

Acta Beregsasiensis

2010/2

Acta Beregsasiensis

A II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola
tudományos évkönyve

Науковий вісник
Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці ІІ

A Scholarly Annual
of Ferenc Rákóczi II. Transcarpathian Hungarian Institute

2010
IX. évfolyam, 2. kötet
Том ІХ, № 2
Volume IX, № 2

УДК 001(477.87)
ББК 72.4(4УКР-43АК)
А-19

Az Acta Beregsasiensis a II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola tudományos kiadványa. Jelen kötet a 2010-es év első felének magyar, ukrán, angol és német nyelvű tanulmányait foglalja magába. Az intézmény tanárai, hallgatói, valamint külföldi tudósok munkáit publikáló kötet a nyelv- és irodalomtudomány, a történelem, pedagógia, biológia, gazdaság és más tudományágak különböző területeit öleli fel.

www.kmf.uz.ua/hun114/index.php/kiadvanyaink/110-a-ii-rakocz-ferenc-karpataljai-magyar-fiskola-tudomanyos-evkoenyve

SZERKESZTÉS: *Kohut Attila, Penckófer János*

KORREKTÚRA: *G. Varcaba Ildikó*

TÖRDELÉS: *Garanyi Béla*

BORÍTÓ: *K&P*

A KIADÁSÉRT FELEL: *dr. Orosz Ildikó, dr. Soós Kálmán*

A KÖTET TANULMÁNYAIBAN ELŐFORDULÓ ÁLLÍTÁSOKÉRT MINDEN ESETBEN A SZERZŐ FELEL.

A kiadvány megjelenését a



támogatta

ISBN: 978-966-2595-01-7

© A szerzők, 2010

Készült: PoliPrint Kft., Ungvár, Turgenyev u. 2. Felelős vezető: Kovács Dezső



A II. Rákóczi Ferenc
Kárpátjai Magyar Főiskola
tudományos évkönyve

Tartalom

Történelem- és társadalomtudomány

BOCSKOR ANDREA: A Rzeczpospolita és korának képe az ukrainai történelemtankönyvekben	9
KOSZTYÓ GYULA: Kárpátaljai régészeti kutatások 1945–1991 között a kárpátaljai magyar sajtóban	29
VÁRADI NATÁLIA: 1956-os deportálások a Szovjetunióba (a KGB dokumentumai alapján)	39
BARÁTH JULIANNA: Thököly-iratok a Kárpátaljai Állami Levéltárban	57
BRAUN LÁSZLÓ: Kálvin János társadalmi és politikai nézetei	63
MAROSI ISTVÁN: Firczák Gyula (1836–1912) munkácsi püspök élete és munkásságának súlypontjai	75

Nyelv- és irodalomtudomány

GAZDAG VILMOS: A magyar nyelvjárásokra gyakorolt szláv hatások vizsgálata (Tudománytörténeti vázlat)	91
MIZSER LAJOS: Kis- és Nagybégány családnevei	99
SEBESTYÉN ZSOLT: Elpusztult falvak névmagyarázatai a történelmi Bereg megyéből ...	107
VÍGHNÉ SZABÓ MELINDA: Lexikalisch-semantische Untersuchung des Baltendeutschen mit dem Standarddeutschen	115
BRENZOVICS MARIANNA: Az erő tárgya és alkalmazója. Heidegger Antigoné-értelmezése	129

Oktatás, képzés, iskola

BOROS LÁSZLÓ: Állami és magángyűjtemények Kárpátalja területén 1877 és 1918 között	133
SZAMBOROVSKYKNÉ NAGY IBOLYA: Az iskolairányítás szakmai átalakítására tett próbálkozás a Szovjetunióban (1982–91)	139
ILONA HUSZTI–MÁRTA FÁBIÁN–ERZSÉBET BÁRÁNY: Fifth graders' receptive skills in English and Ukrainian	153

LECHNER ILONA: Spielerische Arbeitsformen im Fremdsprachunterricht Schlussfolgerungen einer empirischen Untersuchung	163
---	-----

Gazdaság, biológia

ТОВТ ЙОЖЕФ: Регіоналізм, як філософія входження в Європейський Союз через розбудову місцевого господарства та території.	175
DR. SZPÁSSZKY GÁBOR: A beruházások fejlődése Kárpátalja népgazdaságában	181
HADNAGY ISTVÁN: A megújuló energiaforrások felhasználásának lehetőségei és jelenlegi helyzetük Kárpátalján	187
MELYNCSOK ADRIENN: A vállalatok társadalmi felelősségvállalásának (Corporate social responsibility) bemutatása és helye a mai gazdasági életben	195
PINTÉR ÁKOS: Az európai poszt szocialista országok légi személyközlekedésének jellemzői, közelmúltbeli változásai	205
GÉCSE MÁTYÁS: Alanyhasználat Ugocsa és Bereg megyék kajszi természetében	223
GORONDI TAMÁS–ILLÁR LÉNÁRD: A Borzsa-folyó puhatestű faunájának vizsgálata a benei szakaszon	229

Könyvekről

SÉRA MAGDOLNA: Tannyelv választás a kisebbségi régiókban. Tájékoztató füzet szülőknek és pedagógusoknak	239
MOLNÁR ANITA: Az Üveghegyen innen. Anyanyelv változatok, identitás és magyar anyanyelvi nevelés	241
<i>Eseménynaptár</i>	244

Spielerische Arbeitsformen im Fremdsprachunterricht (Schlussfolgerungen einer empirischen Untersuchung)

Rezümé A tanulmány egy általam végzett kutatás eredményeit közli, melyet Beregszászban és Budapesten oktató nyelvtanárok (angol, német) körében végeztem. A kérdőíves kutatás során a játékos munkaformák használatáról kérdeztem a tanárokat. A tanulmány a témához kapcsolódó módszertani háttér ismertetését követően a kapott eredményeket és következtetéseket foglalja össze.

Резюме Робота присвячена дослідженню ролі ігор на уроках іноземної мови, а саме англійської та німецької. Дослідження проводилось у загальноосвітніх школах міста Берегова та Будапешта на основі анкетного опитування вчителів англійської та німецької мов. У роботі представлено нові методи у застосуванні ігор при вивченні англійської та німецької мов, вказується на їх переваги та недоліки.

1. Einführung

In den letzten Jahrzehnten haben sich die Erziehungswissenschaften intensiv mit dem kindlichen Spiel und dessen Einsatz im Unterricht auseinandergesetzt. Trotz den zahlreichen Versuchen ist es den Forschern noch nicht gelungen, eine allgemeingültige und eindeutige Definition zu schaffen. Es gibt mehrere Definitionen, die jeweils aufgrund den Wesensmerkmalen des Spiels formuliert sind. Im weiteren lehne ich mich an die Definition von Wagner, die folgend lautet: „Das wichtigste Kriterium des Spiels ist, dass es sich um eine Tätigkeit handelt, die diejenigen, die an dieser Tätigkeit beteiligt sind als Tätige oder Beobachter oder Interaktionspartner als Spiel definieren und dies hat reale Konsequenzen.“ (vgl. Wagner, In: Reader 4, 1996, S. 106) Dementsprechend ist die Auffassung der Teilnehmer am wichtigsten: „Eine Tätigkeit ist dann als Spiel aufzufassen, wenn die Beteiligten sie als solches empfinden.“ (vgl. Heyd, 1991, S. 153)

Die wichtigsten Fragen, die am Anfang gestellt und untersucht werden müssen, sind:

- Welcher Zusammenhang besteht zwischen Lernen und Spielen?
- Sollen Spiele im Unterricht verwendet werden?
- Wie soll man Lernspiele vorbereiten und durchführen?
- Mit welchem Ziel setzt man Spiele im Unterricht ein?
- Welche didaktischen Erträge hat das spielerische Lernen?

2. Didaktische Spiele aus der Sicht der Sprachpädagogie

2.1. Wesensmerkmale des didaktischen Spiels

Die wichtigsten Eigenschaften des didaktischen Spiels sind nach Wagner die folgenden:
– Erstens ist zu erwähnen, dass didaktische Spiele im Unterschied zum kindlichen freien Spiel immer zweckorientiert sind, sie haben Lernziele. Didaktische Spiele haben dann einen Sinn, wenn der Lehrer dieser Lernziele bewußt ist. Grätz schreibt darüber in einem Artikel folgendes: „Spielen im Unterricht ist nicht zweckfrei, sondern ein zielgerichteter Versuch zur Entwicklung der sozialen, kreativen, intellektuellen und ästhetischen Kompetenz der Schüler. Es muß uns um das Erreichen von Lernzielen gehen, die durch Spiele motivierender, intensiver oder effektiver verwirklicht werden können.“ (vgl. Grätz, In: Fremdsprache Deutsch, Heft 25, 2001, S. 6)

– In der Realität ist das Spiel mit keinen Sanktionen verbunden, die Schüler lernen durch sogenanntes „Probehandeln“ (vgl. Grätz, In: FS Deutsch, Heft 25, 2001, S.

* II. Rákóczi Ferenc Kárpátaljai Magyar Főiskola, némettanár.

6), d.h. sie werden nicht bestraft, wenn sie während des Spiels etwas nicht richtig sagen oder lösen.

– Das Spiel kann mehrmals wiederholt werden, wenn eine Stunde für das Spiel nicht genügend ist, kann es abgebrochen und später fortgeführt werden.

– Am Anfang des Spielens kann man das Ende nicht vorhersagen, daraus ergibt sich eine gewisse Spannung. Mehrere Möglichkeiten sind möglich, was den Spielausgang betrifft. Also der Spielverlauf ist offen. (vgl. Heyd, 1991, S. 153)

– Jedes Spiel hat bestimmte Regeln, die nicht immer festgelegt sind, sie können von den Beteiligten des Spiels verändert werden. Eine Voraussetzung des Spiels ist, dass die Regeln von allen Spielern anerkannt und ernst genommen werden.

– Als letztes ist noch zu erwähnen, dass Spiele Spaß machen sollen, es kann nicht als Drill empfunden werden, keiner kann zum Spielen gezwungen werden. Das Spiel hat einen freiwilligen Charakter.

Zusammenfassend kann die Definition von *Bohn/Schreiter* zitiert werden: „*Wir verstehen unter Lernspielen im FU Übungen mit spielhaften Handlung, deren Inhalt sprachliche Aufgaben bilden und die vom Lehrenden mit einer konkreten Zielstellung als organische Bestandteile des Unterrichts eingesetzt werden. Die spielhaften Handlungen sind innerhalb dieser begrifflichen Festlegung naturgemäß das charakteristischste Merkmal der Lernspiele.*“ (vgl. Bohn/Schreiter, In: Henrici/Riemer, 1994, S. 419-420)

2.2. Zusammenhänge zwischen Spielen und Lernen

Die Meinungen gehen darüber auseinander, ob sich das Lernen mit dem Spielen verträgt. Die beiden Begriffe zu definieren, ist nicht einfach und problemlos, denn ihnen können mehrere Bedeutungsvarianten zugeschrieben werden. Im engeren Sinne kann das Spielen als „kindertypisches Erfahrungselement“ (vgl. Hellwig, In: Reader 4, 1996, S. 97) verstanden werden. Das Verhältnis zwischen ihnen ist, dass das Spielen in gewissem Maße das Lernen beinhaltet. Das Kind lernt durch das Spielen bis zum sechsten Lebensjahr mehr, als in seinem weiteren Leben. Kleinkinder sammeln dadurch Kenntnisse über die Welt, Erfahrungen im Bereich des sozialen Lebens. Wenn die Kinder in die Schule gehen, sind sie nicht mehr so frei, ihre Leistung wird zensiert, dem selbstvergessenen Spielen wird ein Ende gesetzt. Sie sind meistens passiv im Unterricht, und diese Veränderung in ihrem Leben beeinflusst ihre Leistung negativ.

Wenn man die Merkmale der beiden Begriffe näher untersucht, scheinen sie einander auszuschließen. *Huizinga* (vgl. Hellwig, In: Reader4, 1996, S. 97) hat die Eigenschaften des kindlichen Spiels zusammengetragen. Die wichtigsten darunter sind: es ist für ihn „Nichternst“; es stellt „eine freie Handlung des Als-ob“ dar; das Spiel ist sinnvoll, zweckfrei, wiederholbar; steht in einem eigenen Verhältnis zu Zeit und Raum; enthält ein „Spannungselement“; hat eine „gemeinschaftsstiftende“ Wirkung. (vgl. ebd.) Das Spielen erfordert von den Kindern ganzheitliches Verhalten, also auch die Gestik, Mimik, Handbewegungen haben eine wichtige Rolle. Die Gehirnforscher behaupten, dass es in erster Linie mit der rechten Gehirnhälfte verbunden ist.

Das schulische Lernen ist demgegenüber beabsichtigt und zielgerichtet, zweckorientiert, eher gelenkt als frei. Dabei werden Informationen kognitiv-analytisch in der linken Gehirnhälfte verarbeitet.

Diese Gegenübersetzung soll aber andeuten, dass sie einander nicht ausschließen, sondern sich gegenseitig ergänzen. Sie können vor allem in der Grundschule komplementär im Fremdsprachunterricht behandelt werden. Wie ich schon in der Einleitung geschrieben habe, ist das Spiel „eine effektive Form des Lernens“. (vgl. Hellwig, In: Reader 4, 1996, S. 106) Während des Spiels erlernt das Kind vor allem das, was es zum Erreichen des Ziels braucht, z.B. bei Wortspielen sind es die Bedeutungen, die Schreibe der Wörter. Empirische Untersuchungen beweisen, dass Kinder, die gern spielen, auch besser lernen.

Während des Spielens vergessen die Kinder, dass sie etwas lernen, sie sind dem Lernziel meistens nicht bewußt, deshalb ist es für sie nicht so anstrengend und macht mehr Spaß.

Heinrich Roth legt dem spielerischen Lernen einen großen Wert bei. Er meint, dass das Leben eigentlich aus drei Bereichen besteht, nämlich aus der „Selbst-, Sozial- und Sachkompetenz“. (vgl. ebd.) Den Zusammenhang zwischen Spielen und Lernen kann man in allen diesen Bereichen nachweisen.

Selbstkompetenz bedeutet für ihn die „Fähigkeit für sich selbst verantwortlich handeln zu können.“ (vgl. ebd.) Die Voraussetzung dafür ist, dass man mit seinen Fehlern, Fähigkeiten, Emotionen im Klaren ist und diese behandeln lernt. Während des Spielens haben die Kinder die Möglichkeit, sich diese Art Kompetenz anzueignen. Vor allem ist zu erwähnen, dass sie unter keinem Leistungsdruck leiden, sie können ihren bedrückenden Emotionen loswerden und sich frei fühlen.

Unter Sozialkompetenz versteht er „...die Fähigkeit, für sozial, gesellschaftlich und politisch relevante Sach- und Sozialbereiche urteils- und handlungsfähig zu sein, setzt emotionale Sicherheit des Menschen voraus.“ (vgl. Wagner, In: Reader 4, 1996, S. 106)

Während den Interaktionen mit den Spielpartnern lernt das Kind die grundlegenden Gesetze der Zusammenarbeit. Der Spieler kann „soziale Sensibilität“ (vgl. ebd.) einüben, d.h. er soll sich an die Stelle des Partners versetzen, um entscheiden zu können, was er tun wird. Es bieten sich die Möglichkeiten um die Konflikte sinnvoll lösen zu können, sowie die Frustration zu überwinden.

Die Sachkompetenz ist die Fähigkeit, „für Sachbereiche urteils- und handlungsfähig zu sein“. (vgl. ebd.) Mit den verschiedenen Spielen werden die Kreativität, die Bildung von Problemlösungsstrategien, sprachliche Fähigkeiten gefördert.

Spielen und Lernen sollten sich in der Praxis verflechten. Die Lehrer sollen einen mittleren Weg finden, die Lernenden sollen die Erfahrung machen, dass sie etwas lernen, wenn auch auf spielerische Weise.

2.3. Didaktische Erträge des Spiels

In diesem Teil wird zusammengefasst, warum es sich lohnt spielerisch zu lernen. Die positiven Wirkungen des Spielens werden aus der Fachliteratur zusammengetragen. Bohn/Schreiter fassen die Vorteile in den Vorbemerkungen ihrer Spielsammlung folgendermaßen zusammen: „Sie fördern die Lernbereitschaft, helfen bei der Überwindung von Ermüdungserscheinungen durch interessante Lexikarbeit, bieten gute Möglichkeiten zur Automatisierung sprachlicher Strukturen, tragen zur konzentrierten Aufmerksamkeit der Schüler und einer gesteigerten Aktivität auch der leistungsschwachen Schüler bei und dienen so zur Auflockerung und Abwechslung des Unterrichts und schließlich als Motivation zum Gebrauch der Fremdsprache.“ (vgl. Bohn/Schreiter, 1989, S. 17)

Nach Untersuchungen ist festzustellen, dass die spielerischen Aktivitäten hinsichtlich der Motivation eine bedeutende Rolle spielen. Arbeitsformen, die die Lernenden als Spiel beurteilen und empfinden, machen ihnen Spaß, und dadurch werden in ihnen positive Gefühle hervorgerufen. Die Spiele ermöglichen das ganzheitliche Lernen, dass auch die Emotionen einbezogen werden. Auf die emotionale Seite des Lernens wird in den Spieltheorien ein großer Wert gelegt. Das Gefühl des Erfolgs und der Freude bei einem Spiel läßt sich auch auf die Sprache selbst übertragen und es kann das Lernen begünstigen. „Spiele sind jedenfalls geeignet, die Motivation zu steigern und (latentes) Wissen zu aufdecken“ – schreibt Grätz in seinem Artikel. (vgl. Grätz, In: FS Deutsch, Heft 25, 2001, S. 6)

Durch das Spielen entfalten sich die kreativen Fähigkeiten der Lernenden besser. Sie haben freieren Raum und mehrere Möglichkeiten mit der Fremdsprache kreativ umzugehen. Das hängt mit einem Merkmal des Spiels zusammen, nämlich, dass die Lernenden durch das Spiel experimentieren können, sie lernen durch „Probearbeiten“. Die Fehler ziehen nicht dieselbe Folgen nach sich, z. B. eine schlechte Note, wie im Normalunterricht. Das kann die Schüler ermuntern am Spiel teilzunehmen und aktiv zu werden.

Die Spiele erleichtern den Erwerb der Grundfertigkeiten, sowie helfen bei dem Entwickeln bestimmter Denkweisen, Strategien. In der Praxis bildete sich die Meinung heraus, dass die Lernspiele vor allem bei der Entwicklung der Sprachfertigkeit eine entscheidende, wenn auch nicht ausschließliche Rolle spielen. Sprachlernspiele tragen dazu bei, dass sprachliche Ausdrücke leichter gefestigt und notwendigerweise wieder abgerufen werden. Das hängt damit zusammen, dass „*der Lernende die Situation mit einer in ihr produzierten Äußerung assoziiert.*“ (vgl. Maier, 1991, S. 198)

Die didaktischen Spiele sind fähig, die Aufmerksamkeit der Kinder und auch Erwachsenen zu wecken und zu erhalten. Im Frontalunterricht kommt es oft vor, dass die Lehrervorträge, die monotonen Übungen zur Langeweile führen. Durch Spiele wird demgegenüber intensiver geübt und mehrere Schüler werden aktiviert. Die Lernziele werden dadurch motivierender und effektiver erreicht.

Durch Spiele machen die Beteiligten auch soziale Erfahrungen, sowie erleichtern sie das Sammeln von „Handlungserfahrungen“ (vgl. Wagner, In: Reader 4, 1996, S. 110), die nicht nur im Fremdsprachenerwerb, sondern im allgemeinen Leben verwendet werden können.

Spielerisches Lernen gibt eine Möglichkeit auch den stillen und schüchternen Schülern, die Sprachhemmungen oder Angst haben, aber nicht notwendigerweise dumm und schwach sind, ihre Fähigkeiten zu zeigen und sich in der Spielrolle zu verwirklichen.

Durch Spiele kann der Lehrer den Unterricht abwechslungsreich machen, die Schüler empfinden dabei das Üben nicht so mühsam. Dadurch vergessen die Schüler leichter, „dass sie lernen und der Lehrer lehrt“. (vgl. Grätz, In: FS Deutsch, Heft 25, 2001, S. 6) Spiele sind auch als Formen des indirekten Lernens zu betrachten.

Das spielerische Lernen hat also ganz allgemein eine „*hohe entwicklungspsychologische Bedeutung*“. (vgl. Maier, 1991, S.197)

3. Empirische Untersuchung

3.1. Die Forschungsmethode

Ich habe einen Fragebogen für Fremdsprachlehrer, die die englische und/oder deutsche Sprache unterrichten, zusammengestellt, um Information zu sammeln, welche Rolle die spielerischen Arbeitsformen in der Unterrichtspraxis spielen. Die Untersuchung wurde im Jahre 2005 in Gymnasien von Beregszász und Budapest durchgeführt.

Ziel der Forschung war, näher zu untersuchen, ob die positiven Wirkungen der Spiele von den Lehrern erkannt und benutzt werden, oder die Einwände gegen sie halten sich weiterhin hartnäckig.

3.2. Teilnehmer der Forschung

85% der befragten Lehrer sind Frauen, die anderen 15% sind Männer. Die meisten Lehrer, die den Fragebogen ausgefüllt haben, unterrichten in einem Gymnasium oder einer Fachmittelschule, sie arbeiten mit Jugendlichen. Es gab einige, die in achtjährigen Gymnasien oder in der Grundschule lehren, also sie beschäftigen sich sowohl mit Kindern, als auch mit Jugendlichen. Eine weitere Gruppe der befragten Lehrer unterrichtet meistens Erwachsene in einer Sprachschule, an einer Universität oder Hochschule.

Was die Länge ihrer Praxis betrifft, ist die Auswahl sehr vielfältig: die Zahlen der Jahre, die die Lehrer angegeben haben, bewegen sich zwischen eins und dreißig. Dieser Faktor beeinflusst aber nicht, wie oft sie Spiele im Unterricht einsetzen, denn alle haben Erfahrungen in diesem Bereich. Nur die Art und Weise ist unterschiedlich, wie sie diese Erfahrungen erworben haben. Der Zusammenhang dazwischen wird aber im späteren analysiert.

3.3. Einsatz der Spiele im Unterricht.

Auf Grund meiner eigenen Erfahrungen nahm ich an, dass **1. die meisten Lehrer nur manchmal spielerische Übungen in ihrer Praxis verwenden, und sie werden öfter im Unterricht der Kinder, als der Jugendlichen und Erwachsenen eingesetzt.**

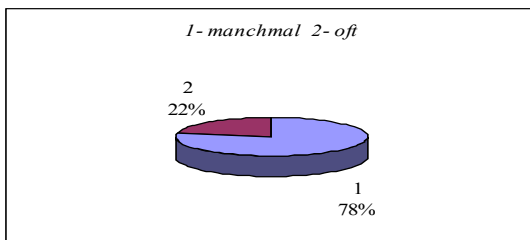


Abb. 1. Die Verwendungshäufigkeit der Spiele

Wie man auf der Abbildung sieht, mehr als das Dreiviertel der Lehrer hat geantwortet, dass sie manchmal in der Stunde spielerisch lernen, und weniger als Einviertel verwendet Spiele oft. Die Antwortmöglichkeiten ‚sehr selten‘ und ‚nie‘ hat niemand angekreuzt. Das lässt darauf schließen, dass die spielerischen Übungen in der Praxis verwendet werden, aber die Lehrkräfte betrachten sie nicht als unentbehrliche Bestandteile der Stunden, sie sind nur als Ergänzung vorhanden.

Es gab zwei Lehrer, die auf die erste Frage (s. Anhang Nr. 1, S. 1) nichts geschrieben haben, aber die anderen haben mindestens drei oder mehrere Spiele nennen können. Am häufigsten kamen die Rollen- und Dialogspiele, sowie das Spiel ‚Activity‘ vor. Andere genannten Übungen waren: Memory, Rätsel, Bingo, Trimino, Wortketten, Buchstaben-salat, Kartenspiele, usw. Aus dieser Liste kommt heraus, dass die meisten spielerischen Tätigkeiten zum Üben und Festigen des Wortschatzes dienen. Kein einziges Spiel, das für die Vermittlung und Verinnerlichung der grammatischen Regeln geeignet ist, wurde benannt. Die Lehrer, die nach ihrem Eingeständnis oft Spiele einsetzen, konnten mehrere Spielformen benennen, als die sich nur manchmal damit beschäftigen.

Ein Lehrer hat auf diese Frage keine bestimmte Antwort geschrieben, sondern er hat seine Zielsetzung mit diesen Aufgaben festgehalten. Demzufolge sind sie zur Unterhaltung geeignet, machen Spaß, aber sie gehören nicht zum Lehrstoff, meint er.

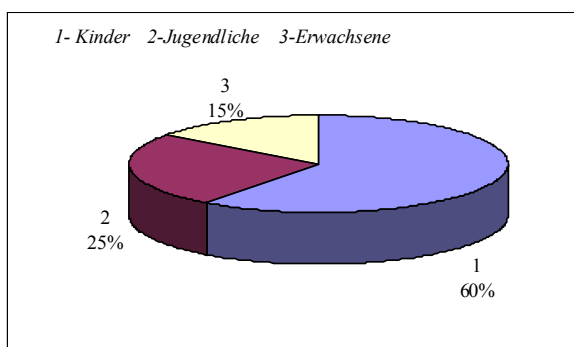


Abb. 2. Die Zielgruppe der spielerischen Arbeitsformen

Die meisten Lehrer setzen spielerische Arbeitsformen im Unterricht der Kinder ein, für Jugendliche sind sie weniger geeignet und nur einige Befragte haben gemeint, dass Spiele auch für die Erwachsenen Nutzen bringen können (s. Abb. 2). Bei der Begründung ihrer Antworten kamen die folgenden Varianten vor: die Hälfte der Lehrer, die mit Kindern am meisten spielen, hat es nicht damit begründet, dass das Spielen kindgemäß und grundschulspezifisch ist. Sie verschließen sich also der Möglichkeit nicht, dass sie gegebenenfalls auch mit anderen Altersgruppen spielerisch zu lernen versuchen. Der häufigste Grund der Lehrer war, dass die Spiele auf die Schüler motivierend wirken und ihre Aufmerksamkeit wird dadurch geweckt. Demzufolge lernen die Kinder effektiver im spielerischen Unterricht.

Die Lehrer, die im Kreise der Jugendlichen am meisten Spiele verwenden, begründeten ihre Wahl überwiegend damit, dass die Spiele in den Unterricht Abwechslung bringen, sie zur Erholung nach einer anstrengenden Arbeit dienen und meistens als Lückenfüller in den letzten fünf Minuten der Stunde verwendet werden.

Im Falle der Erwachsenen meinen nur noch 20 Prozent der Lehrer, dass Spiele zum Lernerfolg beitragen. Die Mehrheit begründet den Spieleinsatz in diesem Alter damit, dass auch die Erwachsenen Spielbedürfnis haben und die Abwechslung auch für sie wichtig ist. Aus den Ergebnissen kann man darauf schließen, dass im Erwachsenenalter Spiele die gleichen Funktionen haben wie bei den Jugendlichen, aber sie bilden keine festen Bestandteile der Stunden, obwohl in den Spielsammlungen zahlreiche Spiele für sie zu finden sind, mit denen man den Lernprozess erleichtern könnte. Leut dieser Analyse sit darauf zu schließen, dass sich unsere erste Hypothese als wahr erwiesen hat.

3.4. Die Funktion der spielerischen Tätigkeiten in der Stunde

Laut meiner zweiten Hypothese **2. dienen die Spiele im Unterricht nur als Lückenfüller, also sie bilden nicht den festen Bestandteil der Sprachstunde.** Die vorher erwähnte Meinung vertreten mehrere Lehrer. Das stellte sich heraus, als ich die Aussagen analysiert habe, die die Lehrer als richtig gefunden haben. (s. *Anhang Nr.1, S. 1, 3. Frage*) Siebzig Prozent der Lehrer hat die Aussage, dass spielerische Arbeitsformen zur Auflockerung oder als Lückenfüller dienen, als richtig bewertet. Die andere Gruppe (30%) hat diese Aussage nicht angekreuzt, also falsch gefunden. Entweder denken sie, dass die Spiele diese Funktion nicht erfüllen können, oder sie meinen, dass sie mit den Spielen mehr erreichen, als die Auflockerung. Die letztere Variante scheint begründet zu sein, weil die kleinere Gruppe der Lehrer, die mit der Aussage nicht einverstanden gewesen sind, haben eine andere Aussage, dass Spiele den Erwerb der Grundfertigkeiten fördern, als richtig gefunden. Einige haben die beiden Aussagen markiert, aber den Satzteil ‚*oder als Lückenfüller*‘ in Klammer gesetzt oder durchgestrichen. Sie meinen also, dass die spielerischen Tätigkeiten beide Funktionen erfüllen können. Man soll bei der Spielauswahl in Betracht ziehen, was man mit dem Spiel erreichen will: nur Auflockerung oder effektives Lernen.

3.5. Welche Nutzen bringen die Spiele?

Unter den Aussagen der dritten Aufgabe gibt es einige, deren Inhalt sich auf die didaktischen Erträge spielerischen Lernens bezieht. Auf Grund der Fachliteratur sind die wichtigsten Vorteile der Spiele :

- Sie wirken motivierend auf die Schüler.
- Durch Spiele wird der Unterricht abwechslungsreich.
- Sie verbessern das Gruppenklima (sozialer Faktor).
- Spielerische Tätigkeiten machen Spaß.
- Viele Schüler werden gleichzeitig aktiviert.

Meine dritte Hypothese lautet folgend: **3. obwohl die meisten Lehrer die Spiele als Lückenfüller oder zur Auflockerung benutzen, sind sie deren didaktischen Erträgen bewusst.** Die befragten Lehrer haben die Aussagen, die sich auf diese Gesichtspunkte beziehen, meistens positiv bewertet. Alle Lehrer haben den Aussagen – *Spiele machen den Unterricht abwechslungsreich. Viele Schüler werden gleichzeitig aktiviert, das Spielen*

macht ihnen Spaß. – zugestimmt. Etwa 85 Prozent der Pädagogen geben zu, dass solche Arbeitsformen motivierend sind und auch das Gruppenklima verbessern. Trotz diesen hohen Zahlen hat ein relativ kleiner Teil der Lehrer die zweite Frage des Fragebogens mit *Ja, oft* beantwortet. Die Lehrer sind also mit den positiven Wirkungen der spielerischen Arbeitsformen im Klaren, trotzdem werden sie im Unterricht (ausgenommen im Fall der Kinder) vernachlässigt. Die Hälfte der Lehrer haben diese Situation mit dem Zeitmangel und der Stofffülle erklärt, einige, etwa zehn Prozent der Befragten meinen, dass man durch Spiele nicht so effektiv lernen kann und die Kinder sich nur noch an die Spielerei und nicht an das zu erlernende Material erinnern. Die Anderen (etwa 40 %) haben die Aussage angekreuzt, dass die spielerischen Übungen zur Vorbereitung auf das Abitur oder auf andere Prüfungen nicht beitragen. Es gab einen Lehrer, der alle drei Möglichkeiten markiert hat, aber die meisten haben nur eine gewählt.

3.6. Die Bedingungen des spielerischen Unterrichts

Wenn der Lehrer über die notwendigen Qualifikationen zum spielerischen Unterricht verfügt und sich fähig fühlt, seine Stunden spielerisch zu gestalten, ist eine Voraussetzung für den Spieleinsatz bereits erfüllt. In der Fachliteratur sind außerdem noch drei Bedingungen aufgelistet, die gegeben sein sollen, damit sich dieses Unterrichtsprinzip durchsetzen kann. Diese sind die folgenden:

– Die Kinder sollen zuerst spielen lernen. Sie brauchen Spielerfahrungen, um aus den Spielen profitieren zu können.

– Die Eltern sollen über den Sinn, Ziele und Vorteile des spielerischen Unterrichtsprinzips aufgeklärt sein, damit sie diesen, für sie unbekanntem Lernweg kennen lernen und keinen Zweifel über den Erfolg dieser Arbeitsformen haben.

– Drittens soll auch die Schulverwaltung zum Gelingen des spielerischen Unterrichts beitragen.

Im Fragebogen habe ich nach diesen Bedingungen gefragt. Die überwältigende Mehrheit (85%) der Lehrer hat gemeint, dass die Schüler von den Spielen begeistert sind und es ihnen Spaß macht, also die Schüler nehmen spielerische Arbeitsformen positiv an. Die Voraussetzungen aus der Sicht der Eltern und der Schulverwaltung seien ebenso erfüllt, kein Befragter hat nämlich angegeben, dass sie mit den Eltern oder mit dem Direktorat Probleme hätte. Diese offene Einstellung der Schulen beweist auch, dass die Lehrer ohne Ausnahme negiert haben, dass die unterrichtlichen Traditionen ihrer Schulen mit den spielerischen Arbeitsformen nicht vereinbar wären.

Aus den Antworten der Lehrer kommt heraus, dass die Bedingungen des Spieleinsatzes gegeben sind, es steht also an ihnen, ob sie spielerische Tätigkeiten verwenden oder nicht. Das spielerische Unterrichtsprinzip verlangt von den Lehrern anderes Benehmen, als bei den traditionellen Methoden. Wie im theoretischen Teil erwähnt wurde, soll der Lehrer erlernen, im Hintergrund bleiben zu können, und von dort aus das Geschehen unbemerkt zu beobachten und notwendigerweise zu fördern. Seine Einstellung zur Unterrichtsgestaltung soll sich verändern, seine erstrangige Aufgabe ist nicht mehr die Wissensvermittlung. In der Praxis ist dieser Wandel der Einstellungen noch nicht ganz passiert. Das kann auch ein Grund dafür sein, dass Spiele nur noch komplementär im Programm vorhanden sind.

3.7. Die Lehrwerke

Die am häufigsten vorkommenden Lehrbücher waren die folgenden: *Das Deutschmobil, Tangram, Start, Unterwegs, Deutsch mit Grips, Delfin, Schrittweise, Deutch Aktiv Neu, Themen neu / aktuell.*

Meine vierte Annahme, der zufolge **4. die benutzten Lehrwerke bieten zu wenig Anregungen zum Spielen an**, scheint sich zu bestätigen, indem man die Antworten der Lehrer beachtet. Kein Lehrer hat die Meinung vertreten, dass die von ihnen benutzten Lehrwerke für den spielerischen Unterricht geeignet seien. Die eine Hälfte, und nämlich

diejenigen, die die Bücher *Start*, *Unterwegs*, *Das Deutschmobil*, *Tangram*, *Delfin* angegeben haben, geben zu, dass in den Büchern einige Anregungen zum Spiel zu finden sind. Die andere Gruppe soll zum Spieleinsatz Zusatzmaterialien benutzen. Sie arbeiten aus folgenden Lehrwerken: *Themen neu / aktuell*, *Deutsch aktiv Neu*, *Schrittweise*. Zusammenfassend kann man feststellen, dass die im allgemeinen verbreiteten Lehrbücher für den spielerischen Unterricht nicht geeignet sind. Wenn man diese Ergebnisse in Betracht zieht, brauchen die Lehrer für die Vorbereitung zu einer spielerischen Stunde mehr Zeit und Energie als sonst zu verwenden. Das beeinflusst negativ die Verwendungshäufigkeit der Spiele. Deshalb sollten zur Durchsetzung dieses Unterrichtsprinzips neue, speziell für dieses Ziel zusammengestellte Bücher popularisiert werden.

3.8. Woher kennen die Lehrer spielerische Tätigkeiten?

Bei diesem Punkt kann man einen deutlichen und auch selbstverständlichen Zusammenhang zwischen dem Alter und den Antworten der Lehrer finden. Die schon seit mehr als zehn Jahren unterrichten, haben angekreuzt, dass sie in Rahmen von Fortbildungskursen oder aus der Fachliteratur spielerische Tätigkeiten kennen gelernt haben. Die Jüngeren haben sich mit diesen Arbeitsformen bereits an der Universität oder Hochschule vertraut, daneben benutzen auch sie Fachbücher, Zeitschriften, Spielsammlungen. Sehr viele Lehrer haben gemeldet, dass sie von anderen Kollegen dieartigen Übungen kennen. Also prinzipiell haben alle Lehrer die Möglichkeit gehabt, das notwendige Wissen zur spielerischen Gestaltung ihrer Stunden irgendwie zu erwerben.

3.9. Schwierigkeiten und ihre Überwindung im Unterricht

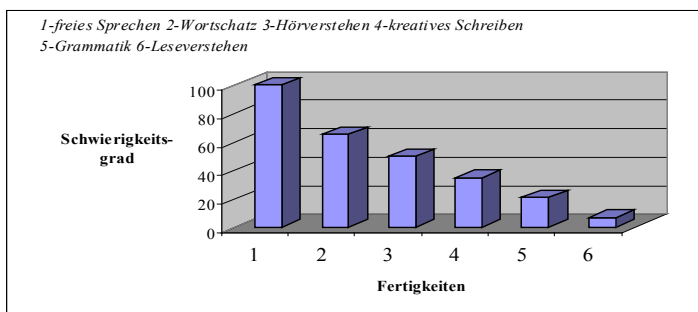


Abb.3. Rangliste der Fertigkeiten nach dem Schwierigkeitsgrad

Auf die Frage, was bedeuten für die Schüler die größten Schwierigkeiten, haben die Lehrer einheitlich geantwortet, dass es das freie Sprechen ist (100%). Der nächste schwierige Bereich in der Rangliste ist die Wortschatzerweiterung und –festigung (65%). Die Liste setzt sich folgenderweise fort: Hörverstehen (50%), kreatives Schreiben (35%), Grammatik (21%), Leseverstehen (7%). Das kann man auf der Abbildung 3 sehen.

Fünftens habe ich angenommen, dass **5. nach der Meinung der Lehrer die spielerischen Übungen für die Überwindung der Schwierigkeiten nicht geeignet sind.** Das wichtigste Ziel des Fremdsprachenunterrichts ist, dass sich die Schüler in verschiedenen Situationen verständigen können, wenn auch sprachlich nicht vollkommen korrekt. Die Schüler haben oft Hemmungen, dass sie etwas Dummes sagen, oder etwas nicht richtig aussprechen, deshalb sagen sie lieber nichts. Diese Hemmungen sollen abgebaut werden, und die Sprechspiele bieten eben diese Möglichkeit an. Sie werden trotzdem nicht gerechtfertigt verwendet. Diese Schlußfolgerung habe ich gezogen, als ich die Ergebnisse analysiert

habe, die sich auf die Überwindung dieser Schwierigkeiten beziehen. Die Lehrer haben die Aufgabe gehabt, die aufgelisteten Möglichkeiten danach zu ordnen, inwieweit sie zur Lösung des Problems beitragen. (s. *Anhang Nr.1, S. 2, Frage 9*) Bei der Analyse habe ich die Punkte zusammengetragen und eine Rangliste zusammengestellt. Auf der folgenden graphischen Darstellung kann man die Wichtigkeit der angegebenen Überwindungsmöglichkeiten nachvollziehen.

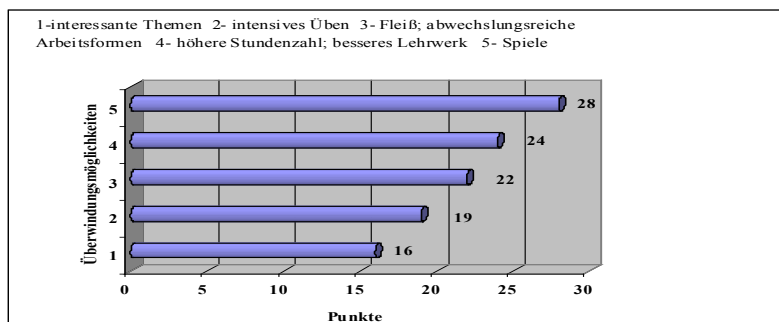


Abb. 4. Die Bewertung der angegebenen Überwindungsmöglichkeiten

Die wichtigsten Faktoren bei der Erleichterung des Erwerbs dieser Fertigkeiten sind nach den Lehrern die interessanten Themen, Texte. Dann kommen das intensive Üben, mehr Fleiß, abwechslungsreiche Arbeitsformen, höhere Stundenzahl, bessere Lehrwerke und an der letzten Stelle stehen die spielerischen Übungen. Ich meine aber, dass die interessanten Themen und die Spiele einander nicht ausschließen. Bei der Spielauswahl soll in Betracht bezogen werden, dass das sprachliche Material des Spiels dem Alter und dem Sprachniveau gewählt wird. Außerdem denke ich, dass mit der Zusammenbindung der beiden Möglichkeiten man größere Erfolge erreichen könnte.

4. Zusammenfassung

Nach der Analyse kann man den Schluß ziehen, dass sich spielerische Arbeitsformen im Fremdsprachunterricht der Jugendlichen noch nicht durchgesetzt haben. Die Lehrer sind der positiven Wirkungen spielerischen Lernens wohl bewußt, trotzdem betrachten sie die Spiele nicht als den besten Weg zum erfolgreichen Spracherwerb. Spiele werden oft kindgemäß erachtet und im Sekundar- beziehungsweise im Erwachsenenalter werden sie nur dann verwendet, wenn die richtige Lernarbeit geleistet wurde. Im Lernprogramm bekommen spielerische Übungen eine ergänzende Funktion, spielerisches Lernen ist nicht zum Unterrichtsprinzip geworden. Sie dienen zur Auflockerung, zur Belohnung und als Lückenfüller. Andere traditionelle kognitive Methoden werden noch immer bevorzugt. Die meisten Lehrer sind daran gewöhnt, die Stunden nach dem Lehrwerk zu planen, die meisten Lehrwerke sind aber zum spielerischen Lernen nicht geeignet.

Die Lehrer begründen den seltenen Spieleinsatz mit der Zeitmangel und mit dem überfüllten Lernprogramm. Die Lehrer sind nicht überzeugt davon, dass Spielen und Lernen einander nicht ausschließen, sondern ergänzen. Die Annahme, dass die Kinder sich nur mehr an die Spielerei als an das zu erlernende Material erinnern, scheint sich nicht zu bestätigen, weil nur einige Schüler vertreten diese Meinung, die Mehrheit aber meint, dass sie dadurch lernen können.

Diese zweifelnde Einstellung der Lehrer kann damit begründet zu sein, dass sie über die Vorteile spielerischen Lernens zwar wissen, weil sie darüber während der Lehrerausbildung oder im Rahmen verschiedener Fortbildungskurse gehört haben, aber sie haben aus ihrer Praxis wenig Erfahrungen im Zusammenhang damit. Wenn sie nämlich nur ab und zu spielerische Übungen einsetzen, dann können sie die Wirkungen nicht recht nachvollziehen. Wenn Spiele nicht bewußt programmiert im Unterricht vorkommen, dann können sich die Ergebnisse nicht entfalten und selbst die Schüler wissen nicht genau, was der Sinn des Spieleinsatzes ist.

Die Schüler sind aber bisher nur die Subjekte des Unterrichts, und sie haben wenige Möglichkeiten ihren Lernprozeß selbst zu gestalten. Die verwendeten Methoden hängen in erster Linie von den Lehrern ab, also die Mittel der Änderung sind in ihrer Hand.

Es hängt in großem Maße von den Lehrern ab, ob sie die vorteilhaften Wirkungen spielerischen Unterrichts ausnutzen, und damit den Unterricht abwechslungsreich und weniger belastend machen. Sie haben eine wesentliche Rolle in der Bildung, es liegt aber nicht nur an ihnen, wie sie ihren Unterricht gestalten. Um die Durchsetzung des spielerischen Unterrichtsprinzips bei allen Altersgruppen zu erreichen, sollten einerseits Veränderungen am Bildungswesen vorgenommen werden. Die unerträgliche Stofffülle und der Leistungsdruck zwingen nämlich die Lehrer zur lehrerzentrierter und kognitiver Wissensvermittlung, dadurch wird freudiges Lernen verhindert. Außerdem sollten in den Lehrplänen auf die Möglichkeit spielerischer Arbeitsformen hingewiesen werden, damit die Aufmerksamkeit der Lehrer darauf gelenkt wird.

Andererseits kommt auch der Lehrerausbildung und der Fortbildungskurse eine entscheidende Rolle zu. Die Lehrer sollen auf die spielerische Unterrichtsgestaltung vorbereitet und dazu aufgemuntert werden, diese Arbeitsformen auszuprobieren. Während eines spielerischen Unterrichts verändern sich nämlich die Rollen der Beteiligten. Der Lehrer sollen erlernen, im Hintergrund zu bleiben, die Schüler sollen aber aktiver mitarbeiten als in den traditionellen Stunden. Sowohl der Lehrer als auch die Schüler sollen sich an das neue Benehmen gewöhnen, um aus den spielerischen Übungen profitieren zu können. Nach den anfänglichen Schwierigkeiten werden sich aber die positiven Wirkungen zeigen und die Schüler werden mit mehr Spaß die deutsche Sprache lernen.

Ohne diese Maßnahmen werden spielerische Arbeitsformen nicht zur Geltung kommen.

LITERATURVERZEICHNIS

- Bárdos, Jenő 2000: *Az idegennyelvek tanításának elméleti alapjai és gyakorlata*. Budapest: Nemzeti Tankönyvkiadó, S. 260-263.
- Bohn, Rainer/ Schreiter, Ina 1993: *Sprachspielereien für Deutschlernende*. Berlin: Langenscheid.
- Bohn, Rainer/ Schreiter, Ina 1994: *Sprachlernspiele*. In: Henrici, Gert/ Riemer, Claudia (Hrsg.): *Einführung in die Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache mit Videobeispielen*. Bd. 2. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren GmbH., S. 419-436.
- Edmondson, Willis/ House, Juliane 1993: *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Tübingen u. Basel: Francke, S. 164-203.
- Gompf, Gundi 1989: *Erwerb von Fremdsprachen im Vorschul- und Primarschulalter*. In: Bausch/ Christ/ Hüllen/ Krumm (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Tübingen: Francke, S. 364-368.
- Hellwig, Karlheinz 1996: *Fremdsprachen in der Grundschule zwischen Spielen und Lernen*. In: Reader 4. *Frühes Fremdsprachenlernen*. Deutsch als Fremdsprache. Zusammengestellt von Edit Morvai, ELTE Germanistisches Institut, S. 97-101.
- Heyd, Getraude 1991: *Deutsch lehren*. Grundwissen für den Unterricht in Deutsch als Fremdsprache. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Frankfurt am Main: Verlag Moritz Diesterweg, S. 151-162.
- Huneke, H.-W.; Steinig, W. 2000: *Deutsch als Fremdsprache*. Eine Einführung. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage, Berlin: Erich Schmidt Verlag, S. 9-12.
- Kleppin, Karin 1984: *Zur Durchführung von Sprachlernspielen – Probleme und mögliche Lösungswege*. In: Müller, B.-D./ Neuner, G. (Hrsg.): *Studium Deutsch als Fremdsprache – Sprachdidaktik*. Praxisprobleme im Sprachunterricht. München: iudicium verlag GmbH., S. 141-150.
- Grätz, Ronald 2001: *Vom Spielen, Leben, Lernen*. In: *Fremdsprache Deutsch*, Heft 25, S. 5-8.
- Klippel, Friederike 1998: *Spielend lernen: Lernspiele im Fremdsprachenunterricht*. In: Jung, Udo O.H. (Hrsg.): *Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlerner*. Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, S. 341-347.

- Leifermann, Karin 1996: Lernspiele als kindgemäße Übungsform. In: Reader 4. Frühes Fremdsprachlernen. Deutsch als Fremdsprache. Zusammengestellt von Edit Morvai, ELTE Germanistisches Institut, S. 113-114.
- Lohfert, Walter 1987: Kommunikative Spiele für Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Hueber Verlag.
- Maier, Wolfgang 1991: Fremdsprachen in der Grundschule. Eine Einführung in ihre Didaktik und Methodik. Berlin u. München: Langenscheidt, S. 43-50, 196-199.
- Primar. Zeitschrift für Deutsch als Fremdsprache und Zweitsprache im Primarschulbereich. Heft 28, 2001, S. 47-49.
- Rück, Heribert 1998: Fremdsprachenfrüherwerb: Positionen, Probleme, Perspektiven. In: Jung, Udo O.H. (Hrsg.): Praktische Handreichungen für Fremdsprachenlerner. Frankfurt am Main: Peter Lang Europäischer Verlag der Wissenschaften, 30-35.
- Schiffler, Ludger 1985: Interaktiver Fremdsprachunterricht. 2. korr. Auflage, Stuttgart: Ernst Klett Verlag, S. 110-127.
- Schweckendiek, Jürgen 2001: Spiele und Spielerisches. Zur Förderung der Gruppenintegration und zur Binnendifferenzierung. In: Fremdsprache Deutsch, Heft 25, , 9-19.
- Spier, Anne 1988: Mit Spielen Deutsch lernen. Spiele und spielerische Übungsformen für den Unterricht DaF. Scriptor.
- Wagner, Reinhold 1996: Theoretische Grundlegung. In: Reader 4. Frühes Fremdsprachlernen. Deutsch als Fremdsprache. Zusammengestellt von Edit Morvai, ELTE Germanistisches Institut, S. 103-112.

Anhang Nr. 1

FRAGEBOGEN

INSTITUT: _____

GELEHRTE SPRACHE: _____

NUMMER: _____

DATUM: _____

Sehr geehrte LehrerInnen!

Ich möchte Sie darum bitten, mir mit dem Ausfüllen dieses Fragebogens bei einer Forschung zu helfen. Das Thema ist: Altersgerechte spielerische Arbeitsformen im Fremdsprachunterricht. Durch diesen Fragebogen möchte ich erfahren, welche Rolle sie in Ihrer Unterrichtspraxis spielen.

Persönliche Fragen

1. Geschlecht : männlich weiblich
2. Seit wieviel Jahren unterrichten Sie? _____
3. Mit welcher Altersgruppe arbeiten oder haben Sie während Ihrer Praxis gearbeitet? *(Sie können mehrere Antworten unterstreichen!)*
Kinder Jugendliche Erwachsene
4. Typ der Schule, in der Sie unterrichten oder früher unterrichtet haben: *(Unterstreichen Sie!)*
Grundschule Gymnasium Fachmittelschule Anderes _____

Fragen zum oben genannten Thema:

1. Welche Aufgaben, Übungen bewerten Sie als Spiele? Nennen Sie einige!

2. Setzen Sie Spiele im Unterricht ein?
Ja, oft Manchmal Sehr selten Nie
3. Warum wird bei Ihnen gespielt / nicht gespielt? Kreuzen Sie an, welche Aussagen auf Grund Ihrer Erfahrungen zutreffen!
 - Spiele machen den Unterricht abwechslungsreich.
 - Wegen Zeitmangel und Stofffülle setze ich Spiele selten/nie ein.
 - Spiele fördern den Erwerb der Grundfertigkeiten.
 - Das Spielen ist mit Lautstärke verbunden, die Schulverwaltung hat kein Verständnis dafür.
 - Die Eltern meinen, dass Spiele in der Schule keinen Platz haben, damit wird Zeit vergeudet.
 - Spielerische Arbeitsformen dienen zur Auflockerung oder als Lückenfüller.
 - Sie verbessern das Gruppenklima.
 - Wir bereiten uns auf Prüfungen vor, spielerische Aufgaben gibt es beim Abitur oder bei den Prüfungen nicht.
 - Andere Lehrer verwenden Spiele auch nicht, ich möchte keine Ausnahme sein.
 - Die unterrichtlichen Traditionen der Schule sind mit solchen Arbeitsformen nicht vereinbar.
 - Spiele wirken motivierend, meine Schüler sind begeistert von ihnen.
 - Viele Schüler werden gleichzeitig aktiviert, das Spielen macht ihnen Spaß.
 - Spiele werden nicht zensiert.
 - Durch Spiele kann man nicht so effektiv lernen. Die Kinder erinnern sich nur noch an die Spielerei und nicht an das zu erlernende Material.

4. Mit welcher Altersgruppe spielen Sie am meisten und warum? (Mehrere Antworten sind möglich)

mit Kindern , weil das Spielen kindgemäß und grundschulspezifisch ist.

, weil sie nicht so zielbewußt Fremdsprachen lernen wie die älteren Lerner, Spiele wirken auf sie motivierend.

, sie passen in einer spielerischen Stunde mehr auf, als bei einem Lehrervortrag.

, weil sie dadurch Lerninhalte besser verstehen und festigen.

mit Jugendlichen , weil für sie in vielen Materialien anspruchsvolle Spiele zu finden sind.

, damit der Unterricht abwechslungsreicher wird.

, wenn wir Zeit haben oder die Schüler sich erholen sollen.

mit Erwachsenen , weil auch sie Spielbedürfnis haben.

, weil auch für sie die Abwechslung wichtig ist.

, denn viele Erwachsene verhalten sich gern als Kinder und nehmen Spiele mit Freude an.

, weil Spiele auch bei ihnen zum Lernerfolg beitragen

5. Mit welchen Lehrwerken arbeiten oder haben Sie gearbeitet?

6. Ist das von Ihnen benutzte Lehrwerk für den spielerischen Unterricht geeignet?

Ja, in jeder Lektion gibt es mindestens vier/fünf spielerische Übungen.

Nur einige Anregungen zum Spiel sind zu finden..

Wenn ich Spiele einsetzen möchte, muß ich Zusatzmaterial benutzen.

Anderes _____

7. Wie haben Sie sich mit spielerischen Arbeitsformen vertraut? (Sie können wiederum mehrere Antworten ankreuzen!)

Lehrerbildung an der Universität/Hochschule

Fortbildungskurse

Fachliteratur: Bücher, Zeitschriften, Spielsammlungen

Lehrwerke/ Lehrwerkhandreichungen

Anderes _____

8. Was bedeuten für Ihre Schüler Schwierigkeiten?(Mehrere Antworten möglich!)

- Wortschatz

- Freies Sprechen

- Grammatik

- Kreatives Schreiben

- Hörverstehen

- Leseverstehen

9. Ordnen Sie die folgenden Möglichkeiten danach, inwieweit sie zur Überwindung dieser Schwierigkeiten beitragen! (1-sehr wichtig, 2-wichtig, 3-weniger wichtig, 4- überhaupt nicht wichtig)

- höhere Stundenzahl

- bessere Lehrwerke

- interessante Themen, Texte

- abwechslungsreiche Arbeitsformen

- spielerische Übungen

- mehr Fleiß von seiten der Schüler

- intensives Üben

Vielen Dank für Ihre Mitarbeit!

A-19 Acta Beregsiensis. Науковий вісник Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці ІІ. – Ужгород: ПоліПрінт, 2010 – 248 с.
ISBN 978-966-2595-01-7

«Acta Beregsiensis» є науковим виданням Закарпатського угорського інституту імені Ференца Ракоці ІІ. Даний том вміщує дослідження угорською, українською, англійською та німецькою мовами за перше півріччя 2010 року. До випуску ввійшли публікації викладачів та студентів інституту, а також закордонних науковців у сфері мовознавства, літератури, історії, педагогіки, біології, економіки та інших наук.

УДК 001(477.87)

ББК 72.4(4УКР-43АК)

Наукове видання

Acta Beregsiensis

Науковий вісник
Закарпатського угорського інституту ім. Ф. Ракоці ІІ

2010/2

Том ІХ, № 2

РЕДАКЦІЯ: *Козут А., Пенцкофер І.*

КОРЕКТУРА: *Г. Варцаба І.*

ВЕРСТКА: *Гороній А.*

ОБКЛАДИНКА: *К&Р*

ВІДПОВІДАЛЬНІ ЗА ВИПУСК: *Орос І., Шовш К.*

Здано до складання 14.04.2010. Підписано до друку 17.05.2010.

Папір офсетний. Формат 70x100/16.

Умовн. друк. арк. 19,9. Тираж 250. Зам. 428.

СП "ПоліПрінт", м. Ужгород, вул. Тургенева, 2.