	Lehraktivitäten
7 min	<u>Wiederholungsübungen</u> - unbestimmter Artikel; Possessivpronomen <i>mein, dein</i> ; Modalverb <i>können</i>	S kreuzen die richtige Variante an. S melden sich und kontrollieren ihre Antworten.	Plenum	Arbeitsblatt	- L verteilt die Arbeitsblätter - ruft nach ein paar Minuten S auf und kontrolliert die Richtigkeit
4 - 5 min	Einstieg Kontrolle der Hausaufgabe	S lesen ihre Hausaufgabe bzw. korrigieren ihre eigenen Fehler.	Plenum/ Einzelarbeit	Schulheft Lehrbuch (S. 52)	L ruft S zu lautem Lesen der Hausaufgabe aus und kontrolliert die Hefte
4 - 5 min	Einführungsphase „ <i>Wo ist Lisa?</i> “	S schauen erstes Bild und antworten: - <i>Auf dem Bild sind 4 Menschen, eine Katze, einen Hund</i> usw. - <i>Sie trinken Kakao und essen einen Kuchen.</i> - <i>Auf dem Bild fehlt Lisa.</i>	Plenum	Lehrbuch (S. 44)	L stellt die Fragen: - <i>Wer ist auf dem ersten Bild?</i> - <i>Was machen sie?</i> - <i>Wer fehlt auf dem Bild?</i>
3 min	Aktivierung des Interesses	S antworten – ja/nein usw.	Plenum		L stellt die Frage: <i>Esst ihr alle auch an einem Tisch zu Hause?</i>
1 min	Aufgabe zum Lesen		Plenum		L stellt die Frage: - <i>Wo ist Lisa?</i>
2 min	Präsentationsphase Hörverstehen beherrschen	S hören zu.	Plenum	Hörkassette	Radiobedienung
1 min		S sagen die richtige Antwort.	Plenum		L sagt die Frage noch einmal: - <i>Wo ist Lisa?</i>

Zeit	Phase/Lernziel(e)	Lernaktivitäten	Sozialform	Materialien/ Medien/ Hilfsmittel	Lehraktivitäten
1 – 2 min	Semantisierungsphase Wortschatz beherrschen	S antworten – ja/nein; bzw. was sie nicht verstanden haben	Plenum		<i>Habt ihr alles verstanden?</i>
7 - 8 min	Den Text vollkommen verstehen	Jeder S liest einen Satz und übersetzt den Satz anschließend.	Plenum	Lehrbuch (S. 44 – 45)	L ruft S zu lautem Lesen auf. L hilft bei der Übersetzung.
Am Ende des Unterrichts					
3 - 4 min	<u>Hausaufgabenstellung</u> - Wiederholung der Grundkenntnisse (<i>Verben</i>)			Tabelle	L gibt den Schülern kleine Tabelle und erklärt, was sie machen sollen

Verlauf der zweiten Stunde

Die zweite Stunde fand am Dienstag – 24. Januar 2012 – um 10⁰⁰ Uhr statt und nur ein Schüler fehlte.

Diese Stunde wurde mit den empfohlenen Fragen (z. B.: *Wie geht's dir? Den wievielten haben wir heute?*) begonnen. Diese Strategie zeigte sich als sehr erfolgreich – sie weckte die Lust der Schüler an der Zusammenarbeit. Sie meldeten sich und antworteten schnell. Auf diese „Fragestellung“ folgte der Wiederholungseinstieg. Es handelte sich um die Wiederholung von Modalverben und Possessivpronomina, die die Schüler mit ihrer Deutschlehrerin behandelt hatten. Zuerst mussten die Schüler zwei Sätze aus dem Tschechischen ins Deutsche übersetzen, und zwar *Mohu jet ke své babičce?* und *Můžeš také jet ke své babičce?* Diese Sätze übersetzte die ganze Klasse zusammen mit meiner Hilfe. Danach bekamen sie ein Arbeitsblatt mit Wiederholungsübungen, die auf die unbestimmten Artikel, Possessivpronomina (*mein, dein*) und auf ein Modalverb (*können*) gerichtet waren. Die Schüler arbeiteten für sich selbst und sollten nur die richtige Antwort ankreuzen. Diese Übungen und ihre Kontrolle dauerten insgesamt um 10 Minuten länger als sie gedacht waren.

Auf diese Wiederholungsaufgaben folgte die Kontrolle der Hausaufgabe. Alle Schüler bereiteten ihre Schulhefte auf der Bank vor und während ein Schüler alle Sätze las, kontrollierte ich die Hausaufgaben und ihre Richtigkeit.

Nach der Kontrolle gingen wir zur Einführungsphase über. Die Schüler sollten wieder wie in der ersten Stunde das Bild laut den gegebenen Fragen beschreiben. Die Fragen lauteten *Wer ist auf dem Bild? Was machen sie? Wer fehlt auf dem Bild?* und die Schüler meldeten sich mit Lust und Interesse die Frage zu beantworten. Nach diesen Fragen stellte ich noch eine Frage, und zwar *Esst ihr alle auch an einem Tisch zu Hause?*, die eine kurze Diskussion zwischen Schüler eröffnete – leider nur in der Muttersprache. Trotzdem half sie mit einer Aktivierung des Schülerinteresses.

Kurz vor der Präsentationsphase bekamen die Schüler eine Frage *Wo ist Lisa?*. Mit der Frage, ob sie die Antwort beim Hören finden könnten. Die Tonkassette wurde abgespielt und die Schüler fanden die richtige Antwort.

Die Semantisierungsphase verlief ähnlich, wie in der ersten Stunde. Bei der ersten Frage nach unbekanntem Wörtern fragte niemand. Aber beim Übersetzen waren die Schüler schon besser und schneller.

Am Ende des Unterrichts bekamen die Schüler noch eine Hausaufgabe. Es handelte sich um eine Aufgabe zur Konjugation der Verben. Es zeigte sich schon in der ersten Stunde und bewahrheitete sich während der zweiten Stunde, dass die Schüler Schwierigkeiten mit der Konjugation von regelmäßigen und ebenso unregelmäßigen Verben hatten. Die Schüler bekamen eine Tabelle mit sechs Verben, die sie zu Hause ausfüllen sollten. Nach der Aufgabestellung wiederholte ich kurz alles, was wir gemacht hatten und betonte alles, was Schwierigkeiten verursachen könnte und wir verabschiedeten uns.

Zusammenfassung und Auswertung der zweiten Stunde nach einzelnen Phasen

Zum Anfang

Die Stunde wurde mit für die Schüler typischen Fragen begonnen. Auf den Routineanfang reagierten die Schüler sehr positiv und waren auf den weiteren Verlauf besser vorbereitet. Wir brauchten sogar nur 3 Minuten dafür, anstatt den 4 – 5 geplanten Minuten.

Die Wiederholung/ Übungsphase

Die Wiederholung wurde mit zwei Sätzen zur Übersetzung angefangen. Nach der kollektiven Übersetzung wiederholte ich die Sätze noch einmal auf Deutsch, dann verteilte ich unter den Schülern die Arbeitsblätter mit den Übungen. Die Arbeit mit den Übungen und deren Kontrolle dauerte 10 Minuten länger als geplant. Es entstanden einige Schwierigkeiten – z. B.: das Verb *können* sprachen die Schüler als *kennen* aus oder sie hatten Probleme mit der Kasusbestimmung. Diese Schwierigkeiten konnten nicht übersprungen werden. Die Kontrolle der Übungen

verlängerte sich auch – die Schüler waren unkonzentriert und wussten nicht, was und wie sie korrigieren sollten.

Das Arbeitsblatt und seine Lösung befinden sich in Anlagen (Nr. 2, 3)

Einstieg – Kontrolle der Hausaufgabe

Dieser Einstieg verlief um 2 Minuten schneller als er geplant war. Während ein Schüler alle Sätze aus seinem Schulheft vorlas, kontrollierte ich alle anderen Hefte. Es war nicht mehr nötig, die Hausaufgabe noch einmal gründlich zu behandeln, weil die Präpositionen schon in der vorigen Phase wiederholt wurden.

Einführungsphase

In der Einführungsphase sollten die Schüler wieder wie in der ersten Stunde das Bild mit Hilfe der gegebenen Fragen beschreiben. Danach wurde noch eine Frage gestellt, die eine kurze Diskussion zwischen den Schülern eröffnete – leider nur in der Muttersprache. Trotzdem half sie zur Aktivierung der Schülerinteressen. Die Diskussion verlängerte diese Phase um 2 Minuten mehr als geplant. Es kam nicht zu zeitlichen Diskrepanzen, da die vorige Phase gekürzt wurde.

Präsentationsphase

Die Präsentationsphase verlief ohne Probleme und der Medieneinsatz war erfolgreich. Die Schüler hörten zu und fanden auch die Antwort auf die vorgegebene Frage. Der Zeitaufwand entsprach dem Unterrichtsplan.

Semantisierungsphase

Die Semantisierungsphase verlief ähnlich, wie in der ersten Stunde. Zuerst nickten alle, dass sie wirklich alles verstanden hatten, danach fragten sie beim Übersetzen nach unbekanntem Wörtern. Alles in allem waren sie schon besser, aktiver und schneller als in der ersten Stunde.

Am Ende des Unterrichts – Hausaufgabestellung

Die Hausaufgabe sollte den Schülern mit ihrer Verbesserung helfen. Es zeigte sich schon in der ersten Stunde und bewahrheitete sich während der zweiten Stunde, dass die Schüler Schwierigkeiten mit der Konjugation von regelmäßigen und unregelmäßigen Verben hatten. Die Schüler bekamen eine Tabelle mit sechs Verben, die sie zu Hause ausfüllen sollten.

Die zweite Stunde verlief natürlicher als die erste. Die Schüler waren nicht mehr nervös und der Anfang der Stunde versicherte ihnen, dass es sich um den „typischen, gewohnten“ Unterricht handeln wird. Ich wollte nicht jede Stunde routinemäßig anfangen, aber es zeigte sich, dass die Schüler auf solchen Anfang sehr stark fixiert waren. Die Schüler arbeiteten gut für die ganze Zeit bis zur Hausaufgabenstellung. Bei Hausaufgaben protestierten sie, dass sie normalerweise keine Hausaufgabe bekämen. Diese Diskussion wurde von mir nach einer Begründung der Hausaufgaben beendet.

4.3 Plan und Verlauf der dritten Stunde

Datum: 26. 1. 2012

Kurs: Deutsch

Klasse: 5

Lehrer: Petra Pažd'orová

Zeit: 8⁰⁰–8⁴⁵

Tab. 4 Plan der dritten Stunde

Zeit	Phase/Lernziel(e)	Lernaktivitäten	Sozialform	Materialien/ Medien/ Hilfsmittel	Lehraktivitäten
4 – 5 min	Zum Anfang - Vorwissen und Interessen zu aktivieren	S antworten: - <i>Gut./ Nicht gut.</i> usw. - <i>Heute ist der 26. Januar.</i> - <i>Heute ist Donnerstag.</i> - <i>Freitag.</i> - <i>Montag, Dienstag, Donnerstag, usw.</i>	Plenum		L stellt die Fragen: - <i>Wie geht's dir?</i> - <i>Der wievielte ist heute?</i> - <i>Welcher Tag ist heute?</i> - <i>Morgen wird...?</i> - <i>Nennt ihr andere Tage in der Woche....</i>
1 - 2 min	<u>Wiederholung</u> - Vorwissen zu aktivieren	S melden sich und jemand übersetzt: - <i>Kann ich zu meinem Freund gehen?</i> - <i>Kannst du zu meiner Freundin Gitti kommen?</i>	Plenum	(Tafel)	L stellt zwei Fragen zu Übersetzen, die schon an die Tafel geschrieben wurden: - <i>Mohu jít k mému kamarádovi?</i> - <i>Můžeš přijít k mojí kamarádce Gitti?</i>
5 – 6 min	Einstieg Kontrolle der Hausaufgabe	S lesen ihre Hausaufgabe.	Plenum	Tabellen	L ruft S auf und kontrolliert die Tabellen; bzw. erklärt die Unklarheiten

Zeit	Phase/Lernziel(e)	Lernaktivitäten	Sozialform	Materialien/ Medien/ Hilfsmittel	Lehraktivitäten
3 - 4 min	<u>Mini-Test</u> - die Verben üben - Befestigung der Kenntnisse	S müssen die Tabelle richtig ausfüllen.	Einzelarbeit	Tabelle	L gibt jedem S eine kleine Tabelle mit einigen Verben
5 min	Kontrolle	Einige S schreiben ihre „Lösung“ an die Tafel. Andere korrigieren ihre eigene Tabelle.	Plenum	Tafel	L ruft S zum Schreiben an die Tafel aus.
3 min	Einführungsphase - das Verb <i>finden</i>	S können fragen, was es bedeutet. Sie können auch raten, was es bedeutet.	Plenum	Tafel	L korrigiert das, was S schreiben – <i>Das finde ich (nicht) in Ordnung.</i>
2 min	Semantisierungsphase	S hören zu.			L erklärt was das Verb <i>finden</i> in diesem Sinn bedeutet.
4 – 5 min	Übungsphase „ <i>Wie findest du das?</i> “	S sprechen zu zweit. Sie sollen ihre eigene Meinung zu den Sätzen im Buch sagen. Sie müssen benutzen: <i>Das finde ich .../ Ich finde das nicht ...</i> Jeder S wählt einen Satz aus und schreibt ihn ins Schulheft.	Partnerarbeit Einzelarbeit	Lehrbuch (S. 48) Schulheft	L erklärt, was S machen sollen. L kontrolliert stichprobenartig, während S zu zweit sprechen.

Zeit	Phase/Lernziel(e)	Lernaktivitäten	Sozialform	Materialien/ Medien/ Hilfsmittel	Lehraktivitäten
2 min	Kontrolle	Einige S wiederholen, was sie schon gesagt haben.	Einzelarbeit	Schulheft	L fragt einige S, was sie ins Heft geschrieben haben.
8 - 9 min	Einstieg - spielerische Wiederholung	Immer sollen zwei S wetteifern und sie müssen sich in jeder Gruppe immer nach einem Wort abwechseln. Der Schnellere gewinnt.	Gruppenarbeit	Tafel	L teilt die S in zwei Gruppen L sagt immer nur ein Wort auf der Tafel auf Tschechisch
3 min	Unterrichtsbewertung/ Feedback	S können ihre Meinung anonym schreiben – was war gut/ was nicht....	Plenum/ Einzelarbeit		L fragt S, was sie über die letzten drei Stunden denken und gibt ihnen die Möglichkeit, sich schriftlich und anonym zu äußern.

Verlauf der dritten Stunde

Die dritte Stunde fand am Donnerstag, 16. Januar 2012, um 8⁰⁰ Uhr statt. Es war meine letzte Unterrichtsstunde, die mehr spielerisch und freier war, aber die auch Wiederholungen umfasste.

Die Stunde wurde mit den typischen Fragen *Wie geht's dir? Wie alt bist du?* usw. angefangen. Diese Fragen gingen nahtlos in Wiederholungen über. Die Schüler übersetzten die Sätze mit dem Modalverb *können* fast ohne Schwierigkeiten.

Nach dem „Aufwärmen“ bereiteten die Schüler ihre Hausaufgaben vor. Sie mussten die Tabellen mit Verben zu Hause ausfüllen. Zwei Schüler vergaßen diese Hausaufgabe zu machen. Während der Kontrolle arbeiteten alle zusammen und wir korrigierten alle Fehler zusammen, d. h. ich ließ die Schüler ihre Fehler zuerst selbst korrigieren.

Auf die Kontrolle der Hausaufgabe folgte ein Mini-Test, der die Kenntnisse der Schüler noch einmal überprüfen sollte. Jeder Schüler bekam eine kleine Tabelle mit einem Verb in Infinitivform und er musste die Tabelle mit den richtigen Formen des Verbs (laut Konjugation) ergänzen. Es handelte sich um Einzelarbeit, aber sie hatten die Wandtabellen mit Grammatik zur Verfügung. Einige Schüler waren sehr schnell und deshalb begann ich mit der Kontrolle bei ihnen. Die Schüler ohne Fehler bekamen ein „Plus“. Die Kontrolle verlief mit Hilfe der Tafel – die Schüler gingen nacheinander zur Tafel und schrieben ihr Verb an die Tafel und dort korrigierten wir die eventuellen Fehler zusammen. Dieser Test bestätigte, dass einige Schüler wirklich Probleme mit der Konjugation der Verben hatten.

Nach dieser Wiederholung kam die Einführungsphase zu einem neuen Verb. Ich stellte die Frage – *Findest du diesen Test schwer?* Sie antworteten zuerst, dass der Test nicht so schwer war und danach fragten sie, was „*finden*“ bedeutet. Nach ein paar Beispielsätzen errieten sie die Bedeutung und es ging in der Semantisierungsphase über. Es wurde erklärt, was das Verb in dieser Situation bedeutet, wann man es benutzt usw.

In der Übungsphase wurde das Verb *finden* weiter eingeübt. Jeder Schüler arbeitete mit seinem Partner und mit dem Buch - sie mussten sich zu den Sätzen im Buch äußern, ob sie es gut oder nicht gut finden. Am Ende der Übungsphase wählte jeder Schüler einen Satz aus, den er ins Schulheft schrieb und den er dann laut las.

Darauf folgte die spielerische Wiederholung des Wortschatzes zur 3. Lektion. Die Schüler wurden in zwei Gruppen geteilt, die gegeneinander wetteiferten. An der Tafel wurden die deutschen Wörter aus der 3. Lektion geschrieben, zwei Schüler standen Rücken an die Tafel und ich sagte immer ein Wort auf Tschechisch – wer es fand und schneller durchstrich, der gewann.

Nach dem Spiel verlief eine kurze Unterrichtsbewertung von der Seite der Schüler. Zuerst konnten sie ihre Meinung, positive wie auch negative, äußern. Danach bekamen alle einen kleinen Zettel. Auf einer Seite konnten sie die positiven Punkte schreiben, auf die andere die negativen Punkte. Mit diesem schriftlichen Feedback nahmen wir Abschied.

Zusammenfassung und Auswertung der dritten Stunde nach einzelnen Phasen

Zum Anfang/ Wiederholung

Die dritte Stunde hatte mit den gewohnten Fragen angefangen und diese Einführung ging flüssig zur Wiederholung von Modalverb *können* über. Der Zeitaufwand war optimal und entsprach dem Unterrichtsplan.

Einstieg – Kontrolle der Hausaufgabe

Die Kontrolle verlief sehr aktiv mit der Zusammenarbeit von allen Schülern. Auch die zwei, welche die Hausaufgabe vergaßen, bemühten sich um die Zusammenarbeit. Der tatsächliche Zeitaufwand entsprach dem Geplanten.

Mini-Test und seine Kontrolle

Dieser Mini-Test sollte noch einmal die Kenntnisse der Schüler in spielerischer Form überprüfen. Für einige war es trivial, aber bei der Mehrheit deckte er einige problematische Punkte auf. Der Mini-Test und seine anschließende Kontrolle dauerten noch um 2 Minuten länger. Nach Plan wurde er nur mit 8 – 9 Minuten berechnet. Das Mini-Test-Muster befindet sich in Anlagen (Nr. 4) sowieso seine Lösung (Nr. 5).

Einführungsphase und Semantisierungsphase

Beide Phasen verschmolzen fast in einer einzigen. Die Einführungsphase beruhte darauf, dass die Schüler die Bedeutung des Verbs *finden* erraten mussten. Danach wurde alles noch einmal deutlich während der Semantisierungsphase rekapituliert.

Übungsphase

Die Übungsphase konzentrierte sich auf die Verwendung des Verbs *finden* und verlief in Partnerarbeit. Die Schüler sollten bewerten, was sie selbst gut oder nicht gut finden und danach einen Beispielsatz ins Schulheft schreiben.

Einstieg – spielerische Wiederholung

Als letzte Phase des Unterrichts kam die spielerische Wiederholung, mit welcher der Wortschatz der 3. Lektion wiederholt wurde. Das Spiel löste den Wettstreit unter den Schülern aus.

Am Ende des Unterrichts - Unterrichtsbewertung

Die Schüler bekamen die Möglichkeit, sich über den Unterrichtsverlauf zu äußern. Zuerst konnten sie sich mündlich äußern, aber einige genierten sich, weshalb kleine Zettel für die schriftliche Äußerung verteilt wurden. Eine Seite des Zettels diente der positiven Bewertung und die Rückseite der negativen Bewertung.

Der Verlauf der dritten Stunde entsprach am meisten dem Unterrichtsplan. Es gab keine unerwarteten Störungen und der Zeitaufwand wurde besser abgeschätzt. Die Schüler arbeiteten zwar zusammen, waren aber forscher als zuvor. Sie probierten, was sie sich mir gegenüber alles herausnehmen konnten. Trotzdem waren sie beherrschbar. Am Ende der Stunde bekam ich die Zettel mit ihren Äußerungen zurück und im Allgemeinen bewerteten sie die einzelnen Unterrichtsstunden sehr positiv – sie lernten etwas Neues vor allem in der spielerischen und freieren Form. Auf der „negativen“ Rückseite des Zettels befand sich sehr oft die Kritik an den Hausaufgaben.

Zusammenfassung

Diese Bachelorarbeit bemüht sich nicht nur um die theoretische, sondern auch um die praktische Wissensvermittlung zur Unterrichtsplanung und zum Unterrichtsverlauf. Zu diesem Zweck wurde die Arbeit in den theoretischen und in den praktischen Teil aufgeteilt.

Der theoretische Teil fasst in zwei Kapiteln und mehreren Unterkapiteln die Kenntnisse und die Beobachtungen der Fachleute aus einer umfangreichen Menge von Sekundärliteratur zusammen. Als erstes wird die Aufmerksamkeit dem Begriff *Unterricht* gewidmet, anschließend der Unterrichtsplanung. In Kapitel *Unterrichtsplanung* und seinen Unterkapiteln werden wegen der Menge von Sekundärliteratur nicht nur die einzelnen Schritte bei der Unterrichtsplanung, sondern auch die Lernphasen nach dem Modell Didaktische Analyse beschrieben. Insgesamt gibt es sechs Schritte (Lernziele, Lernaktivitäten, Sozialformen, Materialien, Medien und Hilfsmittel, Rolle des Lehrers/der Lehrerin), welche die Lehrkraft bei der Planung durchgehen muss. Alle diese Schritte werden in den Unterkapiteln vorgestellt, wobei sich das dritte und siebte Unterkapitel nochmal aufteilt.

Das dritte Unterkapitel *Sozialformen* stellt die primären Sozialformen dar und in seinen Unterkapiteln wird die geeignete Verwendung einzelner Sozialformen beschrieben.

Das siebte Unterkapitel *Lernphasen* beschreibt einerseits die Unterschiedlichkeit der Phasenteilung, da fast jedes Fachbuch eine andere Gliederung enthält. Andererseits teilt es sich noch in vier Unterkapitel, welche die vier Phasen im Unterricht nach dem Modell Didaktische Analyse vorstellen.

Der praktische Teil beginnt mit dem Kapitel, das den Praktikumsort vorstellt. Es beschreibt die Schule – die „3. Základní škola“ in Cheb und auch die Schüler aus der 5. Klasse, die an den von mir gehaltenen Unterrichtsstunden teilgenommen haben. Den Unterrichtsstunden widmet sich das darauf folgende Kapitel *Unterrichtsverlauf*, das die allgemeinen Informationen über die Schüler, die Deutschlehrerin und das Lehrwerk anbietet. Dieses Kapitel wurde noch in drei Unterkapitel geteilt. Jedes Unterkapitel enthält einen Unterrichtsplan und die Zusammenfassung und Auswertung des Unterrichtsverlaufs im Vergleich zu dem Plan.

Diese Bachelorarbeit soll den anderen Studenten oder den beginnenden Lehrern mit der Unterrichtsplanung und im Allgemeinen auch mit den ersten Schritten im Unterricht helfen. Außerdem soll sie auch beweisen, dass ein guter Unterricht eine ordentliche Unterrichtsplanung erfordert. Ich hoffe, dass diese Ziele und Zwecke erreicht wurden - der theoretische Teil stellt die wichtigsten Schritte bei der Unterrichtsplanung dar und der praktische Teil beweist, dass man nicht immer alles planen kann, aber die ordentliche Unterrichtsplanung trotzdem zu einem glatteren Verlauf führt.

Nach dem Praktikum kann ich aus eigenen Erfahrungen schreiben, dass die Arbeit des Lehrers viel Energie und Kraft verlangt, aber auch Lust und Interesse, die Schüler auszubilden und zu motivieren.

Resümee

Summary

The title of my bachelor thesis is: Lesson Planning and a Teaching Performance – Shown on an example of teaching German as a foreign language to children at the 3rd Primary School in Cheb.

The thesis is divided into two parts – the first is theoretical and the second one practical.

The theoretical part focuses on lesson planning. Firstly, it analyses the importance of the teacher and his or her individual approach and methods. The study deals with the characteristics and special skills the teacher should have to be able to pass on their knowledge onto the students sufficiently. The teacher must be also aware of the thesis, I described the phases of lessons and the timing of specific activities during the classes.

The second, practical part, includes authentic plans of lessons of German language at the 3rd Primary School in Cheb. Besides the plans, the actual lessons are described, and the goals and achievements of each lesson are compared with the real experience.

Literaturverzeichnis

Lehrwerke

Kouřimská, Milada/ Mastníková Eva: *Heute haben wir Deutsch: Lehrbuch 2.* 7. überarbeitete Auflage, Strakonice: JIRCO, 2000.

Sekundärliteratur

Becker, Georg E.: *Unterricht planen. Handlungsorientierte Didaktik. Teil I.* 9., überarbeitete Auflage. Weinheim, Basel, Berlin: Beltz Verlag, 2004.

Decke-Cornill, Helene/ Küster, Lutz: *Fremdsprachendidaktik: Eine Einführung.* Tübingen: Narr Verlag, 2010.

Henrici, Gert/ Riemer, Claudia (Hrsg.): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen.* Baltmannsweiler: Schneider Verlag, 1994.

Heyd, Gertraude: *Deutsch lehren: Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache.* 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Frankfurt am Main: Verlag Diesterweg, 1991.

Kroner, Bernd/ Schauer, Herbert: *Unterricht erfolgreich planen und durchführen: der Ratgeber aus der Praxis für die Praxis.* Köln: Aulis-Verl. Deubner, 1997.

Neuner, Gerd u. a.: *Deutschunterricht planen. Arbeit mit Lehrwerkslektionen.* Fernstudieneinheit 18. München: Langenscheidt, 2003.

Průcha, Jan: *Pedagogická encyklopedie*. 1. vydání, Praha: Portál, 2009.

Skalková, Jarmila: *Obecná didaktika: vyučovací proces, učivo a jeho výběr, metody, organizační formy vyučování*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2007

Storch, Günther: *Deutsch als Fremdsprache – Eine Didaktik; theoretische Grundlagen und praktische Unterrichtsgestaltung*. 2., unveränderter Nachdruck der 1. Auflage. München: Fink, 2001.

Topsch, Wilhelm: *Grundwissen für Schulpraktikum und Unterricht*. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 2004.

Vališová, Alena/ Kasíková, Hana (eds.): *Pedagogika pro učitele*. 2., rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada, 2011.

Internetseiten

Unruh, Thomas: „Unterrichtsphasen“

⟨<http://www.guterunterricht.de/guterunterricht.de/Unterrichtsphasen.html>⟩ (5. 6. 2012)

Die „3. Základní škola“ in Cheb

⟨http://3zscheb.cz/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=34&Itemid=59⟩ (20.6.2012)

Anlagenverzeichnis

- Anlage 1 Bestätigung des Praktikums an der „3. Základní škola“ in Cheb
- Anlage 2 Arbeitsblatt mit Übungen für die zweite Unterrichtsstunde
- Anlage 3 Richtige Lösung der Übungen vom Arbeitsblatt
- Anlage 4 Mini-Test-Muster
- Anlage 5 Lösung des Mini-Tests

Anlage 1 Bestätigung des Praktikums an der „3. Základní škola“ in Cheb

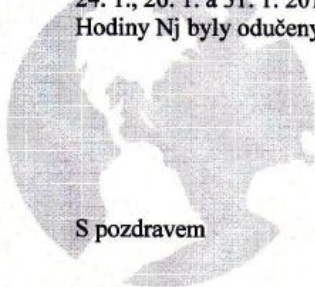
3. ZÁKLADNÍ ŠKOLA CHEB, MALÉ NÁMĚSTÍ 3, 350 02 CHEB

Dne: 31. 01. 2012


Č.j: /12

Věc: Potvrzení o praxi

Potvrzuji, že **Petra Pažďorová**, narozena 18. 01. 1990 v Chebu, splnila ve dnech 16. 1., 19. 1., 24. 1., 26. 1. a 31. 1. 2012 požadovanou praxi na 3. základní škole v Chebu.
Hodiny Nj byly odučeny v 5. ročníku.



3. ZÁKLADNÍ ŠKOLA CHEB
Malé náměstí 3
350 02 CHEB
IČ: 70987165
☎ 354 422 408 (*)

Mgr. Štěpánka Dostálová
zástupce ředitele 

Anlage 2 Arbeitsblatt mit Übungen für die zweite Unterrichtsstunde

Kreis die richtige Variante ein (zakroužkuj správnou variantu)

1. Er fotografiert _____ Hund.
a) ein b) eine c) einen
 2. Sie malt _____ Katze.
a) ein b) eine c) einen
 3. Ich schreibe _____ Oma _____ Brief.
a) meinen, ein b) meiner, einen c) meine, einen
 4. Ich gebe _____ Vater _____ Buch.
a) meinen, ein b) meiner, einen c) meinem, ein
 5. Gibst du _____ Mutti _____ Blume?
a) deinen, der b) deiner, die c) deine, die
-

- A. _____ du mir helfen?
a) könntest b) könntest c) kannst
- B. _____ Sie noch Obst kaufen?
a) kann b) können c) kannten
- C. Wer _____ Fußball spielen?
a) kann b) können c) könnt
- D. Lisa und Gitti _____ mit der Katze bei Oma spielen.
a) kann b) können c) könnt
- E. Wir _____ ganz gut singen.
a) können b) könnt c) können
- F. _____ ihr Deutsch sprechen?
a) kannt b) könnt c) können

Anlage 3 Richtige Lösung der Übungen vom Arbeitsblatt

1. c) *Er fotografiert **einen** Hund.*
 2. b) *Sie malt **eine** Katze.*
 3. b) *Ich schreibe **meiner** Oma **einen** Brief.*
 4. c) *Ich gebe **meinem** Vater **ein** Buch.*
 5. b) *Gibst du **deiner** Mutti **die** Blume?*
-
- A. c) ***Kannst** du mir helfen?*
 - B. b) ***Können** Sie noch Obst kaufen?*
 - C. a) *Wer **kann** Fußball spielen?*
 - D. b) *Lisa und Gitti **können** mit der Katze bei Oma spielen.*
 - E. c) *Wir **können** ganz gut singen.*
 - F. b) ***Könnt** ihr Deutsch sprechen?*

Anlage 4 Mini-Test-Muster

Sein -			
ich		wir	
du		ihr	
er		sie	
sie		Sie	
es			

Haben -			
ich		wir	
du		ihr	
er		sie	
sie		Sie	
es			

Machen -			
ich		wir	
du		ihr	
er		sie	
sie		Sie	
es			

Warten -			
ich		wir	
du		ihr	
er		sie	
sie		Sie	
es			

Geben -			
ich		wir	
du		ihr	
er		sie	
sie		Sie	
es			

Fahren -			
ich		wir	
du		ihr	
er		sie	
sie		Sie	
es			

Anlage 5 Lösung des Mini-Tests

Sein - být			
ich	bin	wir	sind
du	bist	ihr	seid
er	ist	sie	sind
sie		Sie	sind
es			

Haben – mít			
ich	habe	wir	haben
du	hast	ihr	habt
er	hat	sie	haben
sie		Sie	haben
es			

Machen - dělat			
ich	mache	wir	machen
du	machst	ihr	macht
er	macht	sie	machen
sie		Sie	machen
es			

Warten – čekat			
ich	warte	wir	warten
du	wartest	ihr	wartet
er	wartet	sie	warten
sie		Sie	warten
es			

Geben – dát, dávat			
ich	gebe	wir	geben
du	gibst	ihr	gebt
er	gibt	sie	geben
sie		Sie	geben
es			

Fahren – jet, jezdit			
ich	fahre	wir	fahren
du	fährst	ihr	fahrt
er	fährt	sie	fahren
sie		Sie	fahren
es			

