**Der Einfluss der Dynamischen Leistungsmessung und –
Bewertung auf die Mediationsbedürfnisse der Türkischen DaF-Lernenden im Kontext der
Zielsprachlichen Textproduktion******Dinamik Ölçme ve Değerlendirmenin Yabancı Dil Olarak Almanca Öğrenen Türk Öğrencilerin
Hedef Dilde Metin Yazma Bağlamında Yardım İhtiyaçlarına Etkisi***

Arş. Gör. Dr. Ayhan Yavuz Özdemir

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-2601-2486>

Hakkari Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Hakkari – TÜRKİYE

Prof. Dr. Ergün Serindağ

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0003-4226-9246>

Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Alman Dili Eğitimi Anabilim Dalı, Adana – TÜRKİYE

Makale Geçmişi

Geliş: 02.09.2020

Kabul: 07.02.2021

On-line Yayın: 31.03.2021

Anahtar Kelimeler

Dinamik Ölçme ve Değerlendirme

Yabancı Dil Olarak Almanca

Yardım İhtiyacı

Sosyokültürel Teori

Yabancı Dil Eğitimi

Araştırma Makalesi

* In dieser Untersuchung wurden die Daten eingesetzt, die bei der Dissertationsarbeit unter dem Titel "Die Rolle der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung bei der Entwicklung des Lernerfolgs, der Selbstregulierung und Problemlösungskompetenz der türkischen DaF-Lernenden im Kontext von Schreibkompetenz" erhoben worden waren.

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.46106>**Öz**

Vygotsky'nin sosyokültürel kuramı ve yakınsal gelişim alanı gibi bakış açılarının kuramsal temellerini oluşturduğu dinamik ölçme ve değerlendirme, araştırma konusu olarak yabancı dil olarak İngilizce öğretimi alanında öne çıkmaktadır. Buna karşın yapılan alan yazın taraması sonucunda yabancı dil olarak Almanca öğretimi alanında hem Türkiye'de hem de yurtdışında konunun çok fazla bilinmediği tespit edilmiştir. Bu nedenle çalışmada dinamik ölçme ve değerlendirmenin, yabancı dil olarak Almanca öğrenen üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin öğretici ile girdikleri öğrenme ve öğretmeye yönelik etkileşimli konuşmalarda yardım ihtiyaçlarını pozitif olarak etkileyip etkilemediği sınanmıştır. Veri toplama aracı olarak öntest, sontest ve takip testi kullanılmıştır. Deney grubuna öntest ve sontest arasında zenginleştirme programı uygulanırken, kontrol grubuna geleneksel öğretim uygulanmıştır. Öğrenenler ve öğretici arasındaki etkileşimli konuşmalar kayıt edilmiş, kaydedilen konuşmaların transkripsiyonu alınmıştır. Toplanan veriler yardım tipolojisine göre oluşturulan sütunlara kaydedilerek nitel yorumsal bir bakış açısı ile analiz edilmiştir. Ayrıca toplanan veriler istatistiksel olarak SPSS programı kullanılarak Mann Whitney U-Test'i ile analiz edilmiştir. Bu bağlamda karma yöntem araştırması olan bu çalışma ile yabancı dil olarak Almanca öğretimi ile ilgili yapılacak çalışmalar için öncü olmak amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda yabancı dil olarak Almanca öğrenen Türk öğrencilerin yazma becerileri bağlamında yardım ihtiyaçları dikkate alındığında sontestte, deney ve kontrol grubu arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiş, takip testinde ise deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu tespit edilmiştir.

Atıf Bilgisi / Reference Information

Özdemir, A. Y. und Serindağ, E. (2021). Der Einfluss der Dynamischen Leistungsmessung und–Bewertung auf die Mediationsbedürfnisse der Türkischen DaF-Lernenden im Kontext der Zielsprachlichen Textproduktion. *Jass Studies-The Journal of Academic Social Science Studies*, 14(84): 77-93.

***The Impact of Dynamic Assessment on the Mediation Needs of Turkish Students
Who Learn German as a Foreign Language in the Context of Text Writing in the
Target Language***

Ress. Asst. Dr. Ayhan Yavuz Özdemir

Hakkari University, Faculty of Education, Department of German Language Education, Hakkari – TURKEY

Prof. Dr. Ergün Serindağ

Cukurova University, Faculty of Education, Department of German Language Education, Adana – TURKEY

Article History

Submitted: 02.09.2020

Accepted: 07.02.2021

Published Online: 31.03.2021

Keywords

Dynamic Assessment

German as A Foreign Language

Need for Mediation

Sociocultural Theory

Foreign Language Education

Research Article

DOI:

<http://dx.doi.org/10.29228/JASSS.46106>

Abstract

The dynamic assessment, which forms the theoretical foundations of Vygotsky's perspectives such as sociocultural theory and proximity development, stands out in the field of teaching English as a foreign language as a subject of research. However, as a result of the field summer screening, it was determined that the issue is not known much in turkey and abroad in the field of German teaching as a foreign language. For this reason, the study tested whether dynamic assessment positively affected the needs of the university preparatory class students who learned German as a foreign language in interactive conversations aimed at learning and teaching. Pre-test, finaltest and tracking testing were used as a data collection tool. The experimental group applied an enrichment program between pretest and finaltest, while the control group was traditionally taught. Interactive conversations between learners and tutorials have been recorded and transcription of recorded conversations. The collected data were recorded in columns created according to help typology and analyzed with a qualitative interpretational perspective. In addition, the collected data was statistically analyzed using the SPSS program with the Mann Whitney U-Test. In this context, this study, which is a mixed method research, aims to be a pioneer for the studies on german teaching as a foreign language. As a result of the study, considering the need for help in the context of the writing skills of Turkish students who learn German as foreign languages, significant difference was found in the final test, no significant difference between the experiment and control group, and there was a significant difference in favor of the experimental group in the follow-up test.

Zusammenfassung

Dynamische Leistungsmessung und –bewertung, die auf den Theorien von Vygotsky basiert ist, steht in letzten Jahren im Vordergrund der Fremdsprachenausbildung. Aber es handelt sich um noch keine Untersuchung, die dynamische Leistungsmessung und –bewertung betrifft oder als Ausgangspunkt ansieht, im DaF-Bereich im Ausland und in der Türkei. Deswegen wurde diese Untersuchung gewidmet, Antwort auf die Frage zu finden, inwieweit dynamische Leistungsmessung und –bewertung die Mediationsbedürfnisse der türkischen DaF-Lernenden in der mediationalen Interaktion verringern kann. Als Datenerhebungsinstrument in der Untersuchung wurden Vortest, Nachtest und Folgetest innerhalb der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung eingesetzt. Die Mediationstypologie wurde zur Bestimmung der Veränderung der Mediationsbedürfnisse unter der mikrogenetischen Perspektive benutzt. Die erhobenen Befunde wurden durch Rubrike unter der qualitativ-interpretativen Perspektive ausgewertet. Ferner wurden die erhobenen Daten statistisch mit SPSS-Programm ausgewertet. Dabei wurden die Daten zu den unabhängigen Stichproben mit Mann-Whitney U-Test getestet. Deswegen besitzt die vorliegende Untersuchung ein gemischtes Untersuchungsformat.

Schlüsselwörter: Dynamische Leistungsmessung und–Bewertung, Deutsch als Fremdsprache, Mediationsbedürfnisse, Soziokulturelle Theorie, Fremdsprachenausbildung

1. Einleitung

In der Theorie, wenn jemand jedes Beispiel des Schreibens eines Individuums beobachtet würde, würde es möglich, ihre wirklichen Fähigkeiten von den verwirrenden Variablen zu unterscheiden. In der Wirklichkeit umfassen die Bewertungen meistens sehr wenige Beobachtungen oder sogar nur eine Beobachtung der Performanz, die als Basis für die Generalisierung anzusehen ist. Deswegen strengen Assessors sich an, die Quellen der Varianzen in ihren Verfahren zu kontrollieren. Tatsächlich benötigen viele Bewertungen, dass die Individuen auf isolierte Weise und mit dem Verbot ausführen, Computer, Rechenmaschine, Referenzmaterialien und andere Hilfestellungen zu gebrauchen. Ausserdem begünstigen viele Bewertungsverfahren die Standardisierung, um das Risiko zu verringern, dass ihre Ergebnisse durch die Faktoren ausserhalb dem Prüfling verschmutzt werden (Poehner, 2007: 325). Aber mit den neuen Perspektiven auf die Leistungsmessung und –bewertung der Fremdsprachenentwicklung sind alternative Ansichten gegen standardisierte Bewertung entstanden. Einer von diesen ist dynamische Leistungsmessung und –bewertung, die beim Bereich English als Fremdsprache Anklang findet, während im Bereich DaF noch nicht bekannt ist.

Dynamische Leistungsmessung und –bewertung ist seit drei oder mehr Dekaden in der pädagogischen Literatur diskutiert worden. Als ein Konzept zieht es die Aufmerksamkeit in der Literatur zum Testen oder zur Bewertung der Zweitsprache auf sich, die auf Englisch veröffentlicht worden ist (Leung, 2007: 257). Dynamische Leistungsmessung und –bewertung ist ein Weg zur flüssigen, prozessorientierten und flexiblen Bewertung der Personen und durch ihre einzigartige Haltung zur Messung hat sie vieles für das Gebiet der intellektuellen Bewertung anzubieten. Die Ursprünge der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung liegen in den Untersuchungsbereichen, in denen den Praktikern Befugnis zur Bewertung der Lernenden in spezifischen Kontexten geboten wird. Konzepte, Ideale und Begriffe, die mit diesem Typ der Bewertung assoziiert werden, wurden oft in quantifizierbare Messung übersetzt, um das herrschende Paradigma des Testens zu befriedigen (Murphy, 2011: 2). Theoretische Ursprünge dieses Bewertungsansatzes liegen in den Ansichten von Vygotsky, der Vertreter der soziokonstruktivistischen Theorien ist, die "postulieren, dass Lernprozesse vor allem dann stattfinden, wenn Menschen miteinander in Interaktion treten, miteinander kommunizieren oder sich gegenseitig beobachten" (Kunter&Trautwein, 2013: 37). Unter diesen Ansichten von Vygotsky ist soziokulturelle Theorie vorhanden, die im nächsten Kapitel

bearbeitet wird, um diese als theoretische Begründung der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung vorzustellen.

2. Soziokulturelle Theorie

Vygotsky betont die sozialen Quellen der mentalen Prozesse. Das Gehirn der Individuen wird von den soziokulturellen Prozessen geprägt, in denen sie aufgewachsen sind. Das heisst, dass mentale Prozesse nicht nur in sich selbst von Individuen sondern auch in der Beziehung zwischen den Individuen entstehen. (Ergün&Özsüer, 2006: 271). Ziel der dynamische Leistungsmessung und -bewertung ist, die die Entwicklung der kognitiven Funktionen durch Intervention benötigt, dass die Rolle des Assessors rekonzeptualisiert wird. Denn soziokulturelle Theorie vertritt die Meinung, dass die Entwicklung des menschlichen Wesens und höhere psychologische Funktionen durch soziale Interaktion auftreten (Poehner, 2008: 14).

Der Begriff interaktionistisch wird in der Literatur zweifach verwendet. Einerseits im Sinne von funktional (s.o.), andererseits zur Charakterisierung von Ansätzen, in denen man zu Recht davon ausgeht, daß Sprechen fast ausschließlich in sozialen Interaktionen gelernt werden. Sie bilden den Rahmen, innerhalb dessen sich Lerner die sprachlichen Kodierungen erschließen, indem sie sprachliche Signale mit den nichtsprachlichen der jeweiligen Situation in Verbindung bringen (Wode, 1993: 51-52).

Der Prozess der Aneignung der psychologischen Werkzeuge unterscheidet sich vom Prozess des Inhaltslernens. Dieser Unterschied reflektiert die Tatsache, dass psychologische Werkzeuge nur im Zuge der speziellen Lernaktivitäten angeeignet werden können, während Inhaltmaterial oft empirische Realitäten reproduziert, mit denen die Lernenden im Alltag bekannt werden. Z.B. ein Inhaltskenntnis, dass Rom die Hauptstadt von Italien ist, entspricht zur empirischen Realität und es können von Studenten spontan in ihrem Alltag oder als ein Teil von Schulcurriculum gelernt werden. Auf anderer Seite können geographische Landkarte und seine Erklärung nur im Zuge der speziellen Lernaktivität angeeignet werden. Eine Landkarte ist ein symbolisches Werkzeug, das den Studenten hilft, eine geographische Existenz zu finden wie die Hauptstadt eines Landes, selbst wenn jeweiliges Land oder seine Hauptstadt ihnen unbekannt sind. Deswegen fordert die Aneignung der psychologischen Werkzeuge ein anderes Lernparadigma als die Aneignung der empirischen Inhaltskenntnisse. Dieses Lernparadigma setzt (a) ein absichtlicher eher als spontaner Charakter des Lernprozesses; (b) systematische Aneignung der symbolischen Werkzeuge, denn sie sind systematisch organisiert; (c) betont generalisierte Natur der symbolischen Werkzeuge und ihre Anwendung voraus (Kozulin, 2003: 25).

3. Dynamische Leistungsmessung und -bewertung im DaF-Unterricht

Dynamische Leistungsmessung und -bewertung ist ein spezifisch theoretischer Ansatz, um die Beziehung zwischen Lehren und Testen zu verstehen, die nicht nur für formative Ziele sondern auch für diagnostische und summative Messung und Bewertung benutzt werden kann (Compernelle&Zhang, 2014: 398). Kennzeichen der vygotskischen Perspektive zur Erziehung ist, dass Lehren und Lernen führende Rolle in der Entwicklung übernehmen. Vygotsky argumentiert, dass Lehren auf die entwicklungsmässige Bereitschaft nicht warten soll. Vielmehr ereignet sich die Entwicklung durch Partizipation an Aktivitäten, die jenseits des aktuellen Niveaus der Fähigkeit der Lernenden sind. Die totale Integration der Bewertung und des Lehrens kann nur zustande gebracht werden, wenn die Entwicklung der Lernenden zum Ziel der all erzieherischen Aktivitäten gesetzt wird, und dies ist der hauptsächliche Beitrag der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung (Poehner, 2008: 12). Dynamische Leistungsmessung und –bewertung fokussiert auf die Dialektik der Bewertung und Lehrens, was anders als in der traditionellen Bewertung und Ausbildung ist. Die Beziehung

zwischen Bewertung und Lehren bringt die Kenntnisse über die zukünftliche Entwicklung der Lernenden hervor.

In der formalen Ausbildung integriert dynamische Leistungsmessung und –bewertung die Bewertung in erzieherische Aktivitäten, bei denen eine geeignete Mediation angeboten wird, um die Entwicklung der Lernenden zu unterstützen. Die Verallgemeinerung der Bewertungsperformanz auf die Aktivitäten in der Klasse bildet eine Ausnahme, weil Lehren ein Teil der Bewertung ist, wie Bewertung während des Lehrens läuft. Somit wird es möglich, die Entwicklung der Lernenden im Laufe von und nach Sitzungen zu verfolgen (Poehner, 2007: 334). Hierbei ist es ein Muss, die Unterschiede zwischen traditionellen und dynamischen Bewertungen zu unterstreichen. Palut (2005: 29) spricht von drei Unterschieden zwischen traditionellen und dynamischen Bewertungen. Erster von diesen sind *Prozess und Produkt*. In dynamischen Leistungsmessung und –bewertungsverfahren versucht man Lernen-, Entwicklungs- und Veränderungsprozesse zu beschreiben oder zu messen, während man auf Produkte in statistischen bzw. traditionellen Leistungsmessungs- und –bewertungsmethoden fokussiert. Der andere Unterschied ist *Rückmeldung*. In statistischen Bewertungsmethoden, die aktuellen Wissensstand festzustellen bezwecken eher als das wirkliche Lernpotenzial herauszubringen, stellt man dem Individuum eine Reihe von Fragen, die von einfachen zu schwierigen angeordnet sind und man verlangt in einer bestimmten Zeitspanne diese zu beantworten. Dabei ist es verboten, dem Prüfling Rückmeldung zu geben. In dynamischen Leistungsmessung und –bewertungsmethoden stellt man dem Prüfling ähnlicherweise eine Reihe von Fragen, die von einfachen zu schwierigen angeordnet sind und man verlangt diese zu lösen. Im Unterschied zur traditionellen Leistungsmessung und –bewertung bietet der Assessor dem Prüfling Rückmeldung nach jeder Fragestellung in dynamischen Leistungsmessung- und -bewertungsmethoden an und sogar dauert der Eingriff vom Assessor in Prüfling, bis er die Frage sicher löst oder er sicher Entscheidung trifft, dass der Prüfling die Frage nicht lösen kann. Deswegen bezieht man Lehrprozess in den Messungs- und Bewertungsprozess in der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung ein und man versucht, Lernfähigkeit des Individuums zu bestimmen, während es lernt. *Qualität der Beziehung zwischen Assessor und Prüfling* ist der letzte Unterschied. Demnach geht es in der psychometrischen Leistungsmessung und –bewertung um die neutrale und einseitige Beziehung, die zur Standardisierung der Bewertung nötig ist und den Eingriff in die Bewertung verbietet. Dagegen handelt es sich in der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung um wechselseitige Beziehung, die für einzelne Individuen unterschiedlich sein kann. Dass der Assessor in traditionellen Leistungsmessungen und –bewertungen neutral sein muss, wird in der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung weggeschaffen. Stattdessen ist es nötig, dass der Assessor unterstützt und die Mission übernimmt, zu lehren sowie diese Atmosphäre schafft.

Somit bezweckt man in der dynamischen Perspektive, Lernpotenzial der DaF-Lernenden prozessorientiert zu erschliessen und zu bewerten, dadurch dass die Zwischenzone zwischen der Zone des aktuellen Entwicklungsstandes und der Zone der maximalen Entwicklung der Lernenden als Untersuchungsgegenstand bearbeitet wird. Dazu wird die mediationale Interaktion zwischen dem Mediator und dem Lernenden eingesetzt.

Nach Vygotsky spielen (a) aktive Interaktion zwischen Erwachsenen und Kindern im Laufe der Messung und Bewertung, (b) Betonung von Emerging mehr als der schon gefestigten mentalen Funktionen und (c) Vergleich zwischen individuellen und unterstützten Performanzen als ein Maß der Zone der nächsten Entwicklung der Kinder in der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung wichtige Rolle (Kozulin, 2011: 174). Interaktion in der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung ermöglicht sowohl die Diagnose der Lernendenkompetenz als auch die Förderung ihrer Entwicklung, derer Realisierung von Übergängen des Mediators zwischen kollaborativen und kooperativen

Interaktionsrahmen abhängt. Kollaborative Rahmen umfasst die Arbeit mit den Lernenden durch die Messung und Bewertung. Deswegen ist vordergründliche Verpflichtung in der Bewertungsaufgabe (Poehner&Compennolle, 2011: 184). Zur Messung und Bewertung der Lernendenkompetenz in der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung ist es nötig, dass die kollaborativen Interaktionen in der Zone der nächsten Entwicklung geschehen. Dabei wird die Mediation benutzt, um die defekten kognitiven Funktionen zu verbessern und um neue kognitive Strukturen zu schaffen.

4. Mediation

Die Schriften von Vygotsky zur Zone der nächsten Entwicklung besorgen die theoretische Untermauerung der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung. Zentral für die Zone der nächsten Entwicklung und Kernkonzept der Theorie von Vygotsky ist Mediation. Höhere Formen des Denkens sind sozial und kulturell abgeleitet, Emergenz als eine Konsequenz der Interaktionen mit anderen und mit physikalischen und symbolischen Artefakten (Bücher, Computer, Nummer, Sprachen usw.) werden von anderen in verschiedenen Orten und Zeiten konstruiert. Auf diese Weise ist menschliche Beziehung zur Welt nicht direkt sondern mediiert (Lantolf&Poehner, 2004: 50). Mediation ist in sich selbst ein einfaches Konzept, hat jedoch grosse Konsequenzen für intellektuelle Entwicklung der Individuen, deren Anfang in der Zone der nächsten Entwicklung ist. Aus diesem Grund betrachtet soziokulturellorientierte Rahmen die Zone der nächsten Entwicklung als Ort der Entwicklung und platziert sie in Zentrum des Lehrens/Lernens wie auch Prozess der Sozialisation (Ableeva&Lantolf, 2011: 134-135).

Die Mediation kann auf zwei verschiedene Weise in der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung vom Mediator den Lernenden angeboten werden. Diese sind interventionistische und interaktivistische Perspektiven. Poehner (2008: 18-19) formuliert, dass interventionistische Perspektive näher zu bestimmten Formen der statistischen Bewertung ist und ihre Anliegen über psychometrische Eigenschaften ihrer Verfahren ist. Interventionistische Leistungsmessung und –bewertung benutzt standardisierte Verwaltungsverfahren und Formen der Hilfestellung mit dem Ziel, leicht quantifizierbare Resultaten herzustellen, die eingesetzt werden können, um Vergleich zwischen und in Gruppen zu machen und man kann mit anderen Messungen vergleichen, zur Vorhersagen über Performanzen bei den zukünftigen Testen einsetzen. Diese Perspektive bezieht sich auf die Quantifizierung einer Menge an Hilfestellung, auf die ein Lernender angewiesen ist, um schnell und effektiv einen vorgegebenen Endpunkt zu erreichen. Jedoch befolgt interaktionistische dynamische Leistungsmessung und –bewertung kooperativen Dialog. In diesem Ansatz entsteht Hilfestellung aus der Interaktion zwischen dem Mediator und dem Lernenden und ist deswegen sehr empfindlich gegenüber der Zone der nächsten Entwicklung des Lernenden. Ferner fokussiert diese Perspektive auf die Entwicklung eines Lernenden oder einer Lernendengruppe ohne Rücksicht auf erforderliche Anstrengung und vorgegebene Endpunkte.

Im Schwerpunkt dieser Untersuchung liegt mediierte Lernerfahrung, die unter der interaktionistischen Perspektive der dynamischen Leistungsmessung und –bewertung ist. z.B. K5 schrieb einen Satz syntaktisch unpassend im Mediationsprogramm vom Vortest: "Ich gerne schwimmen" und der Mediator verlangte von ihr den Satz wiederzuerzählen. Aber sie formulierte den fehlerhaften Ausdruck erneut. Dann fragte der Mediator, was das Verb in diesem Satz ist und sie beantwortete "schwimmen" richtig. Sie konnte schon das Verb, aber konnte es syntaktisch nicht angemessen einsetzen. Dieses kann mit der Begründung geklärt werden, dass sie das Wort "gerne" unbewusst im Kopf mit einem Verb gleichsetzte und es wie Verb in zweite Stelle in der Satzstellung setzte. Der Mediator fragte sie, in welcher Stelle das Verb in der Satzstellung steht. Sie sagte in zweiter Stelle als Antwort, aber sie konnte es nicht korrigieren. Danach fragte er sie, ob es nötig ist, dass die Stelle des Verbs "schwimmen" umgeformt werden soll, wenn das Verb in zweiter Stelle sein soll. Nach

den solchen expliziteren Hilfestellungen konnte sie den Satz so "ich schwimme gerne" umformen. K5 weiss schon, was das Verb ist und in welcher Satzstellung es stehen muss. Sie konnte jedoch die Satzteile nicht syntaktisch richtig anordnen. Das heisst, dass sie nötige theoretische Kenntnisse zu dieser zielsprachlichen Satzbildung abrufen konnte, aber sie konnte sie nicht aktiv bei der Sprachproduktion organisieren, weil diese linguistischen Kenntnisse nicht ausreichend anwendungs- und kontextsbezogen im Kopf vernetzt wurden. Das bedeutet, dass kognitive Veränderung nicht erfolgreich vollgezogen ist. Deswegen konnte sie sie nicht selbständig einsetzen und nicht in der neuen zielsprachlichen Sprachproduktion problemlos anwenden.

5. Methodologie

Es ist zu sagen, dass es um ein Desiderat zum Einfluss der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung auf türkische DaF-Lernenden in der Türkei geht, weil in den bisherigen Untersuchungen im Ausland und in der Türkei diese Gruppe als Forschungsgruppe nicht bearbeitet wurde. Es handelt sich um noch keine Untersuchungen zur dynamischen Leistungsmessung und -bewertung im DaF-Bereich im Ausland und in der Türkei. Deshalb lässt es sich sagen, dass es nötig ist, Untersuchungen zu erstellen, die folgender Frage im DaF-Bereich in der Türkei nachgehen: Welche Rolle spielt dynamische Leistungsmessung und -bewertung bei der Entwicklung der Zielsprache der türkischen DaF-Lernenden beim Fremdsprachenlernprozess? Deswegen wurde diese Untersuchung gewidmet, Antwort auf die Frage zu geben, inwieweit dynamische Leistungsmessung und -bewertung die Mediationsbedürfnisse der türkischen DaF-Lernenden in der mediationalen Interaktion verringern kann. Denn unter der soziokulturellen Perspektive wird die Entwicklung bei der mediationalen Interaktion untersucht.

In der untersuchten Interaktion mediiert der Lehrende die Entwicklung der Lernenden durch Anbieten von einer Reihe von Impulsen, die dazu entworfen werden, die Lernenden aktiv zur Beschäftigung mit relevanten Merkmalen der Sprache zu ermutigen. Um optimal die Lernenden zur Engagierung in den Prozess der Arbeit mit Schwierigkeiten zu unterstützen, sollen Impulse den Lernenden die Möglichkeit schaffen, ihre eigene Mediation so viel wie möglich zu maximieren. Dazu positioniert der Lehrende bei jedem Schritt, damit der Lernende Performanz übernimmt und problematische Umstände löst. Dieses Verfahren kann weniger zweckmässig als offenkundige Korrektur im Bezug auf Identifizierung der Probleme und Vervollständigung der Lernaktivitäten sein. Es macht jedoch dem Lehrenden möglich, Umfang dessen zu bewerten, dass der Lernende die Kontrolle über das wichtige Merkmal der neuen Sprache erworben hat. Wenn der Lehrende den grossen Teil der Verantwortung für Erbringen der akzeptablen Performanz am Anfang der Wechselwirkung übernimmt, bleibt den grossen Teil des Lernprozesses vor Beobachtung verborgen, ist der Prozess zu behindern (Lantolf&Poehner, 2010: 28). Deshalb ist es von grosser Bedeutung, dass der Lehrende den Lernenden nötige Verantwortung in der mediationalen Interaktion gibt. Dabei ist ungleiche Behandlung sehr wichtig. Für Lantolf und Poehner (2013: 142) bedeutet eine ungleiche Behandlung in dynamischer Leistungsmessung und -bewertung nicht nur den Lernenden Hilfe anzubieten, um ihre Textresultaten zu verbessern. Die Variabilität, die der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung innewohnt, basiert exakten Diagnosen dazu, wie die Lernenden funktionieren. Weiterhin interessiert dynamische Leistungsmessung und -bewertung sich so für Genauigkeit, Objektivität und Systematik wie in anderen Bewertungstraditionen.

Mikrogenetisches Design, das spezifisch zur Erfassung der Veränderungsprozesse in der Entwicklung entworfen wurde (Lavelli et al., 2008, S.40) wurde als Untersuchungsdesign mit dem Zweck ausgewählt, die Entwicklungsbewegungen bzw. Bedürfnisse an Mediation des Mediators im interaktionalen Dialog zwischen dem Mediator und den Lernenden zu determinieren. Angemessen diesem Untersuchungsdesign wurde die Interaktion zwischen ihnen auf Ton aufgenommen und dann die Aufgenommenen wurden transkribiert. Die transkribierten Daten wurden in die Rubrik nach der

folgenden Klassifikation für Mediationen eingetragen, die von Poehner (2005: 160) entwickelt wurden, um die Häufigkeit der Mediationsbedürfnisse und ihre Veränderung von expliziten zu impliziten im Nachtest und im Folgetest zu beobachten:

Mediationstypologie von Poehner (2005)	
Impliziteste Mediation	Hilfe bei Weitermachen längs der Erzählung
Annahme der Verantwortung
	Bitte zur Wiederholungen
	Bitte zur Verifizierung
	Erinnern an Anweisungen
	Bitte zum Wiedererzählen
	Identifizierung der spezifischen Seiten eines Fehlers
	Spezifizierung des Fehlers
	Metalinguistische Hinweise
	Übersetzung
	Anbieten von Muster und Illustration
	Vorschlag der Auswahlmöglichkeit
	Anbieten der korrekten Antwort
	Anbieten der Erklärung
Expliziteste Mediation	Fragen die Lernenden nach der Erklärung

Neben der Häufigkeit der Mediationen wurde ihre Qualität bei der Analyse in Betracht gezogen, was entscheidend dabei ist, die Entwicklung der Lernenden festzustellen. Dazu wurde deskriptive und qualitativ-interpretative Auswertung benutzt. In dieser Untersuchung wurden qualitative und quantitative Methodologien in dieser Untersuchung ausgewählt. Zwischen dem Vortest und dem Nachtest wurde der Experimentalgruppe instrumentelles Bereicherungsprogramm durchgeführt, während traditioneller Unterricht der Kontrollgruppe angewendet wurde. Dadurch wurde bezweckt zu bestimmen, ob dynamische Leistungsmessung und –bewertung sich auf die Bedürfnisse der türkischen DaF-Lernenden an Mediation im Kontext der zielsprachlichen Textproduktion positiv einwirkt. Was hierbei erwartet ist, werden Mediationsbedürfnisse der Lernenden in der Experimentalgruppe weniger. Mehr Mediationsbedürfnisse bedeuten, dass die Lernenden abhängiger vom Mediator sind, als die Lernenden, die weniger Mediation benötigen, um zielsprachliche Probleme zu lösen. Ferner je mehr die Lernenden implizite Hilfestellungen bzw. Mediation des Mediators zur zielsprachlichen Problemlösung benötigen, desto näher sind sie dazu, die jeweilige Probleme selbstreguliert zu lösen als die Lernenden, die explizitere Hilfestellungen des Mediators zur Lösung des gleichen Problems brauchen.

Diese Untersuchung wurde im zweiten Semester 2018-2019 mit den Studierenden, die die Vorbereitungsklasse besuchen, an der Abteilung für Deutschlehrerausbildung der Pädagogischen Fakultät von Hakkari Universität durchgeführt. Aufgrund des Umfangs des Untersuchungsgegenstandes beschränkt die Forschungsgruppe sich auf die türkischen DaF-Lernenden auf der universitären Stufe, die die Vorbereitungsklasse besuchen. Bei der Durchführung der Forschung wurden zwei Probandengruppen gebildet, weil zwei Probandengruppen als Kontroll- und

Experimentgruppe gebraucht wurden, um die Untersuchungsfragen zu testen. In diesem Kontext wurden 7 Probanden in der Kontrollgruppe und 7 Probanden in der Experimentalgruppe zur Untersuchung miteinbezogen. Die Ergebnisse dieser Arbeit können den Fremdsprachenlehrenden Beitrag zur Anwendung der modernen, lerner- und lernenzentrierten Messung und Bewertung der Fremdsprachenleistung leisten, und es ist durch diese Arbeit möglich, den DaF-Forschern Antrieb für weitere Untersuchungen zu geben.

Tabelle 1. Unterschied der Mediationsbedürfnisse zwischen der Experimentalgruppe und der Kontrollgruppe im Vortest

Deskriptive Statistiken					Mann Whitney U	
G	N	M	SD	Mittlerer Rang	U	Asymp. Sig.
E	7	18,00	4,04	6,64	18,500	,441
K	7	19,43	3,36	8,36		

*G:Untersuchungsgruppe, E: Experimentalgruppe und K: Kontrollgruppe

Um die Homogenität der Untersuchungsgruppen zu determinieren wurden ihre Ergebnisse für die Mediationsbedürfnisse im Vortest durch Mann Whitney U-Test analysiert, das eine der nicht-parametrischen Methoden ist. Der Konfidenzintervall des Mittelwerts in dieser Untersuchung ist 99% und sein Signifikanzniveau ist 0,01. Nach der Analyse wurde kein signifikanter Unterschied zwischen den Untersuchungsgruppen gefunden, weil asymptotische Signifikanz grösser als ,01 ist. Ferner wurden die Probanden in der Kontrollgruppe in Form von K1, K2 usw. und in der Experimentgruppe in Form von E1, E2 usw. kodiert.

6. Die Befunde

Zum Einsatz der Mediation sind folgende Punkte als Vorbedingung anzusehen: Mediationale Wechselwirkung zwischen den Lernenden und dem Mediator soll in der Zone der nächsten Entwicklung ablaufen. Dazu soll ihr aktueller Entwicklungsstand vor dem instrumentellen Bereicherungsprogramm determiniert werden und dementsprechend soll jeweiliges Programm konzipiert werden. Dabei sollen sowohl kognitive als auch emotionale individuelle Bedürfnisse der Lernenden beachtet werden. Die Unterstützung des Mediators soll gemäss minimalen Bedürfnissen der Lernenden festgestellt werden und es wird darauf abgezielt, dass im Laufe der Durchführungen jeweilige Unterstützung nach und nach weniger sein soll, damit die Lernenden selbstregulierter werden, wobei die Entwicklungsbewegung der Lernenden in der Zone der nächsten Entwicklung bestimmt wird. Dabei soll Lernen imitatorischen Charakter besitzen, der über klassische Reiz-Reaktion-Wechselwirkung hinausgeht. Die Gelernten sollen die Lernenden internalisieren und in anderen Problemlösungskontext transferieren. Deswegen soll beachtet werden, dass die Reaktionen der Lernenden nicht nur mit der Imitation des Mediators begrenzt sein sollen. Sondern auch soll durch die Mediation der Mediator die Verantwortung für zielsprachliche Problemlösung den Lernenden geben. Somit wird es klar, dass das Ziel der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung nicht ist zu ermöglichen, dass die Lernenden mit der Unterstützung die jeweiligen Probleme lösen, sondern dass sie die Kompetenz entwickeln, diese Probleme nach und nach selbstregulierter zu lösen und die Gelernten zu eigenen zu machen. Darüber hinaus soll der Mediator als einer der Seiten, die an Durchführungen beteiligt sind, die nötigen theoretischen und methodologischen Kenntnisse und

Erfahrungen zur dynamischen Leistungsmessung und –bewertung besitzen.

6.1. qualitative Analyse

Tabelle 2: Befunde zu den Mediationsbedürfnissen der Untersuchungsgruppen im Vortest und im Nachtest

*VT:Vortest, NT: Nachtest

	EXPERIMENTALGRUPPE			KONTROLLGRUPPE		
	VT	NT	Summe der Veränderung	VT	NT	Summe der Veränderung
Hilfe bei Weitermachen längs der Erzählung	6	8	+2	8	1	-7
Annahme der Verantwortung	7	8	+1	7	4	-3
Bitte zur Wiederholungen	2	6	+4	2	1	-1
Bitte zur Verifizierung	8	6	-2	7	12	+5
Erinnern an Anweisungen	2	7	+5	7	10	+3
Bitte zur Wiedererzählen	2	3	+1	5	6	+1
Identifizierung der spezifischen Seiten eines Fehlers	8	9	+1	20	16	-4
Spezifizierung des Fehlers	13	11	-2	11	17	+6
Metalinguistische Hinweise	22	14	-8	15	17	+2
Übersetzung	3	3	0	3	8	+5
Anbieten von Muster und Illustration	9	6	-3	10	12	+2
Vorschlag der Auswahlmöglichkeit	8	4	-4	10	7	-3
Anbieten der korrekten Antwort	21	6	-15	13	13	0
Anbieten der Erklärung	8	2	-6	14	12	-2
Fragen die Lernenden nach der Erklärung	7	2	-5	4	5	+1
Total	126	95	-31	136	141	+5

Die Tabelle ermöglicht präzise Betimmung des Entwicklungsstandes am Anfang und am Ende des Schreibprozesses. Durch Vortest erzielt man die Möglichkeit nicht nur zur Feststellung des

vorhandenen Entwicklungsstandes der Lernenden, sondern auch zur Feststellung dessen, welche kognitiven Defizite die Lernenden haben und zur Feststellung des Ausgangspunktes zum mediationalen Interventionsprozess. Durch Vergleich der Befunde beider Gruppen kommen die Unterschiede zwischen Resultaten von der Experimentalgruppe und der Kontrollgruppe heraus. Dabei entstehen zugleich viele hochinteressante Kenntnisse zu den mentalen Entwicklungsbewegungen unter der vergleichenden Perspektive zwischen den Befunden zu den beiden Untersuchungsgruppen.

Die Mediationsbedürfnisse der Experimentalgruppe sind 95 Mal im Nachtest, während sie 126 Mal im Vortest sind. Es ist klar, dass diese Untersuchungsgruppe durch medierte Lernerfahrungen 31 Mal weniger Mediation in der dialogischen Interaktion mit dem Mediator im Nachtest benötigte. Aber die Mediationsbedürfnisse der Kontrollgruppe stiegen vom 136 Mal im Vortest auf 141 Mal im Nachtest. Demnach brauchte diese Untersuchungsgruppe 5 Mal mehr Unterstützung des Mediator im Nachtest. Von diesen Feststellungen ausgehend ist es zu behaupten, dass die Experimentalgruppe näher dazu steht, selbstreguliert ihre zielsprachlichen Texte zu produzieren, als die Kontrollgruppe, weil die Kontrollgruppe mehr Unterstützung des Mediators braucht. Anders gesagt je mehr Unterstützung man zur zielsprachlichen Problemlösung bei der Textproduktion braucht, desto abhängiger ist man vom Mediator. Je weniger Unterstützung zum Umgang mit den zielsprachlichen Problemen man benötigt, desto selbständiger kann man die zielsprachlichen Texte produzieren. All diese Interaktionen in der Zone der nächsten Entwicklung sind zugleich auch Zeichen für die zukünftige Entwicklung der Lernenden.

Neben der Häufigkeit der Mediationsbedürfnisse der Lernenden ist auch Qualität der Mediation auch von grosser Bedeutung für die Entwicklung der Lernenden in der sozialen Interaktion, in der nicht nur mit der Unterstützung des Mediators kognitiv modifiziert werden, sondern auch sie sich selbst ohne Unterstützung kognitiv modifizieren lernen. Die Lernenden in der Experimentalgruppe brauchten die Mediation "Fragen die Lernenden nach der Erklärung" 7 Mal im Vortest und 2 Mal im Nachtest. Die totale Veränderung zu dieser Mediation zwischen dem Vortest und dem Nachtest signalisiert auf die Abnahme um 5 Mal bei ihren Mediationsbedürfnissen. Diese Veränderung wurde bei allen expliziteren Mediationen ausser der Mediation "Übersetzung" von der explizitesten Mediation bis zur impliziteren Mediation "Identifizierung der spezifischen Seiten eines Fehlers" in der Typologie von Poehner festgestellt, bei der es um keine Veränderung geht. Es gibt eine Erhöhung bei den Mediationsbedürfnissen der Lernenden in der Experimentalgruppe von der impliziten Mediation "Identifizierung der spezifischen Seiten eines Fehlers" bis zur implizitesten Mediation "Hilfe bei Weitermachen längs der Erzählung" abgesehen von der Mediation "Bitte zur Verifizierung." Dabei geht es um Übertragung von interpersonellen zu intrapersonellen in der Interaktion zwischen dem Mediator und den Lernenden. Nach dieser Veränderung stiegen die impliziteren Mediationsbedürfnisse der Lernenden im Nachtest, während ihre expliziten Mediationsbedürfnisse abnahmen. Dieses beweist die qualitative Entwicklung in der Zone der nächsten Entwicklung der Lernenden in der Experimentalgruppe. Denn diese Befunde bedeuten, dass die Lernenden durch die Durchführung der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung selbständiger beim Umgang mit der zielsprachlichen Textproduktion im Nachtest wurden.

Die Lernenden in der Kontrollgruppe brauchten die expliziteste Mediation "Fragen die Lernenden nach der Erklärung" ein Mal mehr im Nachtest als im Vortest. Die impliziteren Mediationen "Anbieten der Erklärung" und "Vorschlag der Auswahlmöglichkeit" tauchten 5 Mal weniger im Nachtest auf, was ein Fortschritt bedeutet, weil es qualitativ mehr Entwicklung als die einmalige Erhöhung der Mediation "Fragen die Lernenden nach der Erklärung" ist. Bei der Mediation "Anbieten der korrekten Antwort" gibt es keine positive oder negative Veränderung. Dagegen waren die Lernenden total 15 Male mehr im Nachtest auf die impliziteren Mediationen "Anbieten von Muster und

Illustration“, „Übersetzung“, „Metalinguistische Hinweise“ und „Spezifizierung des Fehlers“ angewiesen. Die impliziteren Mediationen „Bitte zu Wiedererzählen“, „Erinnern an Anweisungen“, „Bitte zur Verifizierung“ entstanden 9 Mal häufiger im Nachtest, während die Mediation „Identifizierung der spezifischen Seiten eines Fehlers“ 4 Mal im Nachtest weniger auftrat. Die implizitesten Mediationen „Bitte zur Wiederholungen“, „Annahme der Verantwortung“ und „Hilfe bei Weitermachen längs der Erzählung“ wurden 11 Mal weniger im Nachtest benutzt. Nach diesen Feststellungen signalisieren die Zunahme der Anzahl der Mediationsbedürfnisse und die Veränderung ihrer Qualität, dass die Lernenden in dieser Untersuchungsgruppe abhängiger vom Mediator im Nachtest waren.

Tabelle 3: Befunde zu den Mediationsbedürfnissen der Untersuchungsgruppen im Nachtest und im Folgetest

*NT: Nachtest, FT: Folgetest

	EXPERIMENTALGRUPPE			KONTROLLGRUPPE		
	NT	FT	Summe der Veränderung	NT	FT	Summe der Veränderung
Hilfe bei Weitermachen längs der Erzählung	8	7	-1	1	1	-
Annahme der Verantwortung	8	4	-4	4	-	-4
Bitte zur Wiederholungen	6	1	-5	1	3	+2
Bitte zur Verifizierung	6	11	+5	12	12	-
Erinnern an Anweisungen	7	6	-1	10	6	-4
Bitte zur Wiedererzählen	3	3	-	6	7	+1
Identifizierung der spezifischen Seiten eines Fehlers	9	7	-2	16	16	-
Spezifizierung des Fehlers	11	13	+2	17	13	-4
Metalinguistische Hinweise	14	13	-1	17	22	+5
Übersetzung	3	2	-1	8	2	-6
Anbieten von Muster und Illustration	6	3	-3	12	13	+1
Vorschlag der Auswahlmöglichkeit	4	3	-1	7	12	+5
Anbieten der korrekten Antwort	6	1	-5	13	19	+6
Anbieten der Erklärung	2	1	-1	12	13	+1
Fragen die Lernenden nach der Erklärung	2	-	-2	5	5	-
Total	95	75	-20	141	144	+3

Die Mediationsbedürfnisse der Experimentalgruppe sind 95 Mal im Nachtest und 75 Mal im Folgetest. Nach diesen brauchten die Lernenden in der Experimentalgruppe 20 Mal weniger Mediationen des Mediators im Folgetest als im Nachtest. Diese Situation ist als eine positive Veränderung zu betrachten, weil sie mit weniger Unterstützungen des Mediators ihre zielsprachlichen Probleme zur Textproduktion lösen konnten. Es bedeutet, dass sie selbstregulierter im Folgetest im Vergleich zum Nachtest zielsprachliche Werkzeuge benutzten. Dagegen brauchten die Lernenden in der Kontrollgruppe 141 Mal im Nachtest und 144 Mal im Folgetest die Mediation des Mediators. Demnach benötigten sie 3 Mal mehr Mediationen des Mediators, was die abhängigeren Verhalten der Lernenden in der Kontrollgruppe zur Benutzung der Zielsprache beweist. Anhand der Feststellungen im Folgetest entstand, dass dynamische Leistungsmessung und -bewertung zu den Mediationsbedürfnissen der türkischen DaF-Lernenden im Folgetest, die die Vorbereitungsklasse an der Universität besuchen, unter den qualitativ-interpretativen und quantitativen Perspektiven Beitrag leistete.

Die Mediationsbedürfnisse der Lernenden in der Experimentalgruppe veränderten sich von expliziten zu impliziten im Folgetest. Die expliziteste Mediation "Fragen die Lernenden nach der Erklärung" entstand kein Mal im Folgetest, während die im Nachtest 2 Mal auftrat. Ferner benutzte der Mediator die implizitere Mediation "Anbieten der Erklärung", "Anbieten der korrekten Antwort", "Vorschlag der Auswahlmöglichkeit", "Anbieten von Muster und Illustration", "Übersetzung" und "Metalinguistische Hinweise" total 12 Mal weniger im Folgetest als im Nachtest. Dieses kann als positive Entwicklung angesehen werden. Die implizitere Mediation "Spezifizierung des Fehlers" entstand 2 Mal mehr im Folgetest. Bei der Anzahl der Mediation "Bitte zur Wiedererzählen" gibt es keine Veränderung zwischen dem Nachtest und dem Folgetest. Die Mediation "Erinnern an Anweisungen" wurde 1 Mal weniger eingesetzt und die implizitere Mediation "Bitte zur Verifizierung" wurde 5 Mal mehr benutzt. Die implizitesten Mediationen "Hilfe bei Weitermachen längs der Erzählung", "Annahme der Verantwortung" und "Bitte zur Wiederholungen" gebrauchte der Mediator total 10 Mal weniger im Folgetest als im Nachtest, was als die Beweise für die Entwicklungsbewegungen in der Zone der nächsten Entwicklung zu betrachten ist. Diese Feststellungen zeigen, dass die Anzahl der Mediationbedürfnisse der Lernenden in der Experimentalgruppe weniger wurde und die Qualität ihrer Mediationsbedürfnisse impliziter im Folgetest wurde.

Die Lernenden in der Kontrollgruppe benötigten die expliziteste Mediation "Fragen die Lernenden nach der Erklärung" kein Mal im Nachtest und im Folgetest 5 Mal. Die anderen expliziten Mediationen "Anbieten der Erklärung", "Anbieten der korrekten Antwort", "Vorschlag der Auswahlmöglichkeit" und "Anbieten von Muster und Illustration" brauchten sie total 13 Mal mehr im Folgetest als im Nachtest. Auf die Mediation "Übersetzung" sind sie 6 Mal weniger im Folgetest angewiesen, während sie die implizitere Mediation "Metalinguistische Hinweise" 5 Mal mehr brauchten. Ferner setzte der Mediator die Mediation "Spezifizierung des Fehlers" 4 Mal weniger im Folgetest ein und es geht um keine Veränderung zur Anzahl der Häufigkeit der Mediation "Identifizierung der spezifischen Seiten eines Fehlers". Die implizitere Mediation "Erinnern an Anweisungen" entstand 4 Mal weniger und es gibt keine Abnahme oder Zunahme bei der Anzahl der Häufigkeit der Mediation "Bitte zur Verifizierung". Die zweitimpliziteste Mediation "Annahme der Verantwortung" benutzte der Mediator im Folgetest nicht, während sie 4 Mal im Nachtest entstand. Die impliziteste Mediation "Hilfe bei Weitermachen längs der Erzählung" benutzte der Mediator ein Mal im Nachtest und im Folgetest, was keine Veränderung bedeutet. Pauschal geschaut ist es zu sagen, dass die Anzahl der impliziteren Mediation abnahm und die Anzahl der expliziteren Mediation zunahm. Diese sind zur Entwicklung der selbstregulierten Zielsprachebenutzung ungewollt.

In der obigen Tabelle zeigt sich, dass die expliziten Mediationsbedürfnisse der Lernenden in der Experimentalgruppe im Folgetest sich verringerten und die impliziten zunahmen. Aber ähnliche Entwicklungstendenz wurde in der Kontrollgruppe nicht bestimmt, obgleich der Mediator im Folgetest versuchte, den Lernenden in der Kontrollgruppe mit Hinweisen die korrekte Antwort finden zu lassen. Aber die Kontrollgruppe, der traditioneller Unterricht zwischen dem Vortest und dem Nachtest ausgeführt wurde, ist auf mehr interaktionale Unterstützung der Lernenden angewiesen als die Experimentalgruppe. Deswegen ist es zu behaupten, dass die Lernenden in der Kontrollgruppe mehr Interaktion bzw. mehr Mediation als die Lernenden in der Experimentalgruppe in der dialogischen Interaktion mit dem Mediator bedürfen, um die zielsprachlichen Probleme zu lösen. Demnach sind die Lernenden in der Experimentalgruppe, der dynamische Leistungsmessung und –bewertung durchgeführt wurde, näher dazu, selbstregulierter mit den zielsprachlichen Problemen umzugehen. Unter der qualitativen Auswertung wird es ersichtlich, dass dynamische Leistungsmessung und –bewertung positiver die Mediationsbedürfnisse der Lernenden in der Experimentalgruppe im Folgetest beeinflusste als in der Kontrollgruppe. Daraus ergibt sich auch, dass die Lernenden in der Experimentalgruppe durch die dialogische Interaktion mit dem Mediator erfolgreicher als in der Kontrollgruppe ihre Kenntnisse bzw. ihre zielsprachliche Entwicklung konstruieren.

6.2. Quantitative Analyse

Bei den Mediationsbedürfnissen der Lernenden in der Kontrollgruppe konnte keine Entwicklung in Bezug auf die Anzahl der Häufigkeit und die Qualität der Mediation bestimmt werden. Mit der qualitativ-interpretativen Auswertung der Befunde zu Mediationsbedürfnissen im Vortest, im Nachtest und im Folgetest wurde es klar, dass die Lernenden in der Experimentalgruppe, der dynamische Leistungsmessung und -bewertung ausgeführt wurde, weniger Mediationen im Nachtest und im Folgetest im Vergleich zu Vortest benötigten. Dass die Anzahl ihrer Mediationsbedürfnisse sich verringerte und sie implizitere Mediation im Folgetest benötigten, beweist eine Entwicklung in der Zone der nächsten Entwicklung. Dagegen ist qualitativ-interpretative Auswertung unausreichend, die Signifikanz des Einflusses der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung auf die Mediationsbedürfnisse zu bestimmen. Es soll statistisch die Ergebnisse bewertet werden, um die Signifikanz der Wirksamkeit der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung festzustellen. Zur Bestimmung, ob der Unterschied der Mediationsbedürfnisse zwischen den Untersuchungsgruppen im Nachtest und im Folgetest signifikant ist, wurde der Unterschied der totalen Anzahl der Mediationsbedürfnisse in diesen Tests mit dem Mann Whitney U analysiert.

*Tabelle 4. Unterschied der Mediationsbedürfnisse zwischen der Experimentalgruppe und der Kontrollgruppe
im Nachtest*

Deskriptive Statistiken					Mann Whitney U	
G	N	M	SD	Mittlerer Rang	U	Asymp. Sig.
E	7	13,57	3,41	4,71	5,000	,012
K	7	20,14	4,56	10,29		

Die Tabelle zeigt, dass die Mediationsbedürfnisse der Lernenden in der Experimentalgruppe im Nachtest weniger als in der Kontrollgruppe wurden. Demnach ist es zu sagen, dass die Lernenden in der Experimentalgruppe selbstregulierter die zielsprachlichen Strukturen benutzen können, weil sie

weniger Unterstützung im Vergleich zur Kontrollgruppe brauchten. Die statistische Analyse mit Mann Whitney U-Test beweist jedoch, dass es um keinen signifikanten Unterschied zwischen den Mediationsbedürfnissen der Experimental- und Kontrollgruppe im Nachtest geht, weil asymptotische Signifikanz ,012 grösser als Signifikanzniveau ,01 ist. Nach diesen Feststellungen wurde es klar, dass der traditionelle Unterricht und dynamische Leistungsmessung und -bewertung die Mediationsbedürfnisse der Lernenden in beiden Untersuchungsgruppen nicht positiv im Nachtest beeinflussten.

Tabelle 5. Unterschied der Mediationsbedürfnisse zwischen der Experimentalgruppe und der Kontrollgruppe im Folgetest

Deskriptive Statistiken					Mann Whitney U	
G	N	M	SD	Mittlerer Rang	U	Asymp. Sig.
E	7	10,71	2,81	4,21	1,500	,003
K	7	20,57	4,58	10,79		

In dieser Untersuchung wurde darauf abgezielt, dass die Mediationsbedürfnisse der Lernenden in der Experimentalgruppe sich nach und nach verringerten. In der obigen Tabelle zeigt sich auch, dass die Mediationsbedürfnisse der Experimentalgruppe weniger als Kontrollgruppe im Folgetest sind. Asymptotische Signifikanz ,003 zeigt, dass der Unterschied zwischen beiden Untersuchungsgruppen signifikant ist, weil es höher als Signifikanzniveau ,01 ist. Somit ist es zu sagen, dass dynamische Leistungsmessung und -bewertung, die der Experimentalgruppe durchgeführt wurde, positiv die Mediationsbedürfnisse im Folgetest beeinflusste.

7. Fazit

In der Untersuchung wurde es bestimmt, dass die Qualität der mediationalen Bewegungen im Nachtest und im Folgetest sich veränderte und mediationalen Bewegungen impliziter in der Experimentalgruppe wurden. Die qualitative Analyse der Befunden zu den Mediationsbedürfnissen der Lernenden in der Experimentalgruppe indiziert, dass die Lernenden selbstregulierter im Nachtest im Vergleich zum Vortest wurden. Die Lernenden in der Experimentalgruppe benötigten weniger Mediationen und implizitere Mediationen, während die Lernenden in der Kontrollgruppe auf explizitere Mediationen und mehr Mediationen im Nachtest und im Folgetest angewiesen waren. Die Lernenden in der Experimentalgruppe, der dynamische Leistungsmessung und -bewertung angewendet wurde, weniger Unterstützung zur zielsprachlichen Problemlösung in der Interaktion mit dem Mediator brauchten und die Lernenden in der Kontrollgruppe, der traditioneller Unterricht durchgeführt wurde, mehr Unterstützung dabei benötigten. Die Anzahl der Häufigkeit der expliziteren mediationalen Bewegungen der Experimentalgruppe im Nachtest ist weniger als im Vortest, was Zeichen zugleich dafür ist, dass die Lernenden mehr Verantwortung über ihr Lernen übernehmen. Gleiche Feststellungen gilt für die Veränderungen zwischen dem Nachtest und dem Folgetest. Die Lernenden in der Experimentalgruppe konnten die Zielsprache als semiotische Mediation selbstregulierter im Folgetest im Vergleich zum Nachtest einsetzen. Qualitative Analyse des

Unterschieds der Mediationsbedürfnisse zwischen dem Vortest und dem Nachtest beweist dagegen ähnliche Entwicklung der Lernenden in der Kontrollgruppe nicht. Die qualitativen Unterschiede der Mediationsbedürfnisse der Kontrollgruppe zwischen dem Vortest und dem Nachtest beweisen, dass traditioneller Unterricht zu keiner wichtigen Entwicklung in der Zone der nächsten Entwicklung der Lernenden in der Kontrollgruppe führt. Auch es gibt nicht die qualitativen Unterschiede bei den Mediationsbedürfnissen der Kontrollgruppe zwischen dem Nachtest und dem Folgetest.

In dieser Untersuchung wurden neben der qualitativ-interpretativen Auswertung die Befunde der beiden Untersuchungsgruppen statistisch analysiert, um zu bestimmen, wie signifikant dynamische Leistungsmessung und -bewertung die Mediationsbedürfnisse der türkischen DaF-Lernenden beeinflusste. Die statistischen Unterschiede der Ergebnisse im Nachtest beweisen keine Entwicklung in der Zone der nächsten Entwicklung bzw. der Selbstregulierung der Lernenden in der Experimentalgruppe. Denn bestätigten die quantitativen Ergebnisse keinen signifikanten Unterschied zwischen der Kontrollgruppe und der Experimentalgruppe im Nachtest.

Es wurde auch in den Untersuchungsbefunden festgestellt, dass es um keinen statistisch signifikanten Unterschied zwischen den zielsprachlichen Mediationsbedürfnissen der Experimentalgruppe und der Kontrollgruppe abgesehen von ihren Mediationsbedürfnissen im Folgetest geht. Dynamische Leistungsmessung und -bewertung beeinflusste die Mediationsbedürfnisse der Lernenden im Folgetest positiv, während solche Situation im Nachtest nicht beobachtet wurde. In dieser Hinsicht ist davon zu sprechen, dass die Lernenden in der Experimentalgruppe, der dynamische Leistungsmessung und -bewertung durchgeführt wurde, nach und nach weniger Mediationsbedürfnisse benötigen und selbstregulierter werden. Hierbei ist es zu sagen, dass der positive Einfluss der dynamischen Leistungsmessung und -bewertung auf die Mediationsbedürfnisse der türkischen DaF-Lernenden nach der Anwendung des Mediationsprogramm in den zukünftlichen Tagen entsteht. Deswegen ist es auch zu behaupten, dass die Lernenden in der Experimentalgruppe ihre Gelernten weiterentwickeln können und sie sie in anderen Problemsituationen erfolgreicher einsetzen können.

In der Interaktion der Lernenden in der Experimentalgruppe mit dem Mediator wurden die Steigerung der impliziten Mediationsbedürfnisse und die Abnahme der expliziten Mediationsbedürfnisse im Nachtest und im Folgetest beobachtet, was die positiven Veränderungen in der Zone der nächsten Entwicklung beweist. Dieses ist unmöglich, unter der statistischen Analyse festzustellen. Deswegen lässt es sich sagen, dass qualitativ-interpretative Analyse der Interaktion zwischen dem Mediator und den Lernenden unter der mikrogenetischen Perspektive von grosser Bedeutung zur Feststellung der qualitativen Veränderung bei den Mediationsbedürfnissen der Lernenden. Trotz der statistischen Befunde soll deswegen auf die qualitativ-interpretative Analyse bei den Mediationsbedürfnissen der Lernenden Acht gegeben werden, um die Entwicklungsbewegungen in der Zone der nächsten Entwicklung vollständig zu determinieren.

LITERATURVERZEICHNIS

- Ableeva, R. and Lantolf, J. (2011). Mediated Dialogue and the Microgenesis of Second Language Listening Comprehension. *Assessment in Education: Principles, Policy&Practice*, 18 (2), 133-149.
- Van Compernelle, R. A. and Zhang, H. (2014). Dynamic Assessment of Elicited Imitation: A Case Analysis of an Advanced L2 English Speaker. *Language Testing*, 31(4), 395-412.
- Ergün, M. ve Özşüer, S. (2006). Vygotsky'nin Yeniden Değerlendirilmesi. *Afyon Karahisar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2, 269-292.
- Kozulin, A. (2003). Psychological Tools and Mediated Learning. In: A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev,

- S. M. Miller (Ed.), *Vygotsky' Educational Theory in Cultural Context* (pp.15-38). New York: Cambridge University Press.
- Kozulin, A. (2011). Learning Potential and Cognitive Modifiability. *Assessment in Education: Principles, Policy&Practice*, 18 (2), 169-181.
- Kunter, M. und Trautwein, U. (2013). *Psychologie des Unterrichts*. Paderborn: Schöningh.
- Lantolf, J. P. and Poehner, M. E. (2004). Dynamic Assessment of L2 Development: Bringing the Past Into the Future. *Journal of Applied Linguistic*, 1(1), 49-72.
- Lantolf, J. P. and Poehner, M. E. (2010). Dynamic Assessment in the Classroom: Vygotskian Praxis for Second Language Development. *Language Teaching Research*, 15(1), 11-33.
- Lantolf, J. P. and Poehner, M. E. (2013). The Unfairness of Equal Treatment: Objectivity in L2 Testing and Dynamic Assessment. *Educational Research and Evaluation*, 19: 2-3, 141-157.
- Lawelli, M.; Pantoja, A. P. .F.; Hsu, H. C.; Messinger, D. and Fogel, A. (2005). Using Microgenetic Designs to Study Change Processes. In: D. M. Teti (Ed.), *Handbook of Research Methods in Developmental Science* (pp.40-65). Blackwell Publishing Ltd.
- Leung, C. (2007). Dynamic Assessment: Assessment for and as Teachig?. *Language Assessment Quarterly*, 4 (3), 257-278.
- Murphy, R. (2011). *Dynamic Assessment, Intelligence and Measurement*. Oxford: Wiley-Blackwell Publication.
- Palut, B. (2005). Dinamik Ölçme ve Değerlendirme. *Eğitim ve Bilim*, 30, (138), 28-37.
- Poehner, M. E. (2005). *Dynamic Assessment of Oral Proficiency Among Advanced L2 Learners of French*. Unpublished PhD. Pennsylvania State University.
- Poehner, M. E. (2007). Beyond the Test: L2 Dynamic Assessment and the Transendence of Mediated Learning, *The Modern Language Journal*, 91, iii, 323-340.
- Poehner, M. E. (2008). *Dynamic Assessment: A Vygotskian Approach to Understanding and Promoting L2 Development*. Springer Science + Business Media.
- Poehner, M. E. and Van Compernelle, R. A., (2011). *Frames of Interaction in Dynamic Assessment: Developmental Diagnoses of Second Language Learning*. *Assessment in Education: Principles, Policy&Practice*, 18(2), 183-198.
- Wode, H. (1993). *Psycholinguistik, eine Einführung in die Lehr- und Lernbarkeit von Sprachen*. Ismaning: Hueber Verlag.