

# Lach- und Sachgeschichten in Korea – Planung und Reflexion eines Unterrichtsprojekts mit koreanischen Studierenden

*Christian Horn & Monika Moravkova*

## Zusammenfassung

*Ziel dieses Artikels ist es, die Planung, Durchführung und Reflexion eines Unterrichtsprojekts vorzustellen, in dem die berühmte Maus aus der Sendung mit der Maus als Protagonistin mitwirkt. Während des Projekts verbringen die Studierenden drei Tage mit einer Plüschtierversion der Maus und verfassen im Anschluss Beiträge, die auf einer Webseite veröffentlicht werden. Das Konzept wurde als Makroprojekt in Konversationskursen mit Studierenden auf A2-Niveau an der Hankuk University of Foreign Studies in Seoul, Korea, durchgeführt.*

## 1. Einleitung

Die Maus ist die Hauptfigur der *Sendung mit der Maus* im deutschen Fernsehen. Seit mehr als 45 Jahren erlebt sie jede Woche Abenteuer mit ihren Freunden, allen voran mit ihrem besten Freund, dem Elefanten. Die Maus ist assoziiert mit Begriffen wie Freundlichkeit, Hilfsbereitschaft, Sympathie, Optimismus und Neugier. Ein wichtiger Aspekt ihres Charakters ist, dass ihr für jedes Problem eine kreative, mitunter den naturwissenschaftlichen Gesetzen entgegenstehende, Lösung einfällt. *Die Sendung mit der Maus* besteht immer aus Sachgeschichten, Maus-Spots und den sogenannten Lachgeschichten, kleinen animierten Filmchen, in denen weitere Figuren mitspielen.

Im Wintersemester 2017/18 führten wir das Unterrichtsprojekt »Die Abenteuer der Maus in Korea« in der Abteilung für Deutschlehrerausbildung an der Hankuk University of Foreign Studies in Seoul durch. Das Projekt wurde mit den Studierenden der Konversationskurse auf A2-Niveau im Bereich Deutsch als Fremdsprache umgesetzt und diente einerseits dazu, die Begeisterung der Teilnehmer<sup>1</sup> für die deutsche Sprache und Kultur zu fördern und auszubauen, indem sie sich mit der sympathischen Maus auseinandersetzten und sie als Plüschtier für einige Tage in ihren Alltag integrierten. Andererseits diente das Konzept dazu, die sprachlichen Fähigkeiten der Studierenden weiterzuentwickeln. Dazu verfassten sie im Anschluss an ihre Zeit mit der Maus kleine Texte für eine eigens dafür eingerichtete Webseite, berichteten über ihre Erfahrungen und verbanden so die »deutsche« Maus mit ihrer koreani-

---

<sup>1</sup> Zur leichteren Lesbarkeit verwenden wir das generische Maskulinum, das Männer und Frauen gleichermaßen einschließt.

schen Perspektive, ganz aus ihrem persönlichen Blick. Das Unterrichtskonzept war dabei als Projektarbeit gestaltet, bei dem die Studierenden sich in mehrerer Hinsicht selbst und auch untereinander organisieren, sich selbstständig in bestimmte Aufgaben einarbeiten, Themenüberschneidungen vermeiden und die zeitliche Gestaltung selbst übernehmen. Da Studierende der ersten Semester in Korea in dieser Form der Projektarbeit oft noch recht ungeübt sind, leistete das Konzept so neben der sprachlichen Weiterentwicklung der Teilnehmer auch einen wichtigen Beitrag zum Erwerb von Schlüsselkompetenzen wie Selbstorganisation und Zeitmanagement.

Die Idee, ein Plüschtier oder andere Figuren in den DaF-Unterricht zu integrieren und so ein greifbares Symbol aus der »Unterrichtswelt« in die eigene, reale Welt mitzunehmen, ist zwar nicht neu; beispielhaft sei hier das Projekt »Bert auf Reisen« ([www.bertaufreisen.com](http://www.bertaufreisen.com)) genannt, das von Lektoren der Bosch-Stiftung umgesetzt wird und das ebenfalls eine Webseite zum Verfassen von Beiträgen nutzt. Durch die Möglichkeit, mit kostenlosen und leicht bedienbaren Tools unkompliziert eine eigene Webseite zu erstellen, kann man nun allerdings eigene Projekte damit auch auf eine aktuelle und für Teilnehmer attraktive Plattform stellen, die vielerlei Vorteile mit sich bringt und die Gestaltung als Projektarbeit wesentlich vereinfacht.<sup>2</sup>

Im Folgenden stellen wir unser Unterrichtsprojekt vor, wie wir es mit unseren Kursen durchgeführt haben. Abschnitt 2 gibt zunächst weitere Informationen zur Sendung mit der Maus. Abschnitt 3 fasst ausgewählte Grundlagen zur Projektarbeit im Unterricht zusammen. In Abschnitt 4 erläutern wir detailliert die Planung und Durchführung unseres Unterrichtsprojekts und werfen einen kritischen Blick zurück. Unsere wesentlichen Erkenntnisse fassen wir in Abschnitt 5 zusammen.

## 2. Zur Figur der »Maus« und zum Format »Die Sendung mit der Maus«

Die *Maus* gehört seit mehr als 45 Jahren zu den bei Vorschulkindern beliebtesten Figuren im deutschen Fernsehen. Sie ist die Hauptfigur des sonntäglichen Magazins *Die Sendung mit der Maus*, in dem komplexe Sachverhalte in einer für die junge Zielgruppe verständlichen Weise erläutert und unterhaltsam erklärt werden. Im Jahr 2016 war die *Maus* sogar die beliebteste Figur, vor *Bob dem Baumeister* (Platz 2), *Feuerwehrmann Sam* und der *Biene Maja* (beide auf dem dritten Platz).<sup>3</sup> Die *Sendung mit der Maus* hatte laut WDR-Mediagroup im Jahr 2014 durchschnittlich 2 Millionen Zuschauer und einen Marktanteil von ca. 65 % bei den 3–5 Jährigen.<sup>4</sup> Durch ihre lange Laufzeit hat sie einen beachtlichen Bekanntheitsgrad erreicht: WDR-Fernsehdirektorin Vere-

<sup>2</sup> Kolleginnen und Kollegen, die mit der Gestaltung einer Webseite in WordPress nicht vertraut sind, dürfen wir an dieser Stelle auf Horn & Moravkova (2017) verweisen, wo wir die Prozedur Schritt für Schritt erklären.

<sup>3</sup> [http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/presse/Pressemitteilungen/PM-2017/PM\\_Lieblingsfiguren.pdf](http://www.br-online.de/jugend/izi/deutsch/presse/Pressemitteilungen/PM-2017/PM_Lieblingsfiguren.pdf) [05.03.2018]

<sup>4</sup> <http://wdr-mediagroup.com/programmverwertung/markenportfolio/die-maus/basisinformationen/> [05.03.2018]

na Kulenkampff sprach 2011 bereits von 80 % »ungestützte[r] Markenbekanntheit«, einem Wert, den sonst eine weltweit bekannte Marke wie *Coca Cola* erreiche.<sup>5</sup>

Die *Sendung mit der Maus* wurde mit mehr als 100 Preisen ausgezeichnet, ihr Erfinder Armin Maiwald erhielt dafür das Bundesverdienstkreuz.<sup>6</sup> Maiwald sieht im Verhalten der Maus Ähnlichkeiten zu dem von Kindern: »Sie findet Lösungen für ihre Problemchen, wie sie auch Kinder manchmal finden. Die machen rum und probieren und finden dann eine Lösung, auf die man als Erwachsener gar nicht kommt.«<sup>7</sup> Die Sendung nimmt sich dabei unterschiedlicher Wissensbereiche an und greift auch aktuelle Themen auf. Seit 2017 etwa wirbt die Maus in der Sendung nur noch für Lebensmittel, die von der Weltgesundheitsorganisation als gesund eingestuft werden.<sup>8</sup>

Die WDR-Mediagroup gibt drei Kernzielgruppen für *Die Sendung mit der Maus* an: für die Maus-Spots seien dies Kinder zwischen 3 und 6 Jahren, für die Sachgeschichten Kinder im Alter von 6 bis 9 Jahren. Die dritte Gruppe bilden Erwachsene.<sup>9</sup>

Seit 2006 hat es die *Maus* als Symbolfigur der Quizshow *Frag doch mal die Maus* überdies auf einen Sendeplatz am Samstagabend um 20:15 h in der ARD geschafft. Mehr als 20 Sendungen wurden bisher davon ausgestrahlt, die im Durchschnitt jeweils von mehr als 3 Millionen Zuschauern und einem Marktanteil von ca. 15 % (2014) gesehen wurden.<sup>10</sup>

Die hohe Bekanntheit der Maus in Deutschland und die mit ihr assoziierten Eigenschaften sowie ihr sympathisches Erscheinungsbild machen sie zu einer optimalen Figur als »deutsche Begleitperson« für Projektarbeit im DaF-Unterricht, eine Begleitperson, der die Studierenden gern ihre Welt erklären, die sie in ihren Alltag mitnehmen und mit der sie sich gern zeigen.

### 3. Projektarbeit im Unterricht: Grundlagen

In diesem Abschnitt klären wir zunächst, was wir unter Projektarbeit verstehen (Abschnitt 3.1), werfen kurz einen Blick auf Aspekte, die Projektarbeit im Unterricht besonders machen (Abschnitt 3.2), zeigen, wie sich Vorerfahrung und Motivation in der Zuweisung von Zuständigkeiten im Projekt niederschlagen (Abschnitt 3.3), wie sich Mikro- von Makroprojekten abgrenzen (Abschnitt 3.4) und welches Phasenmodell wir als Grundlage unseres Unterrichtsprojekts gewählt haben (Abschnitt 3.5).

5 [https://www.focus.de/kultur/kino\\_tv/tid-21590/40-jahre-sendung-mit-der-maus-klingt-komisch-ist-auch-so\\_aid\\_606201.html](https://www.focus.de/kultur/kino_tv/tid-21590/40-jahre-sendung-mit-der-maus-klingt-komisch-ist-auch-so_aid_606201.html) [05.03.2018]

6 [https://www.focus.de/kultur/kino\\_tv/tid-21590/40-jahre-sendung-mit-der-maus-klingt-komisch-ist-auch-so\\_aid\\_606201.html](https://www.focus.de/kultur/kino_tv/tid-21590/40-jahre-sendung-mit-der-maus-klingt-komisch-ist-auch-so_aid_606201.html) [05.03.2018]

7 [https://www.focus.de/kultur/kino\\_tv/tid-21590/40-jahre-sendung-mit-der-maus-wie-kommen-die-loecher-in-den-kaese\\_aid\\_606203.html](https://www.focus.de/kultur/kino_tv/tid-21590/40-jahre-sendung-mit-der-maus-wie-kommen-die-loecher-in-den-kaese_aid_606203.html) [05.03.2018]

8 [http://www.nnz-online.de/news/news\\_lang.php?ArtNr=202551](http://www.nnz-online.de/news/news_lang.php?ArtNr=202551) [05.03.2018]

9 <http://wdr-mediagroup.com/programmverwertung/markenportfolio/die-maus/basisinformationen/> [05.03.2018]

10 <http://wdr-mediagroup.com/programmverwertung/markenportfolio/die-maus/basisinformationen/> [05.03.2018]

### 3.1 Definition und Begrifflichkeiten

Zur Frage, was ein Unterrichtsprojekt ist, sind unterschiedliche Definitionen formuliert worden (vgl. etwa Emer, Rengstorf & Schumacher 2010, Frey 2012, Kilpatrick 1918, Wicke 2004). Wir orientieren uns im Folgenden an der Definition von Schart (2003: 80); er definiert Projekte im Unterricht als »(...) zeitlich begrenzte und auf ein bestimmtes Ziel gerichtete Unternehmungen im Rahmen von institutionalisierten Lehr- und Lernprozessen, bei denen die selbständige Aktivität der Lernenden eine herausragende Rolle spielt.«

Für die Arbeit mit Projekten im Unterricht wurden über die Jahre insbesondere in der deutschsprachigen Literatur viele Begriffe vorgeschlagen, etwa *Projektunterricht*, *projektorientierter Unterricht*, *Projektmethode*, *Projektlernen* und *Projektarbeit*. Jeder dieser Begriffe ist Ausdruck eines bestimmten Blicks auf Projekte im Unterricht (vgl. Fridrich 2006 für einen detaillierten Überblick). Da wir wie in der vorliegenden Darstellung unser Projekt zwar in den Unterricht integrierten, es aber nur eine Ergänzung zum regulären Unterricht darstellte und nicht dessen Hauptbestandteil war, verwenden wir im Folgenden den Begriff *Projektarbeit*, der dieses Verständnis abbildet.

### 3.2 Das Besondere an Projektarbeit im Unterricht

Projekte im Unterricht unterscheiden sich von Projekten etwa in der Wirtschaft unter anderem dadurch, dass sie in Bezug auf die Projektbeteiligten eine Bildungsintention verfolgen. Die Teilnehmer sammeln im Rahmen der (mehr oder weniger) selbstständigen Arbeit an einem Projekt Erfahrungen, bauen auf verschiedene Weise ihre Fertigkeiten aus und entwickeln ihre Kompetenzen weiter. In diesem Kontext spielen insbesondere die sogenannten Schlüsselkompetenzen eine herausragende Rolle, zu denen etwa Selbst- und Zeitmanagement, Konfliktlösungskompetenz sowie Problemlösungskompetenz gezählt werden. Schlüsselkompetenzen werden als besonders relevant für die Berufstätigkeit und den Berufseinstieg angesehen, daher rücken sie in Bildungsinstitutionen in den letzten Jahren immer weiter in den Vordergrund. Mit der Entwicklung dieser Kompetenzen ist Projektarbeit laut Stoller (2002) nicht nur produktorientiert (im Sinne des greifbaren Projektergebnisses) sondern auch prozessorientiert. Dies drückt sich etwa in Reichs (2008: 1) Definition von Projektarbeit aus: »Projektarbeit ist eine Methode demokratischen und handlungsorientierten Lernens, bei der sich Lernende zur Bearbeitung einer Aufgabe oder eines Problems zusammenfinden, um in größtmöglicher Eigenverantwortung immer auch handelnd-lernend tätig zu sein.«

### 3.3 Zuständigkeiten im Projekt

Um ihre Schlüsselkompetenzen entwickeln zu können, müssen die Teilnehmer am Projektmanagement, das heißt u. a. an den Entscheidungsfindungsprozessen, an der Planung und an der Organisation von Projektarbeit beteiligt sein. Dazu ist es einerseits erforderlich, dass der Kursleiter Verantwortung abgibt, andererseits müssen die Teilnehmer die Verantwortung auch annehmen. Offensichtlich weisen Teilnehmer aber Unterschiede auf, was ihre Bereitschaft und ihre Fähigkeiten zur Bewältigung der Aufgaben und die Bereitschaft zur Übernahme der Verantwortung angeht. In Anbetracht dessen ist die Projektarbeit so zu gestalten, dass die Teilnehmer entsprechend ihrer Vorkenntnisse, Leistungsfähigkeit und Bereitschaft an dem jeweiligen Projekt mitwirken. Diesbezüglich können Projekte auf einer Skala zwischen zwei Extremen verortet werden:

1. Projekte, bei welchen der Kursleiter selbst die Themen, Vorgehensweisen, Produktergebnisse und Materialien festlegt und die einzelnen Schritte vorgibt, so dass die Teilnehmer nur eine vorgegebene Liste von Aufgaben abarbeiten. Dieser Ansatz eignet sich für den Unterricht mit Teilnehmern, die keine Vorerfahrungen mit Projektarbeit haben und die für die selbstständige Projektarbeit benötigten Kompetenzen noch nicht ausreichend entwickelt haben.
2. Projekte, bei denen die Initiative (ggf. sogar der Anstoß zur Projektarbeit) von den Teilnehmern ausgeht. Bei dieser Form legen diese auch selbst die Projektthemen und die einzelnen Schritte der Projektarbeit fest, organisieren sie und führen sie selbstständig durch. Dieser Fall setzt enorme Motivation und Selbstständigkeit der Teilnehmer voraus. Der Kursleiter nimmt dabei die Rolle eines gleichberechtigten Beraters ein.

Henry (1994) spricht im ersten Fall von »strukturierten«, im zweiten Fall von »unstrukturierten« Projekten. In der Praxis werden die meisten Projekte wohl an einer Stelle zwischen den Extremen liegen (Henry 1994: »semi-strukturierte« Projekte), wobei der Kursleiter in der Regel den Impuls zur Umsetzung eines Projekts im Unterricht gibt, das dann zum Teil von ihm und zum Teil von den Teilnehmern geplant und organisiert wird. In jedem Fall übernehmen die Teilnehmer immer auch einen Teil der planerischen Aktivitäten und die Verantwortung für ihre Entscheidungen. Somit ist Projektarbeit immer lernerzentriert. Die Aufgabe des Kursleiters besteht im Wesentlichen darin, die Entwicklung hin zum Projektergebnis zu kontrollieren, ggf. nachzusteuern und Hilfestellung zu geben, wo es erforderlich ist.

### 3.4 Umfang und Komplexität von Projekten

In Bezug auf die Komplexität und Dauer von Unterrichtsprojekten spricht man auch von Mikro- und Makroprojekten. Mikroprojekte können in kurzer Zeit, etwa innerhalb einer Unterrichtsstunde durchgeführt werden, wohingegen Makroprojekte sich

über Wochen und Monate erstrecken können. An Makro-Projekten arbeiten die Teilnehmer daher meist vor allem außerhalb der Unterrichtszeit. Funk et al. (2014) empfehlen, die Teilnehmer langsam an die Projektarbeit zu gewöhnen, indem man mit Mikroprojekten anfängt und schrittweise zu Makroprojekten übergeht. Auf diese Weise werden die für komplexe Projekte erforderlichen Kompetenzen Schritt für Schritt aufgebaut.

### 3.5 Phasen der Projektarbeit im Unterricht

Die Anzahl vorgeschlagener Vorgehensweisen, Modelle und Anleitungen zur Projektarbeit ist groß (vgl. etwa Apel & Knoll 2001, Frey 2012, Gudjons 2001, Hänsel 1999, Stoller 2002). Als Grundlage der Planung unserer Projektarbeit wählten wir den Vorschlag von Lundquist-Mog (2006), der sich neben einer plausiblen Phasenstruktur auch durch eine Phase auszeichnet, die explizit die Planung und Vorbereitung durch den Kursleiter vorsieht. Dieser Vorschlag war geeignet, weil unsere Studierenden bisher wenig Vorerfahrung mit Projektarbeit im Unterricht hatten und relativ viel Führung auf den ersten Schritten brauchten. Insgesamt umfasst der Ablauf sieben Phasen: (1) Vorbereitung von Kursleiter [sic!], (2) Einstiegsphase, (3) Planungs- und Organisationsphase, (4) Durchführungsphase, (5) Produktionsphase, (6) Präsentationsphase, (7) Evaluation und Nachbereitung. Im Folgenden wollen wir uns die einzelnen Phasen näher anschauen.

**Phase 1: Vorbereitung von Kursleiter.** Der/Die Kursleiter bereiten in dieser Phase die Projektarbeit thematisch und methodisch vor und legen die Vorgehensweise fest, am besten auf Basis einer Checkliste.

**Phase 2: Einstiegsphase.** In dieser Phase leiten die Kursleiter die Projektarbeit ein. Gemeinsam mit den Teilnehmern werden Ideen gesammelt und die Inhalte des Projektes festgelegt. Die Teilnehmer bilden Arbeitsgruppen und der Kursleiter stellt die Rahmenbedingungen (etwa Termine und Kriterien für die Notengebung) vor.

**Phase 3: Planungs- und Organisationsphase.** In dieser Phase planen und organisieren die Teilnehmer ihr Vorgehen zur Erreichung der festgelegten Projektziele. Sie verteilen die zu erledigenden Aufgaben innerhalb der gebildeten Arbeitsgruppen.

**Phase 4: Durchführungsphase.** In dieser Phase erledigen die Teilnehmer die in Phase 3 festgelegten Aufgaben. Bei Makroprojekten besprechen sie ihre Zwischenergebnisse mit dem Kursleiter und ggf. mit den anderen Teilnehmern.

**Phase 5: Produktionsphase.** In der Produktionsphase werden die in der vorigen Phase gesammelten Informationen ausgewertet, Ergebnisse zusammenge-

fasst bzw. die jeweiligen Projektprodukte erstellt. Die Teilnehmer bereiten in dieser Phase ebenfalls die Ergebnispräsentation vor.

**Phase 6: Präsentationsphase.** In dieser Phase präsentieren die Teilnehmer ihre erarbeiteten Ergebnisse.

**Phase 7: Evaluation und Nachbereitung.** In dieser Phase sieht Lundquist-Mog drei Möglichkeiten zur Evaluation vor: (1) ein Feedbackgespräch mit den Teilnehmern nach der Präsentation, (2) eine Selbstevaluation in der Gruppe sowie eine Dokumentation des eigenen Lernfortschritts und schließlich (3) eine Bewertung durch den Kursleiter.

#### 4. Unterrichtsprojekt »Die Abenteuer der Maus in Korea«

Der folgende Abschnitt stellt die wesentlichen Planungselemente des Unterrichtsprojekts zusammen. Zunächst werden Ausgangspunkt und Rahmenbedingungen erläutert (Abschnitt 4.1) und dann die Methode als Kern dieses Beitrags detailliert dargestellt (Abschnitt 4.2). In Abschnitt 4.3 bieten wir schließlich eine kritische Reflexion des Unterrichtsprojekts.

##### 4.1 Ausgangspunkt und Rahmenbedingungen

Das Konzept wurde als Kooperationsprojekt in unseren beiden A2-Kursen im Wintersemester 2017/18 durchgeführt, die jeweils parallel liefen. Dies bedeutete, dass die Studierenden sich auch kursübergreifend organisieren und absprechen mussten. Die Kurse umfassten insgesamt 17 Teilnehmer (13 weiblich, 4 männlich) und fanden wöchentlich in zwei Sitzungen à 100 Minuten statt. Die Studierenden waren ausschließlich Koreaner, zum größten Teil im vierten Studiensemester und im Schnitt etwa 20 bis 21 Jahre alt. Viele hatten Nebenjobs, komplexere Arbeitserfahrung brachte aber keiner mit. Die meisten Teilnehmer dieser Kurse hatten auch die ersten drei Semester miteinander und in unseren Kursen verbracht, sodass sie sich schon gut kannten, Telefonnummern und Kontaktadressen von sozialen Netzwerken ausgetauscht waren und allgemein ein positives Miteinander herrschte. Die Teilnehmer beider Kurse hatten schon erste Erfahrungen mit Projektarbeit gesammelt, als wir im Sommersemester 2017 die gemeinsame Erstellung eines Restaurantführers als Projektarbeit durchführten. Dazu gingen die Studierenden in Kleingruppen in die Universität umgebende Restaurants und verfassten im Anschluss kleine Erfahrungsberichte auf Basis zu Beginn festgelegter Kriterien. Der Restaurantführer wurde schließlich in Form eines Büchleins gedruckt und an alle Mitwirkenden ausgegeben. Vom fertigen Produkt waren alle überwältigt, sodass wir mit Enthusiasmus unsere zweite Projektarbeit mit den Kursen in Angriff nahmen.

Als eine Rahmenbedingung, die die Projektarbeit im Unterricht streckenweise etwas schwieriger werden lässt, ist an dieser Stelle die oft stark ausgeprägte Effizienzorientierung der Studierenden zu nennen, die aus der Schulzeit und dem dort antrainierten Lernverhalten mit Fokus auf das Multiple-Choice-Abitur resultiert. Als Konsequenz ergibt sich bei vielen Studierenden eine Perspektive, die den mit Projektarbeit verfolgten Zielen zunächst entgegensteht: Vermeidung von als unnötig angesehenem Aufwand, wenig Übernahme von Verantwortung für die Gestaltung des eigenen Lernprozesses über das für die Note erforderliche Maß hinaus und schließlich wenig Neigung dazu, sich das Projektthema zu eigen zu machen. Unter diesen Bedingungen haben wir uns dazu entschlossen, den geleisteten Textbeitrag ebenfalls mit einer Note zu versehen und in die Gesamtbewertung aufzunehmen, damit sichergestellt ist, dass die Beiträge in möglichst guter Qualität eingereicht werden. Man kann diesen Schritt bedauern, wir sehen es unter den gegebenen Rahmenbedingungen einfach als Notwendigkeit.

## 4.2 Planung und Methode

Dieser Abschnitt zeigt detailliert, wie wir unser Projekt planten und realisierten. Wie bereits in Abschnitt 3 erwähnt, orientierten wir uns dabei an der Anleitung von Lundquist-Mog (2006), fassen die Phasen 4 und 5 für unser Projekt allerdings zusammen. Die insgesamt sechs Phasen benennen wir auch teilweise um: (1) Planung und Vorbereitung der Projektarbeit durch die Kursleiter, (2) Einführung der Studierenden in das Projekt, (3) Planung und Organisation der Projektarbeit durch die Studierenden, (4) Realisation der Projektarbeit und Produktion der Beiträge, (5) Präsentation der Beiträge, (6) Benotung der Beiträge. Die genannten Phasen werden im Folgenden näher beschrieben.

### 4.2.1 Phase 1: Planung und Vorbereitung der Projektarbeit durch die Kursleiter

Im Rahmen der Projektvorbereitung waren zahlreiche Entscheidungen zu verschiedenen Projektkomponenten zu treffen, insbesondere zu den folgenden: (1) Themenfindung und Festlegung der Projektziele, (2) Festlegung des Projektprodukts, (3) Aufgaben und ihre Verteilung auf Kursleiter und Studierende, (4) Termine und Fristen, (5) Festlegen der Bewertungskriterien (6) Planung der Einführungsstunde. Im Folgenden beschreiben wir diese Komponenten genauer.

#### Komponente 1: Themenfindung und Festlegung der Projektziele

Zu Beginn der Konzepterstellung waren zunächst einmal die Ziele des Unterrichtsprojekts festzulegen. Wie bereits in Abschnitt 3 gesehen, gehen die Ziele von Projektarbeit im DaF-Unterricht über das reine Sprachlernen hinaus. Für unser Unterrichtsprojekt haben wir uns auf die folgenden vier Ziele konzentriert:



1. Erhöhung der Motivation, Deutsch zu verwenden. Die sollte einerseits durch die Rolle, die die Studierenden als Erklärende einnehmen, erreicht werden, da sie so viel über ihre eigene Kultur, ihr Land, ihr Leben, ihre Familie berichten konnten. Die Annahme war, dass die damit verbundenen Themen nah am täglichen Leben der Studierenden sind und sie daher erhöhtes Interesse haben, sich darüber – allerdings dann eben auf Deutsch – mitzuteilen. Andererseits sollte die Motivation durch die Veröffentlichung der Beiträge auf einer weltweit zugänglichen Webseite erhöht werden, die sich auch unter den Kommilitoninnen und Kommilitonen oder der Familie sehen lassen kann. Nicht zuletzt der Stolz auf einen eigenen, gelungenen Beitrag sollte hier zu einer guten Leistung anspornen.
2. Kreative, komplexe und kohärente Textgestaltung. Zur Erreichung dieses Ziels dienten die zu schreibenden Texte, die jeweils kreativ gestaltet werden sollten.
3. Erhöhte Sensibilität für Grammatik, Lexik, Kohärenz. Diesen Lernfortschritt sollten die Studierenden durch gegenseitige Fehlerkorrektur erzielen. Die zugrundeliegende Annahme hierfür bestand darin, dass das sorgfältige Lesen und Prüfen anderer Beiträge die Sensibilität für grammatische und lexikalische Aspekte sowie für Textkohärenz schafft. Andererseits sollte natürlich aus den Rückmeldungen der Kommilitoninnen und Kommilitonen die eigene Korrektur ebenfalls zum Lernfortschritt beitragen. Für ein vorangehendes Projekt hatten die Studierenden diese Aufgabe ebenfalls durchgeführt und im Unterricht Beispiele und wesentliche Fehlerquellen auf unterschiedlichen sprachlichen Ebenen besprochen.
4. Weiterentwicklung der Schlüsselkompetenzen, insbesondere in den Bereichen Selbstorganisation, Zeitmanagement und Koordination. Darüber hinaus sollte auch der Umgang mit einem einfachen Content-Management-System geübt werden, da diese heutzutage in vielen beruflichen und privaten Bereichen gängig sind.

Aus den formulierten Zielen leiteten wir die Planung und Methode des Unterrichtsprojekts ab, wie sie im folgenden Abschnitt dargestellt werden.

## **Komponente 2: Festlegung des Projektprodukts**

Als fertiges Projektprodukt strebten wir eine dem Projekt gewidmete Webseite mit selbstständig erstellten und korrigierten studentischen Beiträgen an, die unterschiedliche mediale Elemente beinhalteten. Dafür war zunächst eine entsprechende Webseite zu erstellen, auf der die Beiträge der Studierenden dann hochgeladen wurden.

### Komponente 3: Aufgaben und ihre Verteilung auf Kursleiter und Studierende

Entsprechend der Planung des Projektprodukts waren die Kursleiter für die Setzung der Rahmenbedingungen (etwa der Fristen und Beitragsformen) und insbesondere für die Gestaltung der Webseite in WordPress verantwortlich. Die Webseite erstellten die Kursleiter vor Bekanntgabe des Unterrichtsprojekts, da die gemeinsame Gestaltung während des Semesters zu viel Zeit erfordert hätte. Die Webseite enthält folgende Unterseiten: »Start«, »Über die Maus«, »Über dieses Projekt«, »Beiträge«, »Mitglieder«, »Anmelden«, »Kontakt«. Erläuterungsbedürftig ist hier die Unterseite »Mitglieder«, die nur für registrierte Studierende gedacht und erst nach einer Anmeldung einsehbar ist. Hier stehen Hinweise und Hilfestellung zur Projektarbeit, etwa zu möglichen Themen, Formaten und auch zu formalen Vorgaben (wie Textumfang) für die Beiträge.

Den Studierenden oblagen zwei wesentliche Aufgabenblöcke: Zur Erreichung der Ziele 2 und 3 sollten sie einerseits ihre Texte erstellen und nach einem festgelegten Verfahren gegenseitig korrigieren. Andererseits und entsprechend zu Ziel 4 sollten sie bei diesem Projekt auch mehr Verantwortung für die koordinierenden Aufgaben übernehmen als in ihrem ersten Projekt. Daraus ergaben sich folgende Aufgaben mit den entsprechenden Vorgaben:

#### 1. Sprachlich-inhaltliche Aufgaben

- Für ihre Beiträge konnten die Studierenden selbst entscheiden, ob sie einen Text schreiben, eine Fotogeschichte erstellen, ein Video drehen oder einen Hörtext aufnehmen wollten. Um eine faire Bewertung zu ermöglichen, gaben wir die Textlänge für die Formate vor: Reine Textbeiträge sollten mindestens 300 Wörter und mindestens ein Foto umfassen. Fotogeschichten sowie Texte zu Videos und Audiobeiträgen sollten mindestens 200 Wörter lang sein, da die Erstellung höheren Aufwand verursacht. Beim Verfassen der Textbeiträge sollten die Studierenden entsprechend Ziel 2 bekanntes Vokabular und eingeführte Strukturen einsetzen und dadurch festigen; darüber hinaus jedoch unbekannte Wörter nachschlagen, Strukturierungselemente und Kohärenzmarker verwenden und somit komplexere Texte gestalten.
- Das Korrekturverfahren sah vor, dass jeder Text von zwei anderen Studierenden Korrektur gelesen werden musste. Das Ziel war dabei einerseits, dass die Studierenden für Fehler sensibilisiert werden (Ziel 3), andererseits wollten wir auch einüben, dass die Studierenden ihre Texte vor dem Einreichen von jemandem gelesen lassen. Nachdem sie die Korrekturen erhalten hatten, sollten sie die Texte daraufhin überarbeiten und nach Abschluss an die Kursleiter senden. Wir wiesen sie dann auf noch bestehende Fehler hin, die sie abermals korrigieren sollten (erneute Sensi-

bilisierung für Fehler). Nach erneuter Überarbeitung lag dann die finale studentische Version der Beiträge vor. Vor der Veröffentlichung auf der Webseite korrigierten die Kursleiter dann noch die größten verbliebenen Fehler, damit die Texte vom Leser in jedem Fall verstanden werden können.

## 2. Koordinativ-organisatorische Aufgaben

- Es musste festgelegt werden, wer die Maus zu welcher Zeit haben sollte. Die entsprechenden Termine waren in ein dafür erstelltes Google-Dokument einzutragen und die Übergabe der Maus an die nächste Person zu organisieren.
- Die Studierenden hatten selbstständig zu entscheiden, welche Aktivitäten sie mit der Maus umsetzen wollten. Im Anschluss war diese Idee umzusetzen und dann der Bericht zu schreiben.
- Die Studierenden wählten untereinander die beiden Korrektoren für ihre Texte und führten die Korrekturen selbstständig durch.
- Die Studierenden waren für das Einstellen ihrer Beiträge auf der Webseite selbst verantwortlich. Dafür mussten sie sich mit der Struktur des WordPress-Formats beschäftigen und lernten dabei unter anderem deutsche Vokabeln aus dem Bereich des Content-Management-Systems, etwa »Beitrag erstellen«, »speichern« oder »veröffentlichen«.

### **Komponente 4: Termine und Fristen**

Damit das Projekt bis zum Semesterende abgeschlossen werden konnte und alle Studierenden einen gleich langen Zeitraum mit der Maus verbringen konnten, legten wir diesen auf drei Tage (Feiertage dabei nicht mitgerechnet) fest. Für die erste Studentin waren vier Tage vorgesehen, damit der Mut belohnt wurde, die Aufgabe als erster zu übernehmen. Die Korrekturtermine sollten die Studierenden selbstständig vereinbaren, den Kursleitern aber zu einem vorgegebenen Termin am Semesterende ihre überarbeiteten Beiträge einreichen.

### **Komponente 5: Festlegen der Bewertungskriterien**

Da das Projekt relativ aufwendig war, sollte die sich daraus ergebende Note 20 % der Gesamtnote ausmachen. Bei der Vergabe der Note für den Beitrag wurden folgende Aspekte berücksichtigt: Kreativität und Komplexität der erstellten Texte, Textaufbau und Kohärenz, Wortschatz, Grammatik, Rechtschreibung, Einhalten der Fristen.

### **Komponente 6: Planung der Einführungsstunde**

Zum Ende unserer Vorbereitung planten wir die Einführungsstunde, die im Folgenden beschrieben wird.

#### 4.2.2 Phase 2: Einführung der Studierenden in das Projekt

Da die Projektinitiative von uns ausging, gaben wir das globale Thema (»Die Abenteuer der Maus in Korea«) vor. In unserer Einführungsstunde stellten wir die Maus und die Sendung mit der Maus sowie das Projekt vor. Die Einführungsstunde bestand aus folgenden Schritten<sup>11</sup>:

Schritt 1: Zur Einstimmung zeigten wir einen Maus-Spot (»Die Waschanlage«) und besprachen diesen mit den Studierenden.

Schritt 2: Wir stellten die Maus und die Sendung mit der Maus vor.

Schritt 3: Wir didaktisierten eine Sachgeschichte und eine Lachgeschichte. Aus den Sachgeschichten wählten wir den Beitrag »Wie werden Gummibärchen gemacht?«, da die Studierenden Gummibärchen lieben und wir annahmen, dass sie an diesem Thema interessiert sind. Unsere Didaktisierung war so gestaltet, dass die Studierenden vor, während und nach der Filmvorführung verschiedene Aufgaben erledigen sollten, die das Verständnis der gezeigten Inhalte erleichtern. Das Vorgehen im Einzelnen:

- a. Zu Beginn verteilten wir kleine Tütchen mit Gummibärchen. Die Studierenden sollten auf Basis der Farben vermuten, nach welchen Früchten die verschiedenfarbigen Gummibärchen schmecken. Dadurch aktivierten wir einige bereits bekannte Vokabeln für Früchte.
- b. In Gruppen sollten die Studierenden nun die Gummibärchen verkosten und gemeinsam entscheiden, nach welchen Früchten sie schmecken. Für die Diskussion standen ihnen Redemittel zur Verfügung, wie beispielsweise »Ich glaube, dass rote Gummibärchen nach ... schmecken«. Ihre Entscheidungen sollten die Studierenden auf einem Arbeitsblatt festhalten.
- c. Um das Video, in dem der Prozess der Gummibärchenherstellung gezeigt wird, vorzuentlasten, gab es auf dem Arbeitsblatt Screenshots mit einer Beschreibung der einzelnen Produktionsschritte, diese standen allerdings nicht in der richtigen Reihenfolge. Die Aufgabe der Studierenden bestand darin, in Partnerarbeit die korrekte Reihenfolge der Produktionsschritte zu vermuten. Durch die kurze Beschreibung der Produktionsschritte auf dem Arbeitsblatt wurden die Studierenden mit schwierigen Vokabeln aus dem Video vertraut gemacht. Die schwierigsten Vokabeln wurden auf dem Arbeitsblatt in einer Vokabelliste mit koreanischen Übersetzungen zusammengefasst.

<sup>11</sup> Ein ausführlicher Unterrichtsplan und das Arbeitsblatt stehen den Mitgliedern der Lektoren-Vereinigung Korea im geschützten Bereich der Webseite ([www.lvk-info.org](http://www.lvk-info.org)) zur Verfügung.

- d. Die Kontrolle der zwei Übungen erfolgte, während das Video lief, wobei wir an den gegebenen Stellen stoppten, um das Ergebnis festzuhalten.
- e. Nach dem das Video gezeigt worden war, erfragten wir, warum es keine blauen Gummibärchen gibt. Diese Information kam ganz zum Schluss des Films.

Schritt 4: Da in der Sachgeschichte bereits viel auf Deutsch gesprochen wurde, wählten wir aus den Lachgeschichten einen kurzen Film, in dem es keinen gesprochenen Text gab: »Die Geburtstagsfeier« aus der Reihe mit dem kleinen Maulwurf.

- a. Wir zeigten den Kurzfilm zunächst und besprachen die Handlung mit den Studierenden, wobei wir auch relevante Vokabeln einführten oder aktivierten.
- b. Jeder Teilnehmer bekam einen gedruckten Filmausschnitt mit einer von uns hinzugefügten Sprechblase; die im Film agierenden (jedoch nicht wahrnehmbar sprechenden) Tiere sollten nun also etwas sagen. Dazu sollten die Studierenden in die Sprechblase jeweils einen Satz einfügen.
- c. Im Anschluss zeigten wir das Video noch einmal. Diesmal sollte jeder an der zu seinem Bild passenden Stelle aufstehen und seinen Satz laut vorlesen. Damit machten wir aus dem Stummfilm einen Tonfilm, zu dem die Studierenden die Texte selbst geschrieben haben. Wir förderten so die Aufmerksamkeit der Teilnehmer und brachten Bewegung und Spaß in den Raum.

Schritt 5: Nachdem die Sendung mit der Maus nun mit ihren wichtigsten Bestandteilen eingeführt war, stellten wir das Projektkonzept entsprechend der in Phase 1 vorgenommenen Planung im Plenum vor.

Schritt 6: Wir sammelten im Plenum Ideen für mögliche Inhalte der Beiträge.

Schritt 7: Wir legten die Termine fest.

Schritt 8: Wir boten die Möglichkeit, Fragen zu stellen.

Schritt 9: Die Maus sollte nun an ihren ersten Begleiter gehen. Eine Teilnehmerin meldete sich und übernahm die Maus als erste.

#### **4.2.3 Phase 3: Planung und Organisation der Projektarbeit durch die Studierenden**

Die Planungs- und Organisationsphase lag in den Händen der Studierenden. Dabei sollten sie

- selbstständig entscheiden, was die Maus mit ihnen erleben soll
- selbstständig ein Format für ihren Beitrag wählen
- selbstständig Kommilitonen um die Korrektur ihres Beitrags bitten
- selbstständig organisieren, wer wann die Maus nimmt.

Damit der letzte Punkt reibungslos verlaufen würde, hatten wir ein Google-Dokument vorbereitet, in dem die Studierenden ihren Namen und das Datum, wann sie die Maus haben wollten, eintragen konnten. Allerdings zeigte sich schnell, dass das Dokument nicht richtig genutzt wurde; es fehlte den Studierenden dazu an Verantwortungsübernahme und Selbstständigkeit. Um sicherzustellen, dass die Realisierung des Projekts dadurch nicht gefährdet würde, legten wir die Termine für alle Studierende in einer gemeinsamen Unterrichtseinheit fest.

#### 4.2.4 Phase 4: Realisation der Projektarbeit und Produktion der Beiträge

Für Phase 4 waren ebenfalls die Studierenden zuständig. Zu den Aufgaben gehörten vor allem die folgenden vier Aktivitäten:

- Die Studierenden verwirklichten ihre jeweiligen Pläne mit der Maus. So trafen sie mit der Maus etwa Freunde, gingen in Restaurants oder Kneipen, besichtigten Sehenswürdigkeiten, besuchten Parks oder kochten mit ihr. Bei diesen Unternehmungen machten sie Fotos, die für die Webseite zur Illustration eingesetzt wurden. Eine Teilnehmerin entschied sich für ein Video.
- Im Anschluss verfassten sie ihre Texte.
- Nach Fertigstellung schickten sie die Texte an die gewählten Korrektoren.
- Nach der Überarbeitung der korrigierten Texte stellten sie diese zusammen mit den Fotos auf die Webseite.

Nachdem die Studierenden ihre Texte auf die Webseite gestellt hatten, wurden diese von den Kursleitern noch einmal gelesen und mit Feedback an die Teilnehmer geschickt. Daraufhin korrigierten die Studierenden ihre Beiträge erneute und stellten die endgültigen Texte wieder auf die Webseite. In einer letzten Runde korrigierten die Kursleiter noch die verbliebenen schlimmsten Fehler und passten die Beiträge im Design an das gegebene Format an.

Da die Maus von Student zu Student weitergereicht wurde, verliefen die Phasen 3 (Planung und Organisation) und 4 (Realisation und Produktion) bei den Teilnehmern in der Regel nicht gleichzeitig. Zu einem konkreten Zeitpunkt gab es Studierende, die

- ihren Projektteil bereits abgeschlossen hatten
- die Maus gerade hatten
- gerade ihre Beiträge verfassten oder auf die Korrekturen warteten und
- solche, die darauf warteten, die Maus noch zu bekommen.

Während des ganzen Semesters wurde in den jeweiligen Kursen zu Beginn der Unterrichtsstunde jeweils die Möglichkeit gegeben, Fragen oder Schwierigkeiten zu klären und sich gegenseitig kurz über den Stand der Dinge zu informieren.

#### 4.2.5 Phase 5: Präsentation der Beiträge

Da die Studierenden ihre Texte zeitversetzt schrieben und sie daher zu unterschiedlichen Zeitpunkten auf der Webseite veröffentlicht wurden, wurden sie somit über das Semester verteilt präsentiert. Daher entfiel eine gemeinsame Präsentation im ersten Projektdurchlauf.

#### 4.2.6 Phase 6: Benotung der Beiträge

Am Ende des Semesters benoteten wir die Beiträge auf Basis der in Abschnitt 4.2.1 genannten Kriterien.

### 4.3 Reflexion und Schlussfolgerungen

Insgesamt lässt sich zunächst festhalten, dass die studentischen Beiträge erstellt, korrigiert, überarbeitet, eingereicht und auf der Webseite publiziert wurden. Im Folgenden wollen wir einen näheren Blick auf die vier angestrebten Ziele werfen.

Unser erstes Ziel war eine Erhöhung der Motivation, Deutsch zu verwenden. Hier war, wie im vorangegangenen Projekt auch, eine deutliche Motivationskurve beobachtbar. Zu Beginn waren die Studierenden sehr begeistert, mit der Zeit trat jedoch die Arbeit, die mit der eigenen Aufgabe verbunden war, bei manchen Studierenden immer mehr in den Vordergrund. Die eingereichten Beiträge und die Qualität, in der sie verfasst wurden, zeigten dies. Viele Beiträge waren jedoch sehr schön und komplex gestaltet, wie gleich gezeigt wird. Insgesamt wurde aber deutlich, wie in unserem vorherigen Projekt auch und von vielen anderen Lehrenden beobachtet, dass die Erzeugung intrinsischer Motivation aufgrund der spezifischen koreanischen Unterrichtsprägung nicht einfach ist. Eine Studentin äußerte sich in einem schriftlichen Bericht reflektiert über das Projekt: »Ich denke, dieses Projekt ist ganz interessant und es ist eine gute Übung zu uns Deutsch zu verbessern!«

Ziel 2 (»kreative, komplexe und kohärente Textgestaltung«) und 3 (»erhöhte Sensibilität für Grammatik, Lexik, Kohärenz«) wurde in hohem Maß erreicht, wie die folgenden Beispiele von unterschiedlichen Studierenden zeigen. Die Textstellen haben die Fehlerkorrektur und die entsprechende Überarbeitung durchlaufen.

- (1) *Die Maus ist eine Freundin, die ich im Unterricht kennengelernt habe. (...) Nach dem Mittagessen wollte ich der Maus ein Kleidungsstück schenken, deshalb sind wir ins Kaufhaus gegangen.*

- (2) *Nachdem wir zu Abend gegessen hatten, fuhren wir mit dem Bus. Die Maus hat bereits öffentliche Verkehrsmittel mit anderen Freunden genutzt. Ich denke, dass sie jetzt allein öffentliche Verkehrsmittel nutzen kann.*
- (3) *Während des leckeren Frühstücks haben meine Oma und die Maus sich schnell angefreundet. (...) Die Maus hat mir gesagt, dass die Studenten in Deutschland nicht gern im Café lernen, also war der Unterschied interessant für sie.*
- (4) *Im Karaoke haben wir 6 Lieder gesungen. Die Maus hat gut gesungen!! (...) Plötzlich ist eine Katze zur Maus gekommen, und die Katze hat sich neben die Maus gelegt.*
- (5) *Ich habe die Maus zu meinem Arbeitsplatz, Hollys Coffee, gebracht. Die Maus hat gelernt, wie man Kaffee macht. Sie hat den Kaffee sogar besser gemacht als ich. Viele Kunden haben ihren Kaffee gemocht. Also war ich eifersüchtig auf sie.*

Die Beispiele (1)–(5) zeigen (nahezu) fehlerlose Formulierungen, die die Maus personalisieren und sie in unterschiedlichen Kontexten Partner von Interaktion machen. Sie enthalten unter anderem Nebensätze, Relativsätze, explizite temporale Strukturierung (u. a. »nach« »nachdem«, »bereits«, »jetzt«, »während«, »plötzlich«), ebenso wie kausale (»deshalb«, »also«). Die folgenden Beispiele zeigen ebenfalls komplexe und kreative Verwendungen. Sie weisen noch Grammatikfehler auf, haben allerdings auch noch nicht die Fehlerkorrektur durchlaufen.

- (6) *Wenn ich meiner Mutter dem Blumenstrauss geschenkt haben, hat sie mir gesagt, dass dem Blumenstrauss ihr gut gefällt, und hat sie mir gefragt, ob die Maus ihre Geburtstagsgeschenk ist. Also ich habe ihr die Maus vorgestellt und wir alle hat fantastischen Tag zusammen ☺*
- (7) *Nachdem wir Einkaufen fertig waren, gingen wir nach Han Fluss, um nach Seonyudo Insel zu gehen. Mein Hund ist mit uns gegangen, weil der Maus angefreundet hat!*

(6) erzählt den Moment der Übergabe des Geburtstagsgeschenks an die Mutter, die fälschlicherweise annimmt, dass die Maus ebenfalls ein Geschenk ist. Obwohl der Text die Gegebenheit anschaulich und kreativ wiedergibt, lassen sich typische Fehler beobachten (etwa »wenn« statt »als«, Kasusfehler, falsche Wahl von »ss« statt »ß«, weitere Rechtschreibfehler). Beispiel in (7) zeigt Schwierigkeiten mit der Wahl von Präpositionen (»nach« statt »zur«), der Bildung von Präpositionalphrasen (»Einkaufen« statt »mit dem Einkaufen«) sowie mit der Semantik von »sich anfreunden (mit) X<sub>Dativ</sub>«.

Trotz der vielen schönen Beispiele ließen sich auch zahlreiche Schwierigkeiten beobachten. Gerade die ersten Versionen der Texte waren oft noch sehr fehlerhaft, manche Studierende reichten Texte ein, die nur einen Mindestanspruch erfüllten. Hier zeigte sich, dass die entsprechenden Personen sich das allgemeine Projektziel nicht zu eigen gemacht hatten. Bei den Lehrenden löst dies natürlich die Frage aus, ob/wie das also besser möglich gemacht werden kann.



In Bezug auf das vierte Ziel (»Weiterentwicklung der Schlüsselkompetenzen«) unseres Projekts zeigten sich Schwierigkeiten. Das Zeitmanagement bereitete manchen Studierenden Schwierigkeiten, daher kamen einige Beiträge deutlich zu spät. Bei manchen Studierenden klappte das Einstellen der Texte auf die Webseite nicht. Dazu zeigten sich Probleme bei der Selbstorganisation und Koordination, obwohl die Studierenden auf die Dokumentation im Google-Dokument jederzeit Zugriff und Einsicht hatten. Ein Teilnehmer merkte wenige Tage vor Projektabschluss an, dass er die Maus noch nicht gehabt und auch noch keinen Beitrag verfasst hätte, hier wurde die Verantwortung für den eigenen Beitrag und das Gelingen des Projekts lange Zeit ignoriert. Da sich diese Beobachtungen in der Breite zeigten, führen wir sie auf die Unterrichtsprägung zurück, die vorher selten die Verantwortung für die Mitgestaltung auf die Studierenden (bzw. Schüler) übertrug.

Die in diesem Abschnitt diskutierten Befunde ließen uns einige Modifikationen des Konzepts vornehmen, die in einer Fortsetzung des Projekts umgesetzt werden sollen. An erster Stelle steht hier, die Interaktion zum Thema zu erhöhen. Dazu kann eine Kommentarfunktion auf der Webseite eingefügt werden, die es den Beteiligten ermöglicht, sich zu den eingebrachten Beiträgen zu äußern, etwa, um die eigene Meinung zu schreiben, etwas zu loben oder auch mit Witz zu reagieren. Dies würde den Austausch unter den Beteiligten deutlich erhöhen, weil auf die Kommentare Reaktionen der jeweiligen Autoren erfolgen würden. So würde die »Kontaktzeit« mit Deutsch weiter erhöht. Eine Voraussetzung dafür ist, dass die Studierenden ihre Beiträge nicht mehr alle am Ende des Kurses sondern schon frühzeitig einstellen, damit eine Kommentierung auch möglich ist. Hier bietet es sich etwa an, einen Zeitraum von zwei Wochen nach Weitergabe der Maus zu wählen; auf diese Weise würde schon nach gut zweieinhalb Wochen nach Projektbeginn alle drei Tage ein Beitrag auf der Webseite stehen. Zu Beginn könnten diese dann gemeinsam im Unterricht besprochen werden, um sie ins Bewusstsein der anderen Studierenden zu rücken.

Das Einstellen der Texte auf der Webseite könnte in Zukunft deutlich vereinfacht werden. Dieses Mal mussten die Studierenden ihre Beiträge in einem Bereich der Webseite hochladen, der sehr umfangreiche Funktionalitäten umfasst und daher für Neulinge etwas unübersichtlich anmutet. Daher waren manche Studierende damit überfordert. Für künftige Projekte empfehlen wir, dafür ein benutzerfreundliches Plugin zu installieren, wie sie für WordPress angeboten werden. Außerdem würden wir beim nächsten Mal eine für alle Textsorten einheitliche Textlänge vorgeben, da es hier und da Anlass zur Diskussion darüber gab.

## 5. Schlussbemerkung

In diesem Beitrag haben wir gezeigt, wie wir ein Unterrichtsprojekt zum Thema »Die Abenteuer der Maus in Korea« in zwei parallel stattfindenden A2-Kursen geplant und umgesetzt haben. Für die Projektarbeit hatten wir vier Ziele formuliert, von de-

nen wir drei (insbesondere die sprachlichen) als erreicht ansehen. Die eingereichten Beiträge der Studierenden waren von insgesamt guter Qualität, in großen Teilen sogar äußerst kreativ, humorvoll und sprachlich komplex. Allerdings sind wir auch der Ansicht, dass sich mit den Modifikationen zur Kommentierung der Beiträge die Intensität der Auseinandersetzung und damit der Lernfortschritt noch deutlich erhöhen lässt. Die daraus abgeleitete Veränderung bei der Termin- und Fristenplanung ließe sich leicht umsetzen.

Herausforderungen liegen noch in der Entwicklung der Schlüsselkompetenzen, unserem vierten Ziel. Hier zeigten die Studierenden noch weiteren Bedarf. Wenn man diese Ziele von Projektarbeit als erstrebenswert erachtet, kann diese Herausforderung nur bedeuten, dass man sich ihr noch intensiver widmen sollte, und in diesem Sinne kann das hier vorgestellte Projekt als Teil einer komplexeren Sequenz gesehen und eingesetzt werden.

## Literatur

- Apel, H. J. & Knoll, M. (2001). *Aus Projekten lernen. Grundlegung und Anregungen*. München: Oldenburg.
- DIN Deutsches Institut für Normung e. V. (2009). DIN 69901 Projektmanagement (DIN 69901:2009-1).
- Emer, W., Rengstorf, F., & Schumacher, C. (2010): Der Projektunterricht in der Bildungsdiskussion. *Trios*, 5 (2), 5–15.
- Frey, K. (2012). *Die Projektmethode. Der Weg zum bildenden Tun* (12. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Fridrich, C. (2006). Projektunterricht. In W. Sitte & H. Wohlschlägl (Hrsg.): *Beiträge zur Didaktik des »Geographie und Wirtschaftskunde«-Unterrichts* (S. 356–378). Wien: Institut für Geographie und Regionalforschung der Universität Wien.
- Funk, H., Kuhn, C., Skiba, D., Spaniel-Weise, D., & Wicke, R. E. (2014). *Aufgaben, Übungen, Interaktion*. Stuttgart: Klett-Langenscheidt.
- Gudjons, H. (2001). *Handlungsorientiert lehren und lernen: Schüleraktivierung: Selbsttätigkeit: Projektarbeit* (6. Aufl.). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hänsel, D. (1999). *Projektunterricht* (2. Aufl.). Weinheim, Basel: Beltz.
- Horn, C. & Moravkova, M. (2017). Keine Angst vor Blended Learning – Schritt für Schritt den Unterricht ins Netz bringen. *DaF-Szene Korea*, 45, 3–28.
- Kilpatrick, W. H. (1918): The Project Method. *Teachers College Record*, 19, 319–335.
- Lundquist-Mog, A. (2009). Projektarbeit. In E. Frey, I. Korte-Klimach, A. Kotz, A. Lundquist-Mog, U. Nordkämper-Schleicher & Zeisig, N. (Hrsg.), *Alles drin. Praxishandbuch Grundstufe Deutsch* (S. 56–68). Stuttgart: Klett.
- Reich, K. (Hrsg.) (2008). Methodenpool. Online-Ressource: <http://methodenpool.uni-koeln.de>
- Schart, M. (2003). *Projektunterricht, subjektiv betrachtet: eine qualitative Studie mit Lehrenden für Deutsch als Fremdsprache*. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren.
- Stoller, F. L. (2002). Project work: A means to promote language and content. In J. C. Richards & W. A. Renandya (Hrsg.), *Methodology in language teaching: An anthology of current practice* (S. 107–119). Cambridge: Cambridge University Press.
- Wicke, R. E. (2004). *Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht. Deutsch als Fremdsprache*. Ismaning: Hueber.