

Zur Erstellung von Niveaubeschreibungen für den DaF-Lehrer an der Oberschule und ihre Auswirkung auf seine Unterrichtstätigkeit

Abstract:

Der Lehrer hat eine hervorragende Rolle im Lernprozess. Deshalb zielt diese Arbeit darauf ab, den Einsatz von Instrumenten darzustellen, um die Anforderungen und Unterrichtstätigkeiten des DaF- Lehrers zu bestimmen und zu beurteilen. Darüber hinaus soll ein vorgeschlagenes Trainingsprogramm erstellt werden, das dem Lehrer dazu verhilft, diese Anforderungen zu erfüllen und die Unterrichtstätigkeiten weiterzuentwickeln.

Ergebnisse der Arbeit

Die Versuchsteilnehmer haben den „mastery level“ bzw. 75% der Gesamtnote des Tests erreicht. Auf der Grundlage der statistischen Auswertung kommt die Arbeit zu dem Ergebnis, dass Unterrichtstätigkeiten bei den Teilnehmern entwickelt wurden und die Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms eine Auswirkung auf die Entwicklung der Unterrichtstätigkeit bei den DaF-Lehrern an den ägyptischen Oberschulen hat.

Schlüsselwörter: Standards-basierte Reform, Qualitätsstandards, Niveaubeschreibungen, Lehrerausbildung, DaF-Lehrerstandards, Unterrichtstätigkeiten.

Einleitung

Die Sprache ist ein Kommunikationsmittel der Menschen auf der Welt, um Gedanken, Meinungen oder Gefühle auszudrücken. In der Zeit der Globalisierung wird das Fremdsprachenlernen ein unverzichtbares Ziel in unserer Zeit.

In Ägypten wird Deutsch als 2. Fremdsprache in den Futurschulen ab Klasse 4, in den Experimentalvorbereitungsschulen ab Klasse 7 und an den Oberschulen ab Klasse 10 unterrichtet. Mehr als 60000 Schüler und Schülerinnen in Ägypten lernen Deutsch als zweite Fremdsprache.

Der ägyptische DaF-Lehrer spielt dabei eine sehr wichtige Rolle. Er unterrichtet nicht nur die Sprache, sondern vermittelt auch die fremde Kultur mit ihren Besonderheiten, mit den Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Kulturen, aber auch mit den Unterschieden zur eigenen Kultur bzw. zur ägyptischen Kultur (vgl. Thomas 2002: 2). Dadurch sollte der Schüler eine eigene Einstellung voller Verständnis und die Toleranz der fremden Kultur gegenüber bilden, aber auch einen langen Prozess produktiver und konstruktiver Auseinandersetzung mit der Zielkultur führen (vgl. Kallenbach 1996: 23). Die DaF-Lehrer sollen auf vertieftes, strukturiertes und anschlussfähiges Fachwissen in den Teilgebieten der Sprachwissenschaft, Literaturwissenschaft und Kulturwissenschaft zugreifen und grundlegende wie aktuelle Fragestellungen und Methoden erkennen und weiterentwickeln können (vgl. Wember, Prändl 2009:209). Darüber hinaus hat der DaF-Lehrer eine hervorragende Rolle im Lernprozess. Er hat bestimmende Verantwortung für Implementation von Curriculum und Methoden sowie die Organisation von einer sinnvollen Lernumwelt. Der Lehrer hilft auch dabei, eine positive Beziehung der Schule zu den Eltern und der Gesellschaften zu bilden, was die Qualität der Lernprodukte positiv beeinflusst.

Um seine Rolle erfolgreich spielen zu können, soll der DaF-Lehrer die neuen Tendenzen im Fremdsprachenunterricht kennen, d.h. er soll sich weiter fortbilden, besonders da der DaF-Lehrer nicht mehr im Mittelpunkt des Unterrichts steht, sondern eher als Berater, Helfer und Moderator fungieren soll. Das benötigt mehr Professionalität vom Lehrer (vgl. Wicke, Rainer 1995: 33).

Trotz dieser bedeutsamen Rolle des Lehrers fehlten lange Zeit klare Kriterien dafür, welche Kompetenzen für die Profession 'Lehrer' konstituierend sind, sein sollen und in deren Ausbildung gelehrt werden müssen. Die Diskussion bewegt sich im

Spannungsfeld zwischen der Vorstellung vom geborenen Pädagogen und der vollständigen Lernbarkeit pädagogischer Fertigkeiten. Das Konzept professioneller Standards, welches zuerst von Konsortien in den USA und später auch für den deutschsprachigen Raum im schweizerischen Nationalfondsprojekt „Professional Minds1“ entwickelt wurde, ist ein Ansatz zur Fassung und Bearbeitung dieses Mangelproblems (Oser u.a. 2010: 133).

Das ägyptische Unterrichts- und Erziehungsministerium, das im Jahre 2003 die Nationalen Kriterien für Bildung erstellt hat, die aus drei Bänden bestehen und dann wurden sie im Jahr 2008/2009 für die Inhalte aller Fächer und darunter auch Deutsch weiter ergänzt (Ohne 2003: 8, Kassem, Magdy 2009:11)¹.

Diese Kriterien oder Standards für die Lehrer haben (nach den Nationalen Kriterien des Ministeriums für Bildung) acht Domänen bestimmt:

- 1. Unterrichtsplanung**
- 2. Lehr- und Lernstrategien und Klassenführung**
- 3. Das Fach**
- 4. Lerntechnologie**
- 5. Gesellschaftlichen Kontext**
- 6. Die Evaluation**
- 7. Die Professionalität der Lehrer**
- 8. Berufliche Weiterbildung**

Diese acht Domänen beinhalten 24 Standards und 88 Indikatoren (vgl. Kassem, Magdy 2009: 13)².

Diese Standards sind ganz allgemein, beziehen sich auf die Lehrer aller Fächer und berücksichtigen die Anforderungen an den DaF-Lehrern nicht.

1.1. Problemstellung

Das Problem dieser Studie liegt darin, dass keine genauen Qualitätskriterien vorhanden sind, nach denen das Niveau der DaF-Lehrer und die Unterrichtstätigkeit beurteilt und bewertet werden können.

Der Ausgangspunkt der Untersuchung ist die Hauptfrage, Was sind die möglichen Niveaubeschreibungen/ Standards für den DaF-Lehrer in den drei Domänen

¹ S. Arabische Literatur (Nr. 124)

² S. Arabische Literatur (Nr. 125)

- a- **Unterrichtsplanung**
- b- **Lernstrategien und Klassenführung**
- c- **Evaluation**

Aus dieser Frage ergeben sich folgende Teilfragen, die der vorliegenden Beitrag zu beantworten versucht:

- Welche Indikatoren gehören zu jedem Standard?
- Welche Rubriken gehören zu jedem Indikator?
- Welches Trainingsprogramm kann vorgeschlagen werden, um die Unterrichtstätigkeiten des DaF-Lehrers zu entwickeln?
- Welche Auswirkung hat die Realisierung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms auf die Unterrichtstätigkeiten des DaF-Lehrers?

1.2. Eingrenzung der Arbeit

Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich auf:

1. Standards des DaF-Lehrers an ägyptischen Oberschulen.
2. Erstellung von Standards der drei Domänen „Unterrichtsplanung“, „Vermittlung von Lernstrategien und Klassenführung“ und „Evaluation“.

Denn diese drei Domänen sind von großer Bedeutung für die alltägliche schulische Arbeit des DaF-Lehrers. Darüber hinaus gibt es eine Magisterarbeit, die sich mit den Domänen „Fach“ und „Professionalität der Lehrer“ beschäftigt. Die anderen 3 Domänen werden in der Standardsliste beinhaltet.

1.3. Zielsetzung der Arbeit

Die vorliegende Arbeit beschränkt sich auf:

3. Standards des DaF-Lehrers an ägyptischen Oberschulen.
4. Erstellung von Standards der drei Domänen „Unterrichtsplanung“, „Vermittlung von Lernstrategien und Klassenführung“ und „Evaluation“.

Denn diese drei Domänen sind von großer Bedeutung für die alltägliche schulische Arbeit des DaF-Lehrers. Darüber hinaus gibt es eine Magisterarbeit, die sich mit den Domänen „Fach“ und „Professionalität der Lehrer“ beschäftigt. Die anderen 3 Domänen werden in der Standardsliste beinhaltet.

1.4. Hypothesen der Arbeit

1. Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten von der Testgruppe im Vor- und Nachleistungstest bezüglich der Standards der Unterrichtstätigkeiten zugunsten des Nachleistungstests zu erwarten.
2. Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten von der Testgruppe im Vor- und Nachleistungstest bezüglich der Unterrichtstätigkeit „Lernstrategien und Klassenführung“ zugunsten des Nachleistungstests zu erwarten.
3. Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten von der Testgruppe im Vor- und Nachbeobachtungsbogen bezüglich der Standards zugunsten des Nachbeobachtungsbogens zu erwarten.
4. Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten von der Testgruppe im Vor- und Nachbeobachtungsbogen bezüglich der Unterrichtstätigkeit „Lernstrategienvermittlung und Klassenführung“ zugunsten des Nachbeobachtungsbogens zu erwarten.
5. Es gibt eine Auswirkung von dem Trainingsprogramm auf die Entwicklung von den Unterrichtstätigkeiten bei den Teilnehmern bzw. den DaF-LehrerInnen, die an dem Trainingsprogramm teilnehmen.

1.5. Terminologie

➤ Standards:

Ein Standard ist eine vergleichsweise einheitliche oder vereinheitlichte, weithin anerkannte und meist auch angewandte (oder zumindest angestrebte) Art und Weise, etwas herzustellen oder durchzuführen, die sich gegenüber anderen Arten und Weisen durchgesetzt hat.

In dieser Bedeutung ist der Begriff „Standard“ insbesondere im Bereich „Methodik“ üblich. Dabei findet dieser Begriff Verwendung bezüglich allgemein anerkannter Zielsetzungen sowie allgemein anerkannter Realisierungen (von: www.de.wikipedia.org/wiki/Standard 12.11.2012)

Im Bereich der Methodik werden Standards, Instrumente, Methoden, Richtlinien und Prozesse definiert, die bei Projekten zur Anwendung kommen sollen (von <http://de.wikipedia.org/wiki/Standard> 3.11.2013).

Der Begriff Standard „für Professionelle Kompetenz kann man als eine besondere Qualität und

optimale Erreichung der Qualität“ definieren (vgl. Oser 2001: 223). Es handelt sich also gewissermaßen um ein ideales Maß, von dem man weiß, dass es nicht von allen Lehren vollständig, sondern in unterschiedlicher Annäherung erreicht wird.

Die Standards für die Ausbildung von Lehrkräften werden in dieser Arbeit als ein dokumentiertes System von Aussagen definiert, welches primär als Norm für die Bildung von Lehrkräften dient und gleichzeitig Voraussetzungen für effektive und ethisch gerechtfertigte Kompetenzen der LehrerInnen beschreibt. Diese Kompetenzen sind durch Testverfahren überprüfbar.

➤ Unterrichtstätigkeit:

Carle (2002) definiert Lehrerkompetenz als „Handlungsfähigkeit eines individuellen und kollektiven Akteurs und integriert dessen Wissen, Werte, Einstellungen und Selbstreflexion“ (*Carle* 2002: 10). In dieser Definition betont *Carle* die hohe Komplexität des beruflichen Handelns von Lehrern, legt einen Schwerpunkt auf regelmäßige Planung, Ausführung und Bewertung des Lehrerverhaltens, mit dem Ziel, die eigene Arbeitssituation, die Arbeitssituation der Schüler sowie die Vermittlung der Inhalte zu verbessern. Die Lehrerkompetenz führt - ihrer Meinung nach - zur Klassenverbesserung, wodurch das Lehrer- als auch Studentsverhalten entwickelt wird.

Unterrichtstätigkeiten bestehen aus Fähigkeiten und Fertigkeiten mit einem einzelnen Wort, nämlich „Kompetenz“. Der Begriff „Kompetenz“ ist in verschiedenen Bereichen integriert. Er ist auch von großer Bedeutung zu erkennen, dass „Kompetenz“ und „Performanz“ sind Komplementärbegriffe.

Verschiedene Begriffe wie *Kompetenz*, *Performanz*, *Fertigkeiten* und *Fähigkeiten* sind häufig gleich verwendet. In dieser Arbeit werden die Begriffe *Lehrerkompetenz*, *LehrerPerformanz* und *Unterrichtstätigkeit* als Synonyme verwendet.

1.6. Methodisches Vorgehen

1. Bestimmung der Niveaubeschreibungen im Bereich der Unterrichtstätigkeiten des DaF-Lehrers. Dies wird durch folgende Schritte geleistet:

-
- **Sichtung der Fachliteratur im Bereich der nationalen und internationalen Standards und vor allem „die Standards des DaF- Lehrers“.**
 - **Erstellung einer Niveaubeschreibungsliste für die Evaluation der Unterrichtstätigkeiten des DaF-Lehrers.**
 - **Erstellung einer Befragung für die Fachleute und Spezialisten für Deutsch als Fremdsprache und ihre Ansicht über die vorgeschlagenen Niveaubeschreibungen.**
 - **Analyse der Befragungsergebnisse und Erstellung der Endliste.**
 - 2. **Bestimmung der Indikatoren für jeden Standard durch:**
 - **Erstellung einer Liste der Standards in jeder Domäne und deren Indikatoren.**
 - **Zeigen dieser Liste zu den Fachleuten und Spezialisten.**
 - **Änderung dieser Liste nach den Ansichten der Fachleute und Erstellung der Endliste.**
 - 3. **Bestimmung der Rubriken für jeden Standard durch:**
 - **Erstellung einer Liste für die Rubriken.**
 - **Umwandlung dieser Rubriken in Tätigkeiten, die gemessen werden können.**
 - **Zeigen dieser Liste von Rubriken zu den Fachleuten und Spezialisten.**
 - **Enderstellung dieser Liste nach der Meinung der Fachleute.**
 - 4. **Erstellung eines Trainingsprogramms zur Förderung der Unterrichtstätigkeit des DaF-Lehrers. Dieses Programm hängt hauptsächlich von der Domäne: Lernstrategien und Klassenführung. Dies wird auf der Basis folgender Vorarbeit geleistet:**
 - **Sichtung der Fachliteratur im Bereich der Trainingsprogramme des DaF-Lehrers.**
 - **Bestimmung der Standards des Trainingsprogramms.**
 - **Bestimmung der Unterrichtstätigkeiten, die der DaF-Lehrer nach der Realisierung vom Trainingsprogramm beherrschen soll.**
 - 5. **Die Auswirkung des Trainingsprogramms in Bezug auf die Entwicklung der Unterrichtstätigkeit „Lernstrategien und Klassenführung“ wird durch folgende Maßnahmen geprüft:**

- Erstellung zweier paralleler Leistungstests, die als Vor- und Nachleistungstest eingesetzt wird. (Anhang 1)
- Bestimmung der Evaluationstechniken für das Trainingsprogramm.
- Beurteilung des Beobachtungsbogens für die Unterrichtstätigkeiten durch die Experten. (Anhang 2, 6)
- Beurteilung des Leistungstests für die Unterrichtstätigkeiten durch die Experten.(Anhang 3, 6)
- Auswählen der Testgruppe bzw. Versuchspersonen.
- Durchführung des ersten Leistungstests (Vorleistungstests).
- Durchführung des ersten Beobachtungsbogens (Vorbeobachtungsbogens) (Anhang 5).
- Realisieren des Trainingsprogramms. (Anhang 4)
- Durchführung des zweiten Leistungstests (Nachleistungstests) und des zweiten Beobachtungsbogens (Nachbeobachtungsbogens) nach Realisierung des Trainingsprogramms, um den Grad der Auswirkung des Trainingsprogramms auf die Entwicklung der Unterrichtstätigkeiten des DaF-Lehrers zu messen.
- Statistische Auswertung der Ergebnisse.
- Aufarbeitung von Schlussfolgerungen und Konsequenzen für den DaF-Unterricht.

1- Theoretischer Teil

2.1. Standards des DaF-Lehrers in Ägypten

Die Standards für die Lehrerbildung wurden auch von den Naqaae³ zu Beginn des Ausbildungsjahres 2008/2009 als Grundlagen für die spezifischen Anforderungen an Lehrer in Ägypten übernommen. Diese Kriterien oder Standards für die Lehrer haben (nach den Nationalen Kriterien des Ministeriums für Bildung) fünf Domänen bestimmt:

- 1. Unterrichtsplanung.**
- 2. Lernstrategien und Klassenleitung.**

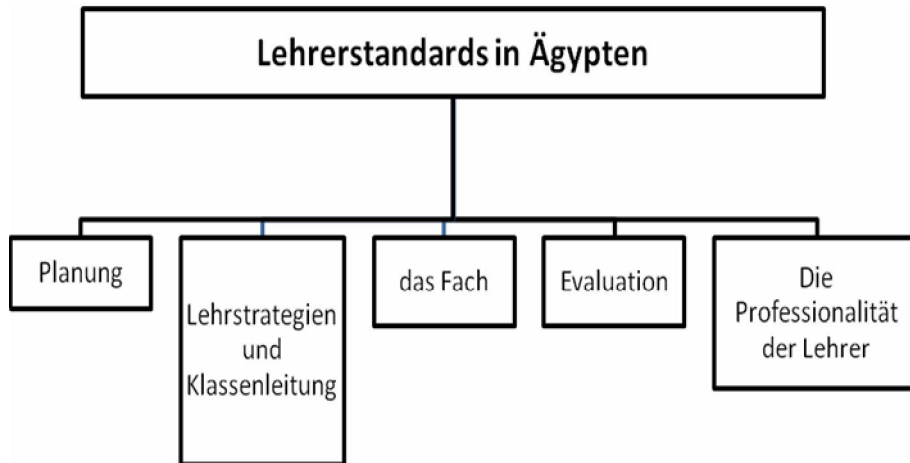
³ The National Authority for Quality Assurance and Accreditation (NAQAAE).

3. Das Fach.

4. Die Evaluation.

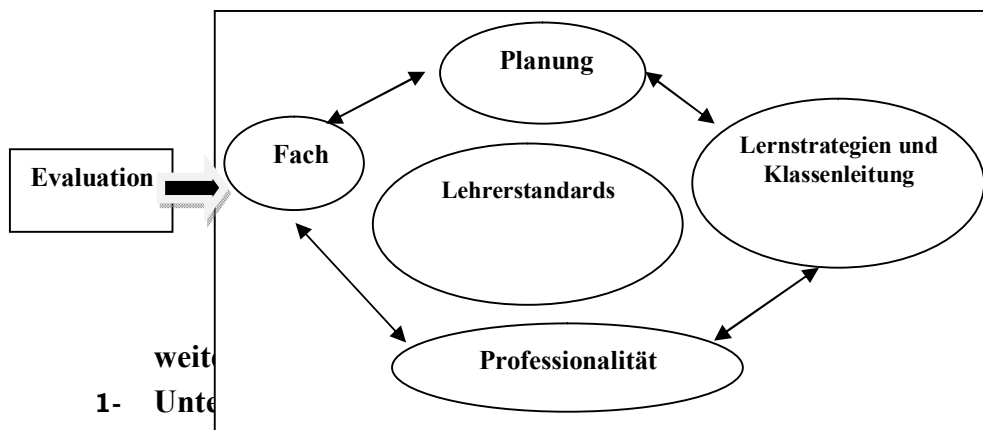
5. Die Professionalität der Lehrer (Kassem, Magdy 2009: 11)⁴.

Figur 3: Lehrerstandards in Ägypten 2008-2009



Alle diese Domänen sind verbunden und funktionieren zusammen. Die folgende Figur beschreibt diese Domänen nach dem systematischen Ansatz (vgl. Fahmy 2010: 3).

Figur 4 : die Lehrerstandards nac dem systematischen Ansatz



⁴ S.Arabische Literatur (Nr. 125)

- 2- Lehr- und Lernstrategien und Klassenleitung
- 3- Das Fach
- 4- Lerntechnologie
- 5- Gesellschaftlichen Kontext
- 6- Die Evaluation
- 7- Die Professionalität der Lehrer
- 8- Berufliche Weiterbildung

Diese acht Domänen beinhalten 24 Standards und 88 Indikatoren (vgl. Kassem, Magdy 2009: 14-20)⁵.

Obwohl in Ägypten ein Versuch beginnt, Kriterien für die Lehrer zu erstellen, werden aber noch keine geeigneten Kriterien angesetzt. Außerdem spielt die Qualität der Lehrerausbildung eine große Rolle, weil sowohl die berufliche als auch die akademische Ausbildung auf dieser Grundlage aufbaut. Das Bildungssystem in Ägypten muss daher grundlegend reformiert werden, wobei angestrebte Reformziele verwirklicht werden.

Es ist auch von großer Bedeutung, dass den LehrerInnen die zur Evaluation ihrer Leistung herangezogenen Kriterien bekannt werden sollen. Optimale Evaluation der Leistungen der LehrerInnen sollte in deskriptiver Form verfasst werden. Diese Lehrerevaluation soll alle vier Jahre wiederholt und durchgeführt werden. Die Grundlage für die Lehrerevaluation sollte das didaktische Wirken und ein konkreter bzw. „beruflicher“ Unterrichtserfolg sein, wie auch die Konkretheit der erzieherischen Maßnahmen und die gewissenhafte Erfüllung der Berufspflichten (vgl. Matjaz Duh 2008: 183). Trotz dieser Sichtbarkeit des Lehrberufs fehlten lange Zeit klare Kriterien dafür, welche Kompetenzen konstituierend für die Profession 'Lehrer' sind, und in deren Ausbildung gelehrt werden müssen.

Lehrerstandards sollen aus den gültigen Lehrplänen und aus Kompetenzmodellen abgeleitet werden (vgl. Janikova & Grunder 2009: 11), trotzdem ist in Ägypten die Struktur der Kompetenzmodelle für die verschiedenen Domänen der Lehrerstandards noch nicht oder nur oberflächlich untereinander abgestimmt. Neuere Standards für das Unterrichten versprechen die Aussicht auf eine Reform der Laufbahn von Lehrern und können dazu beitragen, dass

⁵ S.Arabische Literatur (Nr. 125)

Lernen im Beruf neu zu ordnen ist. Der Wert professioneller Standards liegt zum einen in ihrer Authentizität – d.h. in ihrer Fähigkeit, der Komplexität des Interaktionsgeschehens zwischen Lehrern und Schülern, zwischen Inhalten und Kontexten gerecht zu werden. Zum anderen befördert die partizipatorische Struktur der dazugehörigen Beurteilungssysteme eine breitere Wissensentwicklung innerhalb der Profession (vgl. Terhart 2007: 49-50).

2.2. Unterrichtstätigkeiten bei den DaF-LehrerInnen

Unterrichtstätigkeiten bestehen aus Fähigkeiten und Fertigkeiten bzw. „Kompetenzen“. Der Begriff „Kompetenz“ ist in verschiedenen Bereichen integriert. Man kann kompetent betrachtet werden, wenn man über die Qualifikationen „logisches Denken, kreatives Vorgehen, Planungsfähigkeit, Lernfähigkeit“ u.a. verfügt (vgl. Borner 2013: 2).

Er ist auch von großer Bedeutung zu erwähnen, dass „Kompetenz“ und „Performanz“ Komplementärbegriffe sind. Kompetenzen werden im Modus der Performanz erlernt und evaluiert (vgl. Dressler 2007: 1).

In verschiedenen Literaturen wird deutlich, dass sich Kompetenzen auf reale Arbeits- oder Lebensanforderungen beziehen, die sich nicht zwangsläufig wiederholen, sondern in der Regel einzigartig sind. Immer wieder erscheinen dem Menschen solche Anforderungen als „neuartige, komplexe und unstrukturierte Handlungsproblematiken“ (Borner 2013: 4).

Unterrichtstätigkeiten bei den DaF-LehrerInnen

Weil diese Arbeit sich mit der Entwicklung von den Unterrichtstätigkeiten bei den DaF-LehrerInnen beschäftigt, wird hier die drei Domänen diskutiert, nach deren Standards die Tätigkeiten der LehrerInnen beurteilt, evaluiert und gemessen werden sollen.

a) Planung als eine Unterrichtstätigkeit

Die Planung von Unterrichtsstunden bzw. eines Unterrichtszeitraums befasst sich mit den wesentlichen didaktischen folgenden Fragen des Lernens:

- Warum sollte man sich auf ein bestimmtes Lernziel konzentrieren,
- welches Material ist auszuwählen und
- wie ist es einzusetzen?

Für die LehrerInnen ist es wichtig zu wissen, warum sie eine Entscheidung über ein bestimmtes Material

getroffen haben, welches sie mit in das Klassenzimmer bringen, und welche Aktivitäten auszuwählen sind. Die Entscheidung hängt von den Anforderungen des Lehrplans und der spezifischen Schülergruppe ab. Die LehrerInnen sollen den Lehrplan so formulieren, dass diese Pläne für die SchülerInnen verständlich sind (vgl. Schreiber 2002: 39).

Die Auswahl des Inhalts soll eng mit den Zielen verbunden werden. Trotzdem wird diese Regel manchmal nicht realisiert, da ein Schulbuch nur die Sicht des Autors bzw. der Autorin reflektiert und auf den Lehrplan irgendeines Bildungssystems nicht wiedergibt. Außerdem kann ein Schulbuch nur selten die Lernsituation bestimmter SchülerInnengruppen oder auch einzelner SchülerInnen berücksichtigen (vgl. Newby, Allan, Fenner u.a. 2012: 37-40).

Die Planung von Aktivitäten hängt sowohl von den Lernzielen und vom Inhalt ab; im Zuge der Planung müssen LehrerInnen überlegen, auf welche Weise die SchülerInnen die Ziele anhand des ausgewählten Materials erreichen können. Beim Planungsprozess einer Unterrichtsstunde ist das Wissen der LehrerInnen über Spracherwerbtheorien, ein breites Spektrum an Methodik, Ressourcen und Schüleraktivitäten genauso wichtig, wie das Wissen über die Vorkenntnisse der SchülerInnen (ebda).

b) Lernstrategien und Klassenleitung

Die Entwicklung fremdsprachlicher Lehrmethoden ist immer von den übergreifenden und fachspezifischen Rahmenbedingungen des Unterrichts abhängig, welche ein inneres Gefüge von Lernzielen, Lehrverfahren und Lernkontrollen bei der Planung und Gestaltung des Fachunterrichtes bilden (vgl. Newby u.a. 2012:40-43)

Bei der eigenen Gestaltung des fremdsprachlichen Deutschunterrichts sollte beachtet werden, dass jede Lerngruppe ihre eigenen spezifischen Merkmale aufweist und jeweils der Unterricht individuell auf die Fähig- und Fertigkeiten, die Interessen, Schwächen, das Alter, die Kultur etc. der Lernenden abgestimmt werden muss. Aus diesem Grund wäre es sicher unklug, sich ausschließlich auf eine der beschriebenen Methoden für die Unterrichtskonzeption zu konzentrieren (ebda.). Es ist zweifellos wichtig, alle Merkmale der einzelnen Methoden zu kennen, um sich die passenden Aspekte für den eigenen Unterricht heraus zu suchen. Darüber hinaus gilt es natürlich, auch allgemein pädagogische und didaktische

Methoden für den Unterricht zu beachten, wie zum Beispiel das selbstgesteuerte Lernen, Offener Unterricht, kooperatives Arbeiten, handlungsorientiertes Arbeiten, Projektarbeit usw., die das Erlernen einer Sprache zusätzlich positiv beeinflussen und motivierende Impulse setzen können (vgl. Lappe 2002: 23-24).

Die Vermittlung von Lernstrategien und die Klassenführung bzw. -leitung ist ein bestimmender Prozess im DaF-Unterricht. Das Durchführen einer Unterrichtsstunde bezieht sich darauf, wie LehrerInnen den Sprachenunterricht aufbauen und welche Fertigkeiten dabei erforderlich sind. Hierzu gehört zunächst die Umsetzung eines Unterrichtsplans. Dies bedeutet, Aktivitäten in eine zusammenhängende und gleichzeitig flexible Reihenfolge zu bringen, auf vorangegangene Lernerfahrungen der SchülerInnen einzugehen und auf die Leistungen der einzelnen SchülerInnen in der Klasse zu reagieren (vgl. Terhart 2005: 21 & Oser 2001:61)

Die Domäne: Lernstrategien und Klassenleitung“ in dieser vorliegenden Arbeit reflektiert die Interaktionen der LehrerInnen mit der Klasse während des Unterrichts und Lernens. Bei der Interaktion wird darauf geachtet, dass zunächst Ruhe in die Klasse gebracht und Aufmerksamkeit erreicht wird, sowie darauf, dass Initiative und Reaktion der SchülerInnen und das Arbeiten mit und Reagieren auf eine Reihe von Lernstilen und -strategien gefördert werden. Die Fähigkeit der Lehrkraft, zu Aktivitäten im Klassenzimmer anzuleiten, unterschiedliche Arbeitsweisen zu organisieren und eine Reihe von Ressourcen, Medien einzusetzen, wird ebenso detailliert aufgeführt (vgl. Newby 2008: 16)

Eine unverzichtbare Gruppe der „Kann-Beschreibungen“ in dem DaF-Unterricht konzentriert sich auf den Einsatz der Zielsprache in der Klasse durch die LehrerInnen. Erfahrung und Forschung zeigen auf, dass in diesem Zusammenhang entschieden werden muss, zu welchem Zeitpunkt es hinsichtlich des Lernens am effektivsten ist, die Zielsprache zu verwenden, und wann der Rückgriff auf die Schulsprache geeigneter ist. Die LehrerInnen sollen ebenfalls in der Lage sein, die SchülerInnen beim Verstehen des Gesagten und Geschriebenen zu unterstützen, sowie die SchülerInnen darin zu bestärken, die Zielsprache bei der Kommunikation mit den LehrerInnen und mit anderen SchülerInnen zu benutzen (vgl. Newby, Allan, Fenner u.a. 2012: 44-46).

c) Evaluation als eine Unterrichtstätigkeit

Der Lehrerberuf wird stark vom pädagogischen und sozialen Kontext beeinflusst, in dem LehrerInnen arbeiten. Dieser Kontext wird hauptsächlich von den Anforderungen in nationalen bzw. lokalen Lehrplänen vorbestimmt. Ebenso gibt es eventuell internationale Empfehlungen und Dokumente, die berücksichtigt werden müssen. Auch Einschränkungen seitens der Institution bilden einen zu berücksichtigenden Faktor, da sie einen solchen beträchtlichen Einfluss auf die Arbeit der Lehrenden haben können.

2- Empirischer Teil

3.1. Bestimmung von Lehrersstandards

Ziel der Befragung ist zu ermitteln, welche Niveaubeschreibungen dem DaF-Lehrer an der Oberschule zugute kommen. Die Standardsliste enthält drei Domänen: „Planung“, „Lernstrategien und Klassenleitung“, und „Beurteilung“. Jede Domäne beinhaltet eine Menge von Standards, Indikatoren und Rubriken.

3.1.1. Die Ergebnisse nach der Umsetzung der Befragung

Nach der Befragung kam ich zu folgenden Resultaten:

Es gibt keine vorgeschlagene Modifikation in der Domäne „Planung“. Auf die Standards der anderen Domänen ist es auch nicht verzichtbar, aber es gibt einige Indikatoren, die wiederformuliert werden sollen. Ausgehend von diesen Befunden habe ich die Standardsliste modifiziert und wieder formuliert (Anhang 1).

3.2. Aufbau von dem Trainingsprogramm

Ausgehend von der vorigen Basis d.h. dem Theoretischen Hintergrund und den Ergebnissen der Befragung wurde die Planung des Trainingsprogramms erstellt. Das vorliegende Programm geht nach den folgenden Schritten:

➤ **Bestimmung der grundlegenden Prinzipien und der Philosophie des Programms**

Die Prinzipien lauten wie folgend:

A: Das Programm ist als ein "zusammenhängendes" Programm bzw. als ein kohärentes Ganzes zu betrachten; das bedeutet, dass das Programm allgemeine Ziele sowie begrenzte Performance-Ziele hat und ein logisches konsequentes Ganzes bildet. Darüber hinaus evaluiert das Programm die gesamte Auswirkung und versucht, qualitative Verbesserung bei den Teilnehmern zu erzielen.

B: Das Trainingsprogramm bezieht sich nicht nur auf akademische Ziele, sondern auch auf pädagogische Prinzipien. Solche Prinzipien manifestieren sich eindeutig in der Zielstellung und der Vorbereitung von kompetenten effektiven DaF-Lehrern, deren Unterrichtstätigkeiten für die ständig veränderte Welt passend sind.

Lernen ist mehr als eine Übertragung von Informationen; es ist aber eine sorgfältige bewusste Mischung von Wissen, Fähigkeiten und Einstellungen. Darüber hinaus spielt kulturelles Bewusstsein beim Lehr- und Lernprozess eine hervorragende Rolle vor allem im Fremdsprachenunterricht.

Es gibt im DaF-Unterricht mehr als die Sprache zu lehren und zu lernen. Der Lehrer soll in der Lage sein, die vier Sprachfähigkeiten zu integrieren und die Wechselwirkung zwischen Sprache und Kultur zu veranschaulichen.

C: Das Programm beruht auf der experimentellen Erfahrung und der Praxis der Unterrichtstätigkeiten bei den LehrerInnen. Die Hauptideen in dieser Arbeit bestehen in:

- der Mischung von theoretischem Wissen und praktischem Ausüben,
- der Beziehung zwischen konkreten Erfahrungen und generellen Konzeptionen,
- und dem Zusammenhang zwischen akademischer Arbeit und realem Schulpaktikum.

D: Das vierte Basisprinzip des Programms ist der Denkprozess, wie die verschiedenen Lernprozesse funktionieren. Es beschränkt sich nicht nur darauf, was von dem Lehr- und Lernprozess resultiert wird. Dieses Prinzip ist der Kern des aktiven Lernens. Wenn die Teilnehmer in dieser Arbeit gefragt werden, eine Aufgabe zu bearbeiten, sollen sie erst fragen und Reflexionsprozess ausüben. Diese Reflexion, Diskussionen und Fragen betonten autonomes Lernen und Selbstbewusstsein bei den Teilnehmern.

E: Das vorliegende Programm ist nicht nur auf ein einziges Modell verknüpft, denn wie Pfister (2001: 20) festgestellt hat: „teachers can usefully learn from procedures drawn from different educational philosophies“. Das bedeutet, dass die LehrerInnen sinnvoller von verschiedenen pädagogischen Philosophen abgeleiteten Verfahren lernen können. Dieses Programm basiert deshalb auf drei bedeutenden pädagogischen Modellen für die Ausbildung des professionellen Lehrers. Solche Modelle sind in der folgenden Reihenfolge erschienen: „The craft Model, the applied science Model und the reflective Model“. (die Fertigkeit Modell, das angewendete Modell und das reflektierende Modell.)

3.3. Ziele des Trainingsprogramms:

Bei der Umsetzung dieses Programms werden die zu der Domäne „Lernstrategien vermitteln und Klassen führen“ angehörigen Standards des DaF-Lehrers an der Oberschule berücksichtigt und ausgeübt. Diese Lernziele beziehen sich aber auf das angestrebte Ergebnis, das die Trainierenden/Lehrer erreichen sollen, nämlich ihre Lehrtätigkeiten zu entwickeln und die vorgestellten Standards zu realisieren.

3.4. Inhalt des vorgeschlagenen Trainingsprogramms

Der Inhalt des Programms wird so eingelegt, dass die Erwartungen der Teilnehmer erfüllt werden sollen. Der Inhalt soll sich auch auf das Gebiet „Curricula und Methodik“ beziehen, wozu die drei Domänen der Lehrersstandards in der vorliegenden Arbeit gehören. Das Trainingsprogramm enthält deshalb Texte und Übungen, die dem Unterricht gemäße Informationen beinhalten; solche Informationen ermöglichen das Erkennen von Unterrichtstätigkeiten. Bei der Bearbeitung dieses Inhalts können die folgenden Lehrtätigkeiten entwickelt werden: Planung, Vermittlung von Lernstrategien, Klassenleitung, Bewertung und Evaluation des Lernprozesses. Der Inhalt des Trainingsprogramms wird nach bestimmten Kriterien ausgewählt, nämlich:

Der Inhalt soll den Standards der DaF-Lehrer entsprechend ausgewählt. Das Niveau der Trainierenden/Lehrer wird bei der Auswahl des Inhalts berücksichtigt. Bei der Auswahl des Inhalts wird im Auge behalten, was die DaF- Lehrer an der Oberschule erwarten, um ihre Unterrichtstätigkeiten zu entwickeln und vor allem die Unterrichtsplanung, Klassenleitung und Beurteilung. Der Inhalt wird auch so vorbereitet, dass er dem DaF-Lehrer bei der Entwicklung von Selbstlernen und

Autonomien helfen kann. Als aufgabenbasierter Inhalt ist der Inhalt des Programms zu bezeichnen. Er konzentriert sich wesentlich auf die praktischen Tätigkeiten. Diese Lehrtätigkeiten werden dadurch aufgeübt, dass die Trainierenden/ Lehrer Aufgaben und Aktivitäten üben. Das Programm ist ausgewählt und aufgebaut in der Form der Trainingssitzungen.

3.5. Umsetzung des Trainingsprogramms

Das Trainingsprogramm dauert 8 Sitzungen, die wie folgt aufgeteilt werden:

- Eine Sitzung für den Vortest .
- Eine Sitzung für den Nachtest und die Befragung der Befriedigung von Teilnehmern.
- Eine Sitzung für die Bewusstmachung und Erkennen der Programmziele.
- 5 Sitzungen für die Umsetzung des Programms.

3.5.1. Phasen des Trainingsprogramms

Der Rahmen aller Sitzungen soll *vier Phasen* beinhalten:

- *Phase (1): „Präsentation und Diskussion“.*
- *Phase (2): „Applikation und Reflexion“.*
- *Phase (3): „Evaluation“.*
- *Phase (4): „Vorbereitung der nächsten Sitzung“.*

➤ Phase (1): Präsentation und Diskussion:

Diese Phase basiert auf der „Study-Group Strategie“, die verschiedene Typen beinhaltet. In der vorliegenden Arbeit werden nur „Student Study Groups“ verwendet. Arbeitsgemeinschaften für Schüler sind offen strukturiert vom Lehrer, um den Schülern dabei zu helfen, Lernstrategien zu entwickeln und zu nutzen, und Kursinhalte zu meistern und zu beherrschen. (Roberts & Pruitt 2003: S, 94-97)

In dieser Strategie werden einige Prozeduren berücksichtigt:

1. Anfang: Jede Sitzung beginnt mit der Zielerklärung, dann wird ein Text eingeführt, die die in der Sitzung zu entwickelnden Kompetenzen erklärt. Die Texte sollen so übersichtlich und kurz vorbereitet sein, dass die

Teilnehmer möglicherweise die zu trainierenden Fähigkeiten ausüben. Jede Gruppe soll die Texte sorgfältig lesen und darüber zusammen diskutieren.

2. Auswahl eines Themas: Jede Gruppe bestimmt einige Punkte über das Thema, diskutiert diese Punkte ausführlich und präsentiert den anderen Gruppen einen Bericht darüber.

3. Zielentwicklung: Jede Gruppe bestimmt ihre eigenen spezifischen Ziele, die sie am Ende der Phase erreichen soll.

4. Auswahl von dem Vermittler „Facilitator“: Während der Sitzungen werden die Teilnehmer in Gruppen aufgeteilt. Jede Gruppe soll einen Namen haben. Von den Mitgliedern jeder Gruppe wird für folgende Rollen ausgewählt:

- *Facilitator (Vermittler)*, der versichern soll, dass die Gruppenarbeit richtig verteilt und ausgeführt wird, er kontrolliert auch die Bearbeitung der Aufgaben und stellt die Diskussionsfragen.
- *Moderator*, der die Meinung ordnet und die Atmosphäre innerhalb einer Gruppe kontrolliert, falls die Gruppenmitglieder verschiedene Meinungen haben.
- *Register*, der für Aufschreiben der Reaktion innerhalb der Gruppe verantwortlich ist.
- *Spokes-Person (Sprecher)*, der für das Lesen der von seiner Gruppe geschriebenen Berichte verantwortlich ist.
- *Adviseor*: wer Beratung über die Gruppenreaktion anbietet.
- *Treasurer*: wer die Berichte und andere wertvolle Arbeitsblätter von der Gruppe in einem Portfolio halten wird.

Diese Rollen sollen zwischen den Gruppenmitgliedern regelmäßig ausgewechselt werden.

5. Anbieten eines Datenpakets zum Lesen: Der Vermittler soll eine Menge von Texten erforschen, um den Kontext des Themas für die Gruppendiskussionen einzustellen. Diese zu gelesenen Materialien sollen Zeitungsaufsätze, Bücherkopien, Broschüre, Aussagen usw. beinhalten. Er soll auch Kopien für alle Teilnehmer machen.

6. Diskussion der Studie-Gruppe durch Fragenaufwurf von Facilitator (Vermittler): Offene Fragen sind von großer Bedeutung während der Anwendung von „Study-Group Strategie“. Die besten offenen Fragen sollen die Gedanken der Gruppenteilnehmer in einem Kontext verbinden, um die Gruppe auf einer tieferen Ebene denken zu lassen und aktives Lernen zu fördern. Offene Fragen lassen Gruppen überdenken, was sie schon verstanden haben. Und das ist normalerweise ein Zeichen für perfekte offene Fragen.

7. Abschluss: Die Gruppe bereitet einen Abschlussbericht vor und führt ihn für die anderen Gruppen ein, um Feedback zu bekommen. Dann bearbeiten sie kontrollierte Aktivitäten wie der Fall in ihrer Diskussion ist.

➤ **Phase (2): „Applikation und Reflexion“.**

Diese Phase basiert auf aktivem Lernen und/oder Peer Coaching-Strategien.

➤ **Phase (3): „Evaluation“:**

In dieser Phase bearbeiten die Teilnehmer Aktivitäten, die als Evaluation für die Sitzungsziele zu betrachten sind. Sie sollen auch die Sitzung im Allgemeinen evaluieren, dadurch dass sie eine Evaluationsform ausfüllen.

➤ **Phase (4): Vorbereitung der nächsten Sitzung:**



Schließlich werden die zu trainierenden Lehrer auf der nächsten Tagung durch zwei Arten von Aufgaben vorbereitet.

- *Reflexionsaufgabe*, die auf dem Ausdruck ihrer vorigen Ansichten und Erfahrungen über das Sitzungsthema basiert.

- *Hausaufgabe*: Die Lehrer werden gefragt, Literatur und Internet zur Unterstützung der Ablesungen für das Sitzungsthema zu suchen. Es sollen Leitfragen und Ideen gegeben werden. Dann soll jede Gruppe die gelesenen Materialien unterteilen und eine Präsentation für die nächste Sitzung vorbereiten.

► *Folgend ist ein Beispiel veranschaulicht, wie jede Sitzung geplant werden soll.*

Sitzung (...) Titel der Sitzung	
	Datum:
	Anwesenheit:
	Dauer:
Ziele: Am Ende der Sitzung sollen die Teilnehmer in der Lage sein:	
1-
2-
	Einführung:

• Prozeduren:	
	Phase 1: Präsentation und Diskussion:
	<u>Aufgabe 1:</u>
	<u>Aufgabe 2:</u>
	Phase 2: Applikation und Reflexion:
	<u>Aufgabe 3:</u>
	<u>Schritt 1:</u>
	Aktivität 1:
	Aktivität 2:
	<u>Schritt 2:</u>
	<u>Aufgabe 4:</u>
	Phase 3: Evaluation:
	<u>Aufgabe 5:</u>
	<u>Phase 4: Vorbereitung der nächsten Sitzung:</u>
	<u>Aufgabe 6:</u>
	 <u>Vergessen Sie nicht Ihre Lernkontrakte zu ergänzen!</u>
	 Viel Erfolg!

3.5.2. Testgruppe

Bei der Testgruppe (Versuchsgruppe) handelt es sich um 13 LehrerInnen für Deutsch als Fremdsprache an ägyptischen Oberschulen. Eingeschrieben waren insgesamt 15 LehrerInnen, regelmäßig haben am Programm und am Vor- und Nachtest jedoch nur 13 teilgenommen.

Die Auswahl der Testgruppe basiert in der Arbeit auf dem sogenannten „Non-Probability Sampling“, was zur Anwendung kommt, wenn es um eine gezielte Auswahl von freiwilligen Versuchsgruppen geht hat (vgl. Shawky 2012: 48-49).

Die LehrerInnen in der Testgruppe wurden so ausgewählt, dass sie nur *zweijährige Erfahrung* und *Interesse* an der Teilnahme haben.

3.6. Auswertung

• Vorbewertung

Nach dem empirischen Design der vorliegenden Untersuchung wird der Umfang der vorhandenen Unterrichtstätigkeiten der Testgruppe bezüglich der Domäne „Lernstrategien und Klassen führen“ durch einen Leistungstest bestimmt.

Auch ein Beobachtungsbogen zu den Unterrichtstätigkeiten wird am Anfang durchgeführt, um die Unterrichtstätigkeiten der LehrerInnen im Klassenzimmer zu beobachten und zu evaluieren. Hier ist die direkte Beobachtungsmethode verwendet, die als eine Methode für Datensammlung zu bezeichnen ist, in dem der Beobachter eine passive Rolle spielt und keine Interaktion mit den zu beobachtenden LehrerInnen hat (vgl. Shawky 2006: 53).

• Nachbewertung

Nach der Realisierung des Trainingsprogramms wird der Nachtest für die Unterrichtstätigkeiten durchgeführt, um den Grad der Effizienz der Realisierung des Trainingsprogramms auf die Entwicklung von den Unterrichtstätigkeiten bei den LehrerInnen festzuhalten. Der Beobachtungsbogen wird auch noch einmal erstellt, um die Veränderung bei den Unterrichtstätigkeiten im Klassenzimmer festzustellen. In diesem Schritt wird der Beobachtungsbogen von den „Peer-Choacher“ durchgeführt.

3- Analyse der Ergebnisse

4.1. Quantitative statistische Auswertung

Damit eine statistische Auswertung erfolgen konnte, wurde die Form des „*Wilcoxon Signed Rank-Tests*“ verwendet, um die Mittelwerte-Differenzen der Noten im Vor- und Nachtest sowie die Mittelwerte-Differenzen des Vor- und Nachbeobachtungsbogens festzuhalten:

$$r = \frac{Z}{\sqrt{N}}$$

r = Wirkungsgröße

Z = kritische Ratio

$N = 2 \times X$ Zahl der Versuchspersonen (Testgruppe)

SN = Signifikanz- Niveau (Signifikant level) (Pallant 2011: 230).

4.1.1. Die Ergebnisse der ersten Hypothese

Die erste Hypothese dieser Untersuchung lautet: Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten von der Testgruppe im Vor- und Nachleistungstest bezüglich der Standards der Unterrichtstätigkeiten zugunsten des Nachleistungstests zu erwarten.

Tabelle (1)

Mittelwerte der Testgruppe im Vor- und Nachleistungstest bezüglich der Standards der Unterrichtstätigkeiten

Standards	Ranks	N	Mittelwert	Sum of Rank	Z	Wirkungsgröße(r)	SN
Unterrichtsp läne verwenden	Negative Ranks (Post<Pre)	0	0	0	2.831**	0.56	0.01
	Positive Ranks	10	5.5	55			
Inhalt erfolgreich präsentieren	Negative Ranks (Post<Pre)	0	0	0	3.198**	0.63	0.01
	Positive Ranks	13	7	91			
Lernstrategien vermitteln und mit den SchülerInnen interaktiv sein	Negative Ranks (Post<Pre)	0	0	0	3.187**	0.63	0.01
	Positive Ranks	13	7	91			
Klassen führen	Negative Ranks (Post<Pre)	0	0	0	2.971**	0.58	0.01
	Positive Ranks	11	6	66			
Sprache im Klassenzimmer praktizieren	Negative Ranks (Post<Pre)	0	0	0	3.082**	0.60	0.01
	Positive Ranks	12	6.5	78			

Eine Analyse der Ergebnisse dieser Tabelle lässt erkennen, dass es Differenzen zwischen den Mittelwerten im

Vor- und Nachtest zugunsten des Nachtests bezüglich der Standards der Unterrichtstätigkeiten bei einem Signifikanz-Niveau von 0.01 gibt. Der Wert (Z) aller Standards beträgt zwischen 3.082 und 3.198, wie die Tabelle (1) zeigt.

Diese Ergebnisse erklären, dass das vorgeschlagene Trainingsprogramm eine Effizienz auf die Entwicklung der Unterrichtstätigkeiten bei den DaF-LehrerInnen hat.

4.1.2. Die Ergebnisse der zweiten Hypothese

Die zweite Hypothese dieser Untersuchung lautet: Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten von der Testgruppe im Vor- und Nachleistungstest bezüglich der Unterrichtstätigkeit „Lernstrategien und Klassenführung“ zugunsten des Nachleistungstests zu erwarten.

Tabelle (2)

Differenzen zwischen den Mittelwerten der Testgruppe im Vor- und Nachleistungstest bezüglich der Unterrichtstätigkeit „Lernstrategien und Klassenführung“

Test	Ranks	N	Mittelwert	Sum of Rank	Z	Wirkungsgröße (r)	SN
Vortest	Negative Ranks (Post<Pre)	0	0	0	3.185**	0.62	0.01
Nachtest	Positive Ranks	13	7	91			

Eine Analyse der Ergebnisse dieser Tabelle lässt erkennen, dass es Differenzen zwischen den Mittelwerten im Vor- und Nachtest zugunsten des Nachtests bei einem Signifikanz-Niveau von 0.01 gibt, denn der Wert (Z) beträgt 3.185. Das weist darauf hin, dass die *Unterrichtstätigkeit* „Lernstrategien und Klassenführung“ entwickelt worden ist.

4.1.3. Die Ergebnisse der dritten Hypothese

Die dritte Hypothese dieser Untersuchung lautet: Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten von der Testgruppe im Vor- und Nachbeobachtungsbogen bezüglich der Unterrichtstätigkeit „Lernstrategienvermittlung und Klassenführung“ zugunsten des Nachbeobachtungsbogens zu erwarten.

Tabelle (3)

Differenzen zwischen den Mittelwerten von der Testgruppe im Vor- und Nachbeobachtungsbogen bezüglich der Standards der Unterrichtstätigkeit „Lernstrategienvermittlung und Klassenführung“ zugunsten des Nachbeobachtungsbogens

Standards	Ranks	N	Mittelwert	Sum of Rank	Z	Wirkungsgröße (r)	SN
Unterrichtspläne verwenden	Negative Ranks (Post<Pre) Positive Ranks	0 13	0 7	0 91	3.205**	0.63	0.01
Inhalt erfolgreich präsentieren	Negative Ranks (Post<Pre) Positive Ranks	0 12	0 6.5	0 78	3.106**	0.61	0.01
Lernstrategien vermitteln und mit den SchülerInnen interaktiv sein	Negative Ranks (Post<Pre) Positive Ranks	0 13	0 7	0 91	3.207**	0.63	0.01
Klassen führen	Negative Ranks (Post<Pre) Positive Ranks	0 13	0 7	0 91	3.195**	0.63	0.01

Sprache im Klassenzimmer praktizieren	Negative Ranks (Post<Pre) Positive Ranks	0 12	0 6.5	0 78	3.089**	0.61	0.01
---------------------------------------	---	---------	----------	---------	---------	------	------

Eine Analyse der Ergebnisse dieser Tabelle lässt erkennen, dass es Differenzen zwischen den Mittelwerten im Vor- und Nachbeobachtungsbogen zugunsten des Nachbeobachtungsbogens bezüglich der Standards der Unterrichtstätigkeiten bei einem Signifikanz- Niveau von 0.01 gibt. Der Wert (Z) aller Standards beträgt zwischen 3.089 und 3.207 wie die Tabelle (3) zeigt. Das weist darauf hin, dass die Unterrichtstätigkeit „Lernstrategienvermittlung und Klassenführung“ entwickelt worden ist.

4.1.4. Die Ergebnisse der vierten Hypothese

Die dritte Hypothese dieser Untersuchung lautet: Es sind abweichende Ergebnisse zwischen den Mittelwerten von der Testgruppe im Vor- und Nachbeobachtungsbogen bezüglich der Unterrichtstätigkeit „Lernstrategienvermittlung und Klassenführung“ zugunsten des Nachbeobachtungsbogens zu erwarten.

Tabelle (4)

Bogen	Ranks	N	Mittelwert	Sum of Rank	Z	Wirkungsgröße (r)	SN
Vorbogen	Negative Ranks	0	0	0	3.182**	0.62	0.01

Nachbognr	(Post<Pre) Positive Ranks	13	7	91			0.01
-----------	---------------------------------	----	---	----	--	--	------

Eine Analyse der Ergebnisse dieser Tabelle lässt erkennen, dass es Differenzen zwischen den Mittelwerten im Vor- und Nachtest zugunsten des Nachtests bei einem Signifikanz- Niveau von 0.01 gibt, denn der Wert (Z) beträgt 3.182. Das weist darauf hin, dass die *Unterrichtstätigkeit „Lernstrategien und Klassenführung“* entwickelt worden ist.

4.1.5. Wirkungsgröße (Effect size) der Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms auf die Entwicklung von den Unterrichtstätigkeiten bei den Teilnehmern bzw. den DaF-LehrerInnen (die fünfte Hypothese)

Die fünfte Hypothese lautet: Es gibt eine Auswirkung von dem Trainingsprogramm auf die Entwicklung von den Unterrichtstätigkeiten bei den Teilnehmern bzw. den DaF-LehrerInnen, die an dem Trainingsprogramm teilnehmen.

Nach der Verwendung der Form des „Wilcoxon Signed Rank-Tests“ können wir die Wirkungsgröße der Verwendung des Trainingsprogramms auf die Entwicklung von den Unterrichtstätigkeiten bei den Teilnehmern bzw. den DaF-LehrerInnen errechnen. Die Wirkungsgröße erklärt den Wert (r^2) und zeigt uns, inwieweit die Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms sich auf die Entwicklung der Unterrichtstätigkeiten auswirkt.

Zuerst rechnen wir den Wert von (r^2), um die Unterschiede der Ergebnisse im Vor- und Nachtest im Bezug auf die Unterrichtstätigkeiten zu zeigen.

Tabelle (5)

Die Wirkungsgröße der Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms auf die Entwicklung der Unterrichtstätigkeiten bei den Teilnehmern bzw. den DaF-LehrerInnen

Standards	Wirkungsgröße (r) des Tests	Detemination Coeff. (r2) des Tests	Wirkungsgröße (r) des Bogens	Detemination Coeff. (r2) des Bogens
Unterrichtspläne verwenden	0.56	0.3136	0.63	0.3969
Inhalt erfolgreich präsentieren	0.63	0.3969	0.61	0.3721
Lernstrategien vermitteln und mit den SchülerInnen interaktiv sein	0.63	0.3969	0.63	0.3969
Klassen führen	0.58	0.3364	0.63	0.3969
Sprache im Klassenzimmer praktizieren	0.60	0.36	0.61	0.3721
Total	0.62	0.3844	0.62	0.3844

Eine Analyse der Ergebnisse lässt sich erkennen, dass die „r2“ Erklärung 0.3844 beträgt. Das bedeutet, dass 38.44% der Unterschiede der Ergebnisse im Vor- und Nachtest im Bezug auf Unterrichtstätigkeiten auf die Wirkung der Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms zurückzuführen sind.

In Bezug auf die Unterrichtstätigkeit „Unterrichtspläne verwenden“ ist die „r2“ Erklärung 0.3969. Das bedeutet, dass 39.69% der Unterschiede auf die Wirkung der Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms zurückzuführen sind.

In Bezug auf die Unterrichtstätigkeit „Inhalt erfolgreich präsentieren“ ist die „r2“ 0.3721. Das bedeutet, dass 37.21% der Unterschiede auf die Wirkung der Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms zurückzuführen sind.

In Bezug auf die Unterrichtstätigkeit „Lernstrategien vermitteln und mit den SchülerInnen interaktiv sein“ ist die „r2“ Erklärung 0.3969. Das bedeutet, dass 39.69% der Unterschiede auf die Wirkung der Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms zurückzuführen sind.

In Bezug auf die Unterrichtstätigkeit „Klassen führen“ ist die „r2“ 0.3969. Das bedeutet, dass 39.69% der Unterschiede auf die Wirkung der Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms zurückzuführen sind.

In Bezug auf die Unterrichtstätigkeit „Sprache im Klassenzimmer praktizieren“ ist die „r2“ Erklärung 0.3721. Das bedeutet, dass 37.21% der Unterschiede auf die Wirkung der Verwendung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms zurückzuführen sind. (Das Gleiche gilt für die Ergebnisse des Beobachtungsbogens.)

Die „r2“ - Erklärung zeigt, wenn die Unterschiede der Ergebnisse im Vor- und Nachtest zwischen (-1 , +1), bedeutet das, dass das verwendete Verfahren bzw. das vorgeschlagene Trainingsprogramm eine große Wirkung erzielt hat (vgl. Khattab 2009: 195-196, 681-682).

4.2. Besprechung der Ergebnisse

Im Allgemeinen wird festgestellt, dass die vorliegende Arbeit ihr Ziel erreicht hat, nämlich die Erstellung von Standards für die DaF-Lehrer an den ägyptischen Oberschulen und die Entwicklung von ihren Unterrichtstätigkeiten nach diesen Standards. Die Grundlage dieser Arbeit besteht darin, dass die Unterrichtstätigkeiten verbessert und stadardisiert bewertet werden.

Diese Umsetzung von dem Trainingsprogramm führt zur Entwicklung der Unterrichtstätigkeiten bei den DaF-Lehrern, nämlich der „Vermittlung von Lernstrategien und Klassenführung“. Diese Entwicklung kann durch folgende Gründe interpretiert werden:

- Mischung von theoretischem Wissen und praktischem Ausüben
- Zusammenhang zwischen akademischer Arbeit und realem Schulpaktikum.
- Zusammenhang zwischen akademischen Lehrerfortbildungsprogrammen und der täglichen Schularbeit.
- Die Teilnehmer waren motiviert, in Gruppen zu arbeiten und die „Study- Group“-Strategie anzuwenden, obwohl es nicht üblich für die Lehrer ist, in Gruppen zu arbeiten. Das meint, dass die Lehrer so einfach an der Zusammenarbeit in der Schule teilnehmen, wenn ihre Teilnahme gewährleistet wird.
- Junge LehrerInnen sind meistens aktiv, lerneifrig und motiviert.
- Die Trainingsstrategie „Peer-Choaching“ erregt den Erfahrungwechsel bei den Teilnehmern.
- Ein Programm, das auf Peer Choaching basiert, entwickelt die Coaching- Fähigkeiten, was für DaF-Lehrer von Bedeutung ist.
- Die LehrerInnen können die Evaluationstechniken ausüben, wenn sie ihre Kollegen bemerken, beurteilen und evaluieren. Wenn die Partner in der Klasse gegenseitig beobachten und einander Einsichten und

Ratschläge für ihre Unterrichtstätigkeit wechseln, können sie diese Strategien in ihrer schulischen Arbeit anwenden. Darüber hinaus können die Lehrer die Vorteile und Nachteile des eigenen Lehrerverhaltens beurteilen und evaluieren.

- **Einer der Vorteile der Peer Coaching- Strategien besteht darin, dass diese Strategie den „Know-how-Transfer“ zwischen den Beteiligten fördert.**
- **Peer Choaching zielt nicht auf die isolierte Entwicklung von Kompetenz bei einzelnen, sondern bei Gruppen. Außerdem bietet diese Strategie ständige und just-in-time Fortbildung mit dem nachhaltigen Effekt, dass die Peer Coaches mit ihrem „Know-how“ nach der Fortbildung der Schule insgesamt zur Verfügung stehen. Trotz der Verteilung der Unterrichtstätigkeit in Kompetenzen meint es nicht, dass die verschiedenen Teile isoliert von einander funktionieren. Diese Kompetenzen können verhelfen, die Performanz der LehrerInnen zu strukturieren und darzustellen. Diese Verteilung hilft nur dabei, das erworbene und entwickelte Lehrerverhalten im Klassenzimmer schrittweise zu beobachten, was die Bewertung und Evaluation des Lehrerverhaltens erleichtern kann.**

Die Teilnehmer beschäftigen sich mit den Themen. Sie üben neue Strategien in ihrem Klassenzimmer aus. Sie führen ihre Klasse auf verschiedene und neue Weise.

4.2. Schlussfolgerungen und Konsequenzen für DaF-Unterricht

- **Nach der Realisierung des vorgeschlagenen Trainingsprogramms kann man Folgendes schlussfolgern:**
- **„Standards für den Lehrerberuf funktionieren nicht allein“, weil die Standards die Probleme fehlender Schulorganisation oder traditioneller Lehrpläne nicht lösen können. Deshalb soll während der Überprüfung von Standards berücksichtigt werden, dass das Bildungssystem viele Elemente bzw. Komponenten hat, die miteinander funktionieren und einander beeinflussen/auswirken.**
- **Standards sind komplexe, berufliche Kompetenzen, die zu theoriegeleitetem Handeln werden, weil ein Bezug zur Wissenschaft und Forschung einerseits besteht und weil**

andererseits eine analysierte und dadurch kritisch reflektierte Praxis diese Praxis erst ermöglicht.

- Berücksichtigung von den nationalen und internationalen Lehrersstandards während der Planung der Lehrerausbildungs- und Lehrertrainingsprogramms.
- Vom Anfang der Karriere soll sich der Lehrer der Lehrerstandards in Ägypten bewusst sein.
- Eine Zusammenarbeit zwischen Naqaa6 und dem ägyptischen Bildungsministerium soll geschehen, um einerseits die DaF-Lehrer durch ein Trainingsprogramm mit den Kontentstandards des Faches „Deutsch“ bekannt zu machen.
- Andererseits können die DaF-Lehrer nach den nationalen Lehrerstandards trainiert, entwickelt und evaluiert werden.
- Viele Qualitätsstandards sind schwierig kurzfristig (in the short term) zu messen, trotzdem bedeutet dies nicht, dass sie nicht ausgewertet werden können.
- Professionelle Entwicklung bezieht sich auf ein Verfahren, in dem die Lehrer arbeiten, um ihre Unterrichtstätigkeiten in der Praxis professionell zu verbessern.
- Die Unterrichtskompetenzen funktionieren zusammen, um die Performanz der LehrerInnen zu struktuierten und darzustellen. Ihre Verteilung hilft nur dabei, das erworbene und entwickelte Lehrerverhalten im Klassenzimmer schrittweise zu beobachten, was die Bewertung und Evaluation des Lehrerverhaltens erleichtern kann.

⁶ The National Authority for Quality Assurance and Accreditation (NAQAAE).