

ZÁPADOČESKÁ UNIVERZITA V PLZNI

FAKULTA PEDAGOGICKÁ

Katedra německého jazyka

IDEÁLNÍ UČITEL NĚMECKÉHO JAZYKA Z POHLEDU STUDENTŮ VE
VĚKU 15 - 19 LET

DIPLOMOVÁ PRÁCE

Bc. Michaela Dryjová

Učitelství pro SŠ, obor ČJ – NJ

Vedoucí práce: Mgr. Eva Salcmanová

Plzeň 2019

Prohlašuji, že jsem diplomovou práci vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a zdrojů informací.

Plzeň, 30. dubna 2019

.....

vlastnoruční podpis

Poděkování

Děkuji vedoucí mé diplomové práce Mgr. Evě Salcmanové za cenné rady, náměty a připomínky.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort	5
I. Theoretischer Teil.....	8
1 Pädagogik, pädagogische Psychologie	8
1.1 Psychologische Aspekte des Unterrichts.....	10
1.1.1 Persönlichkeit des Lehrers	11
1.1.2 Spezifische Anforderungen an Deutschlehrer/in	14
1.1.3 Persönlichkeit des Lernenden	16
1.2 Schulische Kommunikation und Beziehungen	18
2 Didaktik.....	24
2.1 Fremdsprachendidaktik.....	25
2.1.1 Spracherwerb und Sprachlernen.....	28
2.1.2 Deutsch als zweite Fremdsprache.....	29
2.1.3 Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht.....	29
2.2 Lernziele	31
2.3 Unterrichtsmethoden.....	32
2.4 Organisationsformen	33
2.5 Unterrichtsmaterialien.....	35
2.5.1 Lehrwerk.....	35
2.6 Die Rolle des Deutschlehrers und ihre Entwicklung	36
II. Praktischer Teil.....	38
1 Auswertung der Fragebögen für die Lernenden	39
1.1 Gesamte Auswertung.....	39
1.2 Auswertung der einzelnen Fragen	42
2 Auswertung der Fragebögen für die Lehrer und Lehrerinnen	62
Schlusswort	66
Resumé.....	69
Literatur- und Quellenverzeichnis.....	70
Liste der Graphen	72
Anhang	i

Vorwort

Der Schwerpunkt dieser Diplomarbeit liegt auf der Meinungsäußerung der wichtigsten Faktoren des Unterrichts – der Lernenden¹. Es wurde das Ziel gesetzt, die Wünsche, Vorstellungen und die Zufriedenheit der Lernenden mit ihren Deutschlehrern und Deutschlehrerinnen festzustellen und die Ergebnisse eventuell nachträglich zu vermitteln. Diese Vorstellungen sollten das Bild eines idealen Deutschlehrers aus der Sicht der Lernenden im Alter von 15 bis 19 Jahre leisten. Gleichzeitig werden auch die Lehrer und Lehrerinnen befragt und zwar mit dem Ziel festzustellen, ob sich die Vorstellungen der Lernenden mit den Aussagen der Lehrer und Lehrerinnen decken, um einen besseren Überblick über den aktuellen Stand des Deutschunterrichts zu vermitteln. Das Material wurde mithilfe zweier unterschiedlicher Fragebögen gewonnen, die dann als Ganzes und nach den Einzelfragen ausgewertet wurden.

Die Diplomarbeit besteht aus zwei Teilen. Der erste, theoretische Teil dieser Arbeit wird den einzelnen Disziplinen gewidmet, d.h. Einleitung in die Pädagogik, Psychologie und Didaktik. Diese Disziplinen stellen eine Grundlage für den zweiten Teil der Arbeit vor, der sich mit der Auswertung der gesammelten Fragebögen beschäftigt. Die wichtigsten Bestandteile stellen dabei die Kapitel vor, die die Persönlichkeit des Lehrers und die Fremdsprachendidaktik behandeln. Die Persönlichkeit des Lehrers, wie sie in der Fachliteratur beschrieben wird, bietet den Ausgangspunkt für die Auswertung der Fragebögen bzw. stellt ein Vorbild des idealen Deutschlehrers vor, was Gegenstand dieser Arbeit ist und mit dem die Ergebnisse verglichen werden können.

Der zweite Teil widmet sich der Auswertung der Fragebögen, die sich mit dem Deutschunterricht und der Vorstellungen eines idealen Lehrers beschäftigen. Die Fragebögen haben auch mit der Annahme gearbeitet, dass die Lernenden Deutsch als

¹ Mit diesem Begriff wird in der ganzen Diplomarbeit gearbeitet. Die Bezeichnung „Lernende“ wurde aus mehreren Gründen ausgewählt: in erster Linie wird damit die Geschlechtsangehörigkeit vermieden, das heißt, dass sie genderneutral ist und es die verdoppelte Benennung nicht fordert (z. B. Schüler und Schülerinnen). Zweitens gibt es im tschechischen und deutschen Schulsystem Unterschiede – in der Tschechischen Republik wird die Bezeichnung „Student / Studierende“ auf den Mittelschulen verwendet (im Gegenteil zu Deutschland, wo mit diesem Begriff eine Hochschule oder Universität besuchende Personen bezeichnet werden) und die Bezeichnung „Schüler/in“ eher für die Grundschulen gültig ist. Die Bezeichnung „Lernende“ stellt dann die Mitte dazwischen und eine altersangemessene Variante dar.

zweite Fremdsprache lernen, weil Englisch als erste Fremdsprache verpflichtend ist. Für die meisten Lernenden könnte es dann sehr schwierig sein und die Sprache als unnötig wahrgenommen wird – die Lernenden sehen darin keine Gelegenheit, in die zwei Nachbarländer, mit denen wir die längste Grenze teilen, zu reisen und beispielweise auf dem Arbeitsmarkt eine Stelle zu finden (nicht nur im Ausland, sondern auch in deutschen Firmen in Tschechien). Im Gegenteil sehen sie die Weltsprache Englisch als einzige „sinnvolle“ Sprache. In den Fragebögen soll die Frage nach dem Grund der (Un-)Beliebtheit des Deutschen bzw. die Antworten darauf, feststellen, ob die Position der zweiten Fremdsprache von der ersten Fremdsprache beeinflusst wird.

Natürlich könnte hier auch die Schwierigkeit der deutschen Grammatik, der Syntax und der schriftlichen Form eine Rolle spielen. Entscheidend können dabei auch die Lehrbücher und der Lehrer oder die Lehrerinnen selbst sein, weil sie die Beliebtheit der Sprache bestimmen. Diese Annahme, die auch auf eigener Erfahrung gründet, sollte im Idealfall widergelegt werden. Dass die „Liebe“ zu der deutschen Sprache von dem Lehrer oder der Lehrerin und vom Lehrbuch abhängig ist, habe ich während meines Praktikums sowie in meinem eigenen Studium gewonnen. Der Grund dafür könnte sein, dass die Lehrer und Lehrerinnen das traditionelle Modell des Unterrichts vertreten – d.h. sie arbeiten im Unterricht ausschließlich mit dem Lehrbuch, beurteilen die Lernenden nach einer Unterrichtsstunde und sind in dem Stereotyp ihrer Arbeit geblieben. Diese Annahme könnte die Frage „Was könnte besser werden?“ in dem Fragebogen für die Lernenden widerlegen. Zugleich wurde nach dem üblichen Verlauf der Deutschstunde bei den Lehrern und Lehrerinnen gefragt, um diese Hypothese zu bestätigen oder zu widerlegen.

Die Fragebögen sind dann je nach Zielgruppe unterschiedlich konzipiert: der Fragebogen für die Lernenden hat das Ziel, die meist subjektive Wahrnehmung und Vorstellung des Deutschunterrichts festzustellen. Auch aus diesem Grund wurden die Fragebögen in elektronischer Form verschickt – erstens spiegelt es die aktuelle Tendenz zur Digitalisierung wider, zweitens ist es absolut anonym (in der Papierform könnten die Lehrer und Lehrerinnen die Schrift der Studenten erkennen), womit die Angst vor der potenziellen „Bestrafung“ vermeiden werden sollte. Trotzdem wurden einige Fragebögen in Papierform geliefert, weil es von der Lehrerin verlangt wurde. Die Fragebögen für die Lehrer und Lehrerinnen sind im Gegenteil an der objektiven Meinung orientiert – es liegt

im Interesse festzustellen, ob sie das Lehrbuch selbst auswählen konnten, ob sie im Unterricht z. B. Spiele verwenden oder in welcher Sprache sie unterrichten u. ä.

Die Fragen sind auf Tschechisch gestellt, damit die Fragebögen an unterschiedliche Schultypen und Lernende unterschiedlichen Sprachniveaus geschickt werden können, um die Situation zu bewerten und Erfahrungen zu gewinnen, ob es eigentlich Unterschiede gibt. Würden die Lernenden auf Deutsch gefragt werden, könnte es wahrscheinlich den Verlust mancher Befragten verursachen. Sie könnten die Fragen entweder nicht verstehen oder die Fremdsprache würde sie entmutigen. Es ergibt sich auch die Sicht, dass sie sich auf Deutsch nicht genau ausdrücken können, weil sie z.B. erst seit einem Jahr Deutsch lernen. Alle Fragebögen wurden nachträglich ins Deutsche übersetzt und in dem zweiten Teil der Diplomarbeit zusammengefasst. Die verschickten Fragebögen sind im Anhang zu finden.

Die Antworten von beiden Zielgruppen sollen einen Überblick über den Stand des aktuellen Deutschunterrichts an den tschechischen Mittelschulen leisten. Es wurden nur die Annahmen zusammengefasst, wie es aussehen könnte und welche Gründe das haben könnte, aber das Ziel ist, diese Annahmen eher zu widerlegen. Die wichtigsten Fragen, die diese Diplomarbeit beantworten soll, sind: Wie sieht ein idealer Deutschlehrer aus? Entspricht dieses Vorbild dem idealen Deutschlehrer, wie ihn die Fachliteratur beschreibt? Stimmen die Vorstellungen der Lernenden mit dem aktuellen Deutschlehrer überein?

I. Theoretischer Teil

1 Pädagogik, pädagogische Psychologie

Die Pädagogik ist eine relativ neue Forschungsdisziplin, die sich erst im 19. Jahrhundert aus der Philosophie ausgegliedert hat. Zu ihren Untersuchungsgegenständen zählen die Erziehung und die (Aus)Bildung. Sie bezieht sich vor allem auf die gesteuerten Prozesse des Lernens, die die Persönlichkeit eines Schülers und einer Schülerin formen.²

„Die (Aus)Bildung ist eine absichtliche, zielbewusste und systematische Tätigkeit, die auf ein bestimmtes soziales Ziel, auf die Entwicklung bestimmter Eigenschaften, Meinungen, Haltungen und Werteorientierung eines Menschen richtet.“³ Die Disziplin Pädagogik entwickelt diese Tätigkeit durch die Inhalte, Ziele und Methoden weiter.

Die (Aus)Bildung und Erziehung sind Aufgaben nicht nur des Lehrers und der Lehrerin, sondern werden auch durch die Zusammenarbeit mit den Schülern, Eltern und der Schule allgemein formiert. Der Lehrer oder die Lehrerin haben dabei eine entscheidende Rolle, die die Beziehungen der Lernenden zum Studium beeinflussen.

Die Pädagogik wird nach drei Kriterien gegliedert: erstens werden die Methoden, Inhalte und Ziele nach dem Alter „des Objektes“ beschrieben. Unter diese Gliederung zählen wir zum Beispiel die vorschulische Pädagogik, die Pädagogik der Primarstufe (Grundschulen) oder die Andragogik (Ausbildung der Erwachsenen im produktiven Alter). Das zweite Kriterium bezieht sich auf gesellschaftliche Bereiche, wie Freizeitpädagogik, Medienpädagogik usw. Als drittes wird die Pädagogik nach dem Typ der Einrichtung gegliedert – Kindergärten, außerschulische Einrichtungen u. ä.⁴

Inhaltlich ist die Pädagogik durch viele „*educational sciences*“⁵ formiert, z. B. allgemeine Pädagogik, Geschichte der Pädagogik und des Schulwesens, pädagogische Psychologie, allgemeine Didaktik, Fachdidaktik, Freizeitpädagogik u.a. Diese Gliederung spiegelt die „*erzieherische Realität*“⁶ wider und entspricht dann ihrer Vielfältigkeit.

² GROMNICA, Rostislav. *Kapitoly z pedagogiky pro střední školy*. Ostrava: Montanex, a.s., 2010. ISBN 978-80-7225-326-5

³ GROMNICA, Rostislav. *Kapitoly z pedagogiky pro střední školy*. Ostrava: Montanex, a.s., 2010. str. 6. ISBN 978-80-7225-326-5

⁴ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009. 4. aktualizované vyd. ISBN 978-80-7367-503-5

⁵ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009. 4. aktualizované vyd. ISBN 978-80-7367-503-5

⁶ PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009. 4. aktualizované vyd. ISBN 978-80-7367-503-5

Die Disziplin Pädagogik hat sich seit ihrem Ursprung im antiken Griechenland entwickelt, aber schon in dieser Zeit haben der Schüler und der Lehrer in ihrem Mittelpunkt gestanden. Die Persönlichkeit des Lehrers oder der Lehrerin spielen im Unterricht die wichtigste und entscheidende Rolle. Die psychologische Analyse der Persönlichkeit eines Lehrers stellt uns die Eigenschaften vor, nach denen wir einen Lehrertyp bestimmen können. Die zwei Grundtypen, die Christian Caselmann in den 60er Jahren beschrieben hat, sind *logotrope* und *paidotrope* Lehrer.⁷ Der *logotrope* Typ ist der Wissenschaft und dem Lehrstoff zugewandt. Dagegen orientiert sich der *paidotrope* Lehrer mehr an den Schülern. Nach Lewin unterscheiden wir drei Typen – der autoritäre Lehrer (macht alle Entscheidungen allein, Distanz zur Gruppe, Bestrafungen überwiegend), der demokratische Lehrer (entscheidet gemeinsam mit der Gruppe, näher zur Gruppe, Belohnungen überwiegend) und der Laissez-Faire-Lehrer (oder auch liberaler Typ; informelles Verhalten, keine Belohnungen sowie Bestrafungen).⁸

Die Struktur der wissenschaftlichen Disziplin Pädagogik bilden zwei Teile: Theorie und Forschung. Die Theorie wurde auf den Kenntnissen gegründet, durch die die Prozesse erklärt werden. Durch die Forschung werden dann natürlich die Kenntnisse begründet. Beide Teile sollen sich ergänzen, aber in einigen Fällen können sie auf die Ansprüche der anderen nicht reagieren.

Die pädagogische Forschung baut auf drei Ebenen auf – auf dem zeitlichen Rahmen, auf der Art der Datensammlung und auf dem theoretischen Gesichtspunkt. Der zeitliche Rahmen einer Forschung kann entweder kurzfristig oder langfristig sein. Das langfristige Beobachten „eines Objektes“ finden wir in Schulen, wo die Lernenden von dem Lehrer oder der Lehrerin durch das ganze Schuljahr oder auch Studium beobachtet werden – im Schulumfeld werden vor allem die soziale und die Benotungsentwicklung beobachtet. Zu den kurzfristigen Methoden zählen wir z. B. auch unsere Umfrage – einmalige Forschung mit einem bestimmten Ziel. Die empirischen Methoden, die nach der Art der Datensammlung unterteilt sind, können wir in fünf Typen teilen: das Beobachten, das Experiment, das Gespräch, der Fragebogen und der Test. Unter dem Begriff „Beobachten“

⁷ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

⁸ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

verstehen wir die zielbewusste, absichtliche Beobachtung einer Person oder einer Erscheinung in ihrem natürlichen Umfeld, z.B. das Verhalten der Lernenden während der Pause oder nach dem Unterricht. Das Experiment bedeutet eine Forschung von bewusst hervorgerufenen pädagogischen Erscheinungen in kontrollierten Bedingungen - in der Schule wird z.B. die Methode der Problemlösung verwendet. Das Gespräch ist eine mündliche Forschungsmethode, das entweder frei oder gesteuert sein kann – das Maß der „Bereitschaft“ hängt von der konkreten Situation und dem Ziel ab. Das gesteuerte Gespräch wird vorher sehr sorgfältig vorbereitet – entweder die Fragen und ihre genaue Reihenfolge oder nur die Formulierung der Fragen. Der Fragebogen ist eine schriftliche Forschungsmethode, für die wir uns entschieden haben – die Fragen richten sich immer auf ein vorher bestimmtes Ziel und ihre Formulierung sollte immer nur eine Antwort „anbieten“, die für den Forscher einen bestimmten Aussagewert hat. Schließlich zählen wir zu den empirischen Methoden einen Test, mit dem wir uns vor allem im Schulumfeld treffen, wo er zu der Feststellung der gewonnenen Kenntnisse dient. Zu den theoretischen Methoden zählen wir Analyse, Synthese oder induktive und deduktive Methode.⁹

1.1 Psychologische Aspekte des Unterrichts

Jeder Unterricht verläuft unter bestimmten Bedingungen. Einige Bedingungen werden vom außen beeinflusst, wie z.B. Räumlichkeiten, Organisationsform, Inhalt, einige Bedingungen können wir als innere Prozesse bezeichnen. Diese Aspekte, die sehr eng mit der Persönlichkeit der einbezogenen Personen verbunden sind, werden auch als „Gesetze des Lernens“ bezeichnet – wir zählen hier z.B. Gesetz der Motivation, Gesetz der Rückinformation oder Gesetz der Wiederholung. Weil der Schwerpunkt dieser Arbeit auf dem Lernenden und seinem (Deutsch)Lehrer liegt, stehen für uns drei Einheiten im Fokus – die Persönlichkeit des Lehrers oder der Lehrerin, die Persönlichkeit des Lernenden und die Beziehungen unter denen.¹⁰

⁹ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

¹⁰ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. str. 50 - 60. ISBN 80-7082-637-1

1.1.1 Persönlichkeit des Lehrers

„Der Lehrer ist einer der Grundfaktoren des Ausbildungsprozesses, ein beruflich qualifizierter pädagogischer Mitarbeiter, der für die Vorbereitung, Steuerung, Organisation und die Ergebnisse dieses Prozesses zuständig ist. Unter dem Begriff pädagogischer Mitarbeiter verstehen wir jeden, der an der Erziehung von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen teilnimmt und der in einer Einrichtung (Organisation) angestellt ist.“¹¹

Um eine Grundlage für die im praktischen Teil der Arbeit folgende Vergleichung zur Verfügung zu haben, richtet sich dieses Kapitel auf die Anforderungen an die Persönlichkeit eines Lehrers / einer Lehrerin, wie sie in der Fachliteratur beschrieben werden.

Der Beruf des Lehrers, der Lehrerin verlangt aus der Sicht der Psychologie bestimmte Merkmale, Charakteristiken der Persönlichkeit. Diese Anforderungen wurden schon in der Antike formuliert und haben sich mit der Zeit weiterentwickelt. Neben der Anforderung an die Fachkenntnisse stehen dann auch das Alter, die beruflichen Erfahrungen, ethnische Zugehörigkeit, verbale Fähigkeit und Haltungen. Diese Eigenschaften hat Windham im Jahre 1988 als Eigenschaften, die die Qualität des Lehrers bestimmen, beschrieben.¹²

Der Lehrer sollte auch viele sozialen Rollen erfüllen – die Rolle eines leitenden und motivierenden Faktors, die Rolle eines Organisors, die Rolle eines Ratgebers und die Rolle eines Modells. Die erstgenannte Rolle ist für das effektive Lernen die wichtigste, weil der Lehrer den Unterricht steuert und die Lernenden zum Studium motiviert – die Beziehung zum Fach wird durch den Lehrer aufgebaut. Die Rolle des Organisors bedeutet die Organisation des Unterrichts, damit er zügig abläuft, damit er eine Struktur hat und damit es nicht „langweilig“ wird. Die Rolle des Ratgebers besteht in der Erziehung der Lernenden, die der Lehrer auch in anderen Situationen beraten könnte, die das Studium beispielsweise nicht betreffen. Die Rolle eines Modells formiert die Haltungen

¹¹ GROMNICA, Rostislav. *Kapitoly z pedagogiky pro střední školy*. Ostrava: Montanex, 2010. str. 23. ISBN 978-80-7225-326-5

¹² PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. Praha: Portál, 2009. 4. aktualizované vyd. ISBN 978-80-7367-503-5

der Lernenden, weil sie dem Vorbild des Verhaltens des Lehrers oder der Lehrerin nachfolgen.¹³

Aus der psychologischen Analyse der Persönlichkeit eines Lehrers, einer Lehrerin unterscheiden wir 4 Gruppen der Eigenschaften einer Persönlichkeit und zwar die aktivierend – motivierenden Eigenschaften, die Leistungseigenschaften, die dynamischen Eigenschaften und die Charakter- Willenseigenschaften.

Die aktivierend – motivierenden Eigenschaften spielen die Rolle eines Bedarfs – warum wir etwas machen. Hier unterscheiden wir den *logotropen* und *paidotropen* Lehrer (siehe oben).

Zu den Leistungseigenschaften gehören die Fähigkeiten und Fertigkeiten. Für den Beruf Lehrer / Lehrerin sind spezifische pädagogische Eigenschaften notwendig – didaktische Fähigkeiten, damit der Lehrer oder die Lehrerin den Lehrstoff verständlich vermitteln kann, organisatorische Fähigkeiten, damit die Unterrichtsstunde zügig abläuft, die Fähigkeit der sozialen Perzeption, damit die Lernenden und ihre Bedarfe wahrgenommen werden, die kommunikative Fähigkeit, damit die Kommunikation auf einer bestimmten Ebene verläuft, weil das die Lernenden auch beeinflusst, und zuletzt die Fähigkeit der Selbstreflexion, damit der Lehrer seine schwachen und starken Seiten kennt und mit ihnen umgehen kann.¹⁴

Die dynamischen Eigenschaften betreffen das Temperament – sie sind angeboren und können deshalb nicht beeinflusst oder geändert werden. Man kann aber lernen, mit seinem Temperamenttyp zu arbeiten und die Qualitäten weiterzuentwickeln. Die drei meistverwendeten Persönlichkeitstypologien sind die Typologie von Hans Jürgen Eysenck, der die Introversion und Extraversion beschrieben hat, die Jungs-Theorie, die die Introversion und Extraversion um Labilität und Stabilität erweitert hat, und die Hippokrates-Theorie, die auf der Vier-Säfte-Lehre gegründet ist und den Choleriker, Sanguiniker, Melancholiker und Phlegmatiker beschreibt. Für die Persönlichkeit des

¹³ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

¹⁴ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

Lehrers oder der Lehrerin ist es natürlich optimal, wenn sie ein extravertierter, stabiler Typ – also ein Sanguiniker – sind.¹⁵

Die Charakter-/ Willenseigenschaften beeinflussen die Autorität des Lehrers oder der Lehrerin am meistens. Hier sprechen wir von Eigenschaften, die die Beziehungen zu sich selbst, zu anderen Menschen, zu der Arbeit und zu den Werten betreffen. Bei der Beziehung zu sich selbst spielt das Selbstbewusstsein, die Selbsteinschätzung und die Selbstwahrnehmung eine Rolle, wobei der Lehrer selbstbewusst sein sollte und seine Schwächen und Stärken kennen und mit ihnen umgehen können sollte. Die Beziehung zu anderen Menschen bedeutet natürlich die Beziehungen zu den Lernenden, aber auch zu den Eltern. Hier unterscheiden wir nach Lewin drei Typen: der autoritäre, der demokratische und der liberale Typ (siehe oben). Die Beziehung zu der Arbeit stellt das Maß des Fleißes, der Sorgfalt und der Verantwortung dar.¹⁶

Die Beziehung zu den Werten heißt nicht nur die Beziehung zu den materiellen Werten, sondern auch zu den geistigen/abstrakten wie z. B. zum Leben.

Damit der Lehrer seinen Erfolg beurteilen kann, sollte er mit den Begriffen Evaluation und Selbstreflexion arbeiten. Es sollten nicht nur die Ergebnisse der Lernenden bewertet werden, sondern auch die Fertigkeiten und Fähigkeiten des Lehrers.

„Unter dem Begriff Professionale Selbstreflexion versteht man solche Situation, wann der Lehrer über den einzelnen Seiten seiner pädagogischen Tätigkeit nachdenkt, z.B. über dem Lehrstoff, der er den Schüler/innen vermittelt, über verwendeten Methoden und Formen, über dem Verlauf der pädagogischen Kommunikation, über den Reaktionen der Schüler/innen, seiner Beziehung zu der Schulklasse, über der einzelnen Unterrichtsstunden, Kommunikation mit den Eltern und über vielen weiteren Sachen und Tätigkeiten, aus denen der Beruf eines Lehrers/ einer Lehrerin besteht.“¹⁷

Libuše Podlahová in ihrem Werk führt auch konkrete Beispiele der möglichen Evaluationsfragen an, nach der sich die Lehrer/innen bei ihrer Selbstreflexion orientieren

¹⁵ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. str. 100 - 128. ISBN 80-7082-637-1

¹⁶ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

¹⁷ PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. str. 105-106. ISBN 80-7254-474-8

können. Zu den Fragen trägt sie nach, dass sie auch zum Teil der Vorbereitung der Unterrichtsstunde werden können, damit sich der Lehrer am Ende der Unterrichtsstunde nicht nur auf die Fehler der Lernenden orientiert, aber vor allem seinen Beitrag zu dem Misserfolg verfolgt.¹⁸

Als ein anderes Werkzeug zur Selbstreflexion könnte z.B. das Europäische Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA) dienen. In diesem Portfolio werden die Fortschritte in der Unterrichtsstrategie, Selbstentwicklung und Arbeitsbeispiele dokumentiert. Das Portfolio bietet zur Selbstbeurteilung 195 sog. „Kann-Beschreibungen“, die als Kernkompetenzen betrachtet werden dürfen.¹⁹ Diese „Kann-Beschreibungen“ sind in unterschiedliche Kategorien geteilt – als Beispiel können wir die Kompetenzbeschreibung aus der Kategorie Methodik anführen. *„Ich bin in der Lage, eine Reihe von sinnvollen Sprechaktivitäten bzw. wechselseitigen Aktivitäten zu bewerten und auszuwählen, um die Sprachbeherrschung zu fördern (Diskussionen, Rollenspiele, Problemlösung etc.).“*²⁰

1.1.2 Spezifische Anforderungen an Deutschlehrer/in

Welche Fremdsprache in welchem Land gelernt wird, beeinflusst die sog. Sprachenpolitik. Von der Sprachenpolitik des jeweiligen Landes hängt dann „das Sprachenangebot“ in den Schulen ab. Diese Sprachenpolitik kann auch die Rolle einer bestimmten Sprache in der Gesellschaft beeinflussen – sie ergibt z.B. wann es mit der Sprache in der Schule angefangen wird, wie oft sie unterrichtet wird usw. Die europäische Sprachenpolitik verfolgt seit 1995 das Ziel, dass alle europäischen Bürger/innen neben ihrer Muttersprache mindestens eine weitere Sprache lernen. Dadurch soll ein friedliches Zusammenleben, aber auch eine Wettbewerbsfähigkeit auf dem Arbeitsmarkt gesichert werden.²¹

In der Disziplin Pädagogik spricht man über unterschiedlichen Zielgruppen, die auch zu unterschiedlichen Lerntypen gehören und mit denen unterschiedlich gearbeitet werden

¹⁸ PODLAHOVÁ, Libuše. *První kroky učitele*. Praha: Triton, 2004. ISBN 80-7254-474-8

¹⁹ Europäisches Fremdsprachenzentrum. *Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung*. Informationsbroschüre. EFSZ: ©2011 [zit. 15.04.2019]. Erreichbar auf <http://epostl2.ecml.at/>

²⁰ Europäisches Fremdsprachenzentrum. *Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung*. Informationsbroschüre. EFSZ: ©2011 [zit. 15.04.2019]. Erreichbar auf <http://epostl2.ecml.at/>

²¹ BALLWEG, Sandra, DRUMM, Sandra, HUFISEN, Britta, KLIPPEL, Johanna, PILYPAITYTE, Lina. *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? 2*. München: Klett-Lagenschau, 2013. ISBN 9783126069663

muss. Für den Unterricht und den Lehrer, die Lehrerin bedeutet das, dass dieser an die Ziele und Lernvoraussetzungen der Lernenden angepasst sein muss. Diese Bedürfnisse werden auch mit dem Alter geändert und sollen der Lehrkraft bewusst sein, um einen erfolgreichen Fremdsprachenunterricht führen zu können. Nach Erkenntnissen aus der Sprachlehrforschung, die sich mit dem gesteuerten Lernprozess beschäftigt, ist der Deutschunterricht dann besonders effektiv, wenn es auf die Bedürfnisse und Voraussetzungen der Lernenden bei der Unterrichtsplanung und –Durchführung eingegangen wird. Wichtig ist zu erkennen, dass es neben der Förderung von sprachlichen und interkulturellen Kompetenzen auch zu den Aufgaben eines Lehrers, einer Lehrerin gehört, die jugendlichen Lernenden in dieser Lebensphase zu begleiten und ihre Mündlichkeit und Selbstverantwortung zu fördern.²²

Faktoren, die das Lernen in unterschiedlichen Maßen beeinflussen können, sind besondere Merkmale oder Eigenschaften von Lernenden, z.B. das Alter der Lernenden, aber auch Ängste im Zusammenhang mit dem Lernen einer Sprache, die Einstellung der Lernenden zur Zielsprache und Zielkultur, die Motivation und Sprachlerneignung sowie individuelles Lernstill.²³

Obwohl der Unterricht ein vom außen gesteuertes Prozess ist, sollte er jedem Lernenden auch Freiräume für eigene Ziele und Wege geben. Eine der Umsetzungsmöglichkeiten ist die Arbeit mit dem *Europäischen Sprachenportfolio*, das die Lernenden zum Nachdenken über das eigene Lernen bringen kann und die individuellen Lernstrategien sichtbar macht. Das Ziel des Portfolios ist es, dass Lernende ihr eigenes Lernen dokumentieren und reflektieren.²⁴

„Als Lehrkraft sollten Sie das soziale Verhalten in der Gruppe und die gruppendynamischen Prozesse genau beobachten und auf Rollenverteilungen und Konstellationen von Cliquen innerhalb Ihrer Lerngruppe achten. Es kann passieren, dass die Zusammensetzung der Lerngruppe ein lernförderliches Arbeitsklima unmöglich macht, z.B. weil es besonders starke Anführer oder auch Klassenclowns gibt, die ihre Rolle über einen längeren Zeitraum

²² BALLWEG, Sandra, DRUMM, Sandra, HUFSEISEN, Britta, KLIPPEL, Johanna, PILYPAITYTE, Lina. *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? 2*. München: Klett-Lagenschau, 2013. ISBN 9783126069663

²³ BALLWEG, Sandra, DRUMM, Sandra, HUFSEISEN, Britta, KLIPPEL, Johanna, PILYPAITYTE, Lina. *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? 2*. München: Klett-Lagenschau, 2013. ISBN 9783126069663

²⁴ BALLWEG, Sandra, DRUMM, Sandra, HUFSEISEN, Britta, KLIPPEL, Johanna, PILYPAITYTE, Lina. *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? 2*. München: Klett-Lagenschau, 2013. ISBN 9783126069663

wahrnehmen. [...] Für Sie als Lehrkraft kann es sehr wichtig sein, die starken Persönlichkeiten in Ihrer Klasse / Ihrem Kurs, d.h. die Anführer, auf Ihrer Seite zu haben, oder, falls nötig, deren Einfluss auf andere zu begrenzen.“²⁵

Der Lehrer oder die Lehrerin sollen sich bemühen, das Vertrauen der Lernenden zu gewinnen, indem sie ihnen (Selbst-)Sicherheit vermitteln. Eine wichtige Voraussetzung zur Erreichung dieses Ziels ist zum einen, dass die Lehrkraft selbst Freude am Unterrichten empfindet und den Lernenden offen, freundlich und respektvoll entgegentritt. Zum anderen ist es wichtig, dass der Lehrer Interesse an der Entwicklung und an der Person der Lernenden signalisiert.²⁶

1.1.3 Persönlichkeit des Lernenden

Die Persönlichkeit des Lernenden lässt sich nach neun Kriterien charakterisieren. Die biophysische Charakteristik orientiert sich an der körperlichen Konstitution, den Geschlechtsdispositionen und der Psychomotorik. Das nächste Kriterium beschäftigt sich mit den sozialen Kompetenzen und Rollen, d.h. der Position in der Familie, Mitgliedschaft in informellen Gruppen, Fähigkeit zur Teamarbeit. Des Weiteren wird die intellektuelle Seite erforscht, kognitive Prozesse, Fantasie, Aufmerksamkeit, Gedächtnis, Niveau der Kenntnisse, Fertigkeiten und Gewohnheiten. Der vierte Punkt sind die sprachlichen Dispositionen, wie Wortschatz oder Ausdrucksvermögen. Die Willensdispositionen bestimmen die Persönlichkeit aus der Sicht der Diszipliniertheit, Zielbewusstheit oder Ausdauer. Eine Rolle spielt auch die Emotionalität, wobei wir von der überwiegenden Laune oder effektiven Reaktivität sprechen. Weiter spricht Spousta über das Moralprofil, also die Moraleigenschaften, Beziehung zur Schule, zur Pflicht und das gesamte Verhalten. Nächstes Kriterium ist das Arbeitsprofil, das die Beziehung zur Arbeit bestimmt und die Arbeitseigenschaften beschreibt. Der letzte Punkt ist das Interessensgebiet – wie sind die Interessen strukturiert, wie ist die berufliche Orientierung und das Interesse an dem Beruf.²⁷

²⁵ BALLWEG, Sandra, DRUMM, Sandra, HUFELSEN, Britta, KLIPPEL, Johanna, PILYPAITYTE, Lina. *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? 2*. München: Klett-Lagenschau, 2013. str. 118-119. ISBN 9783126069663

²⁶ BALLWEG, Sandra, DRUMM, Sandra, HUFELSEN, Britta, KLIPPEL, Johanna, PILYPAITYTE, Lina. *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? 2*. München: Klett-Lagenschau, 2013. ISBN 9783126069663

²⁷ GROMNICA, Rostislav. *Kapitoly z pedagogiky pro střední školy*. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-326-5

Ference Marton hat den Lernenden nach der Einstellung zum Lernen beschrieben, wobei er drei Typen unterscheidet. Der erste Typ will den Lehrstoff verstehen, den positiven Transfer anwenden, d.h. den angenommenen Lehrstoff auf den neuen Lehrstoff beziehen. Der zweite Typ lernt den für ihn wichtigen Lehrstoff auswendig und stellt sich beim Lernen die Fragen vor, die ihm gestellt werden könnten. Die dritte, strategische Einstellung besteht in der Bemühung irgendwie erfolgreich sein.²⁸

Eine andere Typologie beschäftigt sich mit der persönlichen Einstellung und unterscheidet drei Typen eines Lernenden. Der erste Typ ist sozial eingestellt und das Hauptmotiv ist für ihn die soziale Bewertung und positive Beziehungen zu anderen. Der zweite Typ ist eher egoistisch, das Hauptmotiv ist der eigene Nutzen. Als drittes wird die Arbeitseinstellung beschrieben – das Hauptmotiv ist das Lernen, der Lernende begeistert sich für eine Tätigkeit sehr einfach.²⁹

Diese Lerntypen hängen eng mit den Lernerstrategien zusammen. Die Lernerstrategien sollen die Lerner auch dazu anregen, ein selbst gesteuertes Lernprozess vorzubereiten, durchzuführen und zu evaluieren. Die Beschäftigung mit den Lernerstrategien führt zu einem individualisierten Lernprozess, fördert individuelle Lernstile und steigert Lernmotivation, weil sie die Lernenden aktiviert. Eine erfolgreiche Lernerstrategie ausarbeiten zu können, müssen den Lernenden auch die Lernziele bewusst sein.³⁰

Es werden zwei Hauptkategorien der Lernerstrategien unterschieden: die kognitiven Strategien und die metakognitiven Strategien. Die kognitiven Strategien basieren auf der direkten Arbeit mit dem Material und entsprechen dem ersten Lerntyp (siehe oben). Die metakognitiven Strategien haben zum Ziel, das Lernprozess zu planen, durchzuführen und auszuwerten, z.B. Lernprobleme entdecken, Lernfortschritte überprüfen usw. Zu den metakognitiven Strategien gehören auch sog. affektive Strategien, die sich mit den eigenen Gefühlen beim Fremdsprachenlernen beschäftigen, z.B. Stress reduzieren.³¹

²⁸ GROMNICA, Rostislav. *Kapitoly z pedagogiky pro střední školy*. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-326-5

²⁹ GROMNICA, Rostislav. *Kapitoly z pedagogiky pro střední školy*. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-326-5

³⁰ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

³¹ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

1.2 Schulische Kommunikation und Beziehungen

Die Beziehungen zwischen Menschen werden vor allem durch Kommunikation geformt, die in dem ganzen menschlichen Leben eine wichtige Rolle spielt. Im Prinzip lässt sich die Kommunikation auf verbale und nonverbale aufteilen, die weiter in kleineren Gruppen gegliedert werden können. Zu der verbalen Kommunikation gehört die Sprache und ihre Aspekte – schriftliche, gesprochene, ihre Geschwindigkeit, Melodie u.a. Die nonverbale Kommunikation setzt sich aus mehreren Aspekten zusammen, die grundsätzliche Aufteilung ist auf die Körpersprache (Körperhaltung, Gestik, Mimik), die Sprache der Objekte (Haar, Kleidung, Ausstattung des Raumes) und die Sprache des Raumes (Proxemik, Territorien, Stand).³²

Die Fähigkeit zu kommunizieren stammt schon aus der Familie, wobei ihre Zugehörigkeit zu einer sozialen Schicht dabei entscheidend ist – je niedrigere soziale Schicht, desto kleinere Bedeutung hat die Kommunikation und desto größeren Anteil besetzt die praktische Handlung. Diese Unterschiede können auch Hemmungen oder sogar Barrieren verursachen, noch wenn die Emotionen ins Spiel kommen. Die Fähigkeit der Kommunikation kann auch geübt werden, als Beispiel können wir die Methode des aktiven Zuhörens anwenden. Diese Methode basiert auf der Zusammenfassung des Gehörten – der Zuhörer wiederholt mit seinen eigenen Wörtern, was der Sprecher gesagt hat. Der Sprecher kann diese Zusammenfassung entweder bestätigen oder das Gesagte nochmals erklären. Dank dieser Methode können viele Missverständnisse oder sogar Konflikte vermeiden werden.³³

Die schulische Kommunikation ist spezifisch dadurch, dass sie sich oft in einer Gruppe abspielt, die aus unterschiedlichsten Gliedern zusammengesetzt ist, die in der jeweiligen Gruppe auch unterschiedliche Rolle spielen. Spezifika der schulischen Kommunikation liegt auch darin, dass sie meistens zum gleichen Ziel richtet, und zwar die Ausbildung und Überprüfung der gewonnenen Kenntnisse. Im Unterricht wird aber nicht nur die verbale Kommunikation wahrgenommen, sondern auch die nonverbale, die die Beziehungen in der Klasse stark beeinflussen kann – das sog. Schulklima. „*Es ist z.B. bekannt, dass das*

³² BELZ, Horst, SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-7367-930-9

³³ BELZ, Horst, SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-7367-930-9

*Schulklima (positives Klima oder negatives Klima) beeinflusst deutlich das Verhalten der Schüler/innen, ihre Motivation zum Lernen, Befriedigung ihrer sozialen Bedürfnisse, die Art der Konfliktlösung usw.*³⁴

Die Beziehung zwischen den Lernenden und dem Lehrer ist sehr spezifisch, weil sie Bestandteile hat, die in anderen sozialen Beziehungen nicht vertreten sind. Wir sprechen hier von vier Bestandteilen und zwar der offiziellen, institutionellen Bestandteil, der elterliche Bestandteil, der freundliche Bestandteil und der persönliche, menschliche Bestandteil.³⁵

Der offizielle Bestandteil geht davon aus, dass es in der Beziehung Lehrer – Lernende zwei Rollen gibt. Der Lehrer oder die Lehrerin sind in der Rolle des Übergeordneten und die Lernenden in der Rolle der Untergeordneten. Wenn diese Rollen nicht eingehalten werden, verliert der Lehrer oder die Lehrerin die Autorität und die Lernenden erfüllen ihre Aufgaben nicht.³⁶

Der elterliche Bestandteil ändert sich mit dem Alter der Lernenden. Bei den Kleinkindern ist es erwünscht, dass der Lehrer oder die Lehrerin sich als Vater oder Mutter verhalten. Bei den älteren Kindern wird dieser Bestandteil außen vorgelassen.³⁷

Der freundliche Bestandteil ersetzt den elterlichen Bestandteil, aber es wird vorausgesetzt, dass der offizielle Bestandteil beibehalten bleibt. Für die Lernenden ist dieser Bestandteil wichtig, wenn sie dem Lehrer oder der Lehrerin vertrauen sollen.³⁸

Wenn wir über den menschlichen Bestandteil sprechen, bedeutet das, dass der Lehrer oder die Lehrerin sich als Menschen und nicht als „Maschinen“ verhalten. Sie haben Emotionen, Sinn für Humor und können beides zeigen.³⁹

³⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. str. 173. ISBN 978-80-247-1821-7

³⁵ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

³⁶ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

³⁷ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

³⁸ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

³⁹ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

Alle Bestandteile sollten optimal vertreten sein – keiner soll fehlen, aber keiner soll extrem sein.

Diese Rollen prägen auch die Kommunikation, d.h. die Interaktion zwischen den Einzelpersonen, bei der Informationen mitgeteilt und aufgenommen werden. Die Kommunikation verläuft auf zwei Ebenen – auf der gesprochenen und auf der geschriebenen, wobei die gesprochene noch in die verbale und nonverbale unterteilt wird. Das Grundmodell der Kommunikation besteht aus einem Kommunikator, dem Inhalt und einem Rezipienten.

Die Kommunikation im Schulumfeld sollte immer das Alter und die sozialen Kompetenzen der Lernenden berücksichtigen. Die häufigsten Fehler in der Kommunikation sind unsystematische Informationen, die unangemessene Verwendung von Fremdwörtern und der monotone Vortrag. Die Fehler findet man aber auch auf Seite des Rezipienten, der z. B. kein Interesse an der Sache hat, eine negative Beziehung zum Kommunikator hat oder wenige Informationen über den Inhalt hat.⁴⁰

Zu den häufigsten Fehlern in der Kommunikation, die Lehrer machen, zählen Konzentration auf Fehler, was in den Lernenden Gefühle der Minderwertigkeit hervorrufen könnte, es fehlt dabei das Feedback und die Empfehlung, wie man die Fehler vermeiden kann. Außerdem spricht man von (selbsterfüllenden) Prophezeiungen, d.h. der Lehrer hat irgendeine Erwartung von dem Lernenden und handelt mit ihm so, dass die Erwartungen erfüllt werden. Erwähnen wir noch die „Schubladen“, in die die Lernenden nach vorigen Erfahrungen des Lehrers oder der Lehrerin gesteckt werden – hier arbeiten wir mit Stereotypen und Vorurteilen. Manchmal verwenden Lehrer und Lehrerinnen in der Kommunikation mit den Lernenden Ironie und Demütigung, meistens noch bei den Lernenden, die in der Schulklasse keine positive oder starke Position haben. Diese Fehler können auch viele negative Auswirkungen haben und können im schlimmsten Fall verursachen, dass die Lernenden nicht in die Schule gehen.⁴¹

⁴⁰ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

⁴¹ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

Die Motivation spielt im Unterricht eine ganz wichtige Rolle, weil jede menschliche Tätigkeit auf einem bestimmten aktivierenden Niveau verläuft – d. h. auf einem bestimmten Niveau der Leistungsfähigkeit. Einer der aktivierenden Faktoren ist Motivation. Der Begriff Motivation stellt die innere Einstellung einer Person dar, die aus ihren Bedarfen hervorgeht und sich auf die Befriedigung dieser Bedarfe konzentriert – in diesem Fall sprechen wir von innerer Motivation. Die Aktivität eines Lernenden könnte aber auch durch äußere Anregungen motiviert werden, dann sprechen wir von äußerer Motivation.⁴²

Die innere Motivation hat im Unterricht eine Schlüsselbedeutung und einer ihrer Hauptträger oder Motivator ist der Lehrer. Der Lernende lernt für eigene Befriedigung, das Lernen freut und befriedigt ihn. Die äußere Motivation wird von den äußeren Motivationsfaktoren beeinflusst, wird nicht von eigenem Interesse und Bedarf geregelt. Dieser Typ ist in der Schule häufiger, hat aber einen niedrigeren Wert. Wenn die äußere Motivation richtig geregelt wird, kann sie zur inneren Motivation übergehen. Wenn der Lehrer schlecht oder gar nicht mit der Motivation arbeitet, versuchen die Lernenden einen anderen Weg zum Erreichen des Zieles zu finden, z. B. abschreiben.⁴³

Es gibt nicht nur innere oder äußere Motivation, sondern wir unterscheiden auch positive und negative Motivation. Zu der positiven Motivation gehören z. B. Neugier, Sehnsucht nach Kenntnissen, nach Belohnung, Interesse am Lehrstoff oder Liebe zum Lehrer. Als positive Motivation gilt aber auch das Vertrauen in die Fähigkeiten eines Lernenden von der Seite des Lehrers oder der Lehrerin. Die positive Motivation ist natürlich effektiver für die Leistung im Lernen. Negative Motivation ist beispielweise Bestrafung, Angst, Befürchtung von Misserfolg, schlechte Beziehungen unter den Lernenden oder mit dem Lehrer. Am häufigsten verwenden die Lehrer die Bestrafung.⁴⁴

Die Motivation entwickelt sich gemeinsam mit dem Lernenden und hängt auch mit seinem Alter, seinen Erfahrungen, Kenntnissen und seiner Persönlichkeit zusammen. Allgemein gültig ist, dass den Lernenden alles Neue und emotional Gefärbte fesselt. Der

⁴² SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

⁴³ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

⁴⁴ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

Lehrstoff muss auch dem Alter des Lernenden entsprechen, der Lehrer soll den Lehrstoff gut und klar erklären und die Motivation zum Lernen kann auch von der Unterrichtsmethode und Organisationsform beeinflusst werden.

Die **Bewertung** im schulischen Kontext ist ein systematischer Prozess, der zur Bestimmung der Qualitäten und Leistungen eines Lernenden oder einer Gruppe von Lernenden führt. Die schulische Bewertung ist das Vergleichen, bei dem man das „bessere“ von dem „schlechteren“ unterscheidet. Die Lernenden werden nach drei Kriterien bewertet: sie werden mit der durchschnittlichen Leistung verglichen, die mit dem Schaffen eines Ausbildungsziels zusammenhängt, sie werden mit den anderen Lernenden in der Gruppe verglichen und sie werden mit ihren individuellen Leistungen und Fortschritten verglichen.⁴⁵

Die Bewertung im schulischen Kontext hat eine sehr starke Motivationsfunktion, weil die Lernenden den Bedarf nach Erfolg haben, der in den Schulen mit Noten bewertet wird. Die Bewertung sollte zu der subjektiven, individuellen Bewertung eines konkreten Lernenden führen und es gibt hier eine große Anforderung an die Objektivität von Seite des Lehrers oder der Lehrerin.

Die schulische Bewertung hat zwei Aspekte, die wahrgenommen werden sollten. Der erste Aspekt ist der emotionale. Der Lernende kann sich mit der Bewertung entweder identifizieren oder kann die Gefühle des Unrechts und der Ungerechtigkeit haben. Dieses hängt mit den äußeren und inneren Bedingungen eines Lernenden zusammen. Zu den inneren gehören die Selbsteinschätzung, der Wille oder die Werteorientierung. Die äußeren Bedingungen sind die Position in der Schulklasse, die Position in der Familie, die Art und Weise der Bewertung durch den Lehrer oder die Lehrerin, die Erwartungen von den Lehrern, Eltern, aber auch Lernenden und die Beziehungen zwischen dem Lehrer oder der Lehrerin und dem Lernenden.⁴⁶

⁴⁵ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

⁴⁶ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

Der zweite Aspekt ist der soziale. Es spiegelt die Beziehungen Lehrer – Lernende und Lernende miteinander wider. Die Bewertung beeinflusst dann die Position der Lernenden in der Schulklasse.⁴⁷

Wir unterscheiden mehrere Formen und Funktionen der Schulbewertung. Im Rahmen der Form unterscheiden wir die quantitative und qualitative Bewertung, wobei die quantitative im schulischen Kontext häufiger ist (Noten), aber die qualitative (schriftliche oder mündliche) größeren Aussagewert hat. Aus der Sicht des zeitlichen Rahmens unterscheiden wir die durchlaufende Bewertung, die dem Lehrer bei der Entscheidung über weiteren Fortschritt im Lehrstoff helfen kann und die die Lernenden über den Grad ihrer Kenntnisse informieren soll, und die Schlussbewertung, die nach einem bestimmten thematischen Ganzen kommen soll und über die Schlussnote entscheiden soll.

Die Funktionen der Bewertung sind die erzieherische und diagnostische. Die erzieherische Funktion sollte die Lernenden in der Einstellung zum Lernen und zum Fach beeinflussen, sie betrifft auch die Beziehung zwischen dem Lehrer und dem Lernenden und beeinflusst die Werteorientierung der Lernenden. Die diagnostische Funktion hilft dem Lernenden die Ursachen seines Erfolgs oder Misserfolgs zu entdecken.⁴⁸

Kurz erwähnen wir auch die Problematik der Belohnung und Bestrafung. Obwohl die Belohnung eine große Motivationsfunktion hat, kann sie auch negativ wirken und zwar können die Lernenden so sehr nach ihr streben, dass sie auch betrügen können. Größere Probleme und negative Wirkungen stellt aber die Bestrafung dar. Die Bestrafung ist eine negative Motivation und die Lernenden bemühen sich, sie zu vermeiden. Die Bestrafung ist mit der Angst und mit dem unangenehmen Erlebnis verbunden, was auch Krankheiten verursachen kann. Allgemein können wir sagen, dass die Wirkung der Bestrafungen und Belohnungen davon abhängen, von wem und wie sie erteilt werden.⁴⁹

⁴⁷ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

⁴⁸ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

⁴⁹ SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

2 Didaktik

Das Wort Didaktik kommt aus dem griechischen *Didaskein* und bedeutet lernen, unterrichten, erklären. Die inhaltliche Bedeutung hat sich aber mit der Zeit und der historischen, sozialen und/oder kulturellen Entwicklung der Gesellschaft geändert, und zwar nach den jeweiligen Anforderungen und Bedürfnissen an die Ausbildung und Erziehung. Didaktik baut natürlich auch auf den psychologischen und philosophischen Kenntnissen auf, die sich genauso entwickelt haben. Im Prinzip behandelt Didaktik die Theorie der Ausbildung, die Prinzipien eines Unterrichts.⁵⁰

Die allgemeine Didaktik beschäftigt sich mit der Problematik der Inhalte, die im Prozess von den historisch-gesellschaftlichen Erfahrungen zum individuellen Eigentum der Lernenden werden. Die Didaktik beschreibt auch den Prozess, der für die Tätigkeit eines Lehrers / einer Lehrerin und eines Lernenden charakteristisch ist, d.h. der Prozess der Ausbildung und Erziehung.⁵¹

Die allgemeine Didaktik richtet auf die allgemeinen Fragen der Lern- und Lehrprozesse, die alle Fächer gemeinsam haben. Den einzelnen Fächern widmet sich dann die Fachdidaktik, deren Entwicklung in der 50er Jahren angefangen hat. Die Inhalte unterscheiden sich in der Abhängigkeit von den einzelnen Fächern und ihren Bestandteilen, z. B. die Sprache und als ihre Bestandteile Literatur oder Grammatik. Für die Weiterentwicklung der einzelnen Fachdidaktik sind die Fachkenntnisse, aber auch Kenntnisse aus den Bereichen Psychologie und Pädagogik vorausgesetzt. Die allgemeine Didaktik dient dabei als theoretische Grundlage, von der die Fachdidaktik ausgehen kann.

52

Die theoretische Grundlage wird mithilfe der didaktischen Forschung gewonnen und weiterentwickelt. Unter dem Begriff didaktische Forschung versteht man ein bewusstes Verfahren, das zu der Erkenntnis oder Lösung eines Problems führt. Der Forschung geht eine systematische Planung voran, bei der das folgende Verfahren behalten wird: erstens werden das Forschungsproblem und seine Hypothesen formuliert. Dann werden die Forschungsmethoden ausgewählt, die zur Datensammlung dienen, danach folgt die

⁵⁰ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁵¹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁵² SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. 2. rozšířené a aktualizované vydání. ISBN 978-80-247-1821-7

Vorforschung, die die Bestimmung der Hypothesen ermöglicht, eigene Forschung, Bearbeitung der gesammelten Daten und Formulierung der gewonnenen Ergebnisse und ihre Auswertung. Zu den Forschungsmethoden zählen wir das Beobachten, das Experiment, das Gespräch, den Fragebogen und den Test.⁵³

Die Didaktik arbeitet mit dem Begriff Ausbildung. In diesem didaktischen Sinn wird der Begriff als Ergebnis eines Prozesses beschrieben, das bewusst, systematisch und organisiert während eines Unterrichts entwickelt wird. In diesem Ausbildungsprozess entwickelt man seine Individualität, seine Erfahrungen, logisches Denken und die Fähigkeit, sich in der Menge möglicher Sichte an das Problem zu orientieren. Das allgemeine Ziel der Ausbildung berücksichtigt die Bedarfe der Gesellschaft, aber auch der Einzelperson. Mit der Entwicklung der Gesellschaft ist auch nötig, die Ziele und Inhalte zu aktualisieren und an die bestimmten gesellschaftlichen Bedingungen anzupassen.⁵⁴

Mit der Ausbildung ist der Lehrstoff eng verbunden. Der Lehrstoff entsteht durch Transformation der Inhalte aus verschiedenen Bereichen der Kultur in die schulische Ausbildung, d.h. beispielweise in die Lehrbücher oder Lernprozesse. Diese Inhalte werden natürlich nicht in ihrer „einfachen“ und ursprünglichen Form in den Unterricht gebracht, sondern werden an die Ziele des Unterrichts, an die Alterskategorie der Lernenden und an die Persönlichkeit des Lehrers oder der Lehrerin angepasst.⁵⁵

2.1 Fremdsprachendidaktik

Im Zusammenhang mit der Fremdsprachendidaktik sind sechs „Entwicklungsphasen“ der Didaktik zu erwähnen: Die Grammatik-Übersetzungs-Methode (GÜM), Die direkte Methode (DM), Die audiolinguale Methode (ALM), Die audiovisuelle Methode (AVL), Die kommunikative Methode und der interkulturelle Ansatz.

Die Entwicklung der Grammatik-Übersetzungs-Methode lässt sich in das 19. Jahrhundert datieren. Diese Methode wurde für den Fremdsprachenunterricht an den Gymnasien entwickelt – das Studium hat einen hochgestellten gesellschaftlichen Status dargestellt, es wurde über „Bildungsbürgertum“ gesprochen. Ziel des Fremdsprachenunterrichts war

⁵³ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. 2. rozšířené a aktualizované vydání. ISBN 978-80-247-1821-7

⁵⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. 2. rozšířené a aktualizované vydání. ISBN 978-80-247-1821-7

⁵⁵ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. 2. rozšířené a aktualizované vydání. ISBN 978-80-247-1821-7

dabei nicht die praktische Beherrschung der Sprache, sondern präzise Anwendungsfähigkeit des Regelsystems, die zur fehlerlosen Übersetzung führt. Diese Methode wurde für den Unterricht der lateinischen Sprache entwickelt, deshalb steht in ihrem Zentrum der schriftliche Gebrauch – lateinisch hat man nicht gesprochen. Die Lernenden haben dann die Werke der bedeutenden Autoren übersetzt.⁵⁶

Da die GÜM für den Unterricht der lebenden Sprachen nicht hinreichend war, wurde sie bald stark kritisiert. Auf diesem Grund ist eine Reformbewegung entstanden, zu deren Vertretern Wilhelm Viëtor gehörte und die sich für die aktive Sprachbeherrschung eingesetzt hat. Die direkte Methode hat die politische und wirtschaftliche Expansion der Jahrhundertwende und mit ihr zusammenhängende Anforderung an praktische Sprechfertigkeit widerspiegelt. Die gesprochene Sprache wurde zum Ziel des Fremdsprachenunterrichts, die grammatischen Regeln wurden auf induktivem Weg vermittelt.⁵⁷

Die audiolinguale Methode genauso wie die direkte Methode stellt die gesprochene Sprache in Mittelpunkt, noch mit dem Ziel die Kommunikationsfähigkeiten in den Alltagssituationen anwenden zu können. Die audiolinguale Methode arbeitet mit der didaktischen Abfolge der Fertigkeiten folgendermaßen: Hören / Sprechen vor Lesen / Schreiben. Die Sprache wird durch Nachahmung und Wiederholung angeeignet, also ist die Authentizität der Sprachvorbilder betont.⁵⁸

„Die audiovisuelle Methode geht auf ähnliche lerntheoretische und linguistische Grundprinzipien zurück wie die ALM, ergänzt deren Verfahren jedoch um den Einsatz visueller Elemente als Semantisierungs- und Gedächtnishilfe sowie als Impuls bei der Sprachanwendung.“⁵⁹ Im Unterschied zu der audiolingualen Methode wird es immer mit einem Bild oder einer Bilderfolge gearbeitet, auf die ein gehörtes Dialog anknüpft. Das

⁵⁶ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

⁵⁷ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

⁵⁸ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

⁵⁹ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. str. 29. ISBN 978-80-210-5035-8

heißt, dass es immer der visuelle Reiz mit dem akustischen verbunden sind. Die Fertigkeiten Lesen und Schreiben werden erst im späteren Unterricht geübt.⁶⁰

Wie sich schon aus dem Namen ergibt, konzentriert sich die kommunikative Methode an die Entwicklung der kommunikativen Kompetenz – die Lernenden sollen fähig sein, in unterschiedlichsten Kommunikationssituationen adäquat zu handeln. Gleichermaßen sollen aber auch die weiteren Fertigkeiten entwickelt werden, d.h. Hören, Lesen und Schreiben. Die kommunikative Methode arbeitet auch mit den landeskundlichen Kenntnissen, die zur allgemeinen Kommunikationsfähigkeit gehören. Im Unterschied zu den vorangehenden Methoden (ALM, AVM) wird der Unterricht von Imitation zum bewussten Prozess, der Unterricht ist dabei methodisch flexibel, orientiert sich auf die Lernenden und trägt zum kreativen Umgang mit einer Sprache bei.⁶¹

Der interkulturelle Ansatz entwickelt die kommunikative Methode weiter, die die gesprochene Sprache in Alltagssituationen und dadurch auch Kenntnisse über das Zielland in Vordergrund stellt. Der interkulturelle Ansatz arbeitet mit der Voraussetzung, dass sich bei einer Kommunikationssituation mehrere Kulturen treffen, und setzt sich deshalb das Ziel, die soziale Konventionen und Angemessenheiten der sprachlichen Handlungen ins Bewusstsein zu bringen. Diese Methode baut auf dem Vergleich von Merkmalen der jeweiligen Kulturen auf.⁶²

Zu diesen „klassischen“ didaktischen Methoden des Fremdsprachenunterrichts sind in dem 20. Jahrhundert auch weitere Methoden hinzugekommen, die als Alternativen bezeichnet werden. Diese Methoden ziehen in den Fremdsprachenunterricht unterschiedlichste Prinzipien und Betrachtungspunkte heran, die aber in einer institutionellen Ausbildung nur sehr schwierig ihren Platz finden. Zu den alternativen Konzepten gehören z.B. *Community Language Learning – CLL*, *Silent way*, *Suggestopädie*, *Der Natural Approach* oder *Neurolinguistisches Programmieren*.⁶³

⁶⁰ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

⁶¹ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

⁶² JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

⁶³ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. str. 34-38. ISBN 978-80-210-5035-8

Sehr wichtige Rolle spielt bei dem Fremdsprachenunterricht der Umgang mit Fehlern. Der Lehrer oder die Lehrerin müssen mit ihm sehr vorsichtig arbeiten, um den Interessenverlust der Lernenden an einer Sprache zu vermeiden. Es muss auch der Unterschied zwischen Korrektur der gesprochenen und geschriebenen Aussage beachtet werden, sowie der Ursprung des Fehlers berücksichtigt werden. Die meisten Lehrer und Lehrerinnen passen auf die Fehler an der Oberfläche auf, die aber das Problem des Fehlers nicht lösen.⁶⁴

Bei dem Fremdsprachenunterricht arbeitet der Lehrer mit dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen, der die vorausgesetzten Ziele in sechs Niveaustufen (A1, A2, B1, B2, C1, C2) gliedert und sie näher beschreibt. Die einzelnen Niveaustufen werden nach den Anforderungen und Sprachverwendung formuliert – als konkretes Beispiel führen wir die Beschreibung der Stufe A1 an. *„Elementare Sprachverwendung: A1: Kann vertraute, alltägliche Ausdrücke und ganz einfache Sätze verstehen und verwenden, die auf die Befriedigung konkreter Bedürfnisse zielen. Kann sich und andere vorstellen und anderen Leuten Fragen zu ihrer Person stellen – z.B. wo sie wohnen, was für Leute sie kennen oder was für Dinge sie haben – und kann auf Fragen dieser Art Antwort geben. Kann sich auf einfache verständigen, wenn die Gesprächspartnerinnen oder Gesprächspartner langsam und deutlich sprechen und bereit sind zu helfen.“*⁶⁵

2.1.1 Spracherwerb und Sprachlernen

Wenn wir über die Fremdsprachendidaktik sprechen, sollen auch zwei Begriffe erklärt werden, mit den sich man in diesem Fach trifft: Spracherwerb und Sprachlernen. Aus der Zusammensetzung beider Begriffe lässt sich der Unterschied dazwischen ableiten.

Das Verb *erwerben* signalisiert, dass auch der Spracherwerb auf einer natürlichen Art und Weise passiert, also dass (meistens) das Kind sich in der Umgebung der sprechenden Menschen bewegt und diese Sprache von ihnen erwirbt.⁶⁶

⁶⁴ ROCHE, Jörg. *Fremdsprachenerwerb und Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2013. ISBN 978-3-8252-4038-7

⁶⁵ ROCHE, Jörg. *Fremdsprachenerwerb und Fremdsprachendidaktik*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2013. str. 218. ISBN 978-3-8252-4038-7

⁶⁶ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

Bei dem Begriff Sprachlernen wird dagegen auf das Erlernen einer Sprache hingewiesen. Es handelt sich eher um den bewussten, gesteuerten und systematischen Prozess, bei dem die Fähigkeit einer Sprache zu sprechen gezielt entwickelt wird.⁶⁷

Aus dieser Erklärung wird klar, dass es in dem schulischen Kontext über das Sprachlernen gesprochen wird, weil auch der Unterricht unter gesteuerten Bedingungen abläuft.

2.1.2 Deutsch als zweite Fremdsprache

Die europäische Sprachenpolitik, die schon oben behandelt wurde, setzt sich zum Ziel, die Mehrsprachigkeit in der modernen Gesellschaft zu fördern. Für die Schulen heißt das, dass in ihrem Angebot mindestens zwei Fremdsprachen stehen sollen. Für die Lernenden ergibt sich daraus die Anforderung an Fähigkeit, mindestens zwei fremden Sprachen zu sprechen.

Für den Unterricht bedeutet das, dass die Sprachen nicht mehr getrennt und nebeneinander unterrichtet werden sollen, sondern sollen in gemeinsamer Kooperation und parallel verlaufen. Die erste oder zweite (oder weitere) Fremdsprache kann dann als Informations- und Vergleichsquelle dienen, die das Lernen der anderen Sprache (im Idealfall) positiv beeinflussen kann. Dieser Prozess kann bei dem Fremdsprachenlernen sehr hilfreich sein, wenn es richtig ausgenutzt wird.⁶⁸

2.1.3 Fertigkeiten im Fremdsprachenunterricht

Der Fremdsprachenunterricht setzt sich aus vier „Ausbildungsbereichen“ zusammen, die gemeinsam zu einem Ziel führen. Dieses Ziel wird als sprachkommunikatives Können oder auch kommunikative Kompetenz bezeichnet. Da die Kommunikation auf mündliche und schriftliche gegliedert werden kann und da sie auch auf einer aktiven und passiven Ebene verläuft, setzt sich auch die kommunikative Kompetenz aus mehreren Teilen zusammen, sog. Fertigkeiten, die in einem Fremdsprachenunterricht gleichermaßen geübt und entwickelt werden sollen. Zu diesen vier Fertigkeiten gehören Sprechen, Hörverstehen, Leseverstehen, Schreiben. Weil es in der heutigen Zeit die Medien und dadurch z.B. die

⁶⁷ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

⁶⁸ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

(Kurz)Filme an Wichtigkeit zunehmen, wird es auch über die fünften Fertigkeit gesprochen, das sog. Sehverstehen.⁶⁹

Zu den drei festen Bestandteilen eines Fremdsprachenunterrichts, die auch zum Ziel der Sprachenbeherrschung führen und ohne die der Fremdsprachenunterricht nicht möglich wäre, gehören die Ausspracheschulung, Grammatikvermittlung und der Wortschatzerwerb. Diese eine oder andere Disziplin soll natürlich nicht als eine wissenschaftliche Unterlage zum Sprachlernen dienen, ihre Aufgabe ist es, dem Lernenden einen Überblick über die Gewohnheiten, Prinzipien und Funktion einer Sprache zu leisten.

Mithilfe der schriftlichen Texte wird nicht nur der Wortschatz erweitert, sondern auch die Grammatik geübt und verankert, anschließend die Aussprache gelernt. Die Lesetexte können auch zur Verbesserung des Hörverstehens dienen. Die Aufgabe des Hörverstehens ist das Vorbild der Aussprache zu leisten und die Bereitschaft auf die praktische Verwendung der Sprache zu üben. Durch das Schreiben werden die grammatischen Regeln der gelernten Sprache verankert, sowie die Bereitschaft zum Sprechen geübt. Beim Sprechen werden die erworbenen Kenntnisse aus den Bereichen Grammatik und Phonetik praktisch verwendet und vertieft.

Die Disziplin Didaktik bietet ein breites Spektrum an Übungstypen, die das Sprachlernen entlasten können, die je nach der entwickelten Fertigkeit eingesetzt werden können und die auch mit unterschiedlichen Sozialformen arbeiten. Allgemein lassen sich die Übungen in drei Typen gliedern, die auch den einzelnen Phasen des Lernens entsprechen: Vermittlung/ erster Kontakt, Festigung und Anwendung.⁷⁰

Das Üben jeder der vier Fertigkeiten verläuft in drei Phasen, die auch Strategien genannt werden. Diese Strategien beziehen sich nicht nur auf die Zeit, wann die Aufgabe zu der konkreten Fertigkeitsentwicklung verläuft, sondern arbeiten auch mit den Momenten vor und nach der Übung. Als Beispiel können wir Aufgaben zum Leseverstehen anführen. Im Unterricht wird das Thema „Hobbys“ behandelt, zu dem es ein Text in dem Lehrbuch gibt

⁶⁹ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

⁷⁰ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

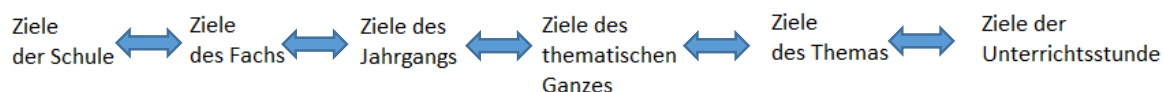
(=die Aufgabe). Vor der Arbeit mit dem Text spielt sich die Phase „Vor dem Lesen“ ab, während der die Lernenden z.B. gemeinsam mündlich brainstormen können, was für Hobbys es in ihrer Schulklasse gibt. Nach dieser Einführung zu dem Thema kommt die eigene Arbeit mit dem Text, d.h. die Phase „Während des Lesens“ – zur Überprüfung des Leseverstehens dienen unterschiedliche Aufgaben, z.B. ordnen von Bildfolgen. Nach der Aufgabe muss überprüft werden, ob alle Lernenden die Aufgabe richtig erfüllt haben, ob eine Erklärung nötig ist usw. Dazu dienen auch die Aufgaben in der dritten Phase „Nach dem Lesen“, z.B. Dramatisierung, Erstellung von Zusammenfassungen.⁷¹

In jeder Unterrichtsstunde sollen Übungen zu allen vier Fertigkeiten auftreten, die auch bunt an Sozialformen und Übungstypen sind. Dank dieser Abwechslung werden die Lernenden motiviert, behalten ihre Aufmerksamkeit und können den Lehrstoff an unterschiedlichen Ebenen festigen (je nach dem Lerntyp).

2.2 Lernziele

Jede menschliche Tätigkeit sowie das Lernen verläuft mit einem bestimmten Ziel und führt zu seiner Erfüllung. Unter einem Lernziel verstehen wir ein bewusstes und erwartetes Ergebnis, auf das der Lehrer oder die Lehrerin in der Zusammenarbeit mit den Lernenden hinarbeiten. Dieses Ergebnis wird dann durch die Fortschritte in den Kenntnissen, Fertigkeiten, in der Werteorientierung und der persönlicher Entwicklung der Lernenden bestimmt.⁷²

Durch die Lernziele werden die Erwartungen der Gesellschaft an die Einzelperson erfüllt. Die Ziele gehen auch von den Erwartungen aus und werden dann in den Unterricht übertragen. Diese allgemeinen Ziele werden dann im Zusammenhang mit dem Inhalt des Unterrichts konkretisiert und meistens auch in dem Curriculum beschrieben, in denen auch die Ziele des konkreten Schultyps und Stufens formuliert werden. Die Hierarchie der Ziele von allgemeinen zu konkreten lässt sich durch folgendes Schema ausdrücken⁷³:



⁷¹ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

⁷² SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁷³ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

Zu erwähnen ist auch die Bloomsche Lernzieltaxonomie, die Bloom im 20. Jahrhundert entwickelt hat. Er beschreibt sechs Kategorien an Zielen von den einfachsten zu den schwierigsten, die mit Verben noch weiterentwickelt oder weiterbeschrieben werden können. Die Ziele gehen diese Reihenfolge nach: Kenntnis, Verständnis, Anwendung, Analyse, Synthese, Bewertung.

2.3 Unterrichtsmethoden

Das Wort *Methodos* hat seinen Ursprung in Griechenland und bedeutet einen Weg, ein Verfahren. Eine Methode ist dann der Weg zum Ziel, das entscheidende Mittel zum Erreichen eines Zieles in jeder bewussten Tätigkeit. „*In der Didaktik verstehen wir unter dem Begriff Methode die Arten der bewussten Anordnung der Tätigkeiten des Lehrers und der Lernenden, die zu den festgesetzten Zielen führen.*“⁷⁴ Auch die Unterrichtsmethoden sind durch einen Entwicklungsprozess gegangen und haben sich immer an die aktuelle gesellschaftliche Situation angepasst.

In dem gesamten Lehrprozess stellen die Methoden das Bindeglied zwischen dem Inhalt, dem Ziel und dem Ergebnis des Lernprozesses, wobei die Ergebnisse auch den Erfolg der verwendeten Methode zeigen. Die Auswahl der Methoden spiegelt die Erfahrung des Lehrers oder der Lehrerin, sowie die Bedarfe und Möglichkeiten der Lernenden wider. Eine Rolle spielt auch die Ausstattung der Schule, die dem Lehrer oder der Lehrerin zur Verfügung steht.⁷⁵

Die Methoden werden nach sechs Aspekten in weitere Gruppen unterteilt – der didaktische Aspekt, der psychologische Aspekt, der logische Aspekt, der prozessuale Aspekt, der organisatorische Aspekt und der interaktive Aspekt. Näher beschreiben wir die Methoden mit dem didaktischen, psychologischen, logischen und interaktiven Aspekt.⁷⁶

In die Gruppe nach dem didaktischen Aspekt gehören die verbale Methoden (monologische, dialogische Methoden; Methoden der schriftlichen Arbeiten; Methoden der Arbeit mit dem Lehrbuch / Buch / Textmaterial), die anschaulich – demonstrativen Methoden (Beobachten von Gegenständen und Erscheinungen; Demonstration von

⁷⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. str. 181. ISBN 978-80-247-1821-7

⁷⁵ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁷⁶ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

Gegenstände, Tätigkeiten, Versuchen; Demonstration von statischen Bildern; statische und dynamische Vorführung) und die praktischen Methoden (Übung der Bewegungs- und Arbeitsfertigkeiten; Labortätigkeit; Werkunterricht; Kunstunterricht).⁷⁷

Nach dem psychologischen Aspekt unterscheiden wir die Methoden nach dem Gesichtspunkt der Aktivität der Lernenden – die Mitteilungsmethoden, die Methoden der Einzelarbeit und die Forschungsmethoden und Methoden der Problemlösung.⁷⁸

Nach dem logischen Aspekt unterscheiden wir die Methoden nach dem Verfahren, d.h. die komparative Methode, die induktive Methode, die deduktive Methode und die analytisch – synthetische Methode.⁷⁹

Nach dem Gesichtspunkt der Interaktivität unterscheiden wir die Diskussionsmethoden, die Situationsmethoden, die Inszenierungsmethoden, die didaktischen Spiele und die spezifischen Methoden.⁸⁰

In einem konkreten Lehrprozess sollen unterschiedliche Unterrichtsmethoden verwendet werden und die einzelnen Methoden können auch während einer Stunde abgewechselt werden. Die geeignete Methode muss der Lehrer oder die Lehrerin schon bei der Planung einer Unterrichtsstunde auswählen und dabei den Inhalt des Lehrstoffes, die Kenntnisse der Lernenden und konkrete Ziele und Erwartungen berücksichtigen.

2.4 Organisationsformen

Organisationsformen sind solche Formen, in denen die Lehr- und Lernprozesse verlaufen und die durch die Änderungen in der Funktion einer Schule, in den Lerninhalten und in den Aufgaben der Lehrer und der Lernenden formiert wurden. Zu den Grundformen gehören der Frontalunterricht, der Gruppenunterricht, der individuelle Unterricht, der Projektunterricht und die Hausarbeit der Lernenden. Die Organisationsformen werden von dem Lehrer oder der Lehrerin im Zusammenhang mit dem Ziel, Inhalt, mit den Bedarfen der Lernenden und der Ausstattung der Schule ausgewählt.⁸¹

⁷⁷ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁷⁸ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁷⁹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁸⁰ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁸¹ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

Der Frontalunterricht ist die häufigste Organisationsform des Unterrichts, wobei der Lehrer mit der gesamten Gruppe (Schulklasse) in einem bestimmten Zeitrahmen (Unterrichtsstunde) arbeitet. Während einer Unterrichtsstunde hält der Lehrer oder die Lehrerin Kontakt mit der ganzen Schulklasse, aber auch mit den einzelnen Lernenden. Diese Organisationsform wird meistens in Verbindung mit der verbalen monologischen Methode verwendet.⁸²

Der Gruppenunterricht entwickelt die Beziehungen unter den Lernenden und ermöglicht, interaktive Situationen zu bilden und die positive Atmosphäre in der Schulklasse zu unterstützen. Gruppenunterricht bedeutet dabei die Zusammenarbeit von Einzelpersonen in einer Gruppe von 3 bis 5 Mitgliedern, die gemeinsam an der Lösung einer Aufgabe arbeiten. Eine Gruppenarbeit funktioniert, wenn an der Aufgabe auch die „passiven“ und weniger leistungsfähigen Lernenden teilnehmen und wenn sich die Lernenden gegenseitig helfen. Für die Gruppenarbeit kann dann der Lehrer oder die Lehrerin eine schwierigere Aufgabe auswählen, zu der die einzelnen Lernenden nicht fähig wären.⁸³

Der individuelle Unterricht baut darauf auf, dass der Unterricht an die Einzelpersonen und ihre Möglichkeiten angepasst wird. Das heißt, dass alle dieselbe Aufgabe bekommen und somit jedem Lernenden ermöglicht, seinen Weg für das Lernen zu finden. Ein Beispiel für individuellen Unterrichts ist das Dalton-Erziehungssystem, dessen Gründerin Helen Parkhurst ist. Das Dalton-Erziehungssystem ist eine Methode, die mit den Einzelpersonen arbeitet. Jeder Lernende bekommt seinen Plan, mit dem er in 10 Monaten arbeiten soll und dessen Lehrstoff er schaffen soll. Während der 10 Monate steht den Lernenden ein „Fachberater“ zur Verfügung, die Lernenden wählen sich für einen konkreten Tag nach ihren Interessen die Fächer aus und sind dann für ihre Arbeit selbst verantwortlich.⁸⁴

Der Projektunterricht basiert auf der Lösung der theoretischen oder praktischen Probleme und arbeitet mit der eigenen Aktivität der Lernenden. Der Projektunterricht baut auf den Erfahrungen der Lernenden und arbeitet dann mit dem positiven Transfer. Die neuen Erfahrungen, die bei einer Problemlösung entstehen, werden dann weiterentwickelt, bearbeitet und ausgewertet. D.h. der Lehrer oder die Lehrerin wählen

⁸² SKALKOVÁ, Jarmila. *Obečná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁸³ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obečná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁸⁴ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obečná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

eine Situation aus, die für die Lernenden ein Problem darstellt und die von der täglichen Umgebung der Lernenden ausgeht. Im nächsten Schritt werden die Möglichkeiten der Lösung diskutiert und die Form des Ergebnisses vorgestellt (z. B. ein Plakat). Dann widmen sich die Gruppen oder die Einzelpersonen ihren Aufgaben, suchen nach den Informationen usw. Zum Schluss sollte das Projekt bewertet und veröffentlicht werden.⁸⁵

Eine der Organisationsformen ist auch die Hausaufgabe, die an den Unterricht angeschlossen sein soll und deren Charakter auch mit der Form des Unterrichts zusammenhängt. Die meisten Lehrer und Lehrerinnen sehen in den Hausaufgaben eine Möglichkeit, wie die Lernenden in dem Lehrstoff weitermachen können, die Ziele des Unterrichts selbst zu Hause erfüllen können und die für den Unterricht geplanten Übungen schaffen. Die Hausaufgaben können aber auch für das Fach motivieren, das Schaffen der Lernenden entwickeln und zum Gewinnen neuer Erfahrungen dienen. Lange und manchmal auch zu anspruchsvolle Aufgaben haben oft den gegenteiligen Effekt und können die Lernenden eher demotivieren.⁸⁶

2.5 Unterrichtsmaterialien

Unter dem Begriff Unterrichtsmaterialien stellen wir uns die Hilfsmittel im Unterricht vor, die zum Erreichen des Zieles helfen. Sie werden von dem Lehrer oder der Lehrerin ausgewählt und dienen dem effektiven Lernen und der Abwechslung im Unterricht. Zu den Unterrichtsmaterialien zählen Lehrbücher, Arbeitsbücher, Bilder, Tonaufnahmen, Videos, Texte, Arbeitsblätter, didaktische Spiele u. ä. Diese Materialien sollen die Lehrer und Lehrerinnen im Zusammenhang mit dem erwarteten Ziel der Unterrichtsstunde, mit dem Alter der Lernenden und mit den Bedingungen der Realisierung auswählen. Mithilfe der Unterrichtsmaterialien wird das Prinzip der Anschaulichkeit realisiert – Unterstützung der Aktivität, der Sinneswahrnehmung und des abstrakten Denkens.⁸⁷

2.5.1 Lehrwerk

Eine wesentliche Rolle in dem Fremdsprachenunterricht spielt das Lehrwerk. Bei seiner Auswahl sollen verschiedene Faktoren berücksichtigt werden, die später auch das (Miss-)Erfolg des Unterrichts beeinflussen können. Zur Auswahl eines geeigneten Lehrwerks dient die sog. Lehrwerkanalyse.

⁸⁵ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obečná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁸⁶ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obečná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

⁸⁷ SKALKOVÁ, Jarmila. *Obečná didaktika*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

Zu den Fragen, die bei der Auswahl helfen können, gehören z.B. ⁸⁸:

- Aus wie vielen Bänden besteht das Lehrwerk?
- Aus welchen Teilen setzt sich das Lehrwerk zusammen (Arbeitsuch, Lerbuch, Glossar...)?
- Wie lang sind die Lektionen?
- Ist die äußere Gestaltung (Layout, Visualisierung) übersichtlich?
- Entspricht die Konzeption dem Lehrplan?
- Für welche Zielgruppe ist das Lehrwerk bestimmt?
- Sind die behandelten Themen für die Zielgruppe relevant?
- In welcher Sprache ist das Lehrwerk geschrieben?
- Wie ist die methodische Konzeption?

In wie weit der Lehrer oder die Lehrerin die Auswahl des Lehrwerks beeinflussen können, ist auch eine der Fragen, die im Rahmen der Forschung gestellt wurden.

2.6 Die Rolle des Deutschlehrers und ihre Entwicklung

Auf den ersten Seiten dieser Arbeit wurden die Anforderungen an den Deutschlehrer aus der Sicht der pädagogischen Psychologie beschrieben, an die der didaktische Teil frei angeknüpft hat und die er um seine Sicht ergänzt hat. Die Zusammenfassung der vorangehenden Kapitel sollte uns einen Überblick darüber leisten, welche Ansprüche, Aufgaben und Bedürfnisse die eine oder andere Zeit an den Lehrer gestellt hat. Diese Anforderungen haben sich mit der Zeit und gemeinsam mit den Einstellungen zur Fremdsprachenunterricht entwickelt, was auch die Rolle des Lehrers beeinflusst hat.

Die aktuellen Tendenzen im Fremdsprachenunterricht stellen den Lehrer in der Rolle eines Begleiters auf dem Weg zum Wissen, in der Rolle eines motivierenden Faktors, in der Rolle eines Mentors. Der Lehrer gilt nicht mehr als Träger der einzigen Wahrheit, Vermittler der Kenntnisse und dadurch auch der Grund des Misserfolgs. In der heutigen Zeit wird die Verantwortung auf die Lernenden übertragen, sie werden in den Unterricht aktiv einbezogen, nehmen daran teil.

⁸⁸ JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

Mit der Funktion des Lehrers im Fremdsprachenunterricht entwickelt sich langsam auch „sein Zweck“. Im Zentrum stehen die Lernenden, die zum (freien) Sprechen motiviert werden, die Grammatik steht nicht mehr im Vordergrund, sondern werden die Fertigkeiten Hören und Sprechen geübt.

Um festzustellen, ob diese Tendenz der Realität entspricht und in wie weit das Vorbild eines idealen (Deutsch)Lehrers in der Fachliteratur gelten kann, wurden die Lehrer/innen und Lernenden befragt. Die Ergebnisse stellt der zweite Teil dieser Arbeit vor.

II. Praktischer Teil

In dem praktischen Teil widme ich mich der Auswertung der zwei verschickten Fragebögen. Der erste Fragebogen (16 Fragen) war für Lernende konzipiert und seine Aufgabe war festzustellen, ob die deutsche Sprache den Lernenden „Spaß macht“, ob sie sie nützlich finden, ob sie mit ihren Deutschlehrern / Deutschlehrerinnen zufrieden sind, wie sie sich die ideale Deutschstunde vorstellen usw. Der zweite Fragebogen (9 Fragen) war an die Lehrer und Lehrerinnen gerichtet und das Ziel war festzustellen, ob sich die Äußerungen der Lernenden mit Äußerungen der Lehrer und Lehrerinnen decken. Bei den Lehrern und Lehrerinnen habe ich vor allem nach dem Verlauf einer Deutschstunde gefragt.

Die Fragebögen wurden an 54 Schulen der Sekundarstufe aller Arten verschickt, ich habe aber nur Antworten von Lernenden aus 9 unterschiedlichen Schulen bekommen und von den Lehrern aus 12 Schulen. Insgesamt habe ich 110 Antworten von den Lernenden und 15 Antworten von den Lehrern bekommen. Die Fragebögen an die Lehrer und Lehrerinnen waren dabei für mich nur orientierend, weil ich die Wahrnehmung des Unterrichts von „beiden Seiten“ kennen wollte. Der Schwerpunkt liegt aber auf den Antworten der Lernenden, deren Sicht und Meinung für diese Arbeit wichtig war. Aus den 110 Antworten der Lernenden kann ich natürlich keine allgemein gültigen Regeln oder Folgerungen ziehen, trotzdem können sie die Vorstellungen von einem idealen Lehrer oder einer idealen Lehrerin ganz gut präsentieren.

Unter den vertretenen Schulen finden wir Handelsakademien, Gymnasien, unterschiedliche Fachschulen und Integrierte Mittelschulen. Damit die Schulen nicht konkret genannt werden, lasse ich die Namen ohne die örtliche Spezifikation. In den Fällen, in denen Schultypen mehrmals vorkommen, verwende ich eine numerische Bezeichnung.

Die Fragebögen für die Lehrer und für die Lernenden werden getrennt ausgewertet, wobei ich noch die gesamte Auswertung und Auswertung nach den einzelnen Fragen durchführe. In der Auswertung der einzelnen Fragen versuche ich, die Zusammenhänge zwischen dem Lehrer und der Beliebtheit des Faches zu finden.

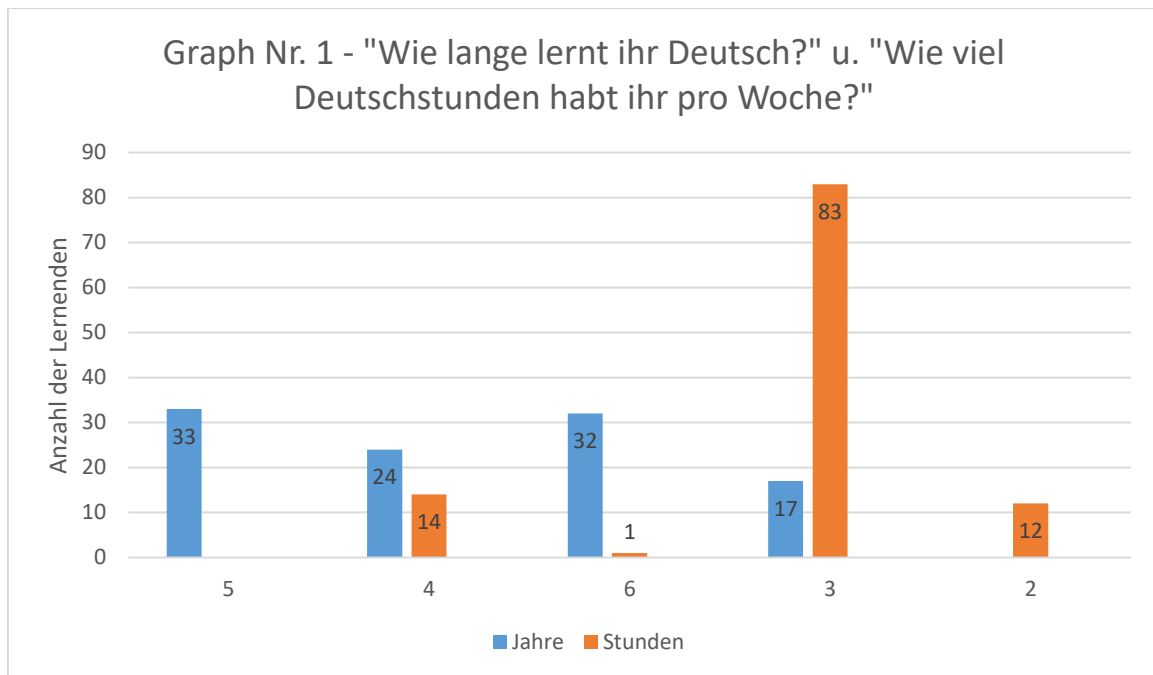
1 Auswertung der Fragebögen für die Lernenden

Die Lernenden haben einen Fragebogen mit 16 Fragen bekommen, die sich auf die subjektive Wahrnehmung der deutschen Sprache, des Deutschunterrichts und des Lehrers oder der Lehrerin konzentriert haben. Insgesamt habe ich 110 Antworten von 9 unterschiedlichen Schulen und unterschiedlichen Jahrgängen bekommen. 50 Fragebögen wurden elektronisch beantwortet, 60 Fragebögen wurden in der Papierform ausgefüllt. Obwohl angenommen wurde, dass die Fragebögen in der Papierform einen niedrigeren Aussagewert haben könnten, wurde diese Annahme nicht erfüllt. Die „Angst“ vor der ehrlichen, offenen Antwort ist nur bei manchen Lernenden zu beobachten – es könnte aber auch mit ihrer Position in der Schulklasse zusammenhängen (sog. Witzbolde). Alle 60 Fragebögen in Papierform stammen aus der gleichen Schule, wobei in die vier Jahrgänge geteilt wurden, und können uns deshalb einen großen Aussagewert leisten, weil es sich nur um zwei (oder drei) Lehrer oder Lehrerinnen handelt.

1.1 Gesamte Auswertung

In dieser gesamten Auswertung werden nur die Fragen evaluiert, die numerisch ausgewertet werden können und die uns einen groben Überblick verschaffen können. Das heißt, dass ich z. B. die Fragen nach dem Schultyp, Jahrgang oder nach den Vorstellungen auslasse. Diese Fragen werden dann in der Auswertung der Einzelfragen beschrieben. Aus den 16 Fragen wurden für die gesamte Auswertung 8 Fragen ausgewählt, die sich numerisch ausdrücken lassen. Um sie möglichst übersichtlich darzustellen, sind ausgewählte Fragen graphisch veranschaulicht.

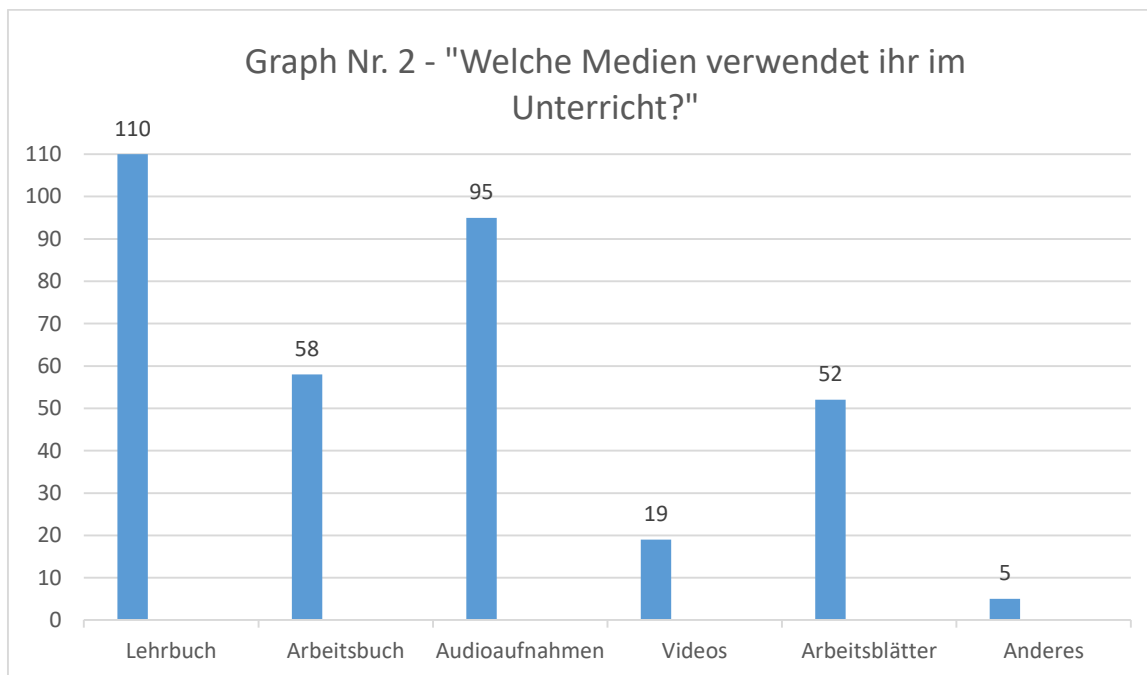
Auf die Frage „Wie lange lernt ihr schon Deutsch in der Schule?“ haben 33 Lernende geantwortet, dass sie seit 5 Jahren lernen und 24 Lernenden lernen seit 4 Jahren Deutsch. 32 Lernende lernen Deutsch seit 6 Jahren oder länger, 17 Lernende lernen Deutsch 3 Jahre oder weniger. Meistens bedeutet es, dass die Lernenden erst in der achten oder neunten Klasse der Grundschule mit der deutschen Sprache in Kontakt kommen. Manche fangen mit der deutschen Sprache in der Mittelschule an. Die graphische Veranschaulichung bietet Graph Nr. 1.



Die Frage nach der Anzahl der Deutschstunden pro Woche wird von meiner Seite positiv bewertet, weil der deutschen Sprache sehr viel Zeit gewidmet wird, obwohl sie die zweite Fremdsprache nach Englisch ist. 83 Lernende (75,5%) haben gesagt, dass sie 3 Unterrichtsstunden pro eine Woche haben. 14 Lernenden behaupten, dass sie Deutschunterricht viermal pro Woche haben, ein Lernender sogar sechs Stunden, 12 Lernenden zweimal. Siehe Graph Nr. 1

„Welche Medien verwendet ihr im Unterricht?“ (Graph Nr. 2) Zu den meistvertretenen Medien im Fremdsprachenunterricht gehören Lehrwerke (100%) und auditive Aufnahmen (86,4%). An dritter und vierter Stelle sind die Arbeitsbücher und Arbeitsblätter (beides ca. 50%), mit den audiovisuellen Medien wird leider weniger gearbeitet (17,3%), obwohl es auch die Landeskunde der deutschsprachigen Länder gut vermitteln helfen könnte. Diese fünf Medien wurden den Lernenden zur Auswahl zum Ankreuzen angeboten, sie konnten aber auch andere Medien anführen. Unter die besonders genannten Medien finden wir Interaktivtafel (zweimal), einmal Spiele, einmal Karteikärtchen und einmal „nichts Besonderes“. Ich habe es natürlich erwartet, dass die Lehrbücher hundertprozentig vertreten werden, weil sie den Rahmen, den Leitfaden des Fremdsprachenunterrichtes vorstellen. Die Verwendung der auditiven Medien entspricht der heutigen Tendenz oder dem Grundprinzip des Fremdsprachenunterrichts, die Sprache durch das Hören und

Hörverstehen zu lernen. Die Arbeitsbücher oder Arbeitsblätter dienen dann zur Wiederholung oder Festigung der Grammatik.



Auf das traditionelle Modell des Unterrichts wird aber leider nicht verzichtet, worüber uns die Anzahl der Antworten auf die Frage nach Verwendung der (didaktischen) Spielen überzeugen kann. 85 Lernende sind sich einig, dass Spiele im Deutschunterricht nicht verwendet werden, und nur 25 haben die Verwendung bestätigt. Natürlich behaupte ich nicht, dass der Unterricht nur unterhaltsam und spielerisch sein muss, aber die Spiele haben im Unterricht eine (meiner Meinung nach sehr große) Motivationsfunktion und können in verschiedenen Phasen der Stunde oder der Lektion mit unterschiedlichen Zwecken verwendet werden.

Eine der Fragen bezog sich auf die Unterrichtssprache. Bei dieser Frage habe ich die größten Unterschiede in den Äußerungen der Lernenden und der Lehrer und Lehrerinnen erwartet, was sich auch bestätigt hat. 58% der Lernenden behaupten, dass der Unterricht überwiegend in der tschechischen Sprache verläuft und nur 42% sagten, dass der Unterricht auf Deutsch verläuft. Bei dieser Frage mussten sich aber die Lernenden für die überwiegende Unterrichtssprache entscheiden, deshalb kann ich voraussetzen, dass die Stunden eher gleichermaßen in beiden Sprachen verlaufen. Trotzdem würde ich auf Mittelschulen erwarten, dass die Lehrsprache eher Deutsch ist und dass auch die Grammatik auf Deutsch vermittelt wird.

Natürlich wurde auch das große Thema Hausaufgaben thematisiert. Die Fragebögen haben bestätigt, dass auf Hausaufgaben verzichtet wird, weil es „nur“ in 59% der Antworten positiv geantwortet wurde. In den restlichen 41 Prozenten bekommen die Lernenden keine Hausaufgaben. Es wurde natürlich noch danach gefragt, ob und wie die Hausaufgaben kontrolliert und bewertet werden, aber dazu komme ich in der Auswertung der Einzelfragen.

In 63% der Fälle gehört der Deutschunterricht nicht zu den Lieblingsfächern – den Ursachen werde ich mich weiter widmen. Auf die Frage, ob der aktuelle Deutschlehrer oder die aktuelle Deutschlehrerin die Kriterien des idealen Deutschlehrers, der idealen Deutschlehrerin erfüllen, haben 69% der Lernenden positiv geantwortet.

Bis ich zu der Auswertung der einzelnen Fragen komme, fasse ich die gesamte Auswertung zusammen. Die meisten Lernenden lernen Deutsch seit 4 – 6 Jahren – für uns bedeutet das, dass sie wahrscheinlich mehrere Lehrer oder Lehrerinnen getroffen haben, deshalb können sie ihre Anforderungen an und Vorstellungen von den idealen Deutschlehrern ganz gut formulieren. Diese Voraussetzung könnte noch die Wirklichkeit unterstützen, dass sie dreimal pro Woche Deutschunterricht haben, also treffen sie den aktuellen Lehrer ziemlich oft und können deshalb den aktuellen Stand gut beschreiben oder bewerten. Obwohl sie im Unterricht, der durch die Spiele nicht ergänzt wird, meistens mit dem Lehrbuch arbeiten, die Stunden auf Tschechisch verlaufen und Deutsch ihr Lieblingsfach nicht ist, sind sie mit ihren aktuellen Deutschlehrern oder Deutschlehrerinnen zufrieden.

1.2 Auswertung der einzelnen Fragen

1. Frage: Schule bzw. Fachorientierung

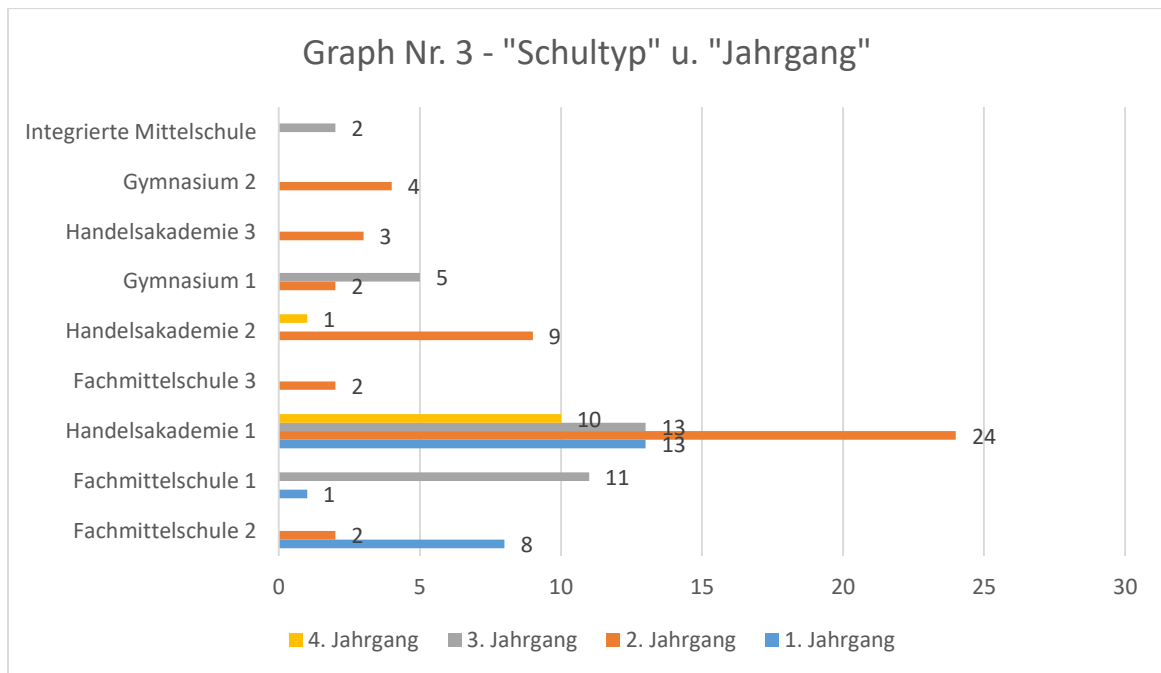
Nach dem Schultyp wurde vor allem deshalb gefragt, damit ich eine Vorstellung von dem Niveau des Deutschunterrichtes und den potentiellen Anspruch an die Lernenden bekomme. Ich interessiere mich auch dafür, ob es Unterschiede zwischen den einzelnen Schultypen gibt. Antworten habe ich von folgenden Schulen bekommen: Handelsakademie (3x), Gymnasium (2x), Fachmittelschule (3x) und integrierte Mittelschule (1x).

Von der Handelsakademie 1 habe ich 60 Befragte gewonnen, von der Handelsakademie 2 waren es 9 Befragte und von der Handelsakademie 3 waren 4 Befragte bereit zu antworten. Das Gymnasium 1 hat mir insgesamt 7 Antworten gebracht, das Gymnasium 2 hat mir 4 Antworten geboten. Von der Fachmittelschule 1 habe ich eine Probe von 11 Antworten, die Fachmittelschule hat mir 10 Antworten gegeben und auf der Fachmittelschule 3 wurde der Fragebogen 3-mal beantwortet. Die integrierte Mittelschule hat sich 2-mal eingefügt.

2. Frage: Studienjahrgang

Diese Frage sollte die Vorstellung leisten, auf welchem Niveau sich die Lernenden befinden und seit wann sie sich ungefähr der deutschen Sprache widmen (im Zusammenhang mit der dritten Frage). Also ob sie mit Deutsch erst auf der Mittelschule in Kontakt kamen oder früher. Die Antworten sind im Graph Nr. 3 veranschaulicht.

Die meisten Antworten stammen von der Lernenden im 2. Jahrgang, insgesamt 46. 31 Lernenden sind im 3. Jahrgang, 22 im ersten und 11 im letzten, also vierten Studienjahrgang. Acht der Lernenden im 1. Studienjahrgang besuchen die Fachmittelschule 2, ein Lernender besucht die Fachmittelschule 1, 13 Lernende besuchen die Handelsakademie 1. Die Lernenden im 2. Jahrgang sind folgendermaßen auf die Schulen verteilt: 2 Fachmittelschule 2, 2 Fachmittelschule 3, 24 Handelsakademie 1, 2 Gymnasium 1, 9 Handelsakademie 2, 4 Gymnasium 2 und 3 Handelsakademie 3. Auf die Fragen haben 13 Lernenden im 3. Jahrgang aus der Handelsakademie 1 geantwortet, 5 aus dem Gymnasium 1, 2 aus der integrierten Mittelschule, 11 aus der Fachmittelschule 1. Im 4. Studienjahrgang waren nur 11 Lernenden, davon 10 aus der Handelsakademie 1 und ein aus der Handelsakademie 2.



3. Frage: Seit wie vielen Jahren lernt ihr Deutsch in der Schule?

Diese Frage wurde den Lernenden gestellt, damit ich erfahre, wie lange die einzelnen Lernenden Deutsch lernen, was mir eine Vorstellung von ihren Kenntnissen und ihre Fähigkeiten den Lehrer zu bewerten gewährt. Aus der gesamten Auswertung ist uns schon bekannt, dass die meisten Lernenden seit 4 – 6 Jahren Deutsch lernen. Nur 16 von den 110 Lernenden haben mit der deutschen Sprache an der Mittelschule angefangen. 4 Lernende haben Deutsch ein Jahr vorher (d.h. seit der 9. Klasse der Grundschule) gelernt, 20 Lernende haben mit Deutsch in der 8. Klasse der Grundschule angefangen, 46 Lernenden in der siebten Klasse und die restlichen Lernenden (24) früher. Aus diesen Erfahrungen kann ich voraussetzen, dass mindestens 96 Lernende, die befragt wurden, mehr als einen Deutschlehrer getroffen haben.

4. Frage: Wie viele Deutschstunden pro Woche habt ihr?

Diese Frage hat das Ziel festzustellen, wie viel Zeit der deutschen Sprache allgemein gewidmet wird und wie oft sich die Lernenden mit dem Deutschlehrer oder der Deutschlehrerin treffen. In der gesamten Auswertung konnten wir erfahren, dass die meisten Lernenden (83) den Deutschunterricht dreimal pro Woche im Unterrichtsplan haben. Insgesamt 12 Lernenden treffen die deutsche Sprache im Unterricht zweimal pro Woche, 11 davon auf der Fachmittelschule 1 und ein Lernender auf der integrierten

Mittelschule. 4 Stunden pro Woche haben die Lernenden der Fachmittelschulen 2 und 3 und ein Lernender des Gymnasiums 2. Ein Lernender des Gymnasiums 1 hat angegeben, dass er den Deutschunterricht sechsmal pro Woche hat. Nach dieser Auswertung können wir sehen, dass der deutschen Sprache ziemlich viel Zeit gewidmet wird, wenn wir voraussetzen, dass die Lernenden durchschnittlich 30 Unterrichtsstunden pro Woche haben. Leider können wir es mit der Zeit nicht vergleichen, die der ersten Fremdsprache, d.h. Englisch, gewidmet wird.

5. Frage: Mit welchem Lehrwerk arbeitet ihr in dem Unterricht?

Diese Frage wurde vor allem von eigenem Interesse gestellt, damit ich feststellen kann, welche Lehrwerke zurzeit „populär“ sind und was sie dem Lehrer, der Lehrerin und den Lernenden anbieten (im Sinne der Übungstypen, Grammatik-, Wortschatz- und Aussprachevermittlung – mehr Auswertung der Fragebögen für die Lehrer). Es wird angenommen, dass es auf einer Mittelschule mit einem Lehrwerk gearbeitet wird. Die Handelsakademie 1 arbeitet mit dem Lehrwerk *Němčina pro jazykové školy 1, 2*. Die Fachmittelschulen 2 und 3 arbeiten mit dem Lehrwerk *Schritte International*, das Gymnasium 2 bietet das Lehrwerk *Studio D* an, der einzelne Lernende mit den 6 Deutschstunden pro Woche hat das Lehrwerk *Planet* angegeben. Die restlichen Schulen arbeiten mit dem Lehrwerk *Direkt neu*.

6. Frage: Welche Medien verwendet ihr im Unterricht?

Mit dieser Frage wollte ich erfahren, ob der Deutschunterricht von dem traditionellen Modell abgewichen ist, d.h. von der Verwendung der Lehrwerke einzig und allein. Die Lernenden konnten aus 5 Medien auswählen oder konnten ein eigenes Medium dazuschreiben. In der Auswahl konnten sie Lehrwerk, Arbeitsbuch, auditive Medien / Aufnahmen, Videos und Arbeitsblätter ankreuzen. Ich habe natürlich erwartet, dass das Lehrwerk hundertprozentig vertreten wird, aber ich wollte auch den Umgang mit den „alten“ und neuen Medien feststellen. 95 Lernende haben angegeben, dass die Arbeit mit dem Lehrwerk noch um die auditiven Aufnahmen erweitert wird. In diesem Fall würde sich noch die Frage nach der Authentizität anbieten, aber mit großer Wahrscheinlichkeit kann ich annehmen, dass sich um die Hörübungen in dem Lehrwerk handelt. Das bedeutet natürlich nicht, dass die Hörtexten gar nicht authentisch sind.

58 Lernenden haben angeführt, dass sie im Unterricht mit dem Arbeitsbuch arbeiten, 52 Lernenden haben noch die Arbeitsblätter erwähnt. Videos werden leider nur sehr wenig verwendet (19 Befragten). Nur 4 (5) Befragten haben die Möglichkeit ausgenutzt, weitere Medien dazuzuschreiben, und zwar Interaktivtafel (2), Spiele (1), Karteikärtchen (1). Der fünfte Befragte hat nur „nichts Besonderes“ dazugeschrieben. Für mich könnte das leider bedeuten, dass in den Schulen immer noch das traditionelle Modell überwiegt.

7. Frage: Spielt ihr in dem Unterricht Spiele? Bzw. welche?

Diese Frage dient als Erweiterungsfrage zu der vorangehenden. Mich hat interessiert, ob die Lehrer auch unterhaltsame Methoden im Unterricht verwenden, z.B. die Sprachanimation. Wie schon in der gesamten Auswertung erwähnt wurde, spielen oder können die Spiele im Fremdsprachenunterricht, unserer Meinung nach, eine wichtige Rolle spielen. Sie können in unterschiedlichen Phasen des Unterrichts zu unterschiedlichen Zwecken eingesetzt werden, wobei sie natürlich nur als Sonderelement dienen. Leider haben nur 25 Lernenden angeführt, dass sie im Unterricht etwas spielen. 5 Lernenden haben kein Beispiel angeführt, 6 Lernenden haben Lieder als Spiele wahrgenommen, einmal ist Rollenspiel vorgekommen, 7 Lernenden haben an Wortschatz orientierte Spiele erwähnt (z.B. Memory-Spiel) und 6 Lernenden haben im Unterricht die Spiele gespielt, die sich auf Grammatik konzentrieren.

8. Frage: Welche Sprache überwiegt im Unterricht?

Obwohl es sinnlos scheinen könnte, die Frage nach der Unterrichtssprache im Deutschunterricht zu stellen, wollte ich den realen Zustand feststellen. Das Grundprinzip des Fremdsprachenlernens besteht im Hören / Hörverstehen. Trotzdem wird sie meistens (58%) in der Muttersprache – in unserem Fall auf Tschechisch – unterrichtet. Dazu kann ich einige potentielle Gründe anführen: der Unterricht sollte möglichst schnell ablaufen, damit der Plan und die Ziele erfüllt werden, deshalb neigt der Lehrer oder die Lehrerin dazu, die Muttersprache zu verwenden, damit alle Lernenden sofort verstehen, was gewünscht wird, und mit dem Nachdenken bzw. mit der Übersetzung keine Verzögerung entsteht. Der Lehrer oder die Lehrerin vertraut sich selbst nicht, in einer Fremdsprache die Stunde zu gestalten, und ist für ihn oder sie natürlich einfacher, sich der

Muttersprache zuzuwenden. Das Hören spielt für den Lehrer oder die Lehrerin keine Rolle und deshalb kann er / sie darauf verzichten.

9. Frage: Bekommt ihr Hausaufgaben?

Die Hausaufgaben stellen (nicht nur) im Sprachenunterricht eine große Frage dar. Obwohl es sich um eine Sozialform / Organisationsform und einen Teil des Unterrichts handelt und die Hausaufgaben im Voraus mit der ganzen Unterrichtsstunde geplant werden sollen, entsteht der Bedarf einer Hausaufgabe oft während des Unterrichts. Entweder der Lehrer hat die für den Unterricht geplanten Aufgaben nicht geschafft oder hat die Hausaufgabe als Bestrafung gegeben. Wenn aber die Hausaufgaben richtig und angemessen gegeben würden, könnten sie auch ganz gut eine Motivationsfunktion erfüllen. 59% Befragten haben angegeben, dass sie Hausaufgaben bekommen. Wie oder hauptsächlich ob sie bewertet werden, haben die Lernenden in der 10. Frage erklärt.

10. Frage: Wie werden die Hausaufgaben kontrolliert und bewertet?

Die Kontrolle der Hausaufgaben sollte einen wichtigen Teil des Unterrichts darstellen. Im Rahmen der Einzelarbeit verankern die Lernenden z.B. die grammatischen Regeln, mit denen sie weiterarbeiten. Wenn die Hausaufgaben nicht kontrolliert werden, können wir die Ursache der Fehler drin finden. Nur 6 Lernenden gaben an, dass Hausaufgaben entweder gar nicht kontrolliert werden oder die Lernenden keine Rückmeldung bekommen. Die restlichen 56 Lernenden haben gesagt, dass die Hausaufgaben kontrolliert werden. Ein Weg, wie diese Kontrolle ablaufen kann, ist gemeinsam im Unterricht ohne die Hausaufgaben zu benoten. Sie gehen einfach die Aufgaben durch, korrigieren die Fehler und erklären sie. Die zweite Möglichkeit war, dass ein Lernender von dem Lehrer oder der Lehrerin ausgewählt wird, der von der Hausaufgabe mündlich geprüft wird und benotet wird. Die Noten werden von dem Lehrer auch verteilt, wenn die Lernenden die Hausaufgabe nicht machen – aber im Gegensatz dazu bekommen die „fleißigen“ Lernenden keine Noten.

Im zweiten Fall können die Hausaufgaben als Bestrafungen dienen und können die Lernenden zum Studium demotivieren. Wenn Hausaufgaben auf der Mittelschule als Bestrafung oder als „Demotivationsmittel“ verwendet wurden, kann ich aus eigener Erfahrung sagen, dass sich die Lernenden nicht mehr bemühen, dies zu ändern. Manche

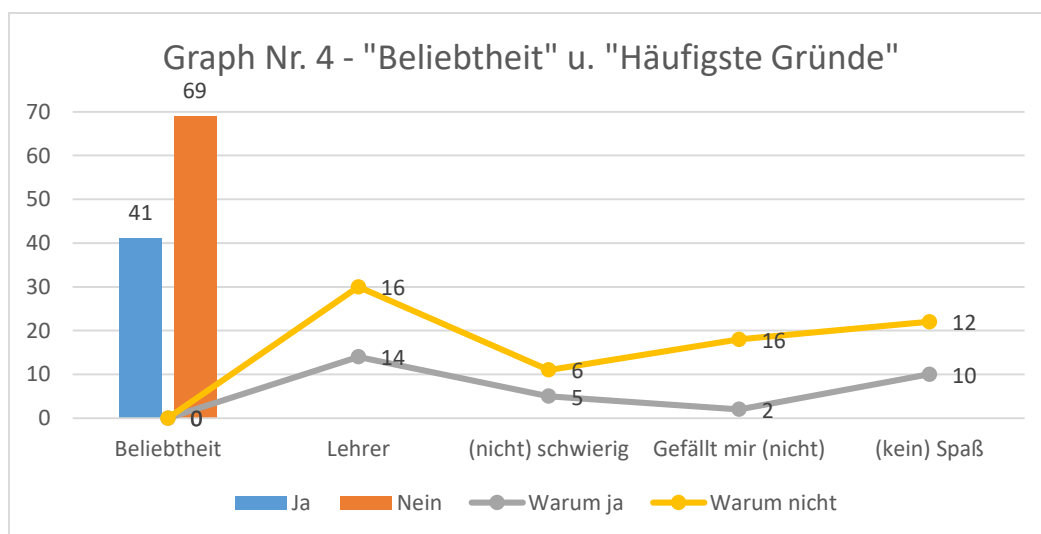
Lernende haben auch angegeben, dass die Hausaufgaben nicht erklärt werden – dann ist es natürlich schwierig sie zu machen und noch bei dem mündlichen Prüfen zu bestehen.

Wenn wir die Antworten auf diese Frage mit den Antworten auf die nächste Frage vergleichen, erfahren wir folgendes: 45 Lernenden bekommen Hausaufgaben und Deutsch ist nicht ihr Lieblingsfach, 24 Lernenden bekommen keine Hausaufgaben und trotzdem ist Deutsch nicht ihr Lieblingsfach, 21 Lernenden bekommen keine Hausaufgaben und Deutsch ist ihr Lieblingsfach und 20 Lernenden bekommen Hausaufgaben und trotzdem ist Deutsch ihr Lieblingsfach. Hier können wir sehen, dass Hausaufgaben die Beliebtheit des Faches in bestimmtem Maße beeinflussen, aber bestimmt kein entscheidender Faktor sind.

11. Frage: Gehört Deutsch zu euren Lieblingsfächern?

12. Frage: Aus welchen Gründen?

Ich habe mich entschieden, diese zwei Fragen zusammen auszuwerten, weil sie sehr eng miteinander verbunden sind. Die Entscheidungen über die Beliebtheit des Faches können wir mit der Antwort auf die 12. Frage gleich begründen. In diesem Fall werde ich jeden Fragebogen zur Hand nehmen und die einzelnen Antworten nach den Schulen auswerten, die gesamte Auswertung oder die Zusammenhänge kommen dann erst zum Schluss. Jetzt erwähne ich nur, dass fast 63% der Lernenden angegeben haben, dass Deutsch nicht zu ihren Lieblingsfächern gehört. Den Überblick leistet Graph Nr. 4, wo die 4 am häufigsten genannten Begründen zu finden sind.



Handelsakademie 1

- Ja, weil die deutsche Sprache für mich nicht schwierig ist
- Nein, schlechter Lehrer
- Nein, schlechter Lehrer
- Nein. Es gefällt mir nicht als Sprache, sie hat viele hinterhältige grammatische Erscheinungen, die immer eine Ausnahme haben
- Nein, ich finde die Sprache schwierig und ich kann sie nicht
- Nein, Unzufriedenheit mit dem Lehrer
- Nein, Unzufriedenheit mit dem Lehrer
- Nein, Unzufriedenheit mit dem Lehrer
- Ja, ich kann sie, unterhaltsame Unterrichtsstunden
- Ja, sie macht mir Spaß, ich finde sie leicht
- Ja, ich lerne gern Fremdsprachen
- Ja, ich lerne sie schon sehr lange
- Nein. Ich habe Deutsch im ersten Jahr und schaffe den Lehrstoff nicht. Es werden keine Grundlagen unterrichtet.
- Nein, hässliche, unverständliche Sprache
- Nein. Während des zweiten Weltkrieges war diese Sprache dominant und ich finde sie sehr hässlich
- Nein. Unsympathischer Lehrer, die Sprache ist hart, Menge unverständlicher Sachen
- Nein, ich mag die Deutschen nicht
- Ja, ich verstehe sie besser als Englisch
- Nein. Sie ist für mich sehr anspruchsvoll, ich vermische sie mit Englisch, ich habe eine schlechte Aussprache
- Nein. Wahrscheinlich deshalb, weil ich in ihr nicht so gut bin, und wenn ich sie höre, gefällt sie mir nicht als Sprache
- Ja. Mein Vati arbeitet in Deutschland, wohin wir auch oft fahren. Ich spreche gern mit den Menschen. Sie gefällt mir als Sprache 😊
- Ja. Manchmal macht sie mir Spaß 😊 , aber ich bin nicht so gut in ihr
- Nein, ich habe keinen guten Wortschatz
- Nein, ich bin eher ein sportlicher Typ als ein sprachlicher

- Ja, wir haben eine nette Lehrerin
- Ja, wir haben eine tolle Lehrerin
- Ja, gute Lehrerin, ich möchte es können
- Ja, nette Lehrerin
- Nein, die Sprache gefällt mir nicht
- Ja, nette Lehrerin
- Ja, ich bin ganz gut darin und die Lehrerin ist sehr nett und kann den Lehrstoff gut erklären
- Ja, es ist eine Sprache, die ich in meiner Umgebung spreche
- Ja, interessanter Unterricht, tolle Lehrerin
- Nein, die Sprache gefällt mir nicht, ich bin nicht gut darin
- Ja, dank dem guten Unterricht der Lehrerin
- Ja. Sie ist für mich nicht so schwierig und wir haben eine nette Lehrerin
- Nein. Ich habe mit der Sprache kein Problem, aber das Fach ist nichts, worauf ich mich freuen würde
- Nein. Ich beherrsche die Sprache nicht so, wie ich es mir wünschen würde
- Nein, ich bin weit zurück, ich verstehe die Grundlagen nicht
- Nein, ich bin kein sprachlicher Typ
- Nein, Deutsch ist ein schreckliches Fach
- Nein, sie gehört einfach nicht zu meinen Lieblingsfächern
- Nein, die Deutschlehrerin hat mich verärgert
- Ja, ich mag die Lehrerin ♡
- Ja, der Unterricht macht mir Spaß, der Lehrstil gefällt mir
- Ja, alles gut erklärt, unterhaltsame Form, viel Wiederholung
- Ja, Fremdsprachen machen mir Spaß
- Nein, ich mag die Sprache nicht
- Nein, es macht mir keinen Spaß
- Nein, ich finde die Sprache derb und sie gefällt mir nicht
- Nein, sie gefällt mir nicht, ist eine schwierige Sprache (Artikel), viele Ausnahmen
- Ja, wir singen Lieder, die Lehrerin ist freundlich
- Nein, Langeweile

- Nein, ich fühle mich in der Sprache nicht stark
- Nein, Deutsch macht mir keinen Spaß, ich bin nicht so gut darin
- Nein. Die Sprache gefällt mir nicht und Deutschland finde ich unsympathisch
- Nein, sie ist schwierig und langweilig
- Nein, die Sprache gefällt mir nicht und sie ist schwierig
- Nein, es langweilt mich
- Nein, verwickelte Sprache

Handelsakademie 2

- Ja, wir haben einen guten Lehrer
- Nein, es ist schwierig
- Nein, diese Sprache macht mir keinen Spaß
- Nein, macht mir keinen Spaß
- Nein, macht mir keinen Spaß
- Nein, ich weiß nicht
- Nein, diese Sprache gefällt mir nicht
- Nein, ich mag keine Fremdsprachen
- Nein, es macht mir keinen Spaß
- Nein, es macht mir keinen Spaß

Handelsakademie 3

- Nein, diese Sprache gefällt mir nicht
- Nein, Deutsch als Sprache gefällt mir nicht, sie hat in meinem Herzen keinen Platz genommen
- Nein. Es hat mir nie ein Lehrer geholfen, die Grundgrammatik zu verstehen, erst recht nicht die schwierigere. Und wenn ich nachfrage, kriege ich einen Rüffel und die Antwort, dass ich es selber lernen soll

Gymnasium 1

- Ja, ich mag Fremdsprachen
- Ja, es macht mir Spaß

- Ja, viele Fächer machen mir Spaß. Ich bin Pragmatiker. Es macht mir Spaß, was ich nützlich finde
- Nein, wegen dem Lehrer und seinem Zugang zum Unterricht, ich mag die Fremdsprachen nicht
- Nein, extrem unfähige Lehrerin
- Nein, wegen der Lehrerin
- Nein, diese Sprache hat mich kaum angesprochen

Gymnasium 2

- Nein, die Sprache gefällt mir nicht
- Nein, ich langweilige mich im Unterricht
- Ja, ich mag die deutsche Kultur
- Ja, es macht mir Spaß, ich mag Deutschland

Integrierte Mittelschule

- Nein, ich verwechsle sie mit Englisch und die Sprache gefällt mir einfach nicht
- Ja, es ist eine Fremdsprache und wir haben eine gute Lehrerin :D

Fachschule 1

- Nein, schlechter Zugang
- Nein, schlechter Zugang des Lehrers, die Sprache mag ich nicht
- Nein, wir lernen nichts
- Nein, es macht mir keinen Spaß Wörter zu lernen, wenn es wirklich zu viele sind. Desto weniger habe ich eine Chance sie mir alle zu merken
- Nein, ich verstehe sie nicht
- Nein, ich bin nicht gut in ihr, sie macht mir keinen Spaß
- Nein, es werden große Ansprüche gestellt
- Ja, sie macht mir Spaß und wir haben eine gute Lehrerin
- Nein, die Sprache wird schlecht vermittelt, ich verstehe ihre Struktur, Aussprache usw. nicht
- Nein, es ist eine sehr komplizierte Sprache, sie macht mir keinen Spaß und gefällt mir nicht

- Nein, diese Sprache ist für mich sehr schwierig

Fachschule 2

- Nein, Widerwille gegen Sprache und das Land
- Ja, Fremdsprachen machen mir Spaß
- Ja, in unserer Gruppe sind nette Leute
- Ja, es ist eine schöne Sprache
- Ja, die Unterrichtsform macht mir Spaß und ich möchte die Sprache gut können
- Ja, unterhaltsame Unterrichtsform, nette Lehrerin
- Ja, ich sitze mit Kačka in einer Bank
- Ja, obwohl ich ihr gegenüber viele Vorbehalte habe, gehört sie zu meinen Lieblingsfächern
- Ja, sie ist nützlich
- Ja, ich mag Deutschland

Fachschule 3

- Ja, die Stunden sind interessant und unterhaltsam
- Nein, macht mir keinen Spaß
- Nein, diese Sprache gefällt mir nicht, ich habe Lernschwierigkeiten

Wenn wir die einzelnen Antworten ausführlich durchgehen, können wir beobachten, dass die häufigsten Gründe, warum die Lernenden die Sprache nicht zu ihren Lieblingsfächern rechnen, vor allem der Lehrer oder die Lehrerin sind, insgesamt haben diese Antwort 16 Lernenden angegeben. Andere Gründe sind, dass die Sprache ihnen nicht gefällt (16), dass sie ihnen keinen Spaß macht (12). 6 Lernende haben angegeben, dass die Sprache für sie zu schwierig ist oder dass sie sie mit Englisch vermischen.

Dagegen sind die Gründe der Beliebtheit auch der Lehrer oder die Lehrerin, insgesamt 14 Lernenden geben das an. 10 Lernenden haben angegeben, dass ihnen Deutschunterricht Spaß macht oder dass sie die Deutschstunden unterhaltsam finden.

13. Frage: Eurer Meinung nach, was könnte besser werden?

Diese Frage sollte die vorangehende näher bestimmen. Es wurde schon festgestellt, dass 63% der Befragten Deutsch nicht als ihr Lieblingsfach ansehen. Die Ursachen dieses „Misserfolgs“ liegen laut den Lernenden am Lehrer oder der Lehrerin bzw. gefällt ihnen die Sprache nicht. Mit der Frage nach Verbesserungsmöglichkeiten sollten diese Ergebnisse weiterentwickelt werden und die Annahmen widerlegen oder bestätigen, dass die Lehrer nach dem traditionellen Modell des Unterrichts unterrichten. Ein bestimmtes Vorbild haben uns auch die Fragen 6 und 7 geliefert, die nach den Medien und Spielen im Unterricht gefragt haben.

30 Befragte sind sich einig, dass sie nichts ändern würden oder dass ihnen gerade nichts einfällt. 17 davon behaupten, dass Deutsch zu ihren Lieblingsfächern gehört. Die zweitgrößte Anzahl der übereinstimmenden Antworten (25) würden den Lehrer, seine Einstellung zum Unterricht und seine Beziehungen zu den Lernenden ändern. 22 Befragte würden mehr Üben und Sprechen bevorzugen, 17 wünschen sich eine unterhaltsame Form des Unterrichts. 9 Lernenden würden sogar alles verbessern, 5 Befragte behaupten, dass sie selber besser werden müssten und 2 Lernenden wollen mit dem Deutschen früher anfangen – am besten gleichzeitig mit Englisch.

Diese Ergebnisse haben die Annahme bestätigt, dass die Lehrer eher mit dem traditionellen Unterrichtsmodell arbeiten – 73 Lernenden würden den Unterricht ändern, damit er kommunikativer und unterhaltsamer abläuft. Das traditionelle Modell beschränkt sich nur auf die grammatischen Regeln und ihre fehlerlose Verwendung in der schriftlichen Äußerung, auf die Aktivität des Lehrers und der Kommunikation wird sehr wenig Zeit gewidmet.

14. Frage: Wie stellt ihr euch die ideale Deutschstunde vor?

Diese Frage reagiert auf die vorangehende Frage nach den Verbesserungsmöglichkeiten des aktuellen Deutschunterrichts. Sie soll die Bedarfe und Wünsche der Lernenden widerspiegeln und kann den Ausgangspunkt für die nächste Frage darstellen.

Wenn wir bei den Ergebnissen Antworten auslasse wie „wie sie jetzt ist“, „ich weiß nicht“, keine Antwort oder „existiert nicht“ vernachlässigen, bekommen wir 80 Befragte. Die Hälfte dieser Zahl hat in ihrer Antwort den Bedarf nach Sprechen geäußert. 33 Lernenden

haben angegeben, dass die ideale Deutschstunde für sie unterhaltsam oder kreativ ist, dass sie sich nicht langweilen, dass sie Filme oder Videos anschauen. Allgemein können wir beobachten, dass bei den Lernenden der Bedarf nach Authentizität geäußert wird. Wenn wir die vernachlässigten Antworten anschauen, sind da 12 Antworten zu finden, dass die Lernenden mit der aktuellen Situation oder Ablauf zufrieden sind.

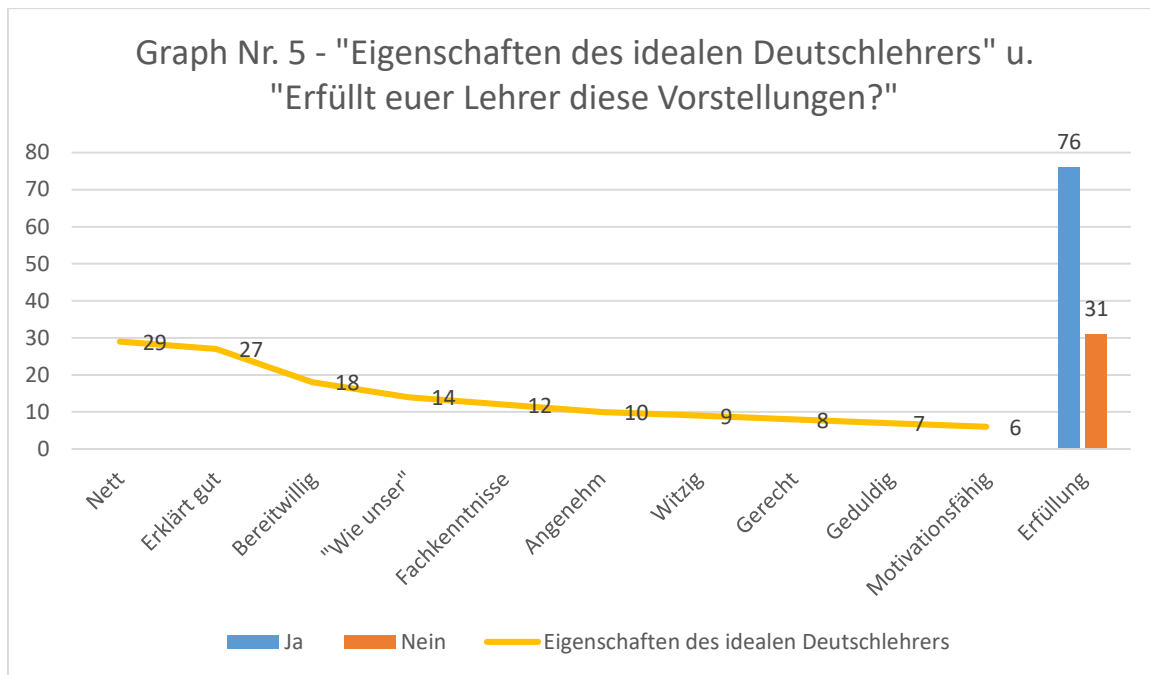
In Zusammenhang mit der vorangehenden Frage lässt sich ableiten, dass die Deutschstunden immer noch auf die theoretischen Kenntnisse abzielen. Die Ursache könnte im Schulsystem liegen, das sich auf die Schulnoten und die passiven Fertigkeiten konzentriert.

15. Frage: Wie stellt ihr euch den idealen Deutschlehrer vor?

16. Frage: Erfüllt euer Lehrer diese Vorstellungen?

Diese zwei Fragen werden wieder zusammen ausgewertet, damit sich das Maß der Zufriedenheit und Erfüllung der Vorstellungen gleich erkennen lässt. Die Antworten werden eine nach der anderen herausgeschrieben, damit sie nachträglich zusammengefasst werden können und damit es das exakte Vorbild des idealen Deutschlehrers leistet. Die Antwort auf die 16. Frage ist in Klammern nach der Beschreibung angegeben, den gesamten Überblick leistet uns das Graph Nr. 5.

Es wird angenommen, dass sich die Antworten in einigen Punkten decken würden. Diese gemeinsamen Punkte können schließlich den Traum-Lehrer darstellen. Es ergibt sich auch die Annahme, dass für die Lernenden die fachlichen Fertigkeiten, das didaktische Wissen und das Sprachniveau nicht entscheidend sind, sondern die Persönlichkeit und die Beziehungen mit den Lernenden im Vordergrund stehen.



- Wie im Film „Fakjû, pane učiteli“ (Nein)
- Er ist aktiv (Nein)
- Vor allem sollte er nett sein, damit ich keine Angst haben müsste, irgendwelche Fragen zu stellen (Nein)
- Dass er mit uns Gespräche führt und die Grammatik erklären kann (Ja)
- Dass er sich für die Lernenden interessiert und wenn sie etwas nicht verstehen, erklärt er es ihnen ruhig (Ja)
- Aktiv, witzig, das Unterrichten macht ihm Spaß und er macht das unterhaltsam (keine Antwort)
- Aktiv, fähig den Stoff gut zu erklären (Ja)
- Blond, 90/60/90, kurzer Rock, jung (Ja)
- Es macht ihm kein Problem, sich dem Lehrstoff längere Zeit zu widmen, bis es alle verstehen und erst danach zum nächsten zu kommen (Nein)
- Er ist bisschen streng, aber unterhaltend (Ja)
- Er soll witzig sein und kann den Lehrstoff gut erklären (Ja)
- Gute Einstellung, kann den neuen Lehrstoff verständlich erklären (Ab und zu)
- Kann den Lehrstoff erklären, spricht fließend Deutsch (Ja)
- Kann die Lernenden im Unterricht fesseln und Deutsch zum Spiel machen (Nein)
- Nett, angenehm, erzählfreudig (Ja)

- Nett, angenehm, schön (Ja)
- Netter Lehrer, ohne unnötiges Geschrei, Unterrichtstempo, dass alle den Lehrstoff verstehen und ihn praktisch verwenden können (Ja)
- Nett, klug, hilfsbereit (Ja)
- Nett, angenehm, konfliktfrei, kann den Lehrstoff gut erklären, geduldig (Ja)
- Nett, angenehm, bereitwillig, wenn ich Hilfe brauche, hilft er (Ja)
- Nett, gerecht (Ja)
- Nett, gerecht, kann den Lehrstoff unterhaltsam vermitteln (Ja)
- Nett, geduldig (Ja)
- Verständnisvoll, witzig (Ja)
- Idealer Lehrer ist der, den wir haben (Ja)
- Idealer Lehrer ist der, den wir aktuell haben (Ja)
- Den idealen Deutschlehrern gibt es nicht (Nein)
- *Hat den Namen der aktuellen Lehrerin angegeben* (Ja)
- *Hat den Namen der aktuellen Lehrerin angegeben, sie kann gut Deutsch, sie ist unterhaltend, nett, angenehm, kommunikativ, freundlich, die Beste* (Ja)
- Irgendwie, wenn er etwas lehrt und ich dabei nicht vor Langeweile einschlafe (Nein)
- Wie unsere Lehrerin (Ja)
- Wie unsere Lehrerin *der Name* – unterhaltend, nett, aber mit Respekt, origineller und interessanter Unterricht (Ja)
- Wie unsere Englischlehrerin (Nein)
- Ein Lehrer, der nicht nur das Fach versteht, sondern auch den Lernenden (Ja)
- Er ist nett, bereit zu helfen, wenn es notwendig ist, ist tolerant, wenn wir etwas nicht verstehen (Ja)
- Ich bin mit dem aktuellen zufrieden (Ja)
- Kommunikativ, er sollte sich nicht nur auf den Unterricht konzentrieren, aber sollte mit uns auch die Neuigkeiten in Deutschland besprechen, Spiele spielen. Er sollte den Unterricht interessant gestalten (Ja)
- Spricht überwiegend auf Deutsch, kann das Thema erklären und ist hilfsbereit (Nein)
- Er sollte bereit sein, dem Lernenden mit irgendwas zu helfen, Orientierung und gute Aussprache der Zielsprache, nett, lustig und angenehm (Ja)

- Er sollte gute Erfahrungen in der deutschen Sprache haben und sollte unterrichten können (Ja)
- Er sollte gute Beziehungen mit den Lernenden haben und den Unterricht an sie anpassen (Ja)
- Er sollte beide Sprachen gleichermaßen sprechen, damit die Lernenden alles verstehen (Ja)
- Nett, angenehm, klug, hilfsbereit, vertrauenswürdig (Ja)
- Nett, freundlich, geduldig (Ja)
- Nett, sympathisch, kann den Lehrstoff so erklären, dass die Studenten alles verstehen, empathisch (Nein)
- Nett, kann respektvoll sein, sympathisch, gerecht (Ja)
- Nett, lächelnd, hilfsbereit, konsequent (Ja)
- Nett, lächelnd, unterhaltsam, unserem Alter angemessen (Ja)
- Nett, lustig, freundlich (Ja)
- Nett, kann den Lehrstoff verständlich vermitteln, Hausaufgaben jeden zweiten Tag (genau umgekehrt)
- Spricht fließend Deutsch, kann den Lehrstoff erklären, hilfsbereit (Ja)
- Mein idealer Deutschlehrer sollte verständlich sprechen, kann die schwierigere Grammatik einfach vermitteln, damit ich sie verstehe (Ja)
- Muss die Lernenden motivieren (Ja)
- Ich denke, dass meine Lehrerin die Sprache sehr gut beherrscht und toll unterrichtet (Ja)
- Für die Sprache begeistert, optimistisch, verständnisvoll und fähig die Lernenden zu begeistern und zu motivieren (Ja)
- Es gibt keinen (Nein)
- Jemand, der eine längere Zeit dort gelebt hat – lehrt die Aussprache, gesellschaftliche Regeln, Grußformeln und Sprachformen (in Bayern ist es unterschiedlich als anderswo). Witzig, tolerant, streng. (Ja)
- Unkomplizierter, extravertierter Typ (Nein)
- Sollte nicht wie unsere sein (Nein)
- Sollte nicht wie unsere sein (Nein)

- Ist nicht gemein, schimpft nicht, ist nett zu den Lernenden (Nein)
- Versucht nicht, die Fremdsprache auf Tschechisch zu lehren – ineffektiv (Ja)
- Rücksichtsvoll, gerecht (Ja)
- Bereit einen Rat zu geben, sorgfältig, zielbewusst (Ja)
- Bereitwillig alles zu erklären (Nein)
- *hat den Namen angegeben* (Ja)
- *hat den Namen angegeben* (Ja)
- *hat den Namen angegeben* (Ja)
- Hilft, wenn es nötig ist, erklärt, was wir nicht verstehen und hat uns gegenüber eine gute Einstellung, hat keinen Favoriten und demütigt niemanden (Ja)
- Nett, positiv, bereitwillig (Nein)
- Nett, angenehm, verständnisvoll, geduldig (Ja)
- Vernünftig, tolerant, kann den Lehrstoff gut und verständlich erklären (Ja)
- Fähig den Lehrstoff zu erklären, einen Rat zu geben, rücksichtsvoll (Nein)
- Fähig den Lehrstoff zu erklären, die Fragen zu beantworten, nette Einstellung gegenüber den Lernenden (Nein)
- Fähig den Lehrstoff zu erklären, zu beraten, rücksichtsvoll, setzt die Ansprüche nicht zu hoch (Nein)
- Fähig zu erklären, geduldig (Ja)
- Spricht perfekt Deutsch, kann den Lehrstoff gut erklären, Stimme, bei der ich nicht einschlafe (Ja)
- Gerecht, nett, angenehm, bisschen streng, klug (Ja)
- Gerecht (Ja)
- Gerecht, nett zu Menschen, rücksichtsvoll (Nein)
- Gerecht, nicht zu streng, objektiv (Ja)
- Gerecht, rücksichtsvoll, versteht, wenn nicht alle alles können (Nein)
- Es reicht, unsere Lehrerin anzuschauen und man gewinnt den idealen Deutschlehrern (Ja)
- Genauso wie einen anderen Lehrer. Es sollte ihm Priorität sein, die Lernenden am besten zu unterrichten und nicht nur mit Schulnoten bewerten (Ja)
- Muskulöser Mann bis 28 Jahren, der das ganze Jahr Shorts und Hemd trägt (Ja)

- Sympathisch und kann den Lehrstoff gut erklären (Ja)
- Eine, wie wir jetzt haben (unsere Lehrerin ist nett und bereitwillig) (Ja)
- Derjenige, dem nicht egal ist, was wir machen (Nein)
- Wir haben sie jetzt (Ja)
- Geduldig (Ja)
- Geduldig, erfahren (Ja)
- Lehrt, hört zu, hilft, ist nicht arrogant (Ja)
- Der Lehrer kann Deutsch und den Lehrstoff vermitteln (Ja)
- Der Lehrer, der den Lehrstoff erklären und die Ausnahmen begründen kann (Ja)
- Der Lehrer, der eine gute Beziehung zu den Lernenden hat (Ja)
- Die Lehrerin ist „der Crack“ (Ja)
- Kann die deutsche Aussprache gut, ist nicht arrogant, ist verständnisvoll (Nein)
- Alter ca. 23, blond, kurzer Rock, 90/60/90 (Nein)
- Nett zu den Lernenden, angenehm, schön, rücksichtsvoll, sexy Lehrer (Ja)
- Streng, hilfsbereit (Ja)
- Unterhaltend, nett (Ja)
- Witzbold (Nein)
- Witzig (Nein)
- Witzig, versteht die Frage, kann den Lehrstoff erklären, nicht zu streng, kreativ, intelligent (Ja)
- Witzig, kann den Lehrstoff gut erklären, demütigt die Studenten nicht, nicht sauer (Ja)
- Unterhaltsam, witzig, aktiv, kreativ (Ja)
- Zaky Müller – Fakjů, pane učiteli (Nein)
- Verantwortungsbewusst und fähig zu lehren (Nein)
- Kann gut erklären, was wir in den nächsten Stunden behandeln, was eine bestimmte Lektion beinhaltet und worauf wir aufpassen sollen (Nein)

Die Antworten leisten ein breites Spektrum der Eigenschaften, die der Lehrer entweder haben soll oder nicht haben soll, wobei die positiven überwiegen. Es könnte angenommen werden, dass die Lernenden bei der Beschreibung aus eigenen Erfahrungen mit den Lehrern oder Lehrerinnen schöpfen, die sie früher oder jetzt unterrichten. Aus den Fragebögen ergibt sich, dass 14 Lernenden ihren idealen Deutschlehrer schon jetzt

haben. Auf diese Frage haben aber auch 2 Lernenden geantwortet, dass der ideale Deutschlehrer nicht wie ihre aktuelle Lehrerin aussehen sollte. Insgesamt haben 76 Lernenden geantwortet, dass ihr aktueller Lehrer die genannten Eigenschaften des idealen Deutschlehrers besitzt. 31 Lernenden geben an, dass der aktuelle Lehrer die Vorstellung nicht erfüllt, 2 Lernenden haben nicht geantwortet und ein Lernender hat „ab und zu“ geschrieben.

Zu den am häufigsten genannten Attributen eines idealen Deutschlehrers oder einer idealen Deutschlehrerin gehören folgende: 29 Lernenden haben angegeben, dass er / sie nett sein sollte, 27 Lernenden wünschen sich, dass der Lehrer oder die Lehrerin den Lehrstoff gut und verständlich erklärt, 18 haben angegeben, dass er / sie hilfsbereit sein sollte und 14 haben den idealen Deutschlehrer / die ideale Deutschlehrerin schon. Aus den Antworten ergibt sich noch, dass der ideale Deutschlehrer oder die ideale Deutschlehrerin angenehm ist, den Unterricht dem Niveau und Alter angemessen gestaltet, witzig ist, die Lernenden motivieren oder fesseln kann und sich für sie interessiert, die deutsche Sprache gut beherrscht und gerecht und geduldig ist. Aus den Antworten lässt sich auch die Anforderung an Fachkenntnissen ausdrücken, insgesamt 12mal. Manche Lernenden (4) haben den idealen Deutschlehrer oder die ideale Deutschlehrerin auch nach den äußeren Eigenschaften beschrieben: eine junge, blonde Frau mit kurzem Rock, 90/60/90 oder ein muskulöser Mann, der das ganze Jahr Shorts und Hemd trägt.

Zu den Eigenschaften, die der ideale Deutschlehrer oder die ideale Deutschlehrerin nicht haben sollen, zählen die Lernenden folgendes: er / sie soll nicht schreien, nicht langweilig sein, nicht zu streng sein, nicht kompliziert sein, „nicht wie unsere Lehrerin“ sein, nicht gemein sein, nicht schimpfen und nicht arrogant sein.

Wenn ich die Aussagen zusammenfasse, die am häufigsten genannten Anforderungen sind: nett, erklärt gut, bereitwillig, „wie unser“, Fachkenntnisse, angenehm, witzig, gerecht, geduldig, motivationsfähig.

2 Auswertung der Fragebögen für die Lehrer und Lehrerinnen

Die Fragebögen für die Lehrer und Lehrerinnen haben insgesamt 9 Fragen beinhaltet, deren Ziel es war, die objektive Beurteilung des Deutschunterrichts festzustellen. Es wurden nur 15 Antworten von den Lehrern und Lehrerinnen gesammelt, was aber kein Problem darstellt, weil sich die Diplomarbeit auf die Lernenden konzentrierte und die Fragebögen für die Lehrer und Lehrerinnen nur eine Orientierungsfunktion haben sollten. Eine Antwort muss vernachlässigt werden, weil es sich um eine Grundschule handelt.

Einige Fragen, die den Lehrern und den Lehrerinnen gestellt wurden, sind die gleichen wie für die Lernenden, damit beurteilt werden kann, ob die Lernenden und die Lehrer den Unterricht gleich wahrnehmen.

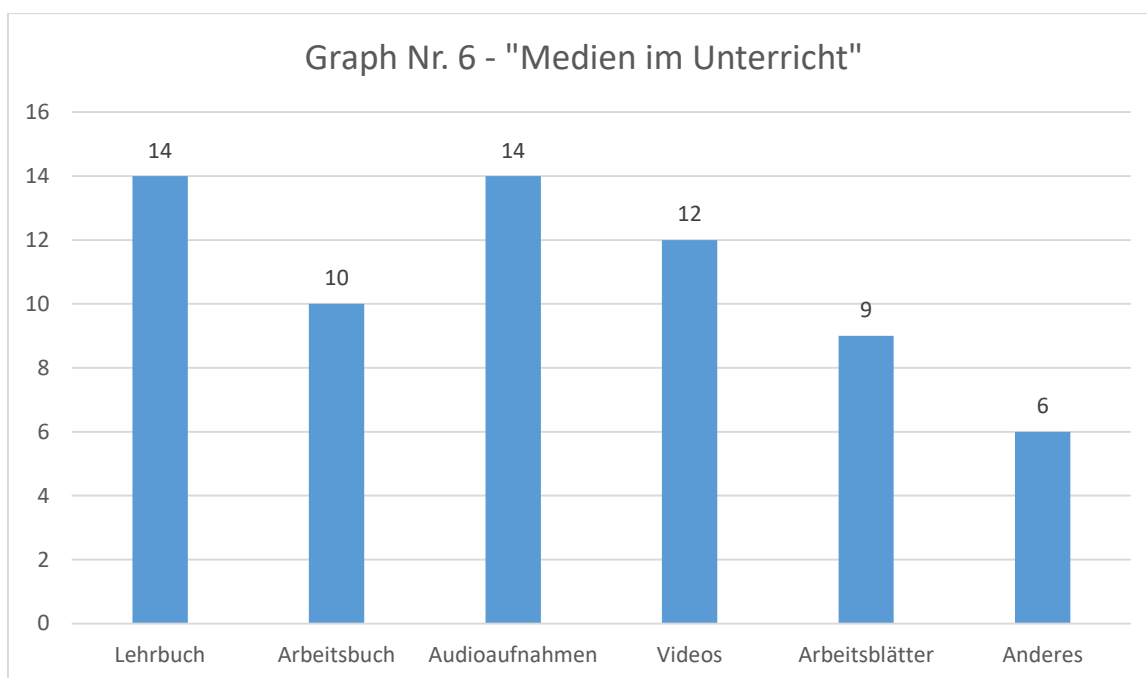
Die Antworten werden nicht gesamt und nach den Einzelfragen ausgewertet wie bei Lernenden, sondern nur gesamt und mit den Antworten der Lernenden verglichen. Die einzelnen Antworten werden nur bei der letzten Frage nach dem Ablauf einer Deutschstunde herausgeschrieben, damit eine Vorstellung gewonnen wird, wie die Lehrer den Unterricht gestalten.

Die erste Frage fragte nach dem Schultyp, wo die Lehrer und Lehrerinnen zurzeit unterrichten. Die meisten Befragten (8) unterrichten auf einer Fachschule, deren Spezialisierung unterschiedlich ist, 4 Befragte unterrichten auf der Handelsakademie, eine Lehrerin ist aus der integrierten Mittelschule und eine Antwort von einem Gymnasium.

Die nächsten vier Fragen haben sich auf das Lehrwerk bezogen – welches sie haben, ob sie es selber auswählen konnten, ob sie mit ihm zufrieden sind und ob es zusätzliche Medien oder Materialien anbietet. Es lässt sich sehr positiv bewerten, dass die Lehrer und Lehrerinnen das Lehrwerk (außer einer Antwort) selber auswählen konnten und ihre Bedarfe, Wünsche und Vorstellungen von dem idealen Lehrwerk berücksichtigen konnten. Die meisten Befragten sind mit ihrem Lehrwerk zufrieden und haben auch angegeben, dass der Herausgeber zusätzliche Materialien anbietet (z.B. Lehrerhandbuch, Arbeitsblätter oder Online-Materialien).

In der nächsten Frage liegt das Interesse darin, welche Medien im Unterricht verwendet werden. Hundertprozentig werden die Lehrbücher und Audioaufnahmen verwendet, dann Videos, Arbeitsbücher und Arbeitsblätter. Diese Ergebnisse stimmen mit den

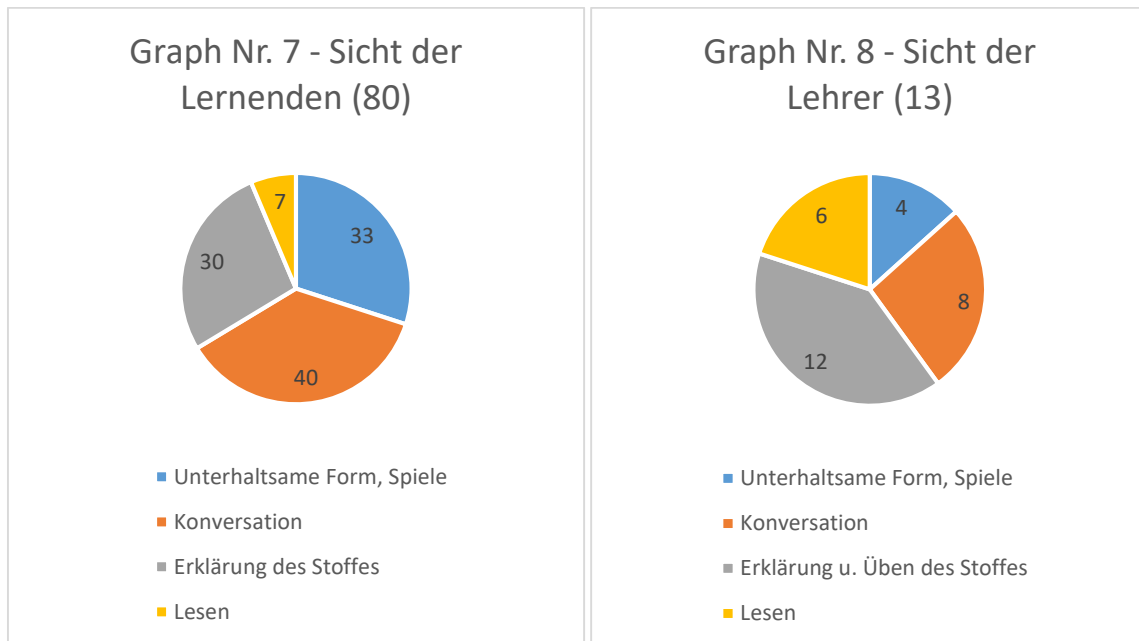
Antworten der Lernenden überein. In der Frage nach Eingliederung von Spielen in den Unterricht können aber schon Unterschiede beobachtet werden. 85% der Lernenden haben angegeben, dass sie in dem Unterricht keine Spiele spielen. Im Gegenteil haben alle Lehrer und Lehrerinnen angegeben, dass sie mindestens ab und zu ein Spiel in den Unterricht integrieren. Um den Vergleich mit den Lernenden (Graph Nr.2) zu leisten, sind die Antworten im Graph Nr. 6 veranschaulicht.



Weitere Unterschiede sind bei der Frage nach der Unterrichtssprache zu beobachten, auf die nur 2 Lehrer oder Lehrerinnen geantwortet haben, dass die überwiegende Sprache Tschechisch ist, und 3 haben angegeben, dass der Unterricht (fast) gleichermaßen auf Deutsch und auf Tschechisch abläuft. Dagegen haben 58% Lernenden angegeben, dass der Unterricht meistens auf Tschechisch gestaltet wird.

Die Antworten auf die letzte Frage sollten ergeben, wie eine Unterrichtsstunde gestaltet wird. Fast alle Lehrer behaupten, dass sie im Unterricht alle Fertigkeiten üben, d.h. Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben. Eine Lehrerin / ein Lehrer hat nicht geantwortet. In den Antworten sind auch sehr oft die Wörter „Grammatik“ oder „Lehrstoff“ zu beobachten. Daraus könnte angenommen werden, dass die Grammatik immer noch im Mittelpunkt des Deutschunterrichts steht. Es ergibt sich auch aus den Antworten, dass der Lehrer oder die Lehrerin die Hauptrolle im Unterricht übernehmen, eventuell wird die Organisationsform der Einzelarbeit verwendet. Die Graphen Nr. 7 und Nr. 8

veranschaulichen den (eventuellen) Unterschied zwischen Aussagen von Lehrern und Lernenden.



- Jede Stunde ist einzigartig, es lässt sich nicht einfach beschreiben. Z.B. Sprechaktivitäten, Üben des besprochenen Themas – Lehrbuch, Arbeitsbuch, Hörverstehen, Spiel, Gruppenarbeit, Fragebögen, Collage, Arbeit mit Lied, Zeitschrift, Video... Am Ende Zusammenfassung des Lehrstoffs, Selbstevaluation
- Jede Stunde ist anders...meistens Wiederholung am Anfang, dann Erklärung des neuen Lehrstoffs, Hörverstehen, Spiele
- Einleitung – Anwesenheit; Prüfen, Kontrolle der HA; Phonetik, Wiederholung; „sz“, Hörtext, Nacherzählung oder Fragen zum Text; wenn neue Grammatik – Erklärung, Üben; Hausaufgabe
- Einleitung – Vorstellung des Stundenablaufs, Konversation (z.B. letzter Tag), Erklärung / Üben der Grammatik, Arbeit mit dem Text + Konversation, Schluss – Zusammenfassung + Plan der nächsten Stunde
- Wiederholung, neuer Lehrstoff, Zusammenfassung. Immer Konversation, möglichst viel Hörverstehen.
- Ich bemühe mich, damit in der Stunde alle Bestandteile vertreten – Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben – eher als Hausaufgabe

- Warm-up (z.B. Spiel zum Wortschatz), Üben des letzten Lehrstoffes (Arbeit mit dem Lehrbuch), neuer Lehrstoff (meistens PowerPoint-Präsentation), Üben (grammatische Übungen, Arbeit mit dem Text, Hörverstehen, Spiel...)
- Einleitung – Fragen und Antworten, Kontrolle der HA, Grammatik oder Üben oder Arbeit mit dem Text, Bilderbeschreibung, Sprechübung zum bestimmten Thema, Zusammenfassung – der Inhalt ist immer vielfältig ☺
- Hörverstehen, neuer Wortschatz, neue Grammatik, Satzbildung mit den neuen Wörtern bzw. neuer Grammatik, Hausaufgabe
- Einleitung, Wiederholung oder Test, neuer Lehrstoff, Üben, Konversation
- Kurzes Sprechüben, Wiederholung (Lesen, Hörverstehen), Erklärung des neuen Lehrstoffes, zusätzliche Aktivitäten – Spiele, Video, Lied, Bilder
- Begrüßung; Sätze in der Vergangenheit über das, was sie gestern gemacht haben; Wiederholung des Lehrstoffes; neuer Lehrstoff; Zusammenfassung
- Je nach dem, worauf die Stunde abzielt, es lässt sich nicht allgemein beschreiben

Weil von den Lehrern und Lehrerinnen nur wenige Antworten gewonnen wurden, lassen sich die Annahmen nicht eindeutig bestätigen, dass der Unterricht nach dem traditionellen Modell gestaltet wird. Zugleich könnten aber die Tendenzen zum unterhaltsamen und kommunikationsorientierenden Unterricht nicht beobachtet werden.

Von den Lehrern und Lehrerinnen wurden nur 14 Antworten gewonnen, deshalb kann nicht von einem allgemeingültigen Unterrichtsmodell gesprochen werden. Die Lehrer und Lehrerinnen müssen natürlich die vom Staat bzw. von der Schule gestellten Normen und Pläne erfüllen, den Unterricht daran anpassen und die Deutschstunden sollen sich auch nach dem Lehrbuch richten. Es ergibt sich dann sehr wenig Freiraum für einen kreativen und unterhaltsamen Unterricht – trotzdem würde sich aber einiges finden lassen.

Schlusswort

Diese Diplomarbeit beschäftigte sich mit den Vorstellungen von einem idealen Deutschlehrer, wie sich ihn die Lernenden im Alter von 15 bis 19 Jahre vorstellen. Um diese Vorstellungen und Wünsche zu bekommen, wurde ein elektronischer bzw. Papierfragebogen verwendet. Die Lernenden haben dabei die Möglichkeit bekommen, ihre Zufriedenheit mit dem aktuellen Lehrer oder mit der aktuellen Lehrerin und ihre Wünsche zu äußern. Um diese Vorstellungen mit der „Realität“ vergleichen zu können, wurden die Fragebögen auch an die Lehrer und Lehrerinnen verschickt. Bei den Lehrern und Lehrerinnen haben die Fragen nach dem Verlauf des Unterrichts gefragt, um den Überblick über ihren Stunden zu bekommen.

Im ersten, theoretischen Teil der Arbeit wurden die Grundlagen für die Forschung vorgestellt, d.h. Pädagogik, Psychologie und Didaktik. Diese drei Disziplinen widmen sich dem Unterricht und den Lehr- und Lernprozessen und beschreiben sie von unterschiedlichen Sichten. Im praktischen Teil wurden die gewonnenen Antworten ausgewertet. Die Fragebögen sollten das Vorbild eines idealen Deutschlehrers, die Vorstellungen von einer idealen Deutschstunde und den Überblick über den aktuellen Stand des Deutschunterrichts an Mittelschulen leisten. Die Sicht der Lernenden wird in Vergleich mit der Beschreibung des idealen Lehrers in der Fachliteratur gesetzt.

Die Fachliteratur konzentriert sich bei der Beschreibung des idealen Lehrers auf die Fachkenntnisse, auf die didaktischen Kompetenzen und auf die Charakter–Willens Eigenschaften. Ein Lehrer soll außerdem kommunikativ, motivierend und organisationsfähig sein. Es wird auch vorausgesetzt, dass der Lehrer als Ratgeber zur Verfügung steht, dass er bestimmte Erfahrungen (z.B. mit dem Zielland) hat, dass er selbstbewusst ist und regelmäßig eine Selbstevaluation durchführt.

Es wurde angenommen, dass die Beschreibung des idealen Deutschlehrers durch die Lernenden ganz andere Eigenschaften betont und andere Anforderungen haben wird. Diese Annahme wurde aber widergelegt, weil die Lernenden von ihrem Lehrer fordern, dass er z.B. den Stoff gut und verständlich erklärt, was zu den didaktischen Kompetenzen gezählt werden kann. Aus der Sicht der Lernenden sollte der Lehrer auch hilfsbereit sein, was zu der Rolle des Ratgebers gehört. In den Vorstellungen wurden auch die Anforderungen an die Fähigkeiten der Kommunikation, der Motivation und der

Organisation genannt. Mehrmals wurden auch die Anforderungen an die Fachkenntnisse betont. Wenn die Äußerungen der Lernenden mit der Beschreibung des idealen Lehrers in der Fachliteratur verglichen werden, sind da bestimmte Merkmale zu finden, die übereinstimmen.

Aus den Punkten, in denen sich die Lernenden einig waren, ergibt sich dann folgende Beschreibung eines idealen Deutschlehrers. Der ideale Deutschlehrer ist nett und kommunikativ, pflegt gute Beziehungen mit und unter den Lernenden. Zugleich ist er jederzeit hilfsbereit, kann die Unterrichtsstunden den Lernenden angemessen gestalten und den Lehrstoff verständlich und gut vermitteln und erklären. Der ideale Deutschlehrer sollte angenehm und witzig sein, zu seinen Eigenschaften sollen auch Geduld und Gerechtigkeit gehören, wobei er aber streng und respektiert sein sollte.

Im Unterricht würden sich die Lernenden wünschen, dass sie dem Sprechübun mehr Zeit widmen, dass die Grammatik unterhaltsam vermittelt wird und dass sie die Videos oder Filme anschauen. Man könnte behaupten, dass sich die Lernenden Authentizität und praktischen Kontakt mit der Sprache wünschen. Einige Lernenden haben auch den Verlauf einer Stunde beschrieben und zwar folgendermaßen: Erklärung des neuen Lehrstoffes, Üben des neuen Lehrstoffes, Wiederholung des älteren Lehrstoffes und zum Schluss ein Spiel zur Verankerung des Lerninhaltes. Einfach gesagt sollen die Lehrer die Deutschstunden an den kommunikativen Kompetenzen orientieren und zugleich den Unterricht unterhaltsam oder kreativ gestalten, wobei die Grammatik klar und einfach erklärt wird, der Lehrer nur (oder überwiegend) auf Deutsch spricht, die Sprache selbst sehr gut beherrscht und die Lernenden fesselt.

Eine der Aufgaben für die Lernenden war, die Vorstellungen mit der Realität zu vergleichen. Wie es sich aus den Fragebögen ergibt, würden 69% der Lernenden ihrem aktuellen Deutschlehrer die Wunsch-Eigenschaften zuschreiben. Obwohl die meisten Lernenden mit ihrem aktuellen Lehrer zufrieden sind, gehört der Deutschunterricht nicht zu ihren Lieblingsfächern. Der Zusammenhang zwischen Lehrer und Beliebtheit des Faches lässt sich demnach nicht eindeutig bestimmen.

Aus den Aussagen lässt sich aber zugleich schließen, dass die Beliebtheit des Faches sich ändern würde, wenn sich auch die Einstellung des Lehrers ändert. Hilfreich könnte dabei

auch sein, wenn der Unterricht unterhaltsamer und spielerischer gestalten werden würde und der Verankerung oder dem Üben des Lehrstoffes mehr Zeit gewidmet werden würde. In den Änderungswünschen wiederholt sich der Bedarf an kommunikationsorientierten und einen von Übungen geprägten Unterricht. Die Änderungswünsche und Vorstellungen einer idealen Deutschstunde weisen dann bestimmte übereinstimmende Merkmale auf, die im Deutschunterricht berücksichtigt werden sollten.

Im Gegenteil zu den Bedürfnissen der Lernenden, sind in jeder Aussage von den Lehrern die Stichwörter „Lehrstoff“ und „Grammatik“ häufig zu beobachten. Die unterhaltsame Form des Unterrichts oder die didaktischen Spiele als Teil des Unterrichts spielen (im Gegenteil zu den Lernenden) für die Lehrer eine kleine Rolle - das Sprechen wird meistens durch ein Einleitungsgespräch („Was hast du gestern gemacht?“) oder „Fragen zu dem Text“ vertreten und eher als Kontrolle verwendet, ob die Lernenden die grammatischen Regeln bei dem freien Sprechen richtig einsetzen können. Es könnte dann behauptet werden, dass die Vorstellungen der Lernenden mit der Realität oft nicht übereinstimmen.

Aus persönlicher Sicht kann ich den Äußerungen der Lernenden nur zustimmen und zwar mit dem Bedarf an Authentizität der Unterrichtsstunden. Der schulische Unterricht sollte sich dem natürlichen Spracherwerb möglichst annähern und seinen Grundprinzipien entsprechen. Das heißt, dass der Unterricht die Kompetenzen in genau dieser Reihenfolge entwickeln sollte: Hörverstehen, Sprechen, Lesen und Leseverstehen und Schreiben. Durch Hören und nachträgliches Imitieren kann sich Sprache am besten angeeignet werden. Um die visuelle Form einer Sprache zu beherrschen, folgt das Leseverstehen als nächster Schritt. Zuletzt sollte die eigene schriftliche Produktion in der Zielsprache kommen, die die Verankerung der Grammatik und die graphische Aufnahme eines Wortes ermöglicht.

Aus meiner Sicht gibt es noch viele Entwicklungs- und Verbesserungsmöglichkeiten des (nicht nur) Fremdsprachenunterrichts, die die Bedarfe von beiden Seiten berücksichtigen können und die auch beiden Seiten zu Gute kommen würden. Positiv bewerten lässt sich aber die Weiterentwicklung der Lehrbücher und der zusätzlichen Medien, die der Tendenz im Fremdsprachenunterricht zur Methodenpluralität und der Entwicklung der Gesellschaft und der Fremdsprachenpolitik entspricht.

Resumé

This thesis is divided into two parts. The first one is about theoretical description of the teaching and learning process itself and about its factors, it means that it contains chapters from pedagogy, psychology, didactics and the teacher's personality description. In the second part, which shows the essence of this thesis, are summarized the results of the research called "How does the ideal German teacher look like?". This research took place at schools in the Pilsen Region and was presented as a questionnaire. The goal of it was to answer the given question.

Literatur- und Quellenverzeichnis

SZACHTOVÁ, Alena a kol. *Vybrané kapitoly z pedagogické psychologie*. Plzeň: Západočeská univerzita v Plzni, 2001. ISBN 80-7082-637-1

PRŮCHA, Jan. *Moderní pedagogika*. 4. aktualizované vydání. Praha: Portál, 2009. ISBN 978-80-7367-503-5

GROMNICA, Rostislav. *Kapitoly z pedagogiky pro střední školy*. Ostrava: Montanex, 2010. ISBN 978-80-7225-326-5

CHODĚRA, Radomír. *Didaktika cizích jazyků: Úvod do vědního oboru*. Praha: Academia, 2013. ISBN 978-80-200-2274-5

JANÍKOVÁ, Věra a kol. *Výuka cizích jazyků*. Praha: Grada Publishing, 2011. ISBN 978-80-247-3512-2

HENDRICH, Josef a kol. *Didaktika cizích jazyků*. Praha: Státní pedagogické nakladatelství, 1988.

HRABAL, Vladimír, PAVELKOVÁ, Isabela. *Jaký jsem učitel*. Praha: Portál, 2010. ISBN 978-80-7367-755-8

SKALKOVÁ, Jarmila. *Obecná didaktika*. 2. rozšířené a aktualizované vydání. Praha: Grada Publishing, 2007. ISBN 978-80-247-1821-7

ROCHE, Jörg. *Fremdsprachenerwerb Fremdsprachendidaktik*. 3. Auflage. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2013. ISBN 978-3-8252-4038-7

HUNEKE, Hans-Werner. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2010. ISBN 978-3-503-12203-5

HOCHSTADT, Christiane. *Deutschdidaktik*. Tübingen: A. Francke Verlag, 2013. ISBN 978-3-8252-4023-3

ČAPEK, Robert. *Moderní didaktika: lexikon výukových a hodnotících metod*. Praha: Grada, 2015. ISBN 978-80-247-3450-7

Europäisches Fremdsprachenzentrum. *Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung. Informationsbroschüre*. EFSZ: ©2011 [zit. 15.04.2019]. Erreichbar auf <http://epostl2.ecml.at/>

BALLWEG, Sandra, DRUMM, Sandra, HUFSEISEN, Britta, KLIPPEL, Johanna, PILYPAITYTE, Lina. *Wie lernt man die Fremdsprache Deutsch? 2*. München: Klett-Lagenschau, 2013. ISBN 9783126069663

JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Brno: Masarykova univerzita Pedagogická fakulta, 2010. ISBN 978-80-210-5035-8

BELZ, Horst, SIEGRIST, Marco. *Klíčové kompetence a jejich rozvíjení: Východiska, metody, cvičení a hry*. Praha: Portál, 2001. ISBN 978-80-7367-930-9

Liste der Graphen

Graph Nr. 1 – „Wie lange lernt ihr Deutsch?“ u. „Wie viel Deutschstunden habt ihr pro Woche?“

Graph Nr. 2 – „Welche Medien verwendet ihr im Unterricht?“

Graph Nr. 3 – „Schultyp“ u. „Jahrgang“

Graph Nr. 4 – „Beliebtheit“ u. „Häufigste Gründe“

Graph Nr. 5 – „Eigenschaften des idealen Deutschlehrers“ u. „Erfüllt euer Lehrer diese Vorstellungen?“

Graph Nr. 6 – „Medien im Unterricht“

Graph Nr. 7 – „Sicht der Lernenden (80)“

Graph Nr. 8 – „Sicht der Lehrer (13)“

"Můj ideální učitel němčiny"

Dotazník k diplomové práci "Der ideale Deutschlehrer aus der Sicht der Studenten von 15 bis 19 Jahre" pro studenty středních škol, kteří se učí němčinu

*Povinné pole

Škola, popř. obor *

Vaše odpověď

OA KLATOVY

Ročník *

Vaše odpověď

DRUHÝ

Kolik let se ve škole učíte německy? *

Vaše odpověď

3/2

Kolik hodin němčiny týdně máte? *

Vaše odpověď

3x

S jakou učebnicí v hodinách pracujete? *

Vaše odpověď

NĚMČINA PRO JAZYKOVÉ ŠKOLY Č.1

Jaká média v hodinách používáte? *

- Učebnice
- Pracovní sešit
- Audionahrávky
- Videá
- Pracovní listy
- Jiné:

Hrajete v hodinách hry? Popř. jaké? *

Vaše odpověď

NE

V jakém jazyce výuka převážně probíhá? *

- v češtině
- v němčině

Dostáváte domácí úkoly? *

- Ano
- Ne

Jakým způsobem jsou domácí úkoly kontrolovány a hodnoceny? *

Vaše odpověď

ZKOUŠENÍM A OZNÁMKOVÁNÍM (KAŽDOU HODINU)

Patří němčina k vašim oblíbeným předmětům? *

- Ano
- Ne

Z jakých důvodů? *

Vaše odpověď

NEŠKOKOJE NOST S UČITELEM

Co by se podle vás mohlo zlepšit? *

Vaše odpověď

JINÝ PŘÍSTUP UČITELE NA UČIVO

Jak si představujete ideální hodinu němčiny? *

Vaše odpověď

KONVERZOVAT S ŽÁKY, VYSVĚTLENÍ NOVÉ LÁTKY (GRAMATIKY), PŘEVYČOVÁNÍ

Jak si představujete ideálního učitele němčiny? *

Vaše odpověď

ŠCHOPNÝ VYSVĚTLIT LÁTKU, ZODPOVĚDĚT DOTAZY, PŘÍJEMNÝ PŘÍSTUP K ŽÁKŮM

Má váš učitel některé z výše zmíněných vlastností? *

Ano

Ne

Jiné:

ODESLAT

Nikdy přes Formuláře Google neposílejte hesla.

Obsah není vytvořen ani schválen Googlem. Nahlásit zneužití - Smluvní podmínky služby - Další smluvní podmínky

Google Formuláře

Dotazník pro učitele němčiny na SŠ

Dotazník k diplomové práci "Der ideale Deutschlehrer aus der Sicht der Studenten von 15 bis 19 Jahre"

*Povinné pole

Škola * OA KLATOVY

Vaše odpověď

S jakou učebnicí v hodinách pracujete? *

Vaše odpověď NĚMČINA PRO SŠ 1,2

Mohli jste si tuto učebnici sami vybrat? *

Ano

Ne

Jiné: PO DOMLUVĚ NA KOMISI NS

Můžete krátce popsat, jak jste s učebnicí spokojeni a zda vyhovuje Vaším požadavkům? *

Vaše odpověď VÍCE CVIČENÍ NA GRAMATIKU, DALŠÍ TEXTY K REA-
LIÍM; JINAK VYHOVUJE

Jsou k učebnici doplňkové materiály? Jaké? *

Vaše odpověď CD, MATERIÁLY NA STRÁNKÁCH VYDAVATELE FRAUS,
FLEXI BOOKS

Jaká používáte ve výuce média? *

Učebnice

Pracovní sešit

Audionahrávky

Video

Pracovní listy

Jiné: *VLASTNÍ MATERIÁLY, PÍSNĚ*

Zařazujete do výuky hry? Jaké? *

NA SLOVNÍ ZÁSOBU - "ŠIBEVICE"
Vaše odpověď

V jakém jazyce výuka převážně probíhá? *

v češtině

v němčině

Jiné: *V NS; VÝKLAD GRAM. V Ů*

Můžete stručně popsat průběh jedné vyučovací hodiny?

1) Načtení věd / dubařů

2) slovní / konkola DC

3) fonetika, opakování

4) SZ předek textu / přerovnání u dárky a textu

5) předek nová gram. → výklad, procvičení

6) zadání DC

Nikdy přes Formuláře Google neposílejte hesla.