



Linguistik-Server Essen

Jennifer Bahr & Hanna Langenberg

Übungsprogramme zur Grammatik im Internet

Über ihre Nützlichkeit für eigenständige Lernprozesse

©Redaktion LINSE (Linguistik-Server Essen); Erscheinungsjahr: 2009
Universität Duisburg-Essen, Campus Essen
Fakultät für Geisteswissenschaften Germanistik/Linguistik
Universitätsstraße 12, D-45117 Essen
<http://www.linse.uni-due.de>

Alle Rechte vorbehalten. Vervielfältigung, Übersetzung, Mikroverfilmung und die
Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen nur mit ausdrücklicher
Genehmigung der Redaktion gestattet.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	3
2. Medienintegrativer Deutschunterricht	5
2.1. Computer und Internet im Deutschunterricht	6
2.2. Gesellschaftlicher Hintergrund: Mediennutzung	7
2.3. Methoden des Grammatikunterrichts	8
2.4. Lernen mit Lernsoftware	12
3. Grammatikübungen im Internet zum Thema Satzgliedbestimmung	17
3.1. Ausgewählte Internetadressen zu Unterrichtsmaterialien des Faches Deutsch und zur Syntax	18
3.2. Allgemeines Angebot im Internet an Grammatikübungen	19
3.3. www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hotpots/satzglieder5.htm	20
3.4. www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm	25
4. Auswertung der Fragebögen	25
4.1. Auswertung der Fragebögen der Notebook-Klasse	26
4.2. Auswertung der Fragebögen der Vergleichsgruppe mit wenig Computererfahrung	29
5. Bewertung der Übungseinheiten <i>www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hotpots/satzglieder5.htm</i> und <i>www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm</i>	31
5.1. Kritische Beurteilung der Nützlichkeit beider Übungseinheiten	31
5.2. Verbesserungsvorschläge	33
6. Fazit	35
7. Literaturverzeichnis	38
Anhang 1: Beurteilung von ausgewählten Internetadressen zu <i>Unterrichtsmaterialien des Faches Deutsch und zur Syntax</i>	
Anhang 2: Ausdrucke der beiden Grammatikübungen <i>www.zum.de/Facher/D/BW/gym/satzglieder5.htm</i> und <i>www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm</i>	
Anhang 3: Beurteilung der Grammatikübungen <i>www.zum.de/Facher/D/BW/gym/satzglieder5.htm</i> und <i>www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm</i> zur Satzgliedbestimmung nach ausgewählten Kriterien	
Anhang 4: Muster des verwendeten Fragebogens	
Anhang 5: Auswertung der Fragebögen der Notebook-Klasse in Diagrammen	
Anhang 6: Auswertung der Fragebögen der Vergleichsgruppe mit wenig Computererfahrung in Diagrammen	

1. Einleitung

Das Internet stellt unzählige Möglichkeiten bereit, sich über die Teilgebiete der Linguistik (Pragmatik, Soziolinguistik, Syntax etc.) zu informieren und einzelne Themen in medialen Übungen zu entdecken und das Verständnis zu trainieren. Um einen Überblick über das breitgefächerte Angebot im Internet zu erlangen, empfiehlt sich ein Blick auf die Seite Linse-Links des Linguistik-Servers der Universität (Duisburg) Essen (LINSE).¹ Dort wird eine Auswahl einzelner Seiten zu verschiedenen linguistischen Themen kommentiert vorgestellt.

Diese Arbeit betrachtet das Teilgebiet Syntax in Bezug auf kostenlos angebotene Übungen im Internet zur Satzgliedanalyse. Das Erkenntnisinteresse dieser Arbeit soll sein, die Nützlichkeit von im Internet verfügbaren Übungsprogrammen zur Grammatik in Frage zu stellen, indem exemplarisch der Teilbereich Satzgliedbestimmung betrachtet wird. Hierbei soll die Frage geklärt werden, ob die im Internet verfügbaren Übungseinheiten dazu geeignet sind, im Unterricht eingesetzt zu werden.

„Im Informations- und Kommunikationszeitalter wird das Schulfach, das für die Förderung kommunikativer Fähigkeiten zuständig ist, nicht umhin können, sich auch um die Vermittlung einer multimedialen kommunikativen Kompetenz zu kümmern.“²

Der heutige Deutschunterricht soll nicht nur die Schülerinnen und Schüler dazu befähigen Kompetenzen im Bereich der Literaturanalyse und des Umgangs mit Sprache aufzubauen, sondern auch einen kritisch analytischen Umgang mit neuen Medien vermitteln. Der Computer als Repräsentant dieser neuen Medien³ nimmt einen besonderen Stellenwert in der heutigen Wissensgesellschaft ein. Zu klären ist, ob deshalb gerade der Computer als Lerninstrument im Deutschunterricht von

¹ <<http://www.linse.uni-due.de>> (17.08.2009)

LINSE bietet zudem Rezensionen, Seminararbeiten, Lernsoftware, Aufsätze, Unterrichtsmaterialien und Literaturlisten.

² Ulrich, Winfried (2001): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Arbeits- und Studienbuch in drei Bänden. Texte, Materialien, Reflexionen. Band 3: Grammatikunterricht, Wortschatzarbeit, Unterrichtsmaterial, Multimedia. Stuttgart: Ernst Klett, S.195.

³ „<Neue> Verbundmedien sind durch neue Informationstechnologien wie Computer bzw. Telekommunikation kombinierte Medien, die unterschiedliche Codesysteme (Schrift, gesprochene Sprache, Bilder, Grafiken, Musik, Film usw.) verwenden und in der Regel die Sinnesmodalitäten Sehen und Hören ansprechen.“ (Niegemann, Helmut/ Strittmatter, Peter (2000): Lehren und Lernen mit Medien. Eine Einführung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.)

Nutzen sein kann. Inwieweit kann der Computer eine Hilfe sein, nicht nur mediale Kompetenzen zu fördern, sondern auch die Kompetenzen im Bereich Literatur und Sprache positiv zu beeinflussen? Es gibt viele Lernprogramme, die versprechen, diesbezüglich einen lernfördernden Beitrag zu leisten. Die zuvor im Unterricht erworbenen Kenntnisse werden vertiefend und wiederholend dargestellt, indem einzelne Übungsaufgaben zu bearbeiten sind. Im Internet werden kostenlose Übungseinheiten zu verschiedenen Teilbereichen des Faches Deutsch angeboten. Gerade die Umstände der vielfältigen Auswahl und des kostenlosen für jedermann möglichen Zuganges zu solchen Übungseinheiten drängen zu einer objektiven Untersuchung der Nützlichkeit solcher Programme. Das Thema Grammatik ist in diesem Zusammenhang einer Betrachtung wert, da es für viele Schüler/innen und auch für einige Lehrer einen Teilbereich darstellt, der sich nicht allzu großer Beliebtheit erfreut bzw. gern im Unterricht vermieden wird. Viele Linguisten stellen fest: „Grammatik tut not!“⁴

Zu Beginn sollen der Nutzen und Nachteil von Computern und dem Internet im Deutschunterricht dargestellt werden. Interessant ist in diesem Zusammenhang auch der Blick auf den gesellschaftlichen Hintergrund: Mit welchen Voraussetzungen im Bereich Medienkompetenz kommen die Schüler/innen in den Unterricht? Darauf soll der Stellenwert der Grammatik im Deutschunterricht geklärt werden, da es sich bei den ausgewählten Übungen zur Satzgliedanalyse um grammatische Termini handelt, welche im Grammatikunterricht des Faches Deutsch vermittelt werden. Zudem ist es notwendig, die verschiedenen methodischen Zugänge für den Grammatikunterricht zu beleuchten, um der Frage nachgehen zu können, inwieweit Übungsprogramme aus dem Internet als Lerninstrumente in den Unterricht eingebaut werden können. Entscheidend ist auch die Betrachtung der Vorteile des Lernens mit Lernprogrammen.

Exemplarisch für die angebotenen Übungsaufgaben aus dem Internet werden zwei unterschiedliche Einheiten zur Satzgliedbestimmung beleuchtet. In Kapitel drei werden zunächst der Aufbau, der Inhalt und die Gestaltung der Übungen beschrieben. Darauf werden die Ergebnisse einer im Zusammenhang dieser Arbeit durchgeführten empirischen Stichprobenbefragung mit Probanden im Alter von zehn bis dreizehn Jahren dargestellt. Die Relevanz dieser Befragung ergibt sich

⁴ Ivo, Hubert (1988): „Grammatik tut not!“ – Warum? Zur Bewußtseinsgeschichte eines Werturteils. In: Diskussion Deutsch 19, H.103, S.484-506.

aus dem Umstand der definierten Zielgruppen solcher Übungen. Die Ergebnisse sollen einen Einblick in die Einsetzbarkeit der angebotenen Materialien aus dem Internet in den Deutschunterricht ermöglichen. Das ausgewählte Thema der Satzgliedanalyse bezieht sich zwar nur auf einen Teilbereich der Grammatik, aber es wird ein allgemeiner Einblick in die Nützlichkeit von Grammatikeinheiten im Internet angestrebt.

Im Folgenden werden nur die zusammenfassenden Bezeichnungen „Schüler“ und „Lehrer“ verwendet, womit immer beide Geschlechter gemeint sind. Damit soll niemand diskriminiert werden; die Kürzungen dienen lediglich der Sprachökonomie.

2. Medienintegrativer Deutschunterricht

Medienintegrativer Deutschunterricht soll heißen, dass im Unterricht die Medien Computer und Internet kompetent eingesetzt und genutzt werden. Das Internet wird als Recherchemittel genutzt, und die Schüler sind in der Lage, Webseiten kritisch zu lesen und zu bewerten. Gruppenarbeiten und Arbeitsaufgaben können multimedial in Form von Bildschirmpräsentationen (z.B. Power-Point-Präsentationen) dargestellt werden. Neue Kommunikationsformen wie Chat und SMS bieten Anlass zu aktuellen Diskussionen im Unterricht. Thematisch wird somit an die Lebenswelt der Schüler angeknüpft. Zudem wird in Diskussionen über Sprache in neuen Medien die Reflexionsfähigkeit der Schüler in Bezug auf die deutsche Sprache gefördert. Des Weiteren werden Fremdsprachen wie das Englische, was besonders durch die neuen Medien verbreitet und geprägt wird, vergleichend in die Sprachreflexion miteinbezogen. Sybille Breilmann, Cordula Grunow und Michael Schopen definieren zum medienintegrativen Deutschunterricht auch noch die Fähigkeit der Schüler, Lernsoftware zu nutzen, um somit „individualisiert und selbstständig üben [zu können].“⁵

⁵ Breilmann, Sybille; Grunow, Cordula; Schopen, Michael (2003, Hrsg.): Computer, Internet und Co. im Deutsch-Unterricht ab Klasse 5. Berlin: Cornelsen Scriptor, S.7.

Inge Blatt formuliert als Lernziel des heutigen Deutschunterrichts die „Medien-Schrift-Kompetenz“⁶, welche nicht nur die Sprach-, Lese- und Schreibfähigkeit umfasst, sondern auch formelle und personale Kompetenzen:

„Es müssen nicht nur neue Programme [sic] bedienen gelernt werden, sondern der Wandel in der Sprache, in der Darstellung und in den Schreibkonventionen kommen als Lerngegenstände hinzu.“ (Blatt 2000, S.26)

2.1. Computer und Internet im Deutschunterricht

„Das Fach Deutsch gilt häufig als eines der Kernfächer, in dem Medienkompetenz der Schülerinnen und Schüler entwickelt werden soll“ (Breilmann, Grunow, Schopen 2003, S.7).

Den Computer und das Internet kann man im Deutschunterricht nutzen, indem damit recherchiert, kommuniziert und publiziert wird.⁷

Der generelle Umgang mit dem Computer, wie beispielsweise das Schreiben mithilfe der Tastatur, ist nicht schwer. Nach einer Einführung können selbst Anfänger (auch Grundschüler) schnell zu einem Ergebnis gelangen, was das Selbstbewusstsein steigert und Motivation für schwierigere Aufgaben (in Bezug auf den Computerumgang) gibt.⁸

Koch und Neckel betonen, dass sie „Internet & Co. als Handwerkszeug [verstehen]. Ein sehr nützliches Handwerkszeug, aber eben als Mittel und nicht als Selbstzweck. Zweck ist und bleibt die lehrplanbezogene Vermittlung fachlicher, methodischer oder sozialer Kompetenzen und Inhalte.“ (Koch, Neckel 2001, S.11)

Der Deutschunterricht sollte sich davor hüten, zu einem Computerkurs zu werden. Es scheint, neben dem Ausbau der Fähigkeit des produktiven Umgangs mit dem Computer, vor allem die Ausbildung von Kompetenzen im Bereich der medialen Kommunikation wichtig zu sein. Neue Medien formen auch eine neue Art von Kommunikation (elliptische Wort- und Satzkonstruktionen, Text-Bild-

⁶ Blatt, Inge (2000): Medien-Schrift-Kompetenz im Deutschunterricht. Ein Basiskonzept mit unterrichtspraktischen Hinweisen. In: Thomé, Günther und Dorothea (Hrsg.): Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe. Multimediale Anwendungsgebiete in Rechtschreib-, Grammatik- und Literaturunterricht, zum Texte Verfassen, Publizieren und Kommunizieren. Braunschweig, Westermann, S.24-53

⁷ Vgl. Schmitz, Ulrich; Reuen, Sascha (2000): Schule im Netz. Das Internet als Arbeitsmittel im Deutschunterricht. In: Der Deutschunterricht 52, H. 1/2000, S.23-32.

⁸ Vgl. Schmitz, Ulrich (2003): Schreiben und neue Medien. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter; Ossner, Jakob; Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Band 1. Paderborn: Schöningh, S.249-260.

Beziehungen etc.), welche ebenso rezipiert und verstanden, kritisch betrachtet und reproduziert werden muss.

„Niemand beherrscht mediale Kommunikation vollkommen. Den jeweiligen Zwecken entsprechend kann man mehr oder weniger angemessen damit umgehen. [...] Bildung für und gegenüber Medien ist ein Mittel, sie zu beherrschen und nicht von ihnen beherrscht zu werden.“⁹

2.2. Gesellschaftlicher Hintergrund: Mediennutzung

Einen Einblick in neueste Entwicklungen zum Stellenwert des Computers und des Internets in der Gesellschaft geben zwei aktuelle Studien zum Thema Mediennutzung von Kindern und Jugendlichen.

Die Studie *LBS-Kinderbarometer Deutschland 2009*, ein Projekt der Bundesgeschäftsstelle der Landesbausparkassen¹⁰, gibt Stimmungen, Trends und Meinungen von Kindern zu diesem Thema aus Deutschland wieder.¹¹ Die Kinder wurden zu den Themenbereichen Körperbefinden, soziale Situation und Kompetenz, Ernährung, Schule und Medienumgang befragt. Auf Letzteres beziehen sich folgende Aussagen: In Deutschland sinkt mit zunehmendem Alter der Kinder der Anteil derer, die keinen Computer oder Internetzugang besitzen. Wo ein Computer vorhanden ist, wird auch zu 4/5tel das Internet genutzt. Es lassen sich keine markanten Unterschiede in der Medienausstattung zwischen Mädchen und Jungen feststellen. Bereits in der fünften Klasse besitzt jedes dritte Kind einen eignen Computer, und 20% davon verfügen über einen eigenen Internetzugang. Jungen beschäftigen sich häufiger mit Computerspielen als Mädchen. 20% der Kinder geben zudem an, dass das Spielen am Computer sie tröstet, wenn sie traurig sind. Ein Drittel der Befragten ist stolz, wenn beim Computerspiel etwas geschafft wurde. Dies betrifft vor allem die Jungs. Die

⁹ Schmitz, Ulrich (2004): Sprache in modernen Medien. Einführung in Tatsachen und Theorien, Themen und Thesen. Berlin: Erich Schmidt, S.22.

¹⁰ Durchgeführt von PROSOZ Herten ProKids-Institut. In Zusammenarbeit mit dem Deutschen Kinderschutzbund unter der Schirmherrschaft von Bundesfamilienministern Dr. Ursula von der Leyen.

¹¹ Beisenkamp, Anja; Klöckner, Dr. Christian; Hallmann, Sylke u.a.(2009): LBS-Kinderbarometer Deutschland 2009. Stimmungen, Trends und Meinungen von Kindern aus Deutschland. <<http://www.prosoz.de/fileadmin/redaktion/prokids/pdf/Endbericht%20LBS-Kinderbarometer%20Deutschland%202009.pdf>> (14.07.2009)

Kinder geben des Weiteren an, beim Spielen am Computer keine Lernerfahrungen zu machen.¹²

Die zweite Studie des BITKOM¹³ (Bundesverband Informationswirtschaft, Telekommunikation und neue Medien e.V.) kommt zu dem Ergebnis, dass die ersten Erfahrungen mit dem Internet bereits im Grundschulalter gemacht werden. 71% der 7-10jährigen Kinder sind regelmäßig online. Jeder sechste Elternteil mischt sich dabei grundsätzlich nicht in die Internetaktivitäten seiner Kinder ein.¹⁴ Jungen Menschen ist heutzutage das Web wichtiger als ein Auto.¹⁵ Beliebte sind vor allem Messenger, Kommunikations- und Diskussionsplattformen, in die die jungen, vor allem aber weiblichen, Internetnutzer auch gerne (private) Bilder einstellen. 45% der Kinder und Jugendlichen besitzen mindestens zwei elektronische Postfächer, die von mehr als der Hälfte aller jungen Befragten mindestens einmal am Tag abgerufen werden.¹⁶ Bundesfamilienministerin Ursula von der Leyen stellt in diesem Zusammenhang fest:

„Die Entwicklung der neuen Medien ist atemberaubend. Für die meisten Kinder und Jugendlichen gehört das Internet heute ganz selbstverständlich zum Alltag, sie chatten mit Freunden, surfen, bloggen, spielen und recherchieren für ihre Hausaufgaben.“¹⁷

2.3. Methoden des Grammatikunterrichts

Da die im Folgenden betrachteten zwei Übungsprogramme sich auf das Abfragen und Anwenden grammatischer Termini zum Thema Satzglieder beziehen, soll der Grammatikunterricht als Teilbereich des Unterrichtsfaches Deutsch beleuchtet werden. Zunächst sollen einzelne Methoden des Grammatikunterrichts dargestellt werden.

Günther Thomé stellt bezüglich des Fehlens von anschaulichem Material im Grammatikunterricht fest:

¹² Vgl. ebd. S.201f.

¹³ Es wurden 1001 Deutsche im Alter von 10/14 Jahren und mehr befragt. Die Studie steht als Download auf <<http://www.bitkom.org>> bereit.

¹⁴ Vgl. BITKOM_Praesentation_Jugend_im_Web_07_07_2009_PRESSE[1].pdf auf <<http://www.bitkom.org>> einsehbar.

¹⁵ Vgl. <http://www.bitkom.de/60227_57983.aspx>

¹⁶ Vgl. BITKOM_Presseinfo_Jugend_im_Netz_18_09_2008[1].pdf auf <<http://www.bitkom.org>> einsehbar.

¹⁷ <http://www.bitkom.org/60227_60220.aspx> (09.07.2009)

„Das mag daran liegen, dass viele Aspekte der Sprache – und vielleicht auch die spannendsten – keine materielle Existenzweise besitzen. Alles was wir in Bezug auf Grammatik denken, sind theoretische Modelle.“¹⁸

„Bis in die 70er Jahre war Grammatik, verstanden als Wort- und Satzlehre, praktisch das einzige, was Schüler und Schülerinnen über ihre Sprache erfahren haben.“¹⁹ Der traditionelle Grammatikunterricht, welcher bis in die 1970er Jahre im Unterricht angewendet wurde bzw. teilweise noch bis heute angewendet wird, zeichnet sich durch eine „deduktive Vermittlung eines terminologischen Apparats zur Beschreibung formaler sprachlicher Eigenschaften“ (Bredel 2007, S.227) aus. Deduktives Verfahren bedeutet, dass von allgemein formulierten grammatischen Regelsätzen auf einzelne Fälle geschlossen wird. Größter Kritikpunkt am traditionellen Grammatikunterricht ist, dass sprachliches Handeln überhaupt nicht berücksichtigt, sondern Sprache als starres Regelwerk vermittelt wird. Bis in die heutige Zeit wird der Grammatikunterricht laut Ursula Bredel noch im traditionellen Sinne als Übermittlung eines festen Regelsystems ausgelegt oder als Vermittlung und Einstudieren grammatischer Termini verstanden, die zumeist aus der lateinischen Sprache entlehnt sind (vgl. ebd. S.204). Im 19. Jahrhundert verlor zwar das Lateinische im Zuge der muttersprachlichen Revolution an Bedeutung und musste seine Stellung als alleinige Bildungssprache einbüßen, allerdings wurden die aus dem Lateinischen gewonnenen Kategorien für die Beschreibung der Grammatik des Deutschen übernommen. Dies halte sich noch bis heute in deutschen Klassenzimmern:

„Was an sprachlichen Begriffen heute in Lehrplänen und Bildungsstandards verankert ist und in den Klassenzimmern gelehrt wird, ist durch das Lateinische geprägt, das seine deutlichsten Spuren in der grammatischen Terminologie hinterlassen hat [...].“ (ebd. S.100f.)

Bei der Methodik der 70er Jahre spricht man später von einer *linguistischen Wende*. Diese ergab sich u.a. aus dem methodischen Ansatz zum systematischen Grammatikunterricht von Hans Glinz. Er entwickelte die sogenannten *Glinz'schen Proben*. Die operationale Vorgehensweise zeichnet sich durch

¹⁸ Thomé, Günther (2000): Experiment mit dem Computer im Grammatikunterricht der Sekundarstufe. In: Thomé, Günther und Dorothea (Hrsg.): Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe. Multimediale Anwendungsgebiete in Rechtschreib-, Grammatik- und Literaturunterricht, zum Texte Verfassen, Publizieren und Kommunizieren. Braunschweig: Westermann, S.80

¹⁹ Bredel, Ursula (2007): Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht. Paderborn: Schöningh, S.14.

Umstell-, Ersatz-, Weglass- und Klangproben aus. Die Prämisse ist, dass Schüler als qualifizierte Sprecher wahrgenommen werden. Demnach soll „[d]er Schüler [...] sein Verhältnis zur Sprache, seinen Gestaltungswillen und seine Einsichten durch eigenen Umgang mit der Sprache erwerben.“²⁰ Ihm werden unbearbeitete Texte zur Hand gegeben, um eine einzelne Satzeinheit aus dem Kontext heraus bestimmen zu können. Daraus ergab sich nun der Wunsch, den Schülern „Einsicht in den Bau und die Struktur der deutschen Sprache“²¹ zu vermitteln. Mittels induktiver Verfahren, das Behandeln einzelner Teilphänomene, soll schrittweise ein Bewusstsein für die Sprache geschaffen werden.

Der situative Grammatikunterricht beruht auf der Theorie, die Sprache aus gegebenen Situationen heraus zu erklären versucht. Sprache ist in konkreten Situationen zu erlernen. Nach Boettcher & Sitta²² entstehen solch gemeinte Situationen z.B. während des Verfassens eines sachlichen Textes oder beim Erlernen von höflichem Umgang sowie der Konfrontation mit ausländischen Kindern, denen man die deutsche Sprache näher bringen möchte. Demnach ist diese Methodik keine eigene Disziplin, sondern themenübergreifend, da sich das Lernen korrekten Sprechens immer wieder situationsbedingt durch die aktuelle Sprachverwendung in den Unterricht einbauen lässt. Ziel des situativen Grammatikunterrichtes ist es also nicht, Wissen über die Sprache zu erwerben, sondern sie selbst handhaben zu können.

Integrativer Grammatikunterricht versucht nun, die Systematik und *situative Grammatik* in Verbindung zu bringen. Dieses Konzept unterliegt der Sprachhandlungstheorie²³, welche Sprache nicht als reinen Kommunikationsträger untersucht, sondern ihr eine Form eigenständigen Handelns zuweist. In Folge dessen fragt der *integrative Grammatikunterricht*, wie wir durch den Sprechakt handeln (loben, warnen, fordern etc.) und durch welche sprachlichen Mittel dies

²⁰ Vgl. Glinz, Hans (1959): Deutscher Sprachspiegel. Hinweise für Lehrer. Düsseldorf. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter u.a. (2003): Didaktik der deutschen Sprache. Band 2. Paderborn: Schöningh, S.817.

²¹ Eichler, Wolfgang (1980): Reflexion über Sprache und Grammatikunterricht. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter u.a. (2003): Didaktik der deutschen Sprache. Band 2. Paderborn: Schöningh, S.818.

²² Boettcher, Wolfgang; Sitta, Horst (1978): Der andere Grammatikunterricht. München. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter u.a. (2003): Didaktik der deutschen Sprache. Band 2. Paderborn: Schöningh, S.820.

²³ Vgl. Gornik, Hildegard (1989): Metasprachliche Entwicklung bei Kindern. Definitionsprobleme und Forschungsergebnisse – ein Überblick., in: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter u.a. (2007): Didaktik der deutschen Sprache, Band 2, S.814-829.

geschichte (vgl. Gornik 1989, S.821). Vorbei ist also die Betrachtung von Sprache als ein erlernbares System. Denn nur die Verknüpfung mit ihrer praktischen Anwendung lässt Sprache begreiflich werden. „Die Folge dieses Ansatzes ist ein lernbereichsübergreifendes, ein Lernbereiche integrierendes Arbeiten.“ (vgl. ebd. S.822).

Einen weiteren Ansatz stellt der *Funktionale Grammatikunterricht* dar, welcher sich auf den kommunikativen Zweck von Sprache bezieht. Angenommen wird, dass sich Aufbau und Form von Sprache immer aus dem kommunikativen Zweck ergeben.²⁴ Es „begann mit der Frage nach der Funktion grammatischer Zeichen bzw. nach dem Warum bestimmter Formen. Heute steht daneben auch die Frage: Welche Formen bzw. Zeichen haben diese oder jene Funktion.“ (vgl. Gornik, S.823). Dabei steht „die finale Ordnung eines finalen Zusammenhangs“²⁵ im Blick. Ausgangspunkt im Unterricht ist das Sprachverhalten der Schüler. Bisherige Ausdrucksweisen sollen dabei reflektiert und optimiert werden.

Neuestes Konzept zum verbesserten Arbeiten im Grammatikunterricht ist die *Grammatik-Werkstatt*. Eisenberg & Menzel greifen hierbei Ansätze der vorherigen Konzepte auf und verbinden sie. Laut Menzel bleiben beim Grammatikunterricht vier Perspektiven zu bedenken: Er muss systematisch und funktional sein, induktiv vorgehen und integrativ verfahren²⁶. Durch eigenes Erproben und Spielen mit Sprache soll Grammatik aufgebaut werden. Die *Glinz'schen Proben* stellen dafür nach wie vor eine gute Voraussetzung dar. Schüler sollen nicht nur über Sprache theoretisch reflektieren, sondern diese gleich praktisch anwenden, indem sie beobachten, beschreiben, vergleichen, zusammenfassen und kategorisieren (vgl. Menzel 1999, S.4).

„Die Aufgabe des Grammatikunterrichts müßte es sein, ein Handlungswissen bereitzustellen, das erlaubt, auftretende sprachliche Probleme operativ zu lösen.“²⁷

²⁴ Vgl. Hoffmann, Ludgar (1991): Funktionale Grammatik für die Grundschule. In: Grundschule 24, H.1, S.19-24. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter u.a. (2003): Didaktik der deutschen Sprache. Band 2. Paderborn: Schöningh, S.823.

²⁵ Köller, Wilhelm (1997): Funktionaler Grammatikunterricht. Tempus, Genus, Modus: Wozu wurde das erfunden? Baltmannsweiler. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter u.a. (2003): Didaktik der deutschen Sprache. Band 2. Paderborn: Schöningh, S.823.

²⁶ Vgl. Menzel, Wolfgang (1999): Grammatik-Werkstatt. Theorie und Praxis eines prozessorientierten Grammatikunterrichts für die Primar- und Sekundarstufe. Seelze. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter u.a. (2003): Didaktik der deutschen Sprache. Band 2. Paderborn: Schöningh, S.825.

²⁷ Ossner, Jakob (1996): Sprache thematisieren – grammatische Gespräche führen. In: Grundschulunterricht, H.9. S.4-7. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter u.a. (2003): Didaktik der deutschen Sprache. Band 2. Paderborn: Schöningh, S.826.

2.4. Lernen mit Lernsoftware

Da im Folgenden zwei Übungseinheiten aus dem Internet betrachtet werden, soll dieser Teil einen Einblick in das Medium Lernsoftware leisten. Verschiedene Typen von Lernprogrammen werden dargestellt sowie der Vor- bzw. Nachteil des Einsatzes solcher Programmeinheiten im Unterricht beleuchtet.

Lernsoftware soll hier nach Peter Baumgartner und Sabine Payr als Software definiert werden, „die eigens für Lehr- und Lernzwecke programmiert wurde und deren hauptsächlichlicher Zweck der Einsatz im Bildungsbereich darstellt.“²⁸

Zudem gehen sie von der These aus, „daß sich in jeder Bildungssoftware [alle Arten von Software, die sich für Bildungszwecke eignen] ein theoretisches Lernmodell niederschlägt.“ (Baumgartner, Payr 1999, S.137) Sie unterscheiden zwischen sechs Arten von Lernsoftware (ebd., S.138-171), die alle durch technische Komplexität und z.B. den Einsatz von Hypertexten gekennzeichnet sind:

Die meisten Lernprogramme sind als *drill-and-practice*-Systeme angelegt, „die zur Festigung von bereits gelernten Inhalten dienen sollen. Darunter fallen Lückenfüller ebenso wie etwa Vokabeltrainer, Grammatiktests, Rechenaufgaben oder Maschinenschreib-Trainer.“ (ebd., S.154) Didaktisch stehen solche *drill-and-practice*-Programme in der Tradition des Behaviorismus²⁹ und aktivieren die Lernfunktionen *Behalten* und *Erinnern*³⁰. Zudem „sind [sie] gekennzeichnet durch Sequenzen des Typs <Übungsaufgabe – Eingabe einer Antwort – Rückmeldung>.“ (Niegemann, Strittmatter 2000, S.130) Bei der Benutzung einer solchen Lernsoftware wird kein Wissen vermittelt, sondern ausschließlich bereits vorhandenes Wissen abgefragt. Die Wissensaneignung muss zuvor im Unterricht stattgefunden haben. Deshalb könn(t)en *drill-and-practice*-Programme im Unterricht lediglich in Übungs- und Wiederholungsstunden eingesetzt werden. Zudem sind sie sehr gut dafür geeignet, um zuhause am Computer den

²⁸ Baumgartner, Peter/ Payr, Sabine (1999): Lernen mit Software. Innsbruck; Wien; München: Studien-Verlag, S.137

²⁹ Das theoretische Lernmodell des Behaviorismus liegt der *drill-and-practice*-Software zugrunde. Behavioristen sehen das Lernen als Reaktion auf äußere Reize an (vgl. Jank, Werner/ Meyer, Hilbert (1991): Didaktische Modelle. Berlin: Cornelsen Scriptor, S.176).

Der Computer gibt einen Reiz in Form einer Aufforderung zur Lösungseingabe vor, worauf der Benutzer reagiert und eine ihm plausibel erscheinende Lösung aus dem Wissensspeicher abrufen und in den Computer eingibt.

³⁰ Vgl. Niegemann, Helmut/ Strittmatter, Peter (2000): Lehren und Lernen mit Medien. Eine Einführung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft, S.130.

Unterrichtsstoff selbstständig einzuüben. Baumgartner und Payr stehen *drill-and-practice*-Lerneinheiten allerdings sehr kritisch gegenüber. Solche Arten von Software seien dafür verantwortlich, „daß das computerunterstützte Lernen in pädagogischer Hinsicht noch nicht salonfähig geworden ist [...], weil sie oft für sture, mechanische und bis ins kleinste Detail gehende Kontrollmaßnahmen verwendet werden.“ (Baumgartner, Payr 1999, S.155) Außerdem warnen sie vor Folgendem:

„Der Computer kann hingegen auch dazu verwendet werden, einen wesentlich stärkeren Zwang [als der Lehrer] auszuüben: Seine <Verständnislosigkeit> für alle Antworten außer der einzigen als richtig definierten kann zu einem regelrechten Drill der Lernenden eingesetzt werden.“ (Baumgartner, Payr 2000, S.13)

Die *Tutorensysteme* stellen eine Art von intelligenter Lernsoftware dar, „bei denen der Computer tatsächlich die Rolle des <Tutors> übernehmen soll: Das heißt, es sollen sowohl Inhalte vermittelt als auch eingeübt und eventuell sogar überprüft werden.“ (ebd., S.158) Der menschliche Tutor bzw. der Lehrer wird durch das Programm ersetzt. Ansonsten gestaltet sich die Lernsituation wie im normalen Unterricht. Neuer Lernstoff wird vom virtuellen Tutor (dem Programm) vorgestellt und mit Beispielen und grafischen Darstellungen zum besseren Verständnis versehen. Der neue Stoff wird nach einer Übungseinheit abgefragt (vgl. Niegemann, Strittmatter 2000, S.132). *Tutorensysteme* haben einen kognitivistischen Grundgedanken und vermitteln weniger Faktenwissen, sondern vielmehr allgemeine Regeln zu einem bestimmten Fachgebiet und stellen deren mustergültige Anwendung dar (vgl. Baumgartner, Payr, S.158).

Simulationen sind „Modelle, die komplexe Sachverhalte oder Situationen aus bestimmten inhaltlichen Bereichen (z.B. Wirtschaft, Biologie, Klima etc.) abbilden.“ (ebd., S.161) Somit sind sie besonders zum Erschließen umfangreicher und komplexer Zusammenhänge geeignet.

Bei dem vierten Softwaretyp, den *Mikrowelten*, sollen die Lernenden selber inhaltliche Simulationen entwerfen und dabei ihre eigenen Lernziele definieren (vgl. ebd., S.167). *Simulationen* und *Mikrowelten* beziehen sich auf das theoretische Lernmodell des Konstruktivismus³¹ (vgl. ebd. S.174).

³¹ „Der Konstruktivismus beschreibt das Lernen nicht als Folge des Lehrens, sondern als eigenständige Konstruktionsleistung des Lernenden.“ (Jank, Meyer 1991, S.286)

Präsentations- und Visualisierungssoftware basiert auf dem Prinzip „What You See Is What You Get (WYSIWYG)“ (ebd. S.147) und ist teils auch fester Bestandteil von Lerneinheiten. Themen werden illustriert und/oder plastisch dargestellt, um eine möglichst exakte Übereinstimmung zwischen den dargestellten Objekten auf dem Bildschirm und der Wirklichkeit zu erreichen (vgl. ebd. S.147). Sie präsentieren einen bestimmten Themenbereich, finden jedoch auch Anwendung in der Konstruktion von Hypertexten, „sofern [...] keine aktive (Um)Gestaltung [der Hypertexteinheit] durch den Benutzer [vorgesehen ist].“ (ebd. S.144)

Hypertexte sind funktionale Bestandteile des *World Wide Web* und von multimedialen Lernprogrammen:

„Als <Hypertext> werden Texte bezeichnet, die so organisiert sind bzw. so dargeboten werden, dass der Leser weitestgehend selbst die Reihenfolge der Information bestimmen kann.“ (Niegemann, Strittmatter 2000, S.137)

Der Benutzer von Hypertexteinheiten ist in der Lage, sich Informationen selbstständig in einer von ihm bestimmten Reihenfolge zu erschließen. Eine lineare Form der Informationserschließung, wie sie in der Regel noch beim Lesen eines Buches der Fall ist, entfällt und wird durch eine individualisierte Form der Texterschließung ersetzt³².

Baumgartner und Payr erweitern den Begriff des *Hypertextes* dabei um weitere mediale Formen, die ebenfalls wichtige Bestandteile von heutigen Internetseiten und damit auch von Übungseinheiten aus dem Internet sind:

„Da [...] der Textbegriff der Linguistik und vor allem der Semiotik auch nicht auf rein sprachliche beziehungsweise schriftliche Dokumente beschränkt sein muß [...], kann ein Hypertext in unserem Verständnis durchaus Bilder, Filme, Ton, Grafik und so weiter umfassen.“ (Baumgartner, Payr 1999, S.141).

Niegemann und Strittmatter unterscheiden zusätzlich noch *Lernspiele*. Dies sind „Computerspiele, die dem Benutzer während des Spielens bestimmte Lehrinhalte vermitteln sollen bzw. bei denen der Benutzer beim Spiel bestimmte Fähigkeiten oder Fertigkeiten übt.“ (Niegemann, Strittmatter 2000, S.133)

Computerunterstützte Lernhilfen zeichnen sich zudem durch die drei Merkmale Interaktivität, Individualisierung und Adaptivität sowie die Kontrollinstanz (vgl.

³² „Von der Struktur her ist ein Hypertext eine Ansammlung von Dokumenten (Knoten), die durch bestimmte Verbindungen (Links) miteinander verknüpft sind.“ (Baumgartner, Payr 1999, S.141)

ebd. S.123f.) aus, welche das Lernen am Computer attraktiv werden lassen. Lernsoftware ist interaktiv, da der Benutzer meist mithilfe von Hypertextelementen entscheiden kann, wann und wie ihm die Informationen vom Programm präsentiert werden. Die Eingabe des Benutzers ruft eine (vorprogrammierte) Reaktion des Computers auf. Zudem ist ein Lernen mit dem Computer individualisiert, weil der Lerner selbst entscheiden kann, wie, wann, wo und mit welcher Intensität er lernen möchte. Dabei sind Lernprogramme oft adaptiv, d.h. am Lernverhalten der Nutzer orientiert. Des Weiteren findet der Lernprozess beim computerunterstützten Lernen unter der Selbstkontrolle des Lerners statt. Die Benutzer müssen ihre Defizite alleine oder wenn möglich unter Zuhilfenahme der Rückmeldungen des Programmes erkennen und sich danach selber Lernziele setzen (vgl. ebd. S.123f.). „Das bedeutet, dass es keine <externe> Instanz gibt, die den Lernerfolg oder den Lernweg beurteilt, außer – in manchen Systemen – der [sic] Computer oder der Lernende selbst.“ (ebd. S.129) Zumeist arbeitet Lernsoftware auf eine Führung des Lernweges und den Lernzielen des Benutzers hin (vgl. ebd. S.123f.).

Als positiv beim Arbeiten mit multimedialen Lerneinheiten erscheint zunächst, dass die Reaktion eines Computers auf eine Eingabe des Benutzers unglaublich schnell ist. Laut Grüner und Hassert könne man allerdings nicht von einem Dialog zwischen Computer und Mensch sprechen, da die Reaktion von Seiten des Computers vorprogrammiert sei. Seine Kommunikation beschränke sich auf eine Reaktion. Folglich bestehe eher eine Art vorprogrammierte Interaktion zwischen Medium und Mensch (vgl. Grüner, Hassert 2000, S.152-153). Diese Erkenntnis hat weitreichende Folgen bezüglich der Betrachtung von Rückmeldungen in Lernprogrammen. Wird dieser Standpunkt vertreten, so hat die Interaktivität zwischen Medium und Mensch deutliche Grenzen, und eine Nützlichkeit von Hilfeanzeigen und Rückmeldesystemen in Computerprogrammen ist nicht gewährleistet:

„Da Computer nicht im menschlichen Sinne verstehen, können sie auch nicht dazu beitragen, Verstehen zu sichern.“ (Blatt 2000, S.41)

Ein Vorteil von Lernsoftware ist sicherlich der Umstand, dass durch die Multimodalität die beiden Wahrnehmungskanäle des Sehens und Hörens gleichzeitig angesprochen werden, wodurch generell ein höherer Lernerfolg zu

erwarten ist. Baumgartner und Payr gelangen in ihren Überlegungen zum Thema *Lernen mit Software* allerdings zu dem Schluss:

„Lernsoftware ist *ein* mögliches Hilfsmittel für den Unterricht und zieht ihre Stärken und Schwächen aus der ganzheitlichen (sozialen) Lernsituation.“

(Baumgartner, Payr 1999, S.144)

Koch und Neckel, die im Rahmen der Initiative *Schule ans Netz*³³ das Projekt *InfoSCHUL*³⁴ betreuen, bleiben bezüglich der Einsetzbarkeit von Lernsoftware im Unterricht sehr skeptisch und kritisieren:

„Nur sehr begrenzt sind **Lern-, Übungs- und Testprogramme** dafür geeignet, im Unterricht mit Erfolg eingesetzt zu werden. Dabei handelt es sich meist um Vokabel-, Rechtschreib-, Grammatik- oder Bruchrechenrainer. Sie gehen von behavioristischen Lehr- und Lernmethoden aus und *degradieren* den Lernenden zum Objekt. Einsichten in Ursachen und Wirkungen werden nicht vermittelt.“ (Koch, Neckel 2001, S.54)

Hajo Diekmannshenke unterbreitet den Vorschlag, Lernsoftware als Diagnostikinstrument für die Bestimmung der Grammatik- und Rechtschreibkenntnisse von Schülern zu benutzen.³⁵ Lernprogramme würden zu einer Verbesserung der Herausbildung von individuellen Arbeitsstrategien beitragen und seien deshalb vor allem „für den individuell ausgerichteten Förderunterricht geeignet, für den Unterricht im Klassenverband jedoch nur bedingt.“ (Diekmannshenke 2000, S.64)

Werden in diesem Zusammenhang die Methoden des Grammatikunterrichts betrachtet, so lässt sich feststellen, dass überwiegend systematische Methoden dazu geeignet sind, um in Lernsoftware eingesetzt zu werden. Soll im Unterricht das grammatische Regelwerk vermittelt werden, dann lässt sich das Wissen über grammatische Termini mittels Lernsoftware reproduzieren. Die Benutzer können unter anderem durch Anwendung der *Glinz'schen Proben* die Aufgaben am Computer lösen. Bezieht sich der Grammatikunterricht auf eine situative Methode, so kann man im Unterricht nur mit intelligenter Lernsoftware arbeiten,

³³ Initiative, die vom Bundesministerium für Bildung und Forschung, sowie der Deutschen Telekom AG gefördert wird (vgl. Koch, Neckel 2001, S.230).

³⁴ Projekt, welches seit dem Schuljahr 1997/1998 an fünfzig verschiedenen Schulen durchgeführt wurde und Erkenntnisse bezüglich der Einsetzbarkeit von elektronischen und multimedialen Informationsquellen im Unterricht zeigen sollte.

³⁵ Vgl. Diekmannshenke, Hajo (2000): Lernsoftware und Fehlerdiagnostik. Der Einsatz von Computerprogrammen im Grammatik- und Rechtschreibunterricht einer 7.Klasse. In: Thomé, Günther und Dorothea (Hrsg.): Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe. Multimediale Anwendungsgebiete in Rechtschreib-, Grammatik- und Literaturunterricht, zum Texte Verfassen, Publizieren und Kommunizieren. Braunschweig: Westermann, S.54-77.

da diese Methode darauf beruht, direkt auf sprachliche Situationen einzugehen. Schreibt der Schüler z.B. einen Text am Computer, müsste dieser eine sofortige Rückmeldung bezüglich sprachlicher Eigenschaften geben, die dem Schüler noch unbekannt sind. Prämisse dafür wäre, dass dem Computer der Kenntnisstand des Benutzers zugänglich ist bzw. dieser zuvor programmiert wurde.³⁶ Integrative Methoden lassen sich am besten durch Multiple-Choice-Systeme ermöglichen, die danach fragen könnten, welche Ausdrucksform/ welches rhetorische Mittel in dem vorgegebenen Kontext am gebräuchlichsten ist. Dagegen lassen sich funktionale Methoden schwer realisieren, da sich die Lernsoftware auf den pragmatischen Sprachgebrauch beziehen müsste. Allerdings eignen sich Textbeispiele aus dem Internet als Ergänzung zur eigenen Sprachbetrachtung. Der funktionale Grammatikunterricht geht im Ausgangspunkt vom Sprachverhalten des Schülers aus, was ebenfalls nur mit intelligenter Software umzusetzen wäre. Der Einsatz von Lernsoftware in der *Grammatik-Werkstatt* muss dazu anleiten, grammatische Phänomene selbst zu erkennen und darstellen zu können sowie sie später im Vergleich mit anderen Teilphänomenen zu kategorisieren. Es fällt auf, dass die dargestellte einschlägige Fachliteratur hauptsächlich Übungssoftware auf CD-Rom oder als multimediale Programme anspricht, ohne auf kostenlose Übungseinheiten aus dem Internet einzugehen.

3. Grammatikübungen im Internet zum Thema Satzgliedbestimmung

Dieses Kapitel soll klären, was das Internet zum Teilbereich Syntax bietet, und anhand ausgesuchter Internetadressen aufzeigen, inwieweit das Internet für Schüler und (angehende) Lehrer nützlich sein kann. Nach einem groben Überblick über das allgemeine Angebot richtet sich der gezielte Blick auf zwei Übungsseiten der Satzgliedbestimmung.

³⁶ Der Computer müsste z.B. über das Wissen verfügen, dass der Benutzer (Schüler) noch nicht weiß, dass man Nomen groß schreibt.

3.1. Ausgewählte Internetadressen zu *Unterrichtsmaterialien des Faches Deutsch* und zur *Syntax*

Zunächst sollen aus der unermesslichen Fülle an Internetseiten zum Thema Syntax und zu Unterrichtsmaterialien des Faches Deutsch einige Webseiten vorgestellt werden, um einen ganz groben Einblick in das Angebot im Netz zu geben.³⁷

Eine umfangreiche Linkliste mit ca. 400 ausgewählten Links für den Deutschunterricht lässt sich auf www.sondershaus.de finden, die wöchentlich aktualisiert wird. Zudem findet sich dort ein Link zum Buchverlag *Oldenbourg*, wo eine Katalogsuche und Bestellmöglichkeit zu den Sprach- und Lesebüchern *Duo Deutsch* vorzufinden sind. Da diese Internetseite vornehmlich als Linkliste angelegt ist, verzichtet sie auf audiovisuelle Elemente.

Die übersichtlich gestaltete Webseite www.lehrer-online.de ist ebenfalls sehr empfehlenswert für Lehrer des Faches Deutsch. Unter der Kategorie *Unterricht* lassen sich das Fach *Deutsch* und der entsprechende Schulabschnitt auswählen, worauf eine ausführliche Sammlung von Unterrichtseinheiten zu verschiedensten Themen als PDF-Downloads, eine Linksammlung, Themen zum Bereich der Didaktik sowie der Fachmedien erscheint. Wählt man in der Kategorie *Fachmedien* den Unterpunkt *Linguistik* aus, gelang man zu einer Übersicht über verschiedenste Rezensionen zu Software mit linguistischen Themen.³⁸ Das Medium Internet wird angemessen ausgenutzt, da auch audiovisuelles Material bereitsteht.

Die Internet-Datenbank SODIS³⁹ verzeichnet mediale Unterrichtsmaterialien, die im Internet (für den Unterricht) angeboten werden:

„Dort werden (kommerzielle) Produkte getestet und ggfs. mit dem Gütesiegel <Beispielhaftes neues Medium für den Unterricht> ausgezeichnet, wenn z.B. Unterrichtsinhalte schneller erlernt, vertiefende Erkenntnisse gewonnen und gleichzeitig eigenaktives und eigenverantwortliches Lernen gefördert werden.“ (Koch, Neckel 2001, S.55)

³⁷ Eine Bewertung der ausgewählten Internetadressen in tabellarischer Form nach verschiedenen Kriterien findet sich im Anhang 1.

³⁸ Z. B. wird dort das gleichnamige Computerspiel zu Bastian Sicks Bestseller *Der Dativ ist dem Genitiv sein Tod* besprochen und bewertet.

³⁹ <<http://www.sodis.de>> (12.06.2009)

Der Bildungsserver des Landes Nordrhein-Westfalen⁴⁰ informiert über die neuesten bildungspolitischen Vorgaben der Landesregierung (Kernlehrpläne und Richtlinien), weshalb deren Nutzung vor allem bei der Vorbereitung auf Prüfungen (z.B. Zentralabitur) zu empfehlen ist. Die angebotenen Themen sind alphabetisch sortiert, und alle dort eingestellten Übungen wurden vom Bildungsministerium entworfen.

Einführungsmodule in die Grammatik und das Thema Syntax bietet der linguistische Server der Universität Duisburg-Essen (LINSE) an. Die einzelnen Themenbereiche werden anschaulich erläutert und mit Übungen zum besseren Verständnis verbunden.

Das Institut für deutsche Sprache in Mannheim stellt auf seiner Internetseite das Programm *GRAMMIS* (grammatisches Informationssystem)⁴¹ vor, welches einen sehr detailreichen Überblick über die Grammatik des Deutschen anbietet. *GRAMMIS* richtet sich allerdings an Studierende, Lehrer, Linguisten und an der Linguistik Interessierte, da sich die dort vorgestellten Artikel der linguistischen Fachsprache bedienen, welche für Schüler wohl eher unverständlich bleiben würden. Diese hypermediale Einheit unterteilt sich in die Kategorien:⁴² *Grammatik in Fragen und Antworten*, *Systematische Grammatik*, *Grammatisches Wörterbuch*, *Grammatische Bibliographie* und *Grammatische Ontologie*.

Als negatives Beispiel für die Darbietung von Texteinheiten zum Fach Deutsch wurde die Webseite *www.rhetoriksturm.de* ausgewählt. Sie wird von Schülern bereitgestellt, die dort ihre Referate und Aufsätze zur Verfügung stellen. Auch Definitionen und Erklärungen zum Bereich der Syntax stehen bereit, werden jedoch teils fachlich falsch dargestellt.

3.2. Allgemeines Angebot im Internet an Grammatikübungen

Das Angebot an kostenlosen Übungsmöglichkeiten zum Thema Grammatik im Internet ist sehr vielfältig. Gibt man bei *Google* das Stichwort *Satzglieder* ein,

⁴⁰ <www.learnline.de> (12.06.2009)

⁴¹ <<http://hypermedia.ids-mannheim.de/grammis/>> (12.06.2009)

⁴² Die Kategorie *Systematische Grammatik* stellt das gesamte grammatische Wissen zur deutschen Sprache auf drei Informationsebenen (in Kompakttexten, in Detailtexten und in Vertiefungstexten) dar. Im Bereich *Grammatische Bibliografie*, einer Art digitalem Katalog, kann Literatur zum Thema Grammatik nach Titel, Verfasser, Verlag etc. gesucht werden.

werden einem 63.200 Suchergebnisse⁴³ von unterschiedlichster Qualität angezeigt. Die im folgenden Abschnitt 3.3. beschriebene Übungseinheit von Klaus Dautel wird als erster Treffer in der Suchliste dargeboten. Zum einen lassen sich interaktive Übungen wie die zwei ausgewählten Übungsaufgaben finden. Zum anderen werden jedoch auch viele PDF-Dateien zum Thema angeboten, die entweder als Download bereitgestellt werden oder welche man sich ausdrucken kann, um nach einer selbständigen Bearbeitung der ausgedruckten Übungen die erarbeiteten Lösungen mit der Musterlösung (auch in Form einer PDF-Datei) zu vergleichen. Dabei gibt es nicht nur institutionell organisierte Seiten, sondern auch Privatpersonen wie Lehrer, Linguisten oder Interessierte des Faches Germanistik stellen ihre entworfenen Übungen zur Grammatik der deutschen Sprache ins Internet. Beispielsweise ist die Webseite von Heike Eckerle⁴⁴ zu nennen, welche Satzgliedübungen für die 5. und 6. Klasse im Multiple-Choice-Verfahren anbietet.

Die zwei im folgenden Teil beschriebenen Grammatikübungen, welche im Internet zum Thema Satzgliedbestimmung kostenlos angeboten werden⁴⁵, wurden nicht unter der Berücksichtigung bestimmter medienspezifischer oder linguistischer Kriterien ausgewählt. Es handelt sich um eine eher zufällige Auswahl. Dies soll keine Willkür ausdrücken. Es soll im Gegenteil vielmehr dem Umstand Geltung verschafft werden, dass jeder Schüler, der im Internet über Suchmaschinen wie *Google* oder unter Zuhilfenahme des Bildungsservers NRW oder dem *Linguistik Server Essen* (LINSE) nach solchen Grammatikübungen im Internet suchen würde, auch alleine und ohne großen Aufwand zu betreiben auf diese Übungen stoßen könnte.

3.3. www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hotpots/satzglieder5.htm

„Der Autor Klaus Dautel präsentiert hier ein Lernobjekt auf der Basis von *Hot Potatoes*, mit welchem Schüler und Schülerinnen ihre Kenntnisse bei der

⁴³ Am 14.08.2009.

⁴⁴ < <http://www.heike-eckerle.de> > (06.06.2009)

⁴⁵ Am 06.06.2009

Bestimmung von Satzgliedern üben oder überprüfen können.“ (<<http://www.sodis.de>>, 11.08.2009)

Klaus Dautel beschreibt auf seiner Internetseite⁴⁶, die als Übersichts- und Linkseite für mehrere Übungen des Faches Deutsch dient, die Konzeption *Hot Potatoes* als eine Sammlung von Programm-Modulen, die kostenlos, systemunabhängig und flexibel von interessierten Nutzern aufgerufen werden kann. Auf dieser Seite werden 17 Übungen angeboten, welche nach Klassenstufen und Themenbereichen untergliedert dargestellt werden. Für die Klassen 5-7 kann aus den Themenbereichen *Grammatik*, *Rechtschreibung* und *Wortschatzübungen* gewählt werden. Die Seite wirkt durch die Aufteilung der Übungen sehr übersichtlich, und sie bietet zudem eine Linkliste mit attraktiven Adressen für weitere Übungsaufgaben.⁴⁷

Die Übung zum Thema Satzglieder aus dem Block *Grammatik* für die Klassen 5-7 besteht aus fünf Übungseinheiten, die wiederum teils mehrere Aufgaben umfassen. Für die Betrachtung wurde die Übungseinheit *Satzglieder 5*, die sich aus zehn kleinen Aufgaben zusammensetzt, ausgewählt.⁴⁸ Alle Elemente der Seite sind sichtbar, d.h. ein Scrollen bei der Bearbeitung der Aufgaben ist nicht nötig. Die Überschrift *Satzglieder-Quiz* befindet sich im oberen Teil der Seite und wird durch fette schwarze Schriftzeichen dargestellt. Direkt unter der Überschrift findet sich eine Anzeige, welche die Nummer (1/10; 2/10 etc.) der gerade zu bearbeitenden Aufgabe angibt. Rechts und links neben der Anzeige der Aufgabennummer ist jeweils ein Button positioniert, der ein Vor- oder Zurückspringen zwischen den einzelnen Aufgaben ermöglicht. Links und rechts von der Überschrift findet sich jeweils ein farbiges Bildelement, welches sich als eine Art quadratischer Puzzleblock beschreiben lässt. Diese Bildelemente besitzen keine (didaktische) Funktion und weisen keinen Zusammenhang zu den Textelementen auf. Ihre Platzierung auf der Seite scheint willkürlich, und sie erfüllen auch keine illustrative Funktion. Die jeweils zu bearbeitende Aufgabe ist mittig platziert. Direkt unter dem Aufgabentext befindet sich das Eingabefeld für die Lösung. Links unter dem Eingabefeld ist ein Button mit der Aufschrift *Überprüfen* und rechts unter dem Eingabefeld ein Button mit der Aufschrift

⁴⁶ Dautel, Klaus: <<http://www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hotpots/index.htm>> (11.08.09)

⁴⁷ So z.B. einen Link zu der Seite von Heike Eckerle, die ebenfalls Satzgliedübungen anbietet (www.heike.eckerle.de).

⁴⁸ Ein Ausdruck der Übung findet sich im Anhang 2.

Antwort zeigen zu sehen. Oben und unten auf der Seite zieht sich jeweils ein waagerechter blauer Streifen über den Bildschirm, auf dem wiederum jeweils mittig ein Button mit der Aufschrift *Genug geübt. Zeit für eine andere Übung.* steht, der als Link zur Übersichtsseite zu allen Übungen www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hotpots/index.htm dient. Diese beiden blauen Streifen bilden den Rahmen bzw. eine Umrandung der Übung und definieren somit die Zusammengehörigkeit aller Text- und Bildelemente auf der Seite. Bis auf die blauen Streifen gestaltet sich die Seite eher farblos. Der Hintergrund der Seite ist weiß liniert gestaltet und erinnert an die Seite aus einem Schulheft. Dies soll wohl an die alltägliche Lernsituation der Schüler anknüpfen. Bei einem Wechsel der Aufgabe verändern sich nur der Aufgabentext und die Größe des Eingabefeldes, der Rest der Seite bleibt unverändert.

Ruft man die Seite zu Beginn der Übung auf, so erscheint unterhalb der oberen blauen Linie der Satz: „Tippe deine Antwort in das Feld hinein und klicke auf <Überprüfen>. (Nicht schummeln!)“⁴⁹. Hierbei handelt es sich um eine Handlungsaufforderung von Seiten des Programmes (Computers). Der Aufforderungssatz *Nicht schummeln!* ist durch eine rote Schriftfarbe hervorgehoben. Neun der zehn Aufgaben sind nach dem gleichen Prinzip konzipiert und zu bearbeiten: Es wird ein elliptischer Satz angezeigt, in dem der Nutzer ein Satzglied identifizieren muss. Die Lösung muss in das Eingabefeld eingetippt werden. Es handelt sich bei dieser Übungseinheit um eine *drill-and-practice*-Konstruktion. Hat man seine Lösung eingetragen, muss der Button *Überprüfen* betätigt werden, worauf unterhalb der blauen oberen Linie eine Rückmeldung, welche in einer sehr kleinen Schriftgröße angezeigt wird, zur Lösung zu lesen ist. Ist die eingegebene Lösung korrekt, erscheint dort die Interjektion *Prima*. Zudem findet sich dort eine Resultatangabe, welche die prozentuale Richtigkeit der Bearbeitung gemessen an allen bearbeiteten Aufgaben angibt. Die Lösungen müssen in korrekter Schreibung, wie im angezeigten Aufgabensatz angegeben, eingetippt werden, da sie ansonsten vom Programm nicht akzeptiert werden. Klickt man auf den Button *Antwort zeigen*, so wird dort die jeweilige Lösung der Aufgabe angezeigt, wodurch das Resultat an richtig bearbeiteten Aufgaben abnimmt. Wurde eine Aufgabe gelöst, muss der rechte Button neben der Aufgabennummer angeklickt werden, um zur nächsten Aufgabe

⁴⁹ <<http://www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hotpots/satzglieder5.htm>> (06.06.2009)

zu gelangen. Die Funktion eines automatischen Wechsels zu einer anderen bzw. zu der nächsten Aufgabe existiert nicht. In den Aufgaben werden lediglich die Satzglieder *Subjekt* bzw. *Nebensatzsubjekt*, *Prädikat* und *Akkusativobjekt* abgefragt. Da das *Nebensatzsubjekt* zu bestimmen ist, müssen auch Kenntnisse über die Satzstrukturen der deutschen Sprache vorhanden sein. In der zweiten Aufgabe sollen die Prädikate des elliptischen Satzes identifiziert werden. Dabei ist es wichtig die Konjunktion *und* zwischen den Prädikaten mit anzugeben, da ansonsten das Ergebnis nicht als korrekt anerkannt wird. Diese Ergänzung der Konjunktion *und* ist bei Aufgabe Nummer fünf, in der nach den Akkusativobjekten gefragt ist, allerdings nicht erforderlich. Die letzte Aufgabe fordert auf, die Textsorte *Fabel* anzugeben, welche durch die zusammenhängenden elliptischen Sätze der neun zuvor bearbeiteten Aufgaben gebildet wird. Spätestens an diesem Punkt wird dem Nutzer klar, dass er mit diesem Test nicht nur seine grammatischen Kenntnisse schult, sondern auch noch in den Genuss der Vermittlung einer Geschichte mit moralischer Lehre kommt. Am Ende der Übung, nachdem alle zehn Aufgaben bearbeitet worden sind, erscheint ein abschließender kommentierender Satz, der die absolvierte Übung mit einem abschließenden Resultat in Prozent bewertet.

Auf der Webseite der SODIS-Datenbank findet sich unter dem Eintrag zu dieser Übung von Klaus Dautel folgender Eintrag in Bezug auf die Lizenz der Übung: „Darf lt. Kenntnisstand zum Zeitpunkt der Erfassung der Metadaten [2005] im Schulungs- und Ausbildungsbereich frei eingesetzt werden.“⁵⁰

3.4. www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm

Die Homepage ist ein Angebot von Ulrich Koch, einem Lehrer an dem Franz-Ludwig-Gymnasium in Bamberg. Dieser hat eine Unterrichtshomepage für die Fächer Deutsch und Englisch entwickelt. Sie soll „[...] für Intensivierungs- und Vertretungsstunden, als Förder- und Nachhilfekurs und [...] mühelos im Nah- und Fernunterricht eingesetzt werden“⁵¹ können. Als Zielgruppe sind Schüler aller Jahrgangsstufen gedacht. Mit interaktiven Aufgaben zur Selbstkontrolle⁵² sollen

⁵⁰ <<http://www.sodis.de>> (11.08.2009)

⁵¹ <<http://www.homepage.bnv-bamberg.de/>> (06.06.2009)

Schüler eigenständig mit dieser Homepage Lernstoff aneignen und vertiefen können. Die Übung zur Satzgliedbestimmung aus dem Bereich „Deutsch interaktiv“ soll nun einmal exemplarisch betrachtet werden.

Der erste Aufruf der Übungsseite vermittelt einen schlichten und übersichtlichen Eindruck, da sie in reiner Textform gestaltet ist. Die Farbgestaltung ist mit dem beigen Hintergrund und der braunen Schriftfarbe ebenso einfach gehalten. Auf Bildelemente wird verzichtet.

Oben auf der Seite befinden sich die Aufgabenstellung und Erläuterungen zum Vorgang und den Hilfsmöglichkeiten. In dem Textabschnitt wird auch deutlich, dass die Bearbeitung des Tests mit einem Punktesystem bewertet wird. Darunter ist nun eine Lückentextübung. Der gesamte Text über einen Schulsportunterricht besteht aus fünf Sätzen. Die einzelnen Satzglieder dieser Sätze sind nun noch einmal untereinander geschrieben. Didaktisch folgt Ulrich Koch mit dieser Übung dem Konzept von Eduard Haueis. „Wie Haueis (1999) gezeigt hat, kann die systematische Arbeit mit Wortgruppen, bei der die Schüler/innen Zusammengehörigkeiten zwischen Wörtern erkennen, zur Stützung des Lesens beitragen. Als eine Möglichkeit schlägt er vor, zu Beginn des Satzlesens Texte zeilenweise zu präsentieren, damit Zusammengehöriges sichtbar wird:

Hans

schläft

in seinem warmen Bett.“⁵³

Die Länge des Textes führt dazu, dass ein Scrollen über die Seite notwendig ist. Hinter jedem Satzglied steht ein Feld zur eigenständigen Satzgliedbestimmung durch den Schüler. Welche Einsetzmöglichkeiten existieren, ist aus der Legende oberhalb des Textes ersichtlich. Sieben verschiedene Satzgliedarten werden vorgestellt und sind mit einer weiteren fachterminologischen Erläuterung versehen. Unterhalb des Textes befinden sich ein Prüf- und ein Hilfebutton. Nach Ausfüllen der sogenannten Lücken, kann mittels des Prüfbuttons verifiziert werden, welche Angaben korrekt ausgefüllt wurden und welche nicht. Die richtigen werden übernommen und fest in den Text installiert, falsche Antworten

⁵² Vgl. ebd.

⁵³ Bredel, Ursula (2000): Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht. Paderborn: Schöningh, S.84. [vgl. Haueis, Eduard (1999): Von ungewissen Gewissheiten – für ein differenziertes Wissen zu Wortgruppen für die Lehrenden. In: Klotz, P.; Peyer, A. (Hrsg.): Wege und Irrwege sprachlich-grammatischer Sozialisation. Schneider Hohengehren: Baltmannsweiler, S.155-167]

bleiben so stehen und werden nicht in den Text übernommen. Oben im Bild werden die Menge der richtigen Antworten und eine Information über eventuelle Fehlangaben gegeben. Zum Beispiel bei einer richtigen Beantwortung: „Stand 2%, Einige Antworten sind leider falsch. Sie wurden nicht übernommen und können [sic] noch verbessert werden.“⁵⁴ Auffallend ist ein Fehler in der Orthographie der Antwort. Daneben gibt es noch den Hilfebutton. Dieser soll bei Problemen bei der Bestimmung der einzelnen Satzglieder eine Lösungshilfe geben. Er gibt bei dem gefragten Satzglied zunächst den Anfangsbuchstaben vor, um die Bearbeitung zu erleichtern. Jeder weitere Klick des Hilfebuttons gibt auch einen weiteren Buchstaben des Lösungswortes vor. Die Lösung kann nun mit Hilfe der Legende leicht ermittelt werden.

4. Testauswertung

Die im Rahmen dieser Arbeit durchgeführte empirische Stichprobe ist nicht als repräsentative Studie angelegt, sondern soll einen allgemeinen ersten Einblick in die Nützlichkeit von Übungsprogrammen der deutschen Grammatik zur Satzgliedbestimmung ermöglichen. Da die ausgewählten beiden Übungsprogramme zur Satzgliedbestimmung als Zielgruppe vornehmlich Schüler der 5. bis 7.Klasse definieren, wurde eben diese angesprochene Zielgruppe getestet.

Die Probanden wurden aufgefordert, den jeweiligen Test zur Satzgliedbestimmung zu bearbeiten, und bekamen im Anschluss an die Durchführung des jeweiligen Tests Fragen (in Form eines Fragebogens⁵⁵) zu den Bereichen Verständlichkeit des Tests, Schwierigkeiten bei der Bearbeitung und zur Beurteilung der Gestaltung der Website gestellt. Die Schüler wurden dazu angehalten, die entsprechenden Fragen zum jeweiligen Test unmittelbar nach der Testdurchführung zu beantworten, um die Genauigkeit der Ergebnisse zu wahren. Nach der Durchführung der beiden Tests und der Beantwortung der Fragen zu den beiden Tests wurden noch einige persönliche Fragen an die Probanden gestellt, welche Aufschluss über den sozialen und medialen Hintergrund der Probanden

⁵⁴ <<http://www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm>> (06.06.2009)

⁵⁵ Ein Exemplar des vorgelegten Fragebogens befindet sich im Anhang 4.

sowie deren Erfahrungen und Interessen mit bzw. an dem Medium Computer geben sollen.

4.1. Auswertung der Fragebögen der Notebook-Klasse

Die erste stichprobenartige Befragung wurde am 24.06.2009 an einem Duisburger Gymnasium in einer Notebook-Klasse⁵⁶ des 5. Schuljahres mit 28 Schülern durchgeführt. 27⁵⁷ Schüler konnten die Tests durchführen und haben den zu den Tests erarbeiteten Fragebogen beantwortet. Für die Durchführung dieser Umfrage stand eine Doppelstunde des Faches Deutsch zur Verfügung.

Die Geschlechterverteilung in der Klasse ist ausgewogen, und das durchschnittliche Alter der Schüler beträgt elf Jahre. Der überwiegende Teil der Klasse besitzt die deutsche Staatsangehörigkeit. Ein Viertel der Kinder hat einen Migrationshintergrund. Allerdings fällt auf, dass keiner der Schüler bei der Befragung das Wort *Staatsangehörigkeit* kannte. Aufgrund der Tatsache, dass es sich um eine Notebook-Klasse handelt, verfügt jeder Schüler über einen eigenen Computer und ist dementsprechend versiert im Umgang mit diesem Medium. Daher ist es auch nicht verwunderlich, dass jeder Schüler durchschnittlich zwei Stunden am Tag im Internet surft. Die Mädchen surfen durchschnittlich länger im Internet als die Jungen. Generell sind Übungsprogramme aus dem Internet bekannt. Favorisiert werden allerdings Vokalbeltrainer. Für das Fach Deutsch wird privat eher weniger unter Zuhilfenahme des Internet geübt und gelernt. Da es sich um eine Notebook-Klasse handelt, wird laut Auskunft des Lehrers regelmäßig das Medium Internet genutzt. Trotzdem scheint eine regelmäßige Nutzung des Mediums Internet im Unterricht, nach der Auswertung der Fragebögen, drei Schülern entgangen zu sein. Zwei Drittel der Schüler sehen in der durchgeführten Übung eine Anregung und würden die Übungsmöglichkeiten im Internet auch privat nutzen. Das selbstständige Lernen ohne Erwachsene und die Auseinandersetzung mit den Medien Computer und Internet lassen das Lernen

⁵⁶ „Jeder Schüler hat sein privates Notebook ggf. als Leihgabe von der Schule, so wie auch der Lehrer. Im Klassenzimmer können über Beamer Bildschirmhalte für den (lehrerzentrierten) Unterricht als Ergänzung zum Tafelbild projiziert werden.“ (Koch, Neckel 2001, S.49)

⁵⁷ Ein Schüler konnte an der Testdurchführung und Befragung nicht teilnehmen, da ihm zu dieser Zeit ein Verbot bezüglich der Computernutzung von Seiten der Schulleitung auferlegt war.

mit medialen Übungen aus dem Internet attraktiv erscheinen. Allerdings schrecken das Thema Grammatik und die teilweise missverständliche Formulierung der Aufgabenstellungen viele Schüler ab.

Zu Beginn der Umfrage fiel auf, dass alle Schüler noch bestrebt waren, die Aufgaben zu hundert Prozent zu lösen. Dies hatte zur Folge, dass sie sich teilweise zu lange an den einzelnen Aufgaben aufhielten. Eine alleinige Bearbeitung der Tests war nicht immer gewährleistet, da viele Schüler immer wieder mit ihrem Sitznachbarn geredeten.

Bezüglich des Tests www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hotpots/satzglieder5.htm ergeben sich folgende Resultate:⁵⁸ Jedem vierten Schüler ist das Wort *Nebensatzsubjekt* unbekannt. Ebenso fehlt das Wissen über die Bedeutungen der Wörter *Akkusativobjekt*, *Prädikat* und *Fabel*. 38% der Schüler geben zudem an, dass sich aufgrund unbekannter Wörter Probleme bei der Bearbeitung des Tests ergaben. Die Aufgabenstellung war nicht jedem gleich verständlich. Drei Viertel der Probanden, die sich zu den Lösungshilfen geäußert haben, empfinden diese als hilfreich. Vor allem gefallen das automatische Erkennen der Fehler sowie die Angabe der Lösung. Die Möglichkeit zu schummeln, da die Lösungen teilweise angegeben werden, bewertet ein Teil der Schüler als negativ. Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass dreißig Prozent der Negativangaben kritisieren, dass keine Lösungshilfen vorhanden sind. Die Gestaltung der Internetseite wird durchschnittlich eher negativ bewertet, da sie ein altmodisches und farbloses Design aufweise. Positiv von den Schülern aufgenommen wird noch die Resultatangabe/ Ergebnisangabe in Prozent.

Es fällt auf, dass den Schülern viele Begriffe unbekannt sind, deren Bedeutungen auch nicht erläutert werden. Folglich ergeben sich Probleme bei der Bearbeitung der Aufgaben. Ohne die Kenntnis bestimmter fachsprachlicher grammatischer Termini lässt sich die Aufgabe nicht lösen.⁵⁹ Aus diesem Grund erstaunen die vielen Rückfragen der Schüler während der Bearbeitung nicht. Die Abschlussfrage nach der Textsorte *Fabel* wird nicht verstanden, da sie inhaltlich nicht mit der Grammatikaufgabe in Zusammenhang gebracht werden kann.

⁵⁸ Festgehalten in Form von Diagrammen, die im Anhang 5 wiedergegeben werden.

⁵⁹ Dies trifft insbesondere auch auf die zweite Übungseinheit auf www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm zu.

Während der Bearbeitung des Tests www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.de sank die Motivation der Schüler sichtlich⁶⁰. Dies kann unter Umständen darauf zurückgeführt werden, dass während der Fünf-Minuten-Pause durchgearbeitet wurde und der Lehrer diese Pause nur für diejenigen Schüler frei gab, die mit der Bearbeitung des Fragebogens schon fertig waren. Folgende Ergebnisse liegen vor: Fünfzig Prozent der Schüler sind keine Wörter unbekannt. Die Mehrheit der Schüler gibt an, problemlos die Bearbeitung der Übung durchführen zu können. Fünfzehn Prozent ist die Aufgabenstellung unklar, immerhin noch elf Prozent kennen die Bezeichnungen für die einzelnen Satzglieder nicht. Jeder zweite Schüler bewertet die Lösungshilfen als positiv, da sie unbekannte Begriffe kurz erläutern. Einigen Schülern ist unklar, inwieweit die Lösungshilfen zur Bearbeitung der Übung beitragen sollen. Achtundvierzig Prozent der Probanden empfinden die Gestaltung der Internetseite als positiv, eine detaillierte Begründung liegt jedoch nicht vor. Wie auch bei der Auswertung des vorangegangenen Tests wird das farblose Design als missglückt beurteilt.

Fragwürdig bei den vorhandenen Ergebnissen ist die Angabe bezüglich der unbekanntem Wörter. Die Hälfte der Schüler gibt an, alle Wörter zu kennen, jedoch wird bei der weiteren Fragestellung gerade die Unkenntnis über die Fachtermini als Problem bei der Bearbeitung angegeben. Lösungshilfen werden anscheinend nur als positiv gesehen, da sie die Lösungen weitestgehend vorgeben. Es entsteht das Bild, dass diese Beurteilung auf eine niedrige Motivation zurück zu führen ist. Die Lösungshilfen regen zudem nicht zum selbstständigen Denken an.

Erfreulich ist, dass eine Vielzahl von Verbesserungsvorschlägen angegeben wurde. Die Mehrheit der Schüler wünscht sich eine hellere und freundlichere Farbgestaltung der Seite sowie leichtere und verständliche Aufgaben. Besonders erfreulich ist das Engagement eines Schülers, der sich die Mühe machte und einen detaillierten Verbesserungsvorschlag formulierte. Deshalb soll diesem hier auch Geltung verschafft werden. Der konkrete Vorschlag des Schülers lautet, das

⁶⁰ Hajo Diekmannshenke berichtet von einem ähnlichen Phänomen. Er hat ein Projekt mit der Lernsoftware ALFONS DEUTSCH in einer 7.Klasse durchgeführt und festgestellt, dass zu Beginn des Projekts alle Schüler noch sehr motiviert waren. Mit der Zeit sank die Motivation der Schüler allerdings schnell, und selbst die spielerischen Elemente der Software konnten den Motivationsverlust der Schüler nicht auffangen. Er führt dies auf eine stets gleiche Art der Aufgabenpräsentation zurück, die jedoch auch den Vorteil des routinierten Umgangs besitzt (vgl. Diekmannshenke 2000, S.65f.).

Antwortsystem solle im Auswahlprinzip gestaltet sein. Zu Beginn solle eine eigenständige Antwort eingegeben werden. Ist diese fehlerhaft, gibt der Computer in einem neuen Dialogfeld vier mögliche Antwortmöglichkeiten vor, aus denen die richtige auszuwählen ist.⁶¹

4.2. Auswertung der Fragebögen der Vergleichsgruppe mit wenig Computererfahrung

Die Durchführung einer stichprobenartigen Befragung einer Vergleichsgruppe zu den oben aufgeführten Probanden der Notebook-Klasse fand im Anschluss an diese Befragung im Juli 2009 statt. Es wurden 15 Probanden aus dem familiären Umfeld und dem Bekanntenkreis (Nachhilfeschüler) befragt⁶². Die Befragung einer Vergleichsgruppe ohne (umfangreiche) Computererfahrung soll Aufschluss darüber geben, inwieweit die Kenntnis des Umgangs mit dem Computer, dem Internet und mit einschlägiger Lernsoftware das Verständnis der Übungseinheiten aus dem Internet und deren Nutzen positiv beeinflussen. Dabei wurde sichergestellt, dass die Probanden der Vergleichsgruppe der gleichen Altersgruppe angehören, wie die Probanden der zuvor befragten Notebook-Klasse. Auch auf das ausgeglichene Verhältnis der Geschlechter wurde geachtet.

Der größte Unterschied zur Notebook-Klasse besteht darin, dass ein Computer den Probanden der Vergleichsgruppe nicht immer zur Verfügung steht. Hauptsächlich wird der Zugang zum Internet über einen Familiencomputer gewährleistet. Deshalb beschränkt sich die durchschnittliche tägliche Zeit, die im Internet verbracht wird, auf eine halbe Stunde am Tag. Zwei von fünfzehn Befragten besitzen nicht einmal einen Familiencomputer. Aufgrund der wenigen Erfahrung im Umgang mit dem technischen Gerät Computer und dem Arbeiten im World Wide Web fiel es den Probanden der Vergleichsgruppe schwerer, im Vorfeld die vorgegebenen Internetseiten überhaupt aufzurufen. Wenn im Internet für die Schule gelernt wird, dann meist mittels Vokabeltrainern.

⁶¹ Eine Ähnlichkeit mit Quiz-Sendungen wie dem Fernsehformat *Wer wird Millionär* ist deutlich erkennbar. Eine derartige Gestaltung der Aufgaben scheint dem Schüler hilfreich bei der Bearbeitung der Aufgaben zu sein, da das Prinzip bekannt ist. Auf den Einsatz von Jokern verzichtet der Schüler allerdings.

⁶² Die ausgewählten Probanden besuchen weder die gleiche Klasse noch die gleiche Schule. Allerdings gehen alle Befragten auf ein Gymnasium.

Übungsprogramme für das Fach Deutsch wurden zuvor noch gar nicht genutzt. Eventuell ist dies darauf zurückzuführen, dass im Unterrichtsfach Deutsch kaum mit dem Internet gearbeitet wird. Das Meinungsbild der Vergleichsgruppe zu Grammatiktests ähnelt dem der Notebook-Klasse.

Im Weiteren werden die Auffälligkeiten in Bezug auf die Unterschiede und Gemeinsamkeiten der Testauswertung der Vergleichsgruppe zu der Notebook-Klasse dargestellt.⁶³ Bei der Übung auf der Internetseite www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hotpots/satzglieder5.htm erweisen sich dieselben Begriffe als problematisch wie bei der Notebook-Klasse. Ebenso wird die Zuordnung der Frage nach der Textsorte nicht verstanden. Auch hier führt die Unkenntnis der Begrifflichkeiten zu Problemen bei der Bearbeitung. Allerdings wird zugegeben, dass die meisten Begriffe bekannt sein müssten, aber deren Bedeutung nicht abrufbar ist. Die Lösungshilfen werden im Gegensatz zur Notebook-Klasse als überwiegend negativ beurteilt, da sie nicht zur Aufklärung bei Problemen mit der Bearbeitung der Aufgaben beitragen. Die schlichte Gestaltung der Internetseite wird hier nicht als negativ angesehen, sondern als Beitrag zur Übersichtlichkeit gewertet.

Den Begriffen *Umstandsbestimmung*, *Präpositionalobjekt* und *Adverbiale* aus dem Test www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm konnte meist keiner Bedeutung beigemessen werden. Dies erschwerte wiederum die Bearbeitung der Übungseinheit. Allerdings verfügen sie über genügend Selbstreflexion, um zu erkennen, dass die Probleme bei der Bearbeitung von der Unkenntnis der Wörter herrühren. Das Meinungsbild zu den Lösungshilfen ist ausgeglichen, wobei es hier als positiv angesehen wird, dass die Lösungen/Ergebnisse angegeben werden. Die Gestaltung der Internetseite gefällt im Allgemeinen recht gut. Allerdings führt die Länge der Seite dazu, dass häufig gescrollt werden muss, was als störend empfunden wird.

Mehr (bewegte) Bilder werden ausdrücklich gewünscht, um das Thema anschaulicher und ansprechender zu gestalten, da die Grammatik als sehr langweilig beschrieben wird. Auch die Vergleichsgruppe plädiert für eine helle und farbenfrohe Gesamtgestaltung der Internetseiten.

⁶³ Genaue Testauswertung in Diagrammen dargestellt siehe Anhang 6.

5. Bewertung der Übungsprogramme

*www.zum.de/Feacher/d/BW/gym/satzglieder5.htm und
www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm*

Im Unterschied zu Kapitel 3, in dem die beiden ausgewählten Übungseinheiten sachlich und neutral beschrieben wurden, soll nun eine kritische Beurteilung der Übungsprogramme aus dem Internet folgen.⁶⁴ Hierbei wird explizit auf beide Ergebnisse aus der stichprobenartigen Befragung Bezug genommen. Zudem sollen anhand der Kritikpunkte einige Verbesserungsvorschläge entworfen werden.

5.1. Kritische Beurteilung der Nützlichkeit beider Übungseinheiten

Ruft man die Übung www.zum.de/Faecher/D/BW/gym/hotpots/satzglieder5.htm auf, so wird eine recht übersichtlich gestaltete Seite präsentiert. Allerdings wirkt die langweilige und farblose Gestaltung der Seite nicht gerade motivierend. Der trostlose Anblick der Seite wird noch durch den Umstand verstärkt, dass sich keinerlei (bewegte) Bildelemente auf der Seite befinden. Die mittig platzierte Aufgabe ist vollständig sichtbar, was umständliches Scrollen über den Bildschirm erspart. Der Einleitungssatz: „Tippe deine Antwort in das Feld hinein und klicke auf <Überprüfen> (Nicht schummeln!)“⁶⁵ mit der Arbeitsaufforderung macht klar, dass die Lösung in das Eingabefeld eingetippt werden soll. Für unerfahrene Computernutzer könnte die Aufforderung allerdings auf Unverständnis stoßen. Nach dem (richtigen) Lösen der ersten Aufgabe⁶⁶ ist es zudem schwer zu verstehen, dass der rechte Button neben der Aufgabennummer angeklickt werden muss, um zur nächsten Aufgabe zu gelangen. Nirgendwo auf der Seite findet sich ein entsprechender Hinweis dazu. Schwierig gestaltet sich zudem die Eingabe der Lösung der zweiten Aufgabe. Der Nutzer wird hierbei aufgefordert, die

⁶⁴ Eine tabellarische Übersicht der Beurteilung der beiden Übungseinheiten nach ausgewählten Kriterien befindet sich im Anhang 3.

⁶⁵ Ebd. (06.06.2009)

⁶⁶ Man muss eine Aufgabe nicht richtig lösen, um zur nächsten Aufgabe zu gelangen. Der rechte Button neben der Aufgabennummer muss einfach betätigt werden.

(mehrteiligen) Prädikate anzugeben. Die vom Programm als einzig richtig definierte Lösung lautet: „fiel hin und blieb liegen“. Eine untereinander angeordnete Eingabe der mehrteiligen Verben (fiel hin, blieb liegen) wird nicht als richtige Lösung akzeptiert. Da von dem Benutzer verlangt wird, selbständig ein Satzglied zu bestimmen, erscheint die Darstellung eines elliptischen Satzes unpassend. Ein komplett dargestellter Satz würde dem Benutzer einen Eindruck von dem Aufbau und der Struktur des Satzes ermöglichen, und diese Art der Darstellung würde somit z.B. den Einsatz der *Glinz'schen Proben* erleichtern. Die ersten neun Aufgaben beziehen sich auf die Satzgliedbestimmung. Die zehnte Frage behandelt allerdings plötzlich einen ganz anderen Themenbereich, nämlich die Textsortenbestimmung. Die Relevanz dieser Frage und das Erkennen dieser Textsorte, bleiben unverständlich. Die Lösungshilfe ist leider nicht sehr hilfreich, da sie lediglich die richtige Lösung vorgibt. Die Anzeige der richtig gelösten Aufgaben in Prozent kann den Benutzer zusätzlich verwirren, da sich ihre Prozentangabe auf alle bearbeiteten Aufgaben bezieht, was jedoch nicht erläutert ist. So entsteht schnell der Eindruck, dass die Prozentangabe nur zur Bewertung der gerade zu bearbeitenden Aufgabe dient.

Die Vor- und Nachteile der Bamberger Übungsseite bleiben abzuwägen. Die Übersichtlichkeit der Seite ist einer ihrer Vorzüge. Rasch lassen sich Aufgabenstellung und -aufbau erkennen. Lediglich das Scrollen, das aufgrund der Seitenlänge benötigt wird, stört ein wenig. Die übersichtliche Form der Seite gründet auch auf ihr schlichtes Design. Die Farbgebung ist recht spartanisch, und auf die Verwendung von (bewegten) Bildern wurde völlig verzichtet. Die Zielgruppe der Übungsseite scheint sehr breit gefächert (5.-13.Klasse), da dürfte dieses schlichte Design nicht jedermann gleich ansprechen. Vor allem für Schüler der Unter- und Mittelstufe könnte eine kindgerechte Gestaltung das Interesse für die Internetseite schüren. Dazu ist es schade, dass die unzähligen Möglichkeiten, die das neue Medium Internet bietet, nicht einmal ansatzweise genutzt werden. Die Handhabung der Übungsseite ist einfach. Lediglich das Tippen der Antworten, neben dem Klick zur Überprüfung der Antworten, ist notwendig. Dies ist eine gute Voraussetzung, um auch jüngeren und computerunerfahrenen Zielgruppen gerecht zu werden. Die Anwendung der fachlichen Begriffe ist fehlerlos und schlüssig. Allerdings muss der Fehler in der Orthographie erwähnt

bleiben. Eine Übungsseite im Bereich des Faches Deutsch sollte derartige Flüchtigkeitsfehler unbedingt vermeiden, um die Glaubwürdigkeit zu wahren.

Die einzelnen Satzglieder stehen bereits getrennt voneinander, sodass einzig die Benennung der einzelnen Satzglieder einen Denkprozess fordert. Ein eigenständiges Identifizieren der Satzglieder wird also nicht verlangt. Dies setzt voraus, dass die Schüler Satzglieder bereits unterscheiden können. Die einzusetzenden Termini zur Benennung der einzelnen Satzglieder sind oberhalb des Lückentextes in einer Legende festgehalten. Dort werden die fremdsprachlichen Termini mit deutschen Übersetzungen versehen. Allerdings sind auch die deutschen Fachausdrücke nicht unbedingt bekannter und führen so nicht zwangsläufig zum erhofften Verstehen der Begrifflichkeiten.

Generell ist dies die größte Schwäche der Übungsseite – fehlende Erklärungen. Der unten angeführte Prüfbutton zeigt an, welche Antworten fehlerfrei oder unsachgemäß gegeben wurden. Weshalb Antworten als fehlerhaft gelten, wird nicht erläutert. Dies könnte jedoch zum Verständnis des grammatikalischen Sachverhaltes bedeutend beitragen. Der Hilfebutton stellt wohl eine Lösungshilfe dar, indem ein Buchstabe der erwarteten Antwort vorgegeben wird. Dieses Vorgehen ist jedoch nicht als pädagogisch wertvoll zu betrachten. Nach der Vorgabe eines Buchstabens wird anhand der Legende sofort ersichtlich, welcher Fachbegriff einzusetzen ist. Weshalb, kann nicht nachvollzogen werden.

Der auffälligste Kritikpunkt an beiden Grammatikübungen sind die unzureichenden und fachlich nicht ausreichend formulierten Lösungshilfen beider Übungseinheiten.⁶⁷

5.2. Verbesserungsvorschläge

Die Entwicklung eines sinnvollen Grammatikübungsprogramms birgt wahrlich einige Herausforderungen. Inhaltliche Richtigkeit (grammatische Phänomene, Orthographie etc.) wird dabei erwartungsgemäß als obligatorisch vorausgesetzt.

⁶⁷ Schon Hajo Diekmannshenke stellte bei einem Projekt bezüglich des Einsatzes der *ALFONS* Lernsoftware im Deutschunterricht einer 7.Klasse fest, dass die Lösungshilfen bzw. Rückmeldungen auf eine Eingabe der Nutzer meist „aus linguistischer Sicht unzureichend oder fehlerhaft formuliert und prinzipiell nicht auf den konkreten Fehler und das individuelle Schüler-Problem abgestimmt“ (Diekmannshenke 2000, S.65) sind.

Gleichermaßen ist die Berücksichtigung der neuesten linguistischen Erkenntnisse zu erwarten.

Das gewünschte Lernziel sollte klar im Vorfeld definiert und im Übungsbereich wiederzuerkennen sein. Auf diese Weise kann ein strukturierter Lernprozess bewirkt werden. Essentiell dabei ist auch das Befolgen eines einzigen Themenbereiches, in diesem Fall der Erklärung, Übung und Vertiefung eines grammatischen Phänomens. Das Vermischen von Satzgliedbestimmung und dem überraschenden Abfragen einer Textsorte (Siehe 3.3 S.21-23) verwirrt, da es in keinerlei Zusammenhang steht.

Ein Schüler gab in der Umfrage zu den Übungsseiten an, er wünsche sich Antwortmöglichkeiten in *multiple-choice*-Form (siehe 4.1). Der Nutzen solcher Aufgabenkonzeptionen in Bezug auf den Neuerwerb fachlicher Kompetenzen ist aber eher fragwürdig, da auf diese Weise lediglich schon erworbenes Wissen reproduziert werden muss.

Die Gestaltung der Internetseite muss ebenfalls durchdacht werden. Ein ansprechendes Design steigert das Interesse an der Seite. Dabei ist zu bedenken, welche Zielgruppe adressiert werden soll, um die Gestaltung altersgerecht zu entwerfen. In diesem Zusammenhang müssen nicht nur die Farbgestaltung betrachtet werden, sondern in erster Linie die zahlreichen Möglichkeiten des neuen Mediums Computer mit bedacht werden. Unter anderem besteht die Chance, dass durch akustische Dateien, welche durch Hypertexte aufgerufen werden können, der Aufgabensatz hörbar und dadurch besser verständlich gemacht werden kann.

Denn das Lernen mit Übungsseiten im Internet soll sich erheblich von dem Lernen mit Büchern oder anderen nicht multimodalen Informationsträgern unterscheiden. Animierte Darstellungen zu einem Sachverhalt können eine Möglichkeit sein. Oder für jüngere Zielgruppen wirkt eine animierte Figur, die mit Tipps und Anregungen durch das Programm führt, eventuell motivierend.

„Die Rückmeldung auf eine Lernereingabe kann in einem Lernprogramm einfach lauten *Ihre Antwort ist nicht richtig*. Dies ist weder hilfreich noch motivierend. Sehr viel besser ist es, wenn die Rückmeldung auf das, was der Lernende eingegeben hat, differenziert erfolgt.“ (Grüner, Hassert 2000, S.51) Eine sofortige Rückmeldung und die Verfügbarkeit von Lösungshilfen, die nach individuellem

Wunsch der Nutzer abgerufen werden können, stellen gerade die großen Vorteile der Bearbeitung von Übungen an einem Computer dar.

Grammatische Termini wiederum mit einer Fülle von weiteren Fachtermini in Erläuterungen zu erklären ist in Hinblick auf didaktische Gesichtspunkte eine falsche Art der Rückmeldung. Derartig formulierte Rückmeldungen können auf Schüler eher demotivierend wirken. Auch zusätzliche Erläuterungen bezüglich einer richtigen Lösung sind nicht sinnvoll. Wurde eine Aufgabe von dem Benutzer richtig gelöst, dann hat er diese Aufgabe auch verstanden. Eventuell könnte ein Button als Hypertextelement bei der Programmierung einer solchen Übungseinheit eingefügt werden, der bei Betätigung (also auf Wunsch des Benutzers) eine nochmalige Erklärung einblendet. Damit können Kontext- und Hintergrundwissen miteinander verknüpft werden.

Die Gestaltungsoptionen für Lernsoftware sind unzählig. Einem auf Dauer angelegten Lernprozess dienlich sind allerdings vornehmlich intelligente Lernprogramme, also Anwendungen, die Fehler nicht nur erkennen, sondern auch zur Ausbesserung der Defizite, durch gezielte themenbezogene Darstellung des gegebenen Sachverhaltes, beitragen, welche gegebenenfalls automatisch Wiederholungsaufgaben zum defizitären Themenbereich bereithalten. Die explizite Verdeutlichung eines gemachten Fehlers, kann zur eigenständigen Erkenntnisfindung anregen. Intelligente Lernprogramme fördern das Bewusstsein für den Umgang mit Sprache.

6. Fazit

Die Auseinandersetzung mit den Medien Computer und Internet im Unterricht ist bedeutsam, da der sichere Umgang damit im heutigen Privat- und Berufsleben gefordert wird. Zudem zeichnen sich neue Medien durch eine Art Unumgänglichkeit aus. Eine Konfrontation mit diesen bleibt meist nicht aus. Deshalb ist eine kritische Reflexionsfähigkeit bezüglich des Computers und des Internets erforderlich. Der Unterricht bietet eine günstige Gelegenheit, weil schon im jungen Alter zu einem verantwortungsbewussten Umgang mit den Medien angeleitet wird. Der Gruppenverband stellt die Möglichkeit dar, aufkommende Fragen direkt zu thematisieren und zu beantworten. Das Erlernen einer solchen

Kompetenz im Deutschunterricht ist förderlich, da dieser sprachliche und kommunikative Elemente miteinbezieht. Es ist möglich, die verschiedenen methodischen Zugänge zum Grammatikunterricht in Lernprogramme einzubauen und sie dort wiederzufinden. Dies macht den Einsatz von Lernsoftware im Deutschunterricht generell möglich. Lernsoftware ist allerdings zum größten Teil als *drill-and-practice*-System konzipiert, weshalb zumeist mit solchen Lernsystemen Vorlieb genommen werden muss. Generell schließt die geringe Existenz von intelligenter Software einen Einsatz des Computers im Deutschunterricht nicht aus. Der Computer kann als Recherche-, Publikations- und Kommunikationsmittel verwendet und beleuchtend thematisiert werden. Das World Wide Web bietet einen standortunabhängigen Zugang zu riesigen Wissensbeständen. Es existieren bereits auf vielfältige Art konzipierte Übungseinheiten, die im Internet frei verfügbar sind. Deren Nutzung in der Schule bietet sich an, da sie in Hinblick auf das geringe Budget der Schulen eine kostengünstige Alternative zu einer Ausstattung mit teurer Lernsoftware darstellen. Vor allem im privaten Bereich wird mit kostenlosen Grammatikübungen aus dem Internet eine breitere Zielgruppe angesprochen, als es potentielle Käufer von Grammatikbüchern gibt. Dabei muss jedoch auf die Nützlichkeit der dort angebotenen Tests geachtet werden, damit der erwünschte Lerneffekt gewährleistet wird. Die Existenz von Datenbanken wie SODIS kann einen positiven Beitrag dazu leisten, indem sie unabhängige Bewertungen der Übungseinheiten veröffentlichen. Somit wird Lehrern zudem die Möglichkeit gegeben, aus dem vielfältigen Angebot entsprechend qualitativ wertvolle Übungssequenzen auszuwählen. Lerneinheiten aus dem Internet sollten eine didaktische Fundierung aufweisen und auf neueste linguistische und sprachdidaktische Erkenntnisse zurückgreifen. Weil jedermann jederzeit am Internet mitwirken kann, sollte der Vorteil der Aktualität ausgenutzt werden.

Die exemplarisch ausgewählten Übungseinheiten zur Satzgliedbestimmung hinterlassen einen zwiespältigen Eindruck. Einerseits sind sie so konstruiert, dass man sie als Schüler eigenständig bearbeiten kann. Andererseits dienen sie lediglich der bloßen Reproduktion von bereits erlerntem Wissen und nutzen nicht einmal ansatzweise die Möglichkeiten des Mediums Internet aus. Diese Tendenz ergibt sich auch durch die in diesem Zusammenhang durchgeführte Stichprobe mit der in den Übungseinheiten angesprochenen Zielgruppe. Eine repräsentativ

angelegte Studie müsste diesen Eindruck jedoch belegen. Einige Probanden der durchgeführten Stichprobe kamen gut mit den Aufgaben zurecht, während andere Probleme bei der Bearbeitung aufwiesen. Die Übungseinheiten lassen sich aufgrund ihrer ähnlichen Konzeption leicht vergleichen. Beide Übungen sind als *drill-and-practice*-Programme angelegt, die Wissensbestände abfragen, und beide verzichten auf weitere Erläuterungen zum Wissensgebiet. Sie sind deshalb beide nur zur Reproduktionszwecken gedacht. Diese Arbeit plädiert nicht für mehr Grammatikübungen im Internet anzusehen, sondern für die Darbietung von guten Übungseinheiten. Ein auf Dauer angelegter Lernprozess soll angestrebt werden, Defizite ausgebessert, eigenständige Erkenntnisfindung gefördert und ein Bewusstsein für den Umgang mit Sprache geschaffen werden. Der Umgang mit dem Computer sollte bewirken, dass in einem selbständigen Lernprozess die eigenen Stärken und Schwächen erkannt werden

Jedoch liegt der Vorteil einer Arbeit mit dem Computer darin, dass fehlerhafte Lösungen nicht unwiderruflich sind. Es besteht die Möglichkeit, Aufgaben zu wiederholen und so auch noch unsichere Lösungsansätze erst einmal zu testen. Ebenfalls ist die Existenz von Hypertexten ein praktischer Vorteil, da Wissen nicht mehr linear erworben werden muss, sondern netzwerkartig in Verbindung mit bereits vorhandenen Wissensbeständen verknüpft werden kann.

Obwohl der Einsatz des Computers im Unterricht hier als ein positives Lerninstrument vermerkt wird, soll jedoch nicht der Eindruck entstehen, dass der Computer den Lehrer und damit den Menschen ersetzen kann. Der Lehrer tritt im Unterricht nicht nur als Wissensvermittler, sondern auch als Vertrauensperson auf, die Verständnis für die einzelnen Charaktere der Schüler zeigt. Die Lernsoftware erkennt nur die als richtig definierten Lösungen an. Anderweitige Meinungen, wenn auch plausibel formuliert, werden von ihr nicht akzeptiert. Ein eintöniges Einflößen und Abfragen von Wissen sollte niemals Ziel einer Bildungseinrichtung sein. Selbstständiges Denken und Argumentieren müssen und sollen gefördert werden. Abschließend soll hier an die Meinung von Ulrich Schmitz und Sascha Reuen angeschlossen werden:

„Der Bildschirm ist nur eines unter vielen, nicht <das einzige Fenster zur Welt>⁶⁸.“⁶⁹

⁶⁸ Weizenbaum, Joseph (1989): Kinder, Schule und Computer. Hrsg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Beratungsstelle neue Technologie). Soest: Soester Verlangskontor.

7. Literaturverzeichnis

- **Baumgartner, Peter; Payr, Sabine** (1999): Lernen mit Software. Innsbruck, Wien, München: Studien-Verlag.
- **Beisenkamp, Anja; Klöckner, Dr. Christian; Hallmann, Sylke; Preißner, Claudia** (2009): LBS-Kinderbarometer. Stimmungen, Trends und Meinungen von Kindern aus Deutschland.
<http://www.prosoz.de/fileadmin/redaktion/prokids/pdf/Endbericht%20LBS-Kinderbarometer520Deutschland%202009.pdf> (13.07.2009)
- **Blatt, Inge** (2000): Medien-Schrift-Kompetenz im Deutschunterricht. Ein Basiskonzept mit unterrichtspraktischen Hinweisen. In: Thomé, Dorothea & Günther (Hrsg.): Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe. Multimediale Anwendungsgebiete in Rechtschreib-, Grammatik- und Literaturunterricht, zum Texte verfassen, Publizieren und Kommunizieren. Braunschweig: Westermann, S. 24-53.
- **Borrmann, Andreas; Gerdzen, Rainer** (2000): Internet im Deutschunterricht. Stuttgart: Klett.
- **Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter; Ossner, Jakob; Siebert-Ott, Gesa** (Hrsg.) (2003): Didaktik der deutschen Sprache. 2 Bände. Paderborn: Schöningh.
- **Bredel, Ursula** (2007): Sprachbetrachtung und Grammatikunterricht. Paderborn: Schöningh.
- **Breilmann, Sybille; Grunow, Cordula; Schopen, Michael** (2003, Hrsg.): Computer, Internet und Co. im Deutsch-Unterricht ab Klasse 5. Berlin: Cornelsen Scriptor
- **Daheim, Cornelia; Feld, Susanne; Heising, Alexandra u.a.** (2008): Alles, was sie schon immer über Sprache wissen wollten, aber nie zu fragen wagten. Skript zum Grundkurs Linguistik. Essen: LAUD.
- **Diekmannshenke, Hajo** (2000): Lernsoftware und Fehlerdiagnostik. Der Einsatz von Computerprogrammen im Grammatik- und Rechtschreibunterricht einer 7.Klasse. In: Thomé, Dorothea & Günther (Hrsg.): Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe. Multimediale Anwendungsgebiete in Rechtschreib-, Grammatik- und Literaturunterricht, zum Texte verfassen, Publizieren und Kommunizieren. Braunschweig: Westermann, S.54-77.
- **Gornik, Hildegard** (2003): Methoden des Grammatikunterrichts. In: Bredel, Ursula; Günther, Hartmut; Klotz, Peter; Ossner, Jakob; Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.) : Didaktik der deutschen Sprache. Band 2. Paderborn :Schöningh, S.814-829.
- **Grüner, Margit; Hassert, Timm** (2000): Computer im Deutschunterricht. Fernstudienprojekt zur Fort- und Weiterbildung im Bereich Germanistik und Deutsch als Fremdsprache. Fernstudieneinheit 14. Berlin: Langenscheid.
- **Grunow, Cordula; Scheimann, Gerd** (2003): Lernen am Computer. Eine Übungssoftware als Beispiel. In: Breilmann, Sybille/ Grunow, Cordula/

⁶⁹ Schmitz, Ulrich; Reuen, Sascha (2000): Schule im Netz. Das Internet als Arbeitsmittel im Deutschunterricht 52, S.23. In: Der Deutschunterricht, H.1/2000, S.23-32.

- Schopen, Michael (Hrsg.): Computer, Internet und Co. im Deutsch-Unterricht ab Klasse 5. Berlin: Cornelsen Scriptor, S.15-28.
- **Hartmann**, Wilfried (2000): Neue Medien im Deutschunterricht. Bildungspolitische Implikationen. In: Thomé, Dorothea & Günther (Hrsg.): Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe. Multimediale Anwendungsgebiete in Rechtschreib-, Grammatik- und Literaturunterricht, zum Texte verfassen, Publizieren und Kommunizieren. Braunschweig, Westermann, S.11-23.
 - **Haueis**, Eduard (1999): Von ungewissen Gewissheiten – für ein differenziertes Wissen zu Wortgruppen für die Lehrenden. In: Klotz, P.; Peyer, A. (Hrsg.): Wege und Irrwege sprachlich-grammatischer Sozialisation. Schneider Hohengehren: Baltmannsweiler, S.155-167.
 - **Ivo**, Hubert (1988): „Grammatik tut not!“ – Warum? Zur Bewußtseinsgeschichte eines Werturteils. In: Diskussion Deutsch 19, H. 103, S.484-506.
 - **Jank**, Werner; **Meyer**, Hilbert (1991): Didaktische Modelle. Berlin: Cornelsen Scriptor.
 - **Koch**, Hartmut; **Neckel**, Hartmut (2001): Unterrichten mit Internet und Co. Methodenhandbuch für die Sekundarstufe I und II. Berlin: Cornelsen Scriptor.
 - **Niegemann**, Helmut; **Strittmatter**, Peter (2000): Lehren und Lernen mit Medien. Eine Einführung. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
 - **Plieninger**, Martin (Hrsg.) (2004): Mit neuen Medien lernen und lehren. Braunschweig: Westermann.
 - **Schmitz**, Ulrich (2003): Schreiben und neue Medien. In: Bredel, Ursula/ Günther, Hartmut/ Klotz, Peter/ Ossner, Jakob/ Siebert-Ott, Gesa (Hrsg.): Didaktik der deutschen Sprache. Band 1. Paderborn: Schöningh, S.249-260.
 - **Schmitz**, Ulrich (2004): Sprache in modernen Medien. Einführung in Tatsachen und Theorien, Themen und Thesen. Berlin: Erich Schmidt.
 - **Schmitz**, Ulrich; **Reuen**, Sascha (2000): Schule im Netz. Das Internet als Arbeitsmittel im Deutschunterricht. Erschienen in: Der Deutschunterricht 52, H.1/2000, S.23-32.
 - **Thomé**, Günther & Dorothea (2000): Multimedia im Deutschunterricht. Neue Chancen und neue Probleme. Eine kurze Einführung. In: Thomé, Günther & Dorothea (Hrsg.): Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe. Multimediale Anwendungsgebiete in Rechtschreib-, Grammatik- und Literaturunterricht, zum Texte verfassen, Publizieren und Kommunizieren. Braunschweig: Westermann, S.5-10.
 - **Thomé**, Günther (2000): Experiment mit dem Computer im Grammatikunterricht der Sekundarstufe. In: Thomé, Günther & Dorothea (Hrsg.): Computer im Deutschunterricht der Sekundarstufe. Multimediale Anwendungsgebiete in Rechtschreib-, Grammatik- und Literaturunterricht, zum Texte verfassen, Publizieren und Kommunizieren. Braunschweig: Westermann, S.78-87.
 - **Ulrich**, Winfried (2001): Didaktik der deutschen Sprache. Ein Arbeits- und Studienbuch in drei Bänden. Texte, Materialien, Reflexionen. Band 3: Grammatikunterricht, Wortschatzarbeit, Unterrichtsmaterial Multimedia. Stuttgart: Klett.

- **Weizenbaum**, Joseph (1989): Kinder, Schule und Computer. Hrsg. vom Landesinstitut für Schule und Weiterbildung (Beratungsstelle neue Technologie). Soest: Soester Verlangskontor.

Internetadressen:

BITKOM_Praesentation_Jugend_im_Web_07_07_2009_PRESSE[1].pdf

[Einsehbar auf <<http://www.bitkom.org>>] (09.07.2009)

BITKOM_Presseinfo_Jugend_im_Netz_18_09_2008[1].pdf [Einsehbar auf

<<http://www.bitkom.org>>] (09.07.2009)

<http://www.google.de> (14.08.09)

<http://www.heike-eckerle.de> (06.06.2009)

<http://hypermedia.ids-mannheim.de/grammis/> (12.06.2009)

<http://www.bitkom.de> (09.07.2009)

http://www.bitkom.de/60227_57983.aspx (09.07.2009)

<http://www.bitkom.org> (09.07.2009)

http://www.bitkom.org/60227_60220.aspx (09.07.2009)

<http://www.hompage.bnv-bamberg.htm/> (06.06.2009)

<http://www.homepage.bnv-bamberg.de/deutsch-interaktiv/satzglieder-01.htm>
(06.06.2009)

<http://www.learnline.de>(12.06.2009)

<http://www.lehrer-online.de> (12.06.2009)

<http://www.linse.uni-due.de> (17.08.2009)

<http://www.linse.uni-due.de/lynkolon/index.htm> (17.08.2009)

<http://www.prosoz.de/fileadim/redaktion/prokids/pdf/Endbericht%20LBS-Kinderbarometer%20Deutschland%202009.pdf> (14.07.2009)

<http://www.rhetoriksturm.de> (12.06.2009)

<http://www.sodis.de> (11.08.2009)

<http://www.sondershaus.de> (12.06.2009)

<http://www.zum.de/Faecher/D/BW/hotpots/index.htm> (11.08.2009)

<http://www.zum.de/Feacher/D/BW/hotpots/Satzglieder5.htm> (06.06.2009)