

Erlent Man die Deutsche Sprace Besser und Scheller durch die Medien und sen Auslandsaufenthalt als in der Schule

Oreč, Anita

Master's thesis / Diplomski rad

2018

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište u Rijeci, Filozofski fakultet u Rijeci**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:186:085113>

Rights / Prava: [In copyright](#) / [Zaštićeno autorskim pravom](#).

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-28**



Repository / Repozitorij:

[Repository of the University of Rijeka, Faculty of Humanities and Social Sciences - FHSSRI Repository](#)



UNIVERSITÄT IN RIJEKA
PHILOSOPHISCHE FAKULTÄT IN RIJEKA
ABTEILUNG FÜR GERMANISTIK

**Erlern man die deutsche Sprache besser und schneller durch
die Medien und den Auslandsaufenthalt als in der Schule?**

Master-Arbeit

Verfasst von:

Anita Oreč

Betreut von:

Doz. dr. sc. Manuela Svoboda

Rijeka, September 2018

Inhaltsverzeichnis

1	Einleitung.....	4
2	Erlernen einer Fremdsprache.....	8
2.1	Strategien.....	10
2.2	Faktoren.....	15
2.3	Zeit und Alter.....	18
3	Erlernen der Fremdsprache durch Medien.....	21
3.1	Positive und negative Seiten.....	22
3.2	Einfluss auf die Kinder.....	25
3.3	Einfluss auf das Lernen.....	28
4	Untersuchung.....	31
4.1	Ziel und die Zielgruppe.....	31
4.2	Methodologie.....	31
4.3	Untersuchungsergebnisse.....	32
5	Schluss.....	64
6	Quellenverzeichnis.....	67

Anhang

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die am heutigen Tag abgegebene Master-Arbeit selbstständig verfasst und ausschließlich die angegebenen Quellen und Hilfsmittel benutzt habe.

Rijeka, den _____

Unterschrift _____

1 Einleitung

Da das Erlernen einer Sprache als eine interdisziplinäre Wissenschaft angesehen wird, ist es selbstverständlich, dass die Theorien, Wahrnehmungen und Methodologien von mehreren Erfassungsbereichen umfasst. Im Bereich des Erlerns einer Sprache gibt es drei relativ ausgeprägte Forschungsrahmen; den linguistischen, den psychologischen und den soziologischen. Jeder von den drei Forschungsrahmen hat andere Ausrichtungen und in jedem haben sich verschiedene theoretische Modelle entwickelt, die sich auf das Beherrschen einer Sprache beziehen. Es gibt Vermutungen, dass es ungefähr 60 solcher Modelle gibt (vgl. Medved Krajnović 2010: 16). Diese Modelle beziehen sich nicht nur auf den Erwerb der Muttersprache, sondern auch auf den Erwerb von weiteren Sprachen, bzw. der Zweitsprache oder einer Fremdsprache. Einige Modelle gehen von der Vermutung aus, dass die Muttersprache beim Erwerb einer weiteren Sprache auch eine Rolle spielt, bzw. dass wir beim Lernen das Wissen, das wir schon haben, mit dem Neuen aufbauen. So sind Lightbown und Spada der Meinung, dass die Lerner/Lernenden nicht davon ausgehen, dass sie die Strukturen ihrer Muttersprache, einfach in die neue Sprache übertragen können (vgl. Lightbown, Spada 2013: 57). Das Erwachsenwerden in einem Land, wo die Muttersprache nicht als die Nationalsprache gesprochen wird, kann am Anfang als ein Hindernis angesehen werden aber es kann zum früheren/besseren Erwerb der Zweisprachigkeit oder Mehrsprachigkeit führen, was in der heutigen Zeit der Globalisierung eher ein großer Vorteil ist. Gerade wegen dem Kommunikationsbedarf hat sich die Sprache tausende von Jahren entwickelt und wenn man über den Kommunikationsbedarf zwischen Personen, die nicht die gleiche Sprache sprechen, nachdenkt, muss man betrachten, dass nicht alle Personen aus dem gleichen Grund und in gleichem Kontext eine neue Sprache erlernen.

Die vorliegende Masterarbeit befasst sich mit dem Thema des Erlernens der deutschen Sprache durch die Medien, durch einen Auslandsaufenthalt in einem deutschsprachigen Land (in der Kindheit) und durch das Erlernen der deutschen Sprache in dem kroatischen Schulsystem. Das Erlernen der deutschen Sprache wird nicht nur allgemein, sondern es wird auch die Art des Erlernens der deutschen Sprache und der Selbstbewertung bei StudentInnen der Germanistik an der Philosophischen Fakultät in Rijeka erläutert. Das Thema dieser Masterarbeit ist daher "*Erlern man die deutsche*

Sprache besser und schneller durch die Medien und den Auslandsaufenthalt als in der Schule?". Die Antwort auf diese Frage versucht man durch den Vergleich zwischen StudentInnen, die Deutsch in einer kroatischen Mittelschule gelernt haben, StudentInnen die in einem deutschsprachigen Land gelebt haben und StudentInnen, die Deutsch durch Medien gelernt haben, zu bekommen.

Das Ziel der Diplomarbeit ist es durch eine Untersuchung festzustellen, ob es Unterschiede zwischen den verschiedenen Arten des Erlernens der deutschen Sprache bei StudentInnen der Germanistik in Rijeka gibt und worauf sich die Unterschiede gründen. Weiterhin wird analysiert, ob die Unterschiede auch auf einer individuellen Ebene vorkommen oder nur zwischen den drei großen Gruppen herrschen. Letztendlich wird auf Basis der Untersuchungsergebnisse festgestellt, wie groß der Einfluss der Medien auf das Erlernen der deutschen Sprache ist, bzw. inwieweit die Medien für die StudentInnen beim Lernen der deutschen Sprache eine Rolle gespielt haben/spielen.

Die moderne Welt, der schnellere Lebensstil, die Technologieentwicklung und die Entwicklung der sozialen Netzwerke haben heutzutage einen hohen Stellenwert im Leben der Erwachsenen, aber auch bei Kindern und Jugendlichen. In der heutigen Zeit wird meist über negative Seiten der zu häufigen Mediennutzung gesprochen. Kinder und Jugendliche verbringen sehr viel Zeit mit Medien, was nach einigen Untersuchungen als Ursache für Aggressivität angesehen werden kann. Nicht nur das Benehmen ist schlechter geworden, sondern die Medien sind zu einem Ersatz für die persönliche Zuneigung und Verbundenheit mit Verwandten und mit Freunden geworden. Zu den Medien zählt heutzutage vor allem das Internet, bzw. die sozialen Netzwerke. Aber auch Bücher, CD's, Fernsehen und Radio sind Medien. Wenn sie sinnvoll eingesetzt werden, um etwas zu lernen, dann sind Medien nichts anderes als ein großer Vorteil.

Medien sind eine gute Voraussetzung um eine Fremdsprache leichter zu erlernen, wenn (Migranten)kinder in einer neuen Umgebung aufwachsen und sich mit einer neuen Sprache vertraut machen. Die richtigen Strategien und eine angenehme Lernumgebung spielen natürlich eine große Rolle. Im Vorschulalter ist das Gehirn des Kindes am aufnahmefähigsten für neue Erfahrungen, was sich aber auf spontanes und spielerisches Lernen bezieht. So, bzw. durch die Menge der sensorischen Inputs kommt es zur Entwicklung von Synapsen. Aber das Erlernen einer Fremdsprache in dem Vorschulalter erfasst nicht nur die kognitive Ebene der Kindesentwicklung, sondern auch die

emotionale, die kreative und die lebenspraktische Ebene. Weiterhin werden auch die 'Horizonte' der Kinder erweitert und die Toleranz gegenüber anderen Kulturen und Menschen wird gefördert (vgl. Šarčević 2017: 8). Wenn man vom Zweitspracherwerb allgemein spricht, unterscheidet man zwischen ungesteuertem und gesteuertem Zweitspracherwerb. Bei Migrantenkinder kommen diese beiden Formen vor, weil sie, die neue Sprache natürlich, bzw. durch den Umgang mit anderen Kindern ungesteuert lernen und im Kindergarten oder in der Schule durch den Unterricht gesteuert lernen (vgl. Riel 2006: 2). Anders ist es bei Kindern, die eine Fremdsprache in ihrem Heimatland lernen, weil es sich dann nicht mehr um eine Zweitsprache handelt, sondern die Kinder können wählen, ob sie die ungesteuerte Form der Fremdsprache auch außerhalb des Kindergartens oder der Schule nutzen. Haben dann die Kinder, die eine Fremdsprache im Heimatland erlernen die gleiche Möglichkeit, wie die Kinder, die diese Fremd-, bzw. Zweitsprache in dem Land, wo diese Sprache die Nationalsprache ist, zu erlernen, da der regelmäßige Kontakt mit dieser Sprache sehr wichtig ist? Verschiedenen Theorien nach hängt das Erlernen einer Fremdsprache von mehreren Faktoren ab. Einige Überlegungen gehen davon aus, dass die individuellen Unterschiede, die den Lernenden inhärent sind, vorhersagen können, ob das Sprachenlernen erfolgreich sein wird. Andererseits gibt es Überlegungen, dass die Intelligenz, die Motivation und das Alter des Lerner entscheidend für das Sprachenlernen sind (vgl. Lightbown, Spada 2013: 75). Einige von den zahlreichen Theorien und Definitionen der Fremdsprachigkeit allgemein werden später im Text noch erwähnt.

Das Erlernen einer Fremdsprache allgemein wird in dem zweiten Kapitel behandelt. Um die Untersuchungsergebnisse besser verstehen zu können, setzt man sich in dieser Arbeit mit den Strategien und den Faktoren, die das Erlernen einer Fremdsprache beeinflussen, auseinander. Kapitel drei betrachtet das Erlernen der Fremdsprache durch die Medien. Die Mediennutzung ist ein Bestandteil der Ausbildung, aber in diesem Kapitel ist nicht nur die institutionelle Bildung gemeint. Durch die (modernen) Medien kann man vieles auch alleine lernen, weswegen in diesem Kapitel auch die positiven und negativen Seiten der Mediennutzung erwähnt werden, und der Einfluss der Medien auf die Kinder, bzw. auf das Lernen erklärt wird. In Fokus des vierten Kapitels stehen die Untersuchung, das Ziel, die Methodologie und die Untersuchungsergebnisse, zu denen man in Rahmen dieser Masterarbeit gekommen ist. Zum Schluss werden im

letzten Kapitel auf Grund dieser Untersuchungsergebnisse und der Theorie einige Schlussfolgerungen gezogen.

2 Erlernen einer Fremdsprache

Wenn man davon ausgeht, dass das Erlernen einer Sprache, auch die Lese- und Schreibfähigkeiten einschließt, ist es nicht leicht, eine Sprache zu erlernen. Hier muss man zurück zum Ursprung der Sprache gehen. Wie schon erwähnt, ist eine der bekanntesten Aufteilungen in der Geschichte der Sprache die Aufteilung in den linguistischen, den psychologischen und den soziologischen Forschungsrahmen.

Da die Linguistik die Wissenschaft über die Sprache ist, ist der große Einfluss der linguistischen Theorien auf die Forschungen und Überlegungen auch selbstverständlich (vgl. Medved Krajnović 2010: 32). Die Psychologie beschäftigt sich mit dem menschlichen Intellekt und dem Benehmen; die Sprache entsteht im menschlichen Intellekt, weswegen die Psychologie und der Spracherwerb eng verbunden sind. Die Psycho- und Neurolinguistik untersuchen die Prozesse des Erwerbs, des Verstehens, der Verarbeitung und des Nutzens der Sprache. Damit geben sie einen starken theoretischen und methodischen Forschungsrahmen für den Sprach- und Fremdsprachenerwerb. Hier wird vermutet, dass die individuellen Faktoren, wie Aufmerksamkeit, das Gedächtnis, die Intelligenz und die Begabung, das Geschlecht und das Alter, und besonders die Motivation, die Emotionen und die Wertvorstellungen eine große Rolle beim Spracherwerb spielen (vgl. Medved Krajnović 2010: 50). Im soziologischen Forschungsrahmen steht der Kommunikationsbedarf der Menschen im Vordergrund, wobei geglaubt wird, dass der bestimmte gesellschaftliche Kontext, in dem der Prozess des Spracherwerbs geschieht, entscheidend für den Erwerb ist (vgl. Medved Krajnović 2010: 88). Nach dem 'Akkulturation-Modell' von Schumann ist die Stufe des Spracherwerbs eines Individuums das Resultat seiner sozialen Anpassung an die neue Kultur. Die Meinung, dass die Akkulturation, bzw. die Anpassung der kulturellen Identität und der kulturelle Schock den Erwerb einer anderen Sprache beeinflussen können, teilt auch Scovel (Scovel 2001: 29). Der wichtigste Wissenschaftler, der den soziopsychologischen Standpunkt des Spracherwerbs vertritt, ist Lev Vygotski. Obwohl sich er und Noam Chomsky primär nicht mit dem Spracherwerb beschäftigt haben, haben ihre Sprachtheorien die heutigen sehr beeinflusst (vgl. Medved Krajnović 2010: 93). Es gibt zahlreiche Theorien über die Sprachwissenschaft und sogar über 6000 Sprachen. Banjavčić und Erdeljac sind der Meinung, dass es sehr schwer ist, den Begriff 'Sprache' zu definieren, da es verschiedene Kriterien gibt, um einer sprachlichen Einheit diesen Begriff zu geben. Sie erwähnen, dass in der soziolinguistischen Theorie die

'Sprache' oft mit dem neutralen Begriff 'Varietät' gekennzeichnet wird, damit man irgendwelche subjektiven oder emotiven Konnotationen mit einer Art von Sprache vermeidet (vgl. Banjavčić, Erdeljac 2009: 2). Zu dem Begriff 'Varietät' gehören auch Dialekte und Soziolekte, neben der Nationalsprache (vgl. Banjavčić, Erdeljac 2009: 8-9), und wenn die menschlichen Grundbedürfnisse verschiedene Varietäten zu einer Begegnung bringen, kommt es zur individuellen oder gesellschaftlichen Zweisprachigkeit oder Mehrsprachigkeit (vgl. Banjavčić, Erdeljac 2009: 11). Bedeutet es dann, dass man auch innerhalb seines Landes und seiner Muttersprache, mehrsprachig sein kann? Riel erwähnt, dass viele Mehrsprachigkeitsforscher der Meinung sind, „*dass Mehrsprachigkeit die Regel und Einsprachigkeit die Ausnahme sei.*“ (Riel 2006: 1). Dementsprechend unterscheidet man zwischen individueller, territorialer und institutioneller Mehrsprachigkeit (vgl. ebd). Diese Aufteilung bezieht sich auch teilweise auf die drei Gruppen, die in der Einleitung aufgezählt wurden. Individuelle Mehrsprachigkeit betrifft den einzelnen Sprecher, unter territorialer Mehrsprachigkeit versteht man den Gebrauch mehrerer Sprachen in einer Region, bzw. in mehrsprachigen Staaten und institutionelle Mehrsprachigkeit ist die Verwendung mehrerer Arbeitssprachen in einer Institution (vgl. ebd). Anhand der bis jetzt erwähnten Spracherwerbmöglichkeiten kann man sehen, dass eine (fremde) Sprache mit unterschiedlichen Absichten gelernt werden kann.

Laut Kniffka und Siebert-Ott wird als Fremdsprache „*diejenige Sprache bezeichnet, die ausschließlich oder vorwiegend im Unterricht erworben wird.*“ (Kniffka, Siebert-Ott 2009: 29). Andererseits, spricht man vom natürlichen (ungesteuerten) Zweitspracherwerb „*wenn jemand eine zweite Sprache (L2) ohne Hilfe durch einen Lehrer in dem Land lernt, in dem diese Sprache die Landessprache ist.*“ (Multhaup 1995: 12).

Die Wissenschaft, „*die sich mit dem Lehren und Lernen fremder Sprachen in allen institutionellen Kontexten und auf allen Altersstufen befasst*“ nennt sich Fremdsprachendidaktik (Blažević 2007: 12). Da sie auch als pädagogische Disziplin angesehen wird, hat sie vorgeschriebene Unterrichtsprozesse und Inhalte, ihre Ziele und ihre Gestaltung für das effektive Lehren und Lernen (vgl. ebd). In der Fachliteratur gibt es den Begriff 'Methodik', der mit der Fremdsprachendidaktik verbunden ist, „*wobei man unter Methodik die Lehre, die den Unterrichtsprozess, seine Ziele, seinen Inhalt und seine Gestaltung beschreibt.*“ (Blažević, 2007: 12) und wobei sie die didaktischen Entscheidungen anfordert. Noch immer wird über den Sprachen- und

Fremdspracherwerb geforscht, und es bestehen zahlreiche Vorgaben, wie eine Sprache gelernt werden soll, aber alle diese Felder sind für einen erfolgreichen (gesteuerten oder ungesteuerten) Fremdspracherwerb von großer Bedeutung. Eine entscheidende Rolle spielen auch die Strategien, die man benutzt und die Faktoren, von denen der Erwerb abhängt. Deswegen sollte man sich vor dem Lernen oder Lehren einer Fremdsprache mit all diesem Aufgezählten auseinandersetzen. Obwohl es verschiedene Meinungen gibt. Egal welche Form des Fremdsprachenunterrichts man auswählt, „es werden sich in jedem Fall die didaktischen Kardinalfragen stellen: Warum soll Wer, Was, Wann und Wo, Wie und Wie lange lernen?“ (Multhaup 1995: 13).

Im dritten Kapitel dieser Arbeit wird auf das Erlernen einer Fremdsprache durch Medien eingegangen, und in diesem Kapitel, bzw. den Unterkapiteln wird der allgemeine Sprach- und Fremdspracherwerb berücksichtigt.

2.1 Die Strategien

"What's the best way to lose weight?" Diese Frage hat zu vielen Diskussionen gebracht, und es erschienen viele Sendungen, Selbsthilfebücher und Videokassetten. In der 'amerikanischen' Psyche kam es zur Massenmeinung, dass es am allerwichtigsten ist, schlank zu sein, besonders für Frauen. Als man versuchte, die Aufmerksamkeit auf den Gewichtsverlust zu vermeiden und sich an die Ernährungsfachleute zu wenden, sah man, dass es nicht leicht ist, diese Frage zu beantworten. Obwohl es einfach erschien, erwies sich die Antwort als ein komplexes Zusammenspiel von einer großen Anzahl unterschiedlicher Variablen. Tom Scovel hat diese Frage mit der Frage *"What's the best way to learn (or to teach) a foreign language?"* verglichen. Er beschreibt, dass es auch in diesem Bereich eine virtuelle Heimindustrie gibt, die verpackte Programme, die jedem helfen fast jede Sprache schnell und einfach zu lernen, verkaufen. Aber wenn man weiterhin, zu den Experten, bzw. angewandten Linguisten kommt, die den Forschern des Spracherwerbs viel Zeit gewidmet haben, kommt man zu der gleichen Antwort: nämlich dass das keine einfache Frage ist, bzw. dass der Spracherwerb ein komplexer Prozess ist, der von mehreren Variablen abhängt (vgl. Scovel 2001: 1). Während die behavioristische Theorie den Erwerb der Zweitsprache auf Nachahmung, Üben und Gewohnheitsbildung basierte, waren z.B. Robert Bley-Vroman und Jacquelyn Schachter der Meinung, dass die universelle Grammatik ein geeigneter Rahmen für das

Verstehen des Erstsprachenerwerbs sein kann, aber dass sie keine gute Erklärung für den Erwerb der Zweitsprache gibt (vgl. Lightbown, Spada 2013: 103-105). Die Bedeutung der Muttersprache schließt auch den impliziten Lernprozess ein; es gibt zwei offensichtlich entgegengesetzte Lernprozesse, die in einem Sprachlernprozess beteiligt zu sein scheinen. Der implizite Lernprozess ist unbewusstes Lernen, das normalerweise mit dem Erwerb der ersten Sprache verbunden ist, und der explizite, bewusste Lernprozess, bedeutet, dass ein Sprachenlerner eine Sprache normalerweise im Klassenzimmer lernt (vgl. Randall 2007: 125).

Weiterhin gab es Forscher, die den Spracherwerb nur durch eine soziokulturelle Perspektive angesehen haben. Einer von denen war auch Vigotsky, der die Sprache als ein Werkzeug des Denkens angesehen hat (vgl. Mitchell, Myles 2004: 194).

Während der 1980-er und 1990-er waren die Sprachlernstrategien eines von den fruchtbarsten Forschungsbereichen des Sprachenlernens. Eine der umfassendsten Strategienklassifikationen ist laut Krajnović Medved die von R. Oxford, die sich in die direkten und indirekten Sprachgebrauchstrategien einteilen lässt. Zu den direkten Strategien gehören: die Gedächtnis-, die kognitiven und die Kompensationsstrategien und zu den indirekten: die metakognitiven, die affektiven und die sozialen Strategien (vgl. Krajnović Medved 2010: 80). Im Jahr 1990 haben O'Malley und Chamot versucht, eine verständlichere Klassifikation zu erstellen, obwohl sie sehr ähnlich war; sie umfasste die kognitiven, die metakognitiven, die sozialen und die affektiven Strategien (vgl. Krajnović Medved 2010: 81).

Noch immer wird der Sprachen- und Fremdsprachenerwerb erforscht, und es bestehen zahlreiche Vorgaben, wie eine Sprache gelernt werden soll. Dabei kann das zweite Charakteristikum der Berliner¹ Didaktik in Betracht genommen werden: „*Die Fremdsprachendidaktiker aus dieser Schule haben ihre Wissenschaft nie als eine reine Anwendungsdisziplin verstanden. (...) Fremdsprachendidaktik ist keine angewandte Linguistik und erst recht keine angewandte Psychologie.*“ (Doye 2010: 18) Doye erklärt, dass auch Linguisten wie Chomsky, und Psychologen wie Hilgard, der Meinung waren, dass sich die linguistischen und psychologischen Forschungsergebnisse nicht sofortig/direkt auf den Fremdsprachenunterricht übertragen sollen werden (vgl. Doye 2010: 18-19). Weiterhin gibt es Forscher, die vor mehr als 20 Jahren, die Frage gestellt

¹ Mehr über "Der Beitrag der Berliner Schule zur wissenschaftstheoretischen Grundlegung der Fremdsprachendidaktik" in *Interkulturelles und mehrsprachiges Lehren und Lernen* von Peter Doye (2010).

haben: „inwieweit Sprachlernprozesse durch die Auswahl und Anordnung der Lerninhalte plan- bzw. steuerbar sind.“ (Multhaup 1995: 13) Zu dieser Zeit waren viele der Meinung:

"dass die bisher übliche kontrollierte lexikogrammatistische Progression, die für jeden Kursabschnitt festgelegt, welche Vokabeln und welche grammatischen Strukturen gelehrt/gelernt werden sollten, aufgegeben werden sollte und dass an ihre Stelle die mehr inhaltsorientierte Auseinandersetzung mit praktischen Aufgaben treten sollte, die den Gebrauch der fremden Sprache verlangen. Gefordert wird damit eine besonders konsequente Form des sogenannten "kommunikativen Fremdsprachenunterrichts". (Multhaup 1995: 13)

Abhängig davon, was der Grund, der Zeitpunkt, der Verlauf und die Geschwindigkeit ist, werden auch unterschiedliche Strategien, bzw. Methoden für das Erlernen benutzt, aber das autonome Lernen sollte schon bei allen anwesend sein. Es bezieht sich nämlich auf die Entscheidung des Lernalters:

- selbstdiszipliniert zu sein und lernen wollen,
- auf das Vorgehen des Lernens,
- auf die Verwendung der Materialien und der Hilfsmittel
- auf die Lernstrategien,
- auf die Lernziele,
- auf die soziale Form des Lernens,
- auf die Evaluation, ob das Lernen erfolgreich war (vgl. Bimmel, Rampillon 2000: 33).

Wenn man über das Erlernen einer Fremdsprache in der Schule spricht, dann gibt es Lernstrategien, die auch das autonome Lernen fördern. „Beim Fremdsprachenlernen setzen Lerner verschiedene Strategien ein. Sprachlernstrategien sind Techniken oder Vorgehensweisen, die Lerner verwenden, um sich Teile einer fremden Sprache besser aneignen zu können.“ (Blažević 2007: 56)

Am Anfang dieses Unterkapitel wurden einige Aufteilungen erwähnt. Jetzt werden sie etwas anschaulicher beschrieben und weitere genannt.

Laut Oxford gibt es direkte und indirekte Sprachlernstrategien. Die direkten sind:

- Gedächtnisstrategien, wie z.B. wiederholen und gruppieren;
- kognitive Strategien, wie z.B. analysieren und nachdenken;
- Kompensationsstrategien, wie z.B. erraten;

und die indirekten Sprachlernstrategien sind:

- metakognitive Strategien, wie z.B. Organisation und Planung des Lernens;
- affektive Strategien, wie z.B. Selbstermutigung und
- soziale Strategien, wie z.B. Fragestellung um die Sprache zu verbessern (vgl. Medved Krajnović 2010: 80-81).

Eine weitere Aufteilung wird je nach Sprachentwicklungsstand und nach Sprachlernvoraussetzungen vorgenommen.

Für die Anfänger sind z.B. Beobachtungs- und Interaktionsstrategien die wichtigsten. Einige Lerner beobachten am Anfang nur und vermeiden Gespräche. Obwohl man es als eine inaktive Phase ansieht, wird intensiv gelernt. Die Interaktionsstrategie erfordert den Bedarf extrovertierter Personen einen raschen Kontakt aufzunehmen.

Die Makrostrategien teilen sich auf der kognitiven Basis in:

- die Passivstrategien, die oberflächenorientiert ist;
- die Analogstrategien, wobei es aktive Bemühungen und Hypothesenbildungen gibt;
- die Konstruktionsstrategien, wobei der Lernende seine Anfangshypothese testet und sie auch elaborieren kann;
- die Monitorstrategien von Stephen Krashen, die am häufigsten gebrauchte Lernstrategie, wobei das unterrichtsgesteuerte Fremdsprachenlernen ein bewusster Prozess ist (vgl. Blažević 2007: 56-58).

„Es gehört zum Wesen einer Strategie, daß sie über die Abfolge von Operationen entscheidet, die zur Lösung einer bestimmten Aufgabe geeignet erscheinen.“ (Multhaupt 1995: 125) Multhaupt unterscheidet so zwischen drei Sorten von Strategien:

- Gebrauchsstrategien, *"die für das Lösen von Alltagsaufgaben dienen"*,
- Problemlösungs- bzw. Lernstrategien; beziehen sich auf eine *„Kombination von einer allgemeinen, persönlichkeitsabhängigen Einstellung Problemen gegenüber*

und einem bereichsspezifischen Wissen, das vorhandene deklarative Wissens Elemente prozedural flexibel zu nutzen und zu neuen Strukturen zu verbinden versteht.“ (Multhaup 1995: 126), wobei die Lernstrategien eine Subkategorie darstellen

- *Kommunikationsstrategien, die über den linguistischen Rahmen hinausweisen, „weil das kommunikative Verhalten der Menschen in vielen Bereichen von kulturspezifischen Erwartungen an das (kommunikative) Rollenverhalten geprägt wird, womit wir zum interkulturellen Verstehen kommen.“ (Multhaup 1995: 126)*

Die Lernstrategien werden von dem Lernenden ausgesucht. Laut Dorney sind Lernstrategien und Lernstile miteinander verbundene Konzepte, wobei ein Lernstil eine Strategie, die für eine Klasse von Aufgaben verwendet wird, bezeichnet. Das kann man weiterhin mit der Selbstregulation verbinden (vgl. Dorney 2010: 162). Die Konzeptualisierung der Selbstregulation umfasst eine Reihe von integrierten und miteinander verknüpften Mikroprozessen, von denen die Verwendung von Lernstrategien von einem einzigen Ansatz ausgeht und woraus festgestellt werden kann, dass die Aufmerksamkeit von den Lernstrategien auf die Selbstregulierung gelenkt werden soll. Die auf Kugl und Goschke (1994), Winne und Perry (2000) und Zeidner (2000) basierenden Komponenten sind: die Zielsetzung, die Strategieplanung, Aktionspläne und Handlungsschemata, Monitoring und Metakognition, Handlungskontrolle und Kontrollmechanismen, strategische Taktiken und Operationen, eine effektive Zeitplanung, Selbstmotivation, Evaluation und Selbstreflexion, Feedback zu erhalten und zu verarbeiten, Stolz und Zufriedenheit zu erleben und eine übereinstimmende Umgebung einzufügen (vgl. Dorney 2010: 192). Obwohl Dorney mehrere Forscher mit verschiedenen Stellungen gegenüber den Lernstrategien zitierte, hat er die Schlussfolgerung gezogen, dass Lernstrategien einen nützlichen Werkzeugkasten für aktives und bewusstes Lernen darstellen und dass diese Strategien als ein Weg zu größerer Kompetenz, Lernautonomie und Selbstregulation dienen (vgl. Dorney 2010: 195).

Wie man sehen kann, sind Fremdsprachenlernstrategien seit langem für Forscher und Wissenschaftler von Interesse und zu einer einzelnen Definition, bzw. Klassifikation ist man nicht gekommen. Es gibt viele Faktoren, die die Fähigkeit von Schülern beeinflussen, eine Fremdsprache in einer Unterrichtssituation zu lernen. Die Förderung

positiver und stimulierender Strategien ist von größter Bedeutung für den Lernprozess. Beim Erlernen von Fremdsprachen hängen Strategien von zahlreichen Faktoren, wie z.B. von affektiven, ab. Einige von den affektiven Faktoren sind Motivation, Angst, Einstellungen und Selbstkonzept. Im Zusammenhang mit den Lernstrategien stehen also auch Zuneigungsfaktoren, wie die Wahl der Strategie und ihre Anzahl und somit direkt mit dem Erfolg beim Erlernen einer Fremdsprache. In dem nächsten Unterkapitel wird man sich damit weiter auseinandersetzen.

2.2 Faktoren

Einerseits können es Kinder sein und andererseits können es Erwachsene sein; einerseits kann es die Standardsprache sein und andererseits können es Dialekte sein; einerseits kann die Zielsprache gesteuert gelernt werden und andererseits kann sie auf dem Spielplatz oder am Arbeitsplatz gelernt werden. Beim Erlernen einer Fremdsprache und beim Sprachenlehren bestehen große Unterschiede zwischen Lernenden, die man beachten muss. Bekannt ist, dass in diesen Prozessen eine Interaktion zwischen den individuellen Faktoren und der Umgebung besteht. Viele Forscher auf dem Gebiet des Fremdsprachenlernens untersuchten die Faktoren und die individuellen Unterschiede der SchülerInnen, die die Wahl der Strategien in Bezug auf das Fremdsprachenlernen beeinflussen. In dem Forschungsbereich gehören zu den individuellen Unterschieden die affektiven und die kognitiven Faktoren. Der Zusammenhang der kognitiven Faktoren mit dem Sprachlernprozess war öfter der Gegenstand von Forschungen und deswegen wurden Untersuchungen von affektiven Faktoren ausgelöst. Matić erwähnt, dass laut Mihaljević Djigunović (2007) beide Gruppen durch die Interaktion und den Kontext einen Einfluss auf den Sprachenlernprozess haben, und dass laut Schumann (1976) die affektiven Faktoren die kognitiven bewegen; dass sie ohne die affektiven möglicherweise nicht wirken können. Mitchell und Myles zufolge sind Intelligenz, Spracheignung und Sprachenlernstrategien die kognitiven Faktoren (vgl. Mitchell und Myles 2004: 25) Zu den affektiven zählen Oxford nach (1990) Einstellungen, Motivation und Lernziele (vgl. Matić 2016: 56-57). In der Literatur werden oft auch Angst und das Selbstkonzept zu den affektiven Faktoren hinzugefügt. Im Zusammenhang mit der Motivation, zählt Medved Krajnović noch die Attribution, das Selbstbild (als Bestandteil von Identität und das erwartete Bild von sich selbst), das

Selbstvertrauen und die Kommunikationsbereitschaft (vgl. Medved Krajnović 2010: 79). Die affektiven Faktoren kann man also mit der menschlichen emotionalen Seite und der Reaktion auf Ereignisse aus der Umgebung verbinden. Dementsprechend ist es offensichtlich, dass auch die Lernumgebung und die Sozial- und Arbeitsformen den Sprachenlernprozess beeinflussen.

Neben den Sprachlernstrategien, die im vorherigen Unterkapitel aufgezählt wurden, sind auch ein lernförderliches Klima, die Sprachförderung, die Aufmerksamkeit, die Lerninhalte, die Lernverhaltensweisen, die Kommunikation unter den SchülerInnen Bestandteile eines erfolgreichen Spracherwerbs. Wie schon in der Einleitung erwähnt wurde, wird auch die Intelligenz als einer der Faktoren für den Fremdspracherwerb betrachtet. Dörny schrieb, dass der Begriff Intelligenz oft die Kennzeichnung für Lernfähigkeit war. Der erste Intelligenztest, aus 1905, war auch so gestaltet, dass man sehen kann, welche SchülerInnen dem Unterricht wegen geringeren mentalen Fähigkeiten nicht folgen können. Die Intelligenz war also eng mit dem Lernerfolg verbunden, was sich auch auf das Sprachenlernen bezog (vgl. Dörny 2005: 32). Dagegen ist Kleinschroth der Meinung, dass *„unterschiedliche Intelligenz nur etwa 25 Prozent für die Leistungsunterschiede zwischen Schülern verantwortlich ist.“* (Kleinschroth 2007: 13) und festgehalten werden muss, *„dass das Alter und Vorwissen der Lerner, ihre Lernmotivation und Lernziele, die Kursdauer und -intensivität sowie die Verfügbarkeit von Medien u.a.m. kann sicher nicht ohne Folgen für die "Methoden", die sich als brauchbar empfehlen, bleiben.“* (Multhaup 1995: 13) Apeltauer hat in seinem Buch die Frage gestellt, ob eine hohe Motivation Voraussetzung oder Folge von Lernerfolg ist. Man ist zur Feststellung gekommen, dass es wirklich einen kausalen Zusammenhang zwischen hoher Motivation und erfolgreicher Aneignung einer fremden Sprache gibt (vgl. Apeltauer 1997: 111). Dafür spricht auch die Tatsache, dass motivierte SchülerInnen öfter Strategien benutzen und mehrere Strategien kennen (vgl. Matić 2016: 59). Obwohl es keine eindeutige Erklärung gibt, wie man die SchülerInnen motivieren kann, gibt es Elemente, die die Motivation beeinflussen; das sind z.B. interessante und abwechslungsreiche Unterrichtsgestaltung, Wechsel der Sozialformen, ein verständnisvoller und freundlicher Lehrer, spannende und positive Atmosphäre, abwechslungsreiche Übungsformen und der Einsatz von verschiedenen Medien (vgl. Blažević 2007: 59-60).

Durch eine Beobachtung von fünf mexikanischen Einwandererkindern in Kalifornien, kam Fillmore (1976) zur Schlussfolgerung, dass die Umgebung, in der die

Fremdsprache gelernt wird, sehr bedeutsam ist. Er hat die Kinder in der Familie, in der Grundschule und auf dem Spielplatz getestet. Nach neun Monaten hat sich ein beträchtlicher Unterschied in Bezug auf die Englischkenntnisse der Kinder, die am Anfang kein Englisch konnten, gezeigt (vgl. Butzkamm 2002: 33-34). Anhand dieser Beobachtung kann man zustimmen, dass jeder Sozialkontakt auch ein Sprachkontakt ist, wobei sich die sozialen und Kommunikationsstrategien treffen (vgl. Butzkamm 2002: 34).

Der Erwerb der Kommunikationsmöglichkeiten kann zwar nicht als ein Faktor angesehen werden, aber als ein starker Grund, den die Faktoren schon beeinflussen. Es wurde anerkannt, dass in interpersoneller Kommunikation kompetentere Sprecher ihre Sprache an weniger kompetente Sprecher anpassen. Diese Sprachanpassungen können als 'Sprache für Ausländer' oder 'Rede für Nutzer dieser Sprache' übersetzt werden (vgl. Medevd Krajnović 2010: 91). Solche Beispiele aus der Umgebung gehören ebenso zur positiven Förderung des Fremdsprachenerwerbs.

Die Interaktion zwischen SchülerInnen und dem Lehrer ist ein großer Bestandteil der Umgebung im Klassenzimmer. So wird sie von Blažević als „*die Art und Weise, wie Lernende und Lehrende miteinander sprechen, handeln und umgehen*“ (Blažević 2007: 191) definiert. Sie wird durch Frontalunterricht, Einzel-, Partner- oder Gruppenarbeit, durch gute Planung, Vorbereitung, Sitzordnung und den Lehrerstandort erzielt. Der Lehrer ist zwar die wichtigste Person für gute Interaktion, da er den Unterricht gestaltet aber die Schüler sollten die Möglichkeit bekommen, dass sie sich ausdrücken und die Aktivitäten selber gestalten und durchführen, wann immer das möglich ist. „*Die Schüler sollten immer, (...) , die Rolle der aktiv Handelnden übernehmen, wobei dem Lehrer die Rolle des Organisators, Moderators, Ratgebers und Helfers zukommt.*“ (Blažević 2007: 60) Durch ein angemessenes Lerntempo soll der Lehrer den meist vorgeschriebenen Stoff auf die SchülerInnen übertragen, und dabei die Vorkenntnisse, Erwartungen, Wünsche und Lernerfahrungen der SchülerInnen in Betracht nehmen (vgl. Blažević 2007: 193). Die Interaktion zwischen den SchülerInnen und dem Lehrer geschieht meist durch den Frontalunterricht aber unterschiedliche Sozialformen können auch kombiniert werden, was zu einer intensiveren Interaktion führt (vgl. Blažević 2007: 194).

Die TPR Methode, die in den 1960er Jahren von James Asher entwickelt wurde, kann als eine gute Methode für die Anfänge des Fremdsprachenlernprozesses angesehen werden. Da ist die Interaktion, bzw. Zusammenarbeit zwischen den Lernenden und dem

Lehrenden eine Grundlage. Der Lehrende muss dabei auf die individuellen Unterschiede und Möglichkeiten der Lernenden achten, da diese Methode auf der Koordination von Sprache und Körperbewegung basiert; der Lehrende unterrichtet in der Fremdsprache und die Lernenden reagieren durch Körperbewegungen. Obwohl sie unabhängig vom Alter und Wissen verwendet werden kann, ist sie beim Lehren von Anfängern und Kleinkindern sehr hilfreich (vgl. Nikpalj 1999: 134-136). Besonders für Kinder ist dies eine sehr gute Art des Lernens, da bei den Kindern Bewegungsbedarf besteht, und weil ihre Konzentration so beibehalten wird. Durch die Integration von Fremdsprachenlernmethoden in den Alltag werden Kinder, laut Nikpalj, in die Sprache eingebunden und reagieren sofort darauf. Dadurch wird das Selbstvertrauen aufgebaut, weil sie nach kurzer Zeit erkennen, dass sie viel verstehen und wissen (vgl. Nikpalj 1999: 137-138). Später kann die TPR Methode auch mit anderen Methoden kombiniert werden, was von dem Lehrer beachtet werden muss. Dies erklärte auch Blažević damit, dass sich der Lehrer immer fragen muss, wie der Lerngegenstand am motivierendsten für die SchülerInnen dargestellt werden kann, wobei er die Vorkenntnisse, Erfahrungen und Interessen der Lerner einbeziehen soll. Ihrer Meinung nach ist dies wichtiger als das vorgeschriebene Programm (vgl. Blažević 2007: 60). In Bezug auf die Lehrer, die eine Fremdsprache im Heimatland lehren, sind gute Fremdsprachenkenntnisse, vor allem eine gute Aussprache, äußerst wichtig, da der Lehrer für einige SchülerInnen das einzige Sprachmodell ist. Eine Auswahl des Sprachinventars ist erforderlich, indem man den Übergang von Bekanntem zu Unbekanntem und von Leichtem zu Schwererem machen soll. Es besteht nämlich keine Notwendigkeit auf Sprachstrukturen zu bestehen, die den SchülerInnen schwer fallen, weil das zu Angst führen kann, und darunter kann wiederum die Motivation leiden. Für solche Situationen sollte der Lehrer Verständnis haben, um eine Umgebung zu gestalten, in der sich die Lernenden wohlfühlen. Weiterhin ist es bei der Förderung der Kreativität wichtig, selber auch kreativ zu sein. (vgl. Vilke 1999: 26-27). Die SchülerInnen merken die Einstellung des Lehrers dem Unterricht gegenüber, deswegen ist es wichtig, dass der Lehrer als Modell für die SchülerInnen dient (vgl. Blažević 2007: 201).

2.3 Zeit und Alter

Es ist allgemein bekannt, dass es Unterschiede zwischen dem Erlernen einer

Fremdsprache bei Kindern und bei Erwachsenen aufgrund der Motivation und der Ursache des Erlernens einer Fremdsprache gibt. Das Alter wird aber am häufigsten in der Forschung erwähnt. Das Erlernen einer Fremdsprache im Vorschulalter (zwischen 3 und 7 Jahren) kann ein zusätzliches Mittel für die Gehirnstimulation sein. Jüngste Forschungen haben gezeigt, dass diejenigen, die mit dem Fremdsprachenlernen im Alter zwischen 3 und 7 Jahren begannen, die Fremdsprache wie die Muttersprache sprechen, mit guter Grammatik und ohne Akzent. Wenn sie im Alter von 10 und 15 Jahren mit dem Erlernen begannen, hatten die Kinder nur die Hälfte dieser Fähigkeit. Und wenn sie nach dem Alter von 17 Jahren angefangen haben, Fremdsprachen zu lernen, haben sie nur ein Drittel ihrer Effizienz erreicht (vgl. Kenn Apel, 2004: 142). „*Kinder gehen eher spontan und intuitiv-ganzheitlich vor, während Erwachsene aufgrund ihrer kognitiven Möglichkeiten zu Verfahren tendieren, die eher analytisches und bewußt reflektierendes Vorgehen betonen.*“ (Apeltauer 1997: 89) Experten aus dem Bereich der Linguistik argumentieren, dass es am besten ist, Fremdsprachen schon vor dem sechsten Jahr zu erlernen, da in diesem Alter die charakteristische Fähigkeit besteht, die richtige Aussage zu imitieren (vgl. Silić 2007: 40). Andererseits erwähnt Kleinschroth „*was die Fähigkeit der Imitation und die Leistung des Gedächtnisses betrifft, liegt das optimale Lernalter etwa bei 15 Jahren. Diesen Vorteil kann die Jugend aber nur nutzen, wenn sie den richtigen Umgang mit ihrem Gehirn pflegt.*“ (Kleinschroth 2007: 11) Aus Studien, mit denen sich Rothweiler und Ruberg beschäftigt haben und was auch durch linguistische Studien bestätigt wird, haben sie festgestellt, „*dass sich die Erwerbsfähigkeit verändert, einmal um das Alter von etwa vier Jahren, und ein zweites Mal um das Alter von etwa sieben Jahren.*“ (Rothweiler, Ruberg 2011: 11) Petrović zufolge impliziert frühes Fremdsprachenlernen im Allgemeinen das Erlernen der Fremdsprachen im Alter von fünf bis zehn Jahren als Ergebnis eines organisierten und systematischen Unterrichts von Schülern in Kindergärten und Grundschulklassen (vgl. Petrović 2004: 24). Šulentić Begić und Papa erwähnten in ihrem Artikel, dass Forschungen gezeigt haben, dass das Unterrichten von Fremdsprachen bei Kindern und in niedrigeren Schulklassen besondere Bedingungen und Ansätze, von denen der Erfolg in hohem Maße abhängt, erfordert. Unbedingt sollen biologische und psychologische Vorteile von jungen Lernenden, wie der Bedarf nach Bewegung, Spielen, Singen, Schauspielen und Nachahmung, genutzt werden. (vgl. Šulentić Begić, Papa 2015: 1)

Wenn Deutsch nicht die Familiensprache ist, dann spielt der Kontakt zur deutschen Sprache, z.B. im Kindergarten oder in der Schule, eine große Rolle. Dabei ist zu

erwähnen, dass die Auswahl der didaktischen Materialien und natürlich der Lehrer wichtige Faktoren für den Lernerfolg beim frühen Erlernen von Fremdsprachen sind. Bei jüngeren Lernern muss *„die Motivation eher von außen gesteuert werden“* (Blažević 2007: 61) und bei Älteren sollte *„die Außensteuerung durch eine lernereigene Steuerung ersetzt werden.“* (Blažević 2007: 61) Wie schon erwähnt, hängt dies auch von dem Erwerbsbedarf ab. Bei dem Fremdspracherwerb bei Kindern geschieht das Lernen in Stufen, wobei die Erwerbsreihenfolge für alle Kinder dieselbe ist. Wenn andererseits der Fremdspracherwerb von Kindern, Jugendlichen und Erwachsenen wissenschaftlich verglichen wurde, zeigte sich laut Apeltauer (1987), dass nicht haltbar ist, dass Kinder bessere Fremdsprachenlerner sind, sondern sogar langsamer lernen. (vgl. Blažević 2007: 52). In einer Reihe von Untersuchungen hat sich gezeigt, dass aufgrund der kognitiven Entwicklung Jugendliche und Erwachsene *„unter vergleichbaren unterrichtlichen Bedingungen bessere Sprachlerner als Kinder“* sind (Blažević 2007: 52).

Der frühe Fremdsprachenunterricht ist weltweit zum festen Bestandteil in vielen Lehrplänen der Grundschulen geworden (vgl. Blažević 2007: 51) und in Kroatien hängt das Erlernen der deutschen Sprache vom Wohnort ab. Die Wichtigkeit der Nutzung verschiedener Medien kann auch darin gesehen werden, dass die Medien auch im Lehrplan vorgeschrieben sind. Über die Medien allgemein und über deren Einfluss auf das Erlernen wird im nächsten Kapitel näher eingegangen.

3 Erlernen der Fremdsprache durch Medien

In diesem Kapitel werden zunächst positive und negative Seiten der Mediennutzung aufgezählt, dann wird der Einfluss der Medien auf die Kinder dargestellt und zuletzt wird der Einfluss der Medien auf das Lernen betrachtet.

„Unter Medien versteht man alle gegenständlichen Mittel, die im Unterricht vermittelnde Funktion ausüben (Freudenstein 1989) und zur Förderung der Motivation und des Behaltens beitragen.“ (Blažević 2007: 138). Die Medien werden weiterhin als Unterrichtsmittel, die bestimmte Lehr- und Lernprozesse unterstützen, definiert, anhand derer der Lehrer etwas darstellen und veranschaulichen kann. Sie werden nach Blažević, in drei Gruppen eingeteilt:

- visuelle Medien (Bilder, Overhead-Projektor, ...), auditive Medien und audiovisuelle Medien (Video, Fernseher, Computer ...);
- technikgebundene Medien (Overhead-Projektor, Computer, Film, Fernseher, ...) und nichttechnikgebundene Medien (Lehrbuch, Wandtafel, ...);
- spezifische Medien (speziell für den Unterricht hergestellten Medien wie Lehrbücher, Sprachlehrfilme, CD-ROM, ...) und nichtspezifische Medien (Fernsehsendungen, geographische Karten, ...) (vgl. Blažević 2007: 139).

Obwohl unter Medien im Unterricht all diese aufgezählten Gruppen verstanden werden, werden in diesem Kapitel die modernen Medien, bzw. Informations- und Kommunikationstechnologien im Vordergrund stehen. Es werden, wo es zutrifft, auch andere Medien definiert, und deren Einflüsse in Betracht genommen.

Im Allgemeinen haben die beschleunigte wissenschaftliche und technologische Entwicklung und Entwicklung verschiedener Arbeitsweisen zur verbreiteten Anwendung von Informations- und Kommunikationstechnologien und dadurch auch zu Veränderungen im menschlichen Verhalten und zu Unterschieden zwischen Kindern und Erwachsenen gebracht. Die Verfügbarkeit der Informations- und Kommunikationstechnologien², ermöglicht einen schnellen Zugriff zu Informationen und eine schnelle Anwendung in der Praxis, weswegen es immer öfter dazu kommt,

² Die Informations- und Kommunikationstechnologien werden im weiteren Text mit der Abkürzung IKT ersetzt.

dass verschiedene Lösungen nur durch die modernen Medien gesucht werden. Früher waren digitale Technologien nicht allen Menschen leicht zugänglich, aber sie sind mit der Zeit zugänglicher geworden und der Einfluss der IKT auf das Leben der Erwachsenen und Kindern hat sich vergrößert. Die erhöhte Verfügbarkeit von Geräten und Medien hatte eine Zunahme der Anzahl der Mediennutzer zu Folge. Kinder und Jugendliche nutzen die modernen Medien zum aktiven Erfahrungslernen, zur Datenerfassung, zur Kommunikation und Interaktion mit anderen. Im Gegensatz zu Kindern und Jugendlichen passen sich Erwachsene schwer an den technologischen Wandel an. Viele Untersuchungen gibt es im Bereich des IKT-, bzw. Medieneinflusses auf die Kinder und oft werden die Unterschiede zwischen Kindern früher und Kindern heute erforscht. Zwei Begriffe, die in diesem Zusammenhang vorkommen, sind die 'Digital Natives' und 'Digital Immigrants', wobei die ersten die neueren Generationen der Kinder, die mit den Medien von Geburt an aufwachsen, bezeichnen und die „Digitale Immigrants“, diejenigen sind, die in die Mediengeneration 'immigriert' sind. Diese Begriffe werden im Unterkapitel 3.2 detaillierter beschrieben.

3.1 Positive und negative Seiten der modernen Medien

Bücher, CDs, Fernsehen und Radio sind nur einige der vorhandenen Medien, aber heutzutage werden das Internet und soziale Netzwerke als wichtigste Medien betrachtet. Es gibt keinen Zweifel, dass die moderne Welt, die schnellen Lebensstile, die Technologie-Entwicklung, die Entwicklung von sozialen Netzwerken und die Entstehung von verschiedenen Apps eine wichtige Rolle im Leben der Erwachsenen, aber auch bei Kindern und Jugendlichen spielen. Die neuen Generationen wachsen täglich mit einer Vielzahl von Werkzeugen der Informations- und Kommunikationstechnologien auf, aber wenn die Medien sinnvoll und zu einem bestimmten Zweck genutzt werden, nämlich um etwas zu lernen, sind sie nichts anderes als ein großer Vorteil. Das heißt, dass die Anwendung von IKT in dem Unterricht als Vorteil angesehen werden soll, wenn sie als didaktisches Werkzeug für die SchülerInnen im Lernprozess und für die Lehrer als Lehrwerkzeug verwendet wird. Wenn die Schüler die IKT also in Übereinstimmung mit den Lehrinhalten und sozial verantwortlich nutzen, und wenn dadurch ihre Kreativität gefördert wird. Dies soll anhand des folgenden Beispiels veranschaulicht werden: in der Schule Musterhausen in Zürich

wurde die Vision der Nutzung von Medien und Informations- und Kommunikationstechnologie so entworfen, dass eine zweckvolle Nutzung von Medien und IKT ein integraler Bestandteil einer guten Schule ist. Die SchülerInnen werden auf das Leben in einer Mediengesellschaft vorbereitet, und die Medien und IKT werden als didaktische Werkzeuge im Unterricht, vor allem für individualisiertes und kooperatives Lernen, eingesetzt. Außerdem werden Medien in dieser Schule zur Kommunikation und Schulorganisation genutzt (vgl. <http://www.ict-guide.zh.ch/41-vision-medien-und-ict-der-schule>). Natürlich kann man nicht nur der digitalen Technologie die Schuld für ‚negative‘ Veränderungen geben, denn man kann in der heutigen Zeit ohne Technologie nicht funktionieren, aber es kann zurückverfolgt werden, ob es Unterschiede in den Reaktionen von Kindern, die mit Medien aufgewachsen sind, und Erwachsenen gibt (vgl. Mičunović, 2015). Vielleicht haben gerade die Veränderungen im Verhalten und Denken, die bei den Digital Natives bemerkt wurden, zum häufigeren Auftreten der ADHS-Diagnose beigetragen. Eigentlich kann man durch sehr einfache Beispiele, wie Videospiele, sehr klar feststellen, dass diese SchülerInnen genug Konzentration für die Inhalte haben, die sie interessant finden, aber nicht für die Inhalte, die auf langweilige und veraltete Art und Weise präsentiert werden (vgl. Horvat, 2013). Aus diesem Beispiel ist ebenso ersichtlich, dass ein Gleichgewicht gefunden werden muss. Wenn man also die Medien im Allgemeinen betrachtet, sprechen viele Gründe für den (wohl-dosierten) Einsatz von Medien in dem Unterricht. Laut Blažević werden durch Medien die Informationen und Sprach- und Sachstoffe in authentischen Situationen vermittelt. Sachverhalte der objektiven Realität werden wiedergegeben, die Aktivierung der Lerner und die Motivation wird gefördert, die Unterrichtsführung wird erleichtert, die Verwendung der Muttersprache wird reduziert und die Behaltensleistungen werden gesteigert. Die Aufteilung der Medien in visuelle, auditive und audiovisuelle ist aus methodischer Sicht bezüglich des Wahrnehmungskanals die wichtigste (vgl. Blažević 2007: 139). Diese Medien haben auch ihre Vorteile und Nachteile. Zu den visuellen Medien gehört z.B. die Tafel, die eine stufenweise Entstehung des Lerninhalts ermöglicht. Ein weiterer Vorteil der Tafel besteht in der Möglichkeit der spontanen Nutzung der Tafel (wenn man etwas erläutern oder wiederholen möchte). Bei der Arbeit an der Tafel kann man die Lernenden in jedem Moment einbeziehen. Obwohl die Tafel ein billiges Medium ist, verliert man durch das Abschreiben viel Zeit. Das, was an die Tafel geschrieben wurde, kann man später nicht mehr nutzen und als letzter Nachteil der Tafel erwähnt Blažević, dass die Nutzung der Tafel zum Frontalunterricht führt. Um den

Blickkontakt mit den Lernenden nicht zu verlieren, ist der Overhead-Projektor ein gutes Medium; vorbereitete Folien können immer wieder eingesetzt werden. Im Gegenteil zu den visuellen Medien, ermöglichen die auditiven Medien (z.B. Radio oder CD-Player) den Lernenden, fremde Originalsprecher zu hören, was zur Entwicklung der Fertigkeiten Hören und Sprechen führt. Anhand von audiovisuellen Medien (z.B. Fernsehen, Video oder Computer) werden Informationen gleichzeitig über Auge und Ohr übertragen. Der Vorteil der audiovisuellen Medien ist die größere Wahrscheinlichkeit der Motivationssteigerung bei den Lernern. Hier können die Lerner nicht nur das metasprachliche Verhalten im realistischen Sprachverhalten erkennen, sondern das Textverstehen wird durch den Zusammenhang von Text und Bilder erleichtert. Als Beispiel für Vor- und Nachteile wird hier der Computer erwähnt. Lerninhalte, Übungstypen, das Tempo und der Zeitpunkt können bei der Computerverwendung vom Lerner selbst bestimmt werden. Außerdem kann man im Internet wichtige Informationen schnell finden. Der Lerner kann weiterhin sofort die Bewertung seiner Leistungen bekommen, aber andererseits ist die Interaktion mit dem Computer nur über die Tastatur möglich. Der Computer reduziert also die menschliche Interaktion im kommunikativen Fremdsprachenunterricht (vgl. Blažević 2007: 140-146). Kleinschrot ist damit auch einverstanden; ein Nachteil des Computers ist das einsame Lernen, es fehlen der Gesprächs- und Lernpartner (vgl. Kleinschrot 2007: 229). Weiterhin erwähnt Blažević die geschlossenen oder halboffenen Aufgabenformen beim Einsatz des Computers. Als letzter Nachteil ist angegeben, dass die Arbeit am Bildschirm meist anstrengend für die Augen ist (vgl. Blažević 2007: 140-146). Der große Vorteil von IKT ist, dass man durch ihre Verwendung schnell eine große Anzahl von Quellen und Informationen, wie schon erwähnt wurde, erreichen kann, aber obwohl diese Quellen eine Menge von Bildungsmöglichkeiten anbieten, sollte man im Unterricht nicht mit dem Einsatz von Technologien übertreiben, so dass sich bei den SchülerInnen auch Lese- und Schreibfähigkeiten entwickeln. Ein Nachteil von IKT im Unterricht ist, dass laut verschiedenen Studien gezeigt wurde, dass junge Leute keine Bücher mehr lesen, sondern dass sie nur diejenigen Texte lesen, die sie auf verschiedenen Webseiten, und natürlich auf den sozialen Netzwerken finden (vgl. Mičunović 2015).

3.2 Einfluss der Medien auf die Kinder

Viele Untersuchungsergebnisse des Medieneinflusses auf die Kinder umfassen die Reichweite von denjenigen, die die positiven Wirkungen betonen, und die sprachliche und soziale Entwicklung der Kinder fördern, bis hin zu den Negativen, die ihre schädlichen Auswirkungen betonen (vgl. Silić 2007: 63).

Die Forscher einer amerikanischen Studie aus 1999. gingen von der These aus, dass die Medien ein potenziell wichtiger Sozialisationsagent sind, aber dass ihr Einfluss von einer größeren Anzahl von Faktoren, wie: Medienauswahl, Nutzungsdauer, Inhaltsauswahl, Verwendungsbedingungen und Eigenschaften der Untergruppe abhängt. Neben anderen Schlussfolgerungen, haben sie auch festgestellt, dass die Ausstattung der amerikanischen Haushalte mit Medien abhängig vom materiellen Standard der Familie ist; dass Fernsehen mehr Kinder aus den ärmeren, weniger gebildeten und unvollständigen Familien schauen, dass Printmedien und Computer mehr von den Kindern reicher und gebildeter Eltern genutzt werden, dass der Radiogebrauch mit dem Kindesalter zunimmt und dass die Mädchen öfter Radio hören. Es ist sehr interessant, dass Kinder, die mehr die Medien nutzen, öfter erklären, dass sie aus ihnen lernen, und noch bezeichnender ist, dass Kinder, die mit dem Leben weniger zufrieden sind und weniger sozial angepasst sind, mehr Medien benutzen. Die Forscher haben keine Erklärung dazu gefunden aber es konnte festgestellt werden, dass die Mediennutzung als eine Entschädigung im Alltag und der Umgebung (vor allem in der Familie) dient (vgl. Ilišin, Marinović Bobinac, Radin 2001: 22). In Kroatien ist das Medienangebot ärmer als in anderen, größeren Ländern. Es stellte sich heraus, dass Kinder und Erwachsene in gleichermaßen Fernseher schauen. Es ist interessant, dass die Kroaten mit höherer Ausbildung mehr aber auch selektiver Fernseher schauen (vgl. Ilišin, Marinović Bobinac, Radin 2001: 28-29).

Wenn man die Ähnlichkeiten zwischen Kindern oder jungen Lernern und Erwachsenen, Lehrern oder Eltern allgemein betrachtet, kann man sehen, dass die Lerner allgemein ein großes Wissen in der IKT-Verwendung haben, und dass sie häufig eine Vielzahl von modernen Medien nutzen, bzw. dass sie einen häufigen Zugang zu verschiedenen Aktivitäten mit Medien haben. Es bestehen Unterschiede bei den Interessen, Möglichkeiten und Fähigkeiten im Umgang mit modernen IKT bei Kindern im Vergleich zu den Erwachsenen. Die Kinder und die jungen Lerner kann man so als eine

besondere Sozialgruppe ansehen. Ein Beispiel dafür ist, dass bei der Nutzung der IKT die Kontaktaufnahme ohne Blickkontakt und Diskriminierung geschieht, und einige spezifische Behinderungen nicht sichtbar sind, was zu einem stärkeren Wohlfühl der Kinder führen kann.

Wenn man über die Medienreflexion der Erwachsenen nachdenkt, werden soziale/moderne Medien fast überhaupt nicht in Betracht gezogen. Die Erwachsenen sind mit einigen Medien aufgewachsen, die es heutzutage nicht mehr gibt, bzw. die heutzutage nicht mehr verwendet werden. Das sind beispielsweise Videorekorder, Discman und Walkman. Bei den 20 bis 30-Jährigen war eins der größten Probleme, dass die Speichergröße vom USB zu gering ist. Fernsehen wurde in der Schule und zu Hause verwendet, aber es gab damals viel weniger Kindersendungen als heutzutage. Das ist natürlich auch von Land zu Land anders gewesen. Die Anzahl an Kindersendungen und Cartoons war z.B. in Kroatien deutlich geringer als z.B. in Deutschland oder Österreich. Die Kinderprogramme liefen nicht den ganzen Tag lang und die Kinder haben damals viel mehr draußen gespielt. Medien spielen eine große Rolle bei der Identität, aber heutzutage gibt es zwischen Kindern aber auch zwischen Erwachsenen viel weniger persönlichen Kontakt. Wie haben sich Menschen früher ohne Handys verabredet, wann und wo sie sich treffen werden? In vielen Untersuchungen kam man zu Schlussfolgerungen, dass die Kinder heutzutage auch viel mehr Fernsehen und vor dem Computer Zeit verbringen als die Kinder früher. Am Computer haben Kinder, die überhaupt einen hatten, meistens Spiele gespielt. Die heutigen Kindern finden diese Spiele meist langweilig, weil nicht so viel passiert wie in den heutigen. Früher waren die Spiele und Sendungen realistischer und besser an die Kinder angepasst als heutzutage. Weiterhin sind heutzutage Smartphones und verschiedene Programme verfügbarer und die Kinder haben einen leichten Zugang zu der ganzen Vergnügungsindustrie. Auffällig ist, dass Kinder schon ab den ersten Monaten viel mehr Medien verwenden und sehr gut damit klarkommen. Gerade die Verwendung einer Vielzahl von Medien wird heutzutage als Ursache für die höhere Aggressivität bei Kindern aufgeführt. Wie schon erwähnt, waren früher die Kindersendungen realistischer. Heutzutage gibt es Cartoons und Sendungen mit verschiedensten unrealistischen Figuren, die nicht selten kämpfen und Konkurrenz füreinander bedeuten. Auch die Zeit, während der Medien genutzt werden hat sich verändert. Viele Kinder bleiben immer länger wach. Manchmal wissen es die Eltern, manchmal nicht. Für die Entwicklung der Kinder ist es sehr schlimm, dass einige Eltern mit ihren Kindern nicht

über die Nachteile der (sozialen) Medien sprechen, und dass die Eltern nicht wissen, was die Kinder z.B. in den sozialen Medien posten. Da heutzutage in vielen Fällen die Kinder ein besseres Wissen über den Umgang mit Medien haben als die Eltern, wäre es eine gute Praxis, dass eine Medienkulturkompetenz für Kinder und für Eltern durchgeführt wird. Das, was in den Vordergrund bei einer Diskussion über potenzielle Auswirkungen des Fernsehens, wie auch der anderen Massenmedien, gestellt wird, sind Medienkompetenz und Medienerziehung. Die Medienerziehung ist einfach notwendig, weil Massenmedien ein unvermeidlicher Bestandteil des täglichen Lebens sind und weil ihre Anzahl zunehmend wächst, weswegen eine solche Situation die Fähigkeit, die Massenmedien angemessen zu nutzen, erfordert (vgl. Ilišin, Marinović Bobinac, Radin 2001: 26-27).

Hier haben die InformatiklehrerInnen eine große Rolle. Nicht nur die Eltern, sondern auch die Lehrer sollten die SchülerInnen so erziehen und lehren, dass sie gute und schlechte Formen der IKT-Verwendung erkennen können, und sie auf eine konstruktive und sozial akzeptierbare Weise nutzen. Auf der Homepage der Philosophischen Fakultät in Osijek wurde ein Artikel mit dem Titel 'Was geschieht mit unserem 'digitalen Gehirn' und warum lesen wir nicht wie früher?' veröffentlicht. Er enthält Informationen über die Auswirkungen der digitalen Technologie auf das menschliche Gehirn, bzw. über eine verminderte Fähigkeit sich durch den Einsatz moderner Technologien zu konzentrieren. Mičunović erklärt, dass sich nicht nur unser Verhalten, sondern auch unsere Physiologie im Kontakt mit der Technologie verändert. Für ihn ist es interessant zu beobachten, wie auf diese Veränderungen 'Digital Immigrants' und 'Digital Natives' reagieren (vgl. Mičunović 2015). Weiterhin argumentieren einige Wissenschaftler, dass bei jüngeren Generationen Veränderungen im Gehirn sichtbar sind. Diese Veränderungen beziehen sich nicht auf das Aussehen und die Gehirnstruktur, sondern auf die Art des Denkens (vgl. Horvat, 2013). Dies kann auch anhand des folgenden Beispiels von Laniado und Pietra veranschaulicht werden. Früher reichte es den Menschen aus etwa 30 Symbole und die Satzzeichen zu kennen, um lesen zu können. Aber wenn man über den Computer (und moderne Medien) spricht, reicht es nicht aus, nur deren Sprache zu lernen, sondern man muss auch eine bestimmte Denkweise übernehmen (vgl. Laniado, Pietra 2004: 9-10). Weiterhin erklären diese Autoren, dass es für das Verstehen des Computers notwendig ist, in das 'Computergehirn' einzusteigen, seine Denkweise zu entdecken, seine Sprache zu erlernen, bzw. Programmieren zu lernen, um ihn anzuweisen, dass zu tun, was wir brauchen (vgl. Laniado, Pietra 2004: 89-90). Da sich

die Art und Weise des Denkens und des Funktionierens bei heutigen Kindern verändert, ist die Rolle der Eltern und Lehrer die Kinder, bzw. SchülerInnen zu lenken, wie sie IKT benutzen sollen.

3.3 Einfluss auf das Lernen

Die Erforschung der Rolle der Medien im Leben von Kindern und Erwachsenen und die Organisation von Unterricht, Lehre und Lernen durch sie ist ein dynamischer didaktischer Forschungsbereich, insbesondere in den letzten vierzig Jahren (Tamin 2011). In den letzten zwanzig Jahren wurde die Rolle der Medien im Bildungsbereich intensiviert. Außerdem werden der Generation, die unter dem starken Einfluss der digitalen Medien, der sog. Netzgeneration, Eigenschaften zugeschrieben, die ältere Generationen nicht besaßen (Velički i Velički, 2015). Da neue Medien neue Möglichkeiten im Unterricht allgemein eröffnen, gilt dies auch für das Lehren und Lernen von Fremdsprachen (vgl. Velički, Topolovčan 173-174).

In der Einleitung wurden drei Gruppen der Medien aufgezählt, aber die wichtigste ist die erste Gruppe, bzw. die visuellen, die auditiven und die audiovisuellen Medien. Zu den visuellen Medien gehört alles, was Informationen vermittelt und über das Auge wahrgenommen wird. Im Gegensatz dazu versteht man unter auditiven Medien alle technische Medien, die zur Übermittlung von Tonereignissen dienen. Bei audiovisuellen Medien werden Informationen über Auge und Ohr übertragen (vgl. Blažević 2007: 139-142). Durch moderne Medien kann das bekannte Wissen einfach erweitert werden - die Textinformationen können durch Bilder, Animationen, Töne, Videos usw. ergänzt werden - und nachher kann man die Informationen in enger oder erweiterter Form verwenden. Laut Doye besteht eine wichtige Funktion in der sinnvollen Nutzung der Medien im Unterricht:

„Die Medien zu einem eigenen Stukturmoment gemacht zu haben ist wiederum Heimanns Verdienst. Schon 1962 erkannte er die große Bedeutung der Medienbedingtheit allen Unterrichts, und wir Fremdsprachendidaktiker können ihm dafür besonders dankbar sein. Haben wir es doch erlebt, wie entscheidend der Fremdsprachenunterricht von seinen Medien bestimmt wird und wie die Erfindung neuer Medien ihn

verändern kann. Aber wir haben auch begriffen, wie wichtig es ist, solche neuen Medien auf ihren didaktischen Wert hin zu prüfen, um zu verhindern, dass sie blindlings und nur weil sie auf dem Markt sind, zum Einsatz kommen.“ (Doye 2008: 18)

Die allgegenwärtigen Auswirkungen von IKT mit Schwerpunkt auf dem Internet, haben zu neuen Herausforderungen und Anforderungen in Bezug auf Bildung beigetragen, weil durch den Einsatz von IKT einige neue Verhaltensmuster und neue Werte vorkommen. Obwohl die Bedeutung der Nutzung der IKT unbestritten ist, ist ihre angemessene und wirksame Anwendung fraglich. Im Unterricht sollte man, wegen der Allgegenwart von IKT, die Aufmerksamkeit insbesondere auf die vernachlässigte Bildungskomponente, richten (vgl. Krelja-Kurelović, Vasiljević 2011: 5). Neben der Entwicklung und der zunehmenden Anwendung von IKT, ist es nicht merkwürdig, dass sich die Art des Denkens und des Funktionierens der heutigen Kinder verändert. Daher ist eine der wichtigsten Rollen des Lehrers die SchülerInnen zu informieren, wie sie die IKT nutzen sollen. Das ist nicht immer einfach, da nach den schon erwähnten Begriffen 'Digital Natives' und 'Digital Immigrants', auf die Bildung als auf ein System von SchülerInnen - 'Digital Natives' und Lehrern - 'Digital Immigrants' geschaut wird (vgl. <http://suprotanpravac.blogspot.com/2013/08/ko-su-digitalni-uroenici.html>). Dieser Unterschied trägt auch zu dem Problem der Bildung bei, da es einerseits die SchülerInnen gibt, die mit den Geräten im digitalen Zeitalter aufwachsen und an den schnellen Fluss von Informationen aller Art, viel Farbe, manchmal auch Lärm, gewöhnt sind, und auf der anderen Seite die Lehrer gibt, von denen einige vor dem digitalen Zeitalter aufgewachsen sind und in dieses digitale Zeitalter neu angekommen sind. Diese Lehrer haben nicht immer Geduld und Verständlichkeit für die SchülerInnen.

Aufgrund der Möglichkeiten der technologischen Mittel, dass sie das Lernen bei Kindern fördern, die Problemlösung und Ideenübertragung ermöglichen, kann der Einsatz von Computern in der Ausbildung nicht nur zum Erfolg bei Kindern mit normalen Entwicklungspfad beitragen, sondern auch bei Kindern mit besonderen Kommunikations- und Entwicklungsbedarf (vgl. Pavlin-Bernardić, Kuterovac Jagodić, Vlahović-Štefić 2015). Auch in der kroatischen Strategie für Bildung, Wissenschaft und Technologie aus 2014 heißt es, dass IKT zeitgenössische Möglichkeiten zur Anpassung des persönlichen Lernstils, kollaboratives Lernen und Erwerb von Projekt- und Teamarbeitsfähigkeiten, einem breiteren Kreis von SchülerInnen (SchülerInnen mit

besonderen Bedürfnissen, Fernbetreuten, ausländischen Studenten usw.) anbietet. Die Schüler bekommen durch E-Learning die Möglichkeit, dass sie zum Zentrum werden und somit eine aktive Rolle übernehmen können (vgl. Strategie für Bildung, Wissenschaft und Technologie 2014).

Es ist bekannt, dass das Erlernen der Sprache einfacher durch multimediale Inhalte bewältigt werden kann. Wenn die SchülerInnen z.B. Musikvideos oder Kurzfilme anschauen, werden sie neue Wörter schneller auswendig lernen und sich neue Begriffe, die ihnen für die Kommunikation notwendig sind, merken. Jedoch ist nicht nur die Bereitstellung von authentischen Materialien ausreichend, weil die SchülerInnen in der Erstausbildung und dem Sekundarbereich nicht genügend Wissen besitzen, um diese Texte zu verstehen. Da ist wieder die Rolle des Lehrers zu erwähnen, die sehr wichtig ist, um zu beurteilen, zu bestimmen und angemessene Lernmaterialien zur Verfügung zu stellen, und Notwendiges zu erläutern, so dass die SchülerInnen das Potenzial der authentischen Materialien richtig nutzen. Der Computer und das Internet können zusätzlich verwendet werden, um schriftliche Kommunikation zwischen SchülerInnen zu fördern. Es wurde festgestellt, dass sich eine große Zahl der schüchternen SchülerInnen öfter für Sprachenlernen über Computer entscheidet. In diesen Situationen drücken sie sich viel einfacher aus und kommunizieren leichter, als wenn die ganze Aufmerksamkeit auf sie gerichtet ist, z. B. bei einer mündlichen Präsentation in einem Klassenzimmer vor anderen SchülerInnen (vgl. Milovanović 2014: 501).

4 Untersuchung

Der Einblick in die bisherigen Untersuchungen hat gezeigt, dass das Erlernen einer fremden Sprache, wie auch der Muttersprache kein einfacher Prozess ist. Durch die Auseinandersetzung mit den Untersuchungen und der Theorie, konnte festgestellt werden, dass es mehrere Lernstrategien gibt, die zum Fremdsprachenerwerb beitragen, und dass der Erwerb von verschiedenen Faktoren beeinflusst wird.

Innerhalb dieses Kapitels werden die Vorgehensweisen der durchgeführten Untersuchung erläutert. Die Erläuterung beinhaltet das Ziel und die Zielgruppe der Untersuchung. Weiterhin wird die Methodologie dargestellt und im Anschluss erfolgen die Untersuchungsergebnisse.

4.1 Ziel und die Zielgruppe

Das Ziel dieser Arbeit war es zum einen festzustellen, ob es Unterschiede zwischen den verschiedenen Arten des Erlernens der deutschen Sprache bei StudentInnen der Germanistik in Rijeka gibt und zum anderen, worauf sich die Unterschiede gründen. Durch die Untersuchung wird weiterhin herausgefunden, ob die Unterschiede nur zwischen den drei Gruppen:

- StudentInnen, die Deutsch in einer kroatischen Mittelschule gelernt haben
- StudentInnen, die in einem deutschsprachigen Land gelebt haben und
- StudentInnen, die Deutsch durch Medien gelernt haben

vorkommen oder auch auf einer individuellen Ebene zu sehen sind. Als letztes wird beobachtet, wie groß der Einfluss der Medien auf das Erlernen der deutschen Sprache ist, bzw. ob die Medien für die StudentInnen beim Erlernen der deutschen Sprache hilfreich waren.

Die Zielgruppe der Untersuchung waren die StudentInnen aller 5 Studienjahre der Germanistik an der Philosophischen Fakultät der Universität in Rijeka.

4.2 Methodologie

In dieser quantitativen Untersuchung wurde der Fragebogen als Untersuchungsmethode

genutzt. Der Fragebogen ist ein übliches Instrument zur Erforschung von Lernstrategien und Faktoren für das Erlernen von Fremdsprachen und er wurde wegen seiner Struktur verwendet, weil er am besten für die statistische Analyse und Abfrage zwischen Variablen geeignet ist. Im ersten Teil des Fragebogens wurden allgemeine Informationen über die Teilnehmer gesammelt (Geschlecht, Alter, Studienjahr). Der zweite Teil des Fragebogens bezog sich auf StudentInnen, die Deutsch in der Schule (in Kroatien) gelernt haben und umfasste 10 Fragen. Der dritte Teil des Fragebogens bezog sich auf die StudentInnen, die in einem deutschsprachigen Land gelebt haben, die durch 12 Fragen und 1 Teilfrage über das Erlernen der deutschen Sprache befragt wurden. Der vierte Teil bezog sich auf die StudentInnen, die Deutsch durch Medien gelernt haben und umfasste 7 Fragen und 12 Teilfragen. Der letzte Teil beschäftigte sich mit der Selbstbewertung aller StudentInnen, bzw. Teilnehmer. Die Anzahl der Fragen ist nicht in allen Teilen gleich, da einige Fragen weitere Teilfragen ersuchten, um präzisere Antworten zu bekommen.

Der Fragebogen wurde in Juni 2017, vor, zwischen oder nach den Veranstaltungen durchgeführt, und mit einigen StudentInnen auch während der Veranstaltungen. Vor dem Ausfüllen des Fragebogens wurden den Teilnehmer das Thema und das Ziel dieser Arbeit vorgestellt und alle wichtigen Informationen über das Ausfüllen gegeben. Die Autorin wies darauf hin, dass die Untersuchung anonym ist. Unabhängig davon wurde den TeilnehmerInnen gesagt, dass sie die Anweisungen im Fragebogen noch einmal lesen. Die Teilnehmer wurden gebeten, sich an die Autorin zu wenden, falls ihnen etwas nicht klar ist. Das Ausfüllen des Fragebogens dauerte zwischen 10 und 20 Minuten. In dieser Untersuchung haben 103 StudentInnen aller fünf Studienjahre der Abteilung der Germanistik an der Philosophischen Fakultät in Rijeka teilgenommen. Obwohl alle Teilnehmer den Fragebogen ausfüllten, antworteten einige nicht auf alle Fragen. Die statistische Analyse des Fragebogens wurde mit dem SPSS (Statistisches Paket für Sozialwissenschaften) durchgeführt.

4.3 Untersuchungsergebnisse

In diesem Unterkapitel werden die Untersuchungsergebnisse dieser Untersuchung vorgestellt. Einige Fragen werden einzeln behandelt und in einigen Fällen wird ein Vergleich zwischen zwei oder mehreren Fragen gemacht. Zuerst werden die

allgemeine Informationen der Teilnehmer dargestellt.

In der gesamten Stichprobe war das weibliche Geschlecht häufiger vertreten, was man auch in dem Diagramm 1 sehen kann; 71 Studentinnen (68,9%) und 32 Studenten (31,1%) haben an dieser Untersuchung teilgenommen.

Diagramm 1: Das Geschlecht

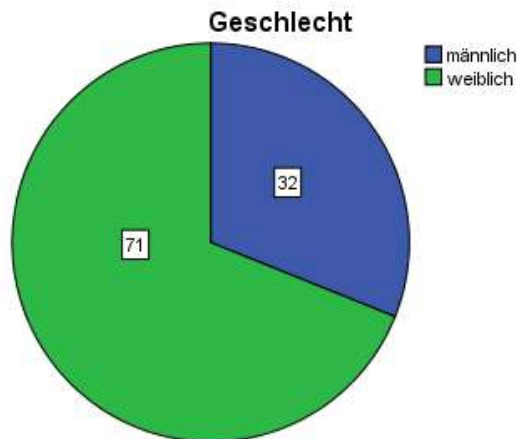
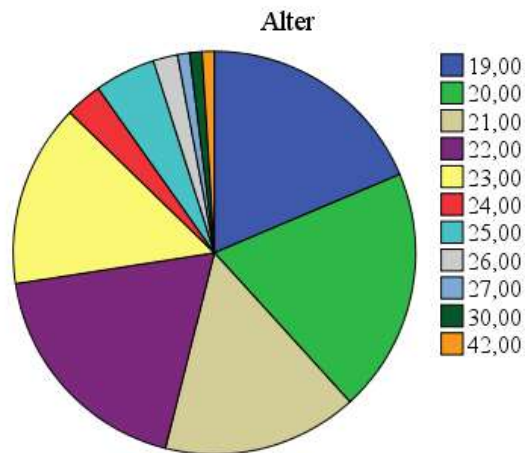


Diagramm 2: Das Alter



Das Alter wurde von einem Teilnehmer nicht erwähnt. Von den anderen 102 Teilnehmern, waren die meisten zwischen 19 und 23 Jahre alt. In den letzten drei Kategorien war jeweils ein Teilnehmer.

Tabelle 1: Das Studienjahr

	Studienjahr			
	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
erstes Studienjahr	24	23,3	23,3	23,3
zweites Studienjahr	21	20,4	20,4	43,7
drittes Studienjahr	48	46,6	46,6	90,3
Gültig				
erstes Master-Studienjahr	3	2,9	2,9	93,2
zweites Master-Studienjahr	7	6,8	6,8	100,0
Gesamt	103	100,0	100,0	

In der Tabelle 1 kann man sehen, dass zwischen den Teilnehmern die meisten im dritten Studienjahr waren. Danach folgen die aus dem ersten und zweiten Studienjahr. Aus dem Masterstudium, bzw. aus dem vierten und fünften Studienjahr waren es insgesamt 10 Teilnehmer.

Von den 103 Teilnehmern haben 94,17% Deutsch in der Schule in Kroatien gelernt. Das bedeutet, dass es Teilnehmer gibt, die auf unterschiedliche Arten, die deutsche Sprache gelernt haben. Der Vergleich kann in den Diagrammen 3, 4 und 5 gesehen werden. Während nur 22,33% in einem deutschsprachigem Land gelebt, und dadurch die deutsche Sprache gelernt hat, haben sogar 84,47% die deutsche Sprache durch die Medien gelernt. Die Daten, die sich auf das Leben in einem deutschsprachigem Land beziehen, wären vor fünf bis neun Jahren sicherlich anders gewesen, da es viel mehr StudentInnen gab, die in der Kindheit in einem deutschsprachigem Land aufgewachsen sind, aufgrund historischer Gründe.

Diagramm 3: Hast Du Deutsch in der Schule (in Kroatien) gelernt?

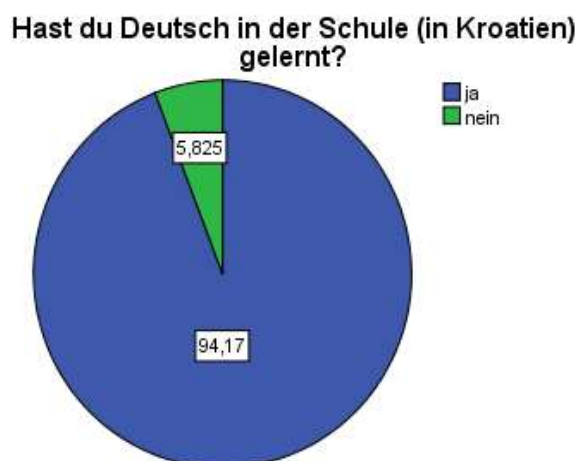


Diagramm 4: Hast du in einem deutschsprachigem Land gelebt?



Diagramm 5: Hast Du Deutsch durch Medien gelernt?

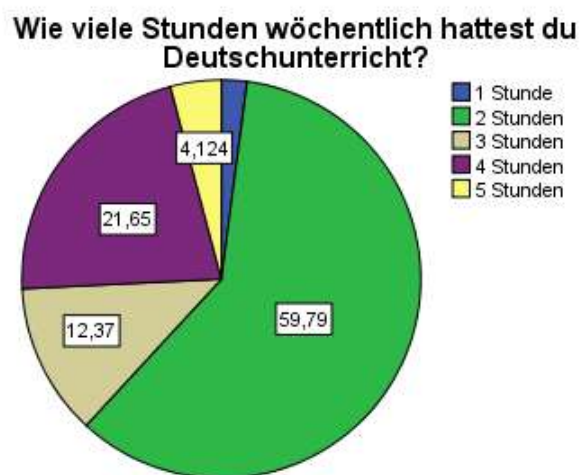


Wenn man zum Diagramm 3 zurückkommt, kann man sehen, dass nur 5,82% der Teilnehmer keinen Deutschunterricht in der Schule in Kroatien hatte. Von den Teilnehmern, die Deutsch in der Schule (in Kroatien) gelernt haben, haben die meisten (96,92%) zwischen 2 und 13 Jahren Deutsch gelernt (siehe Diagramm 6). Das bezieht sich bei den meisten Teilnehmern auf den Zeitraum von der 4. Klasse der Grundschule bis zum Abschluss der Sekundarstufe.

Diagramm 6: Wie lange hast Du Deutsch in der Schule gelernt.



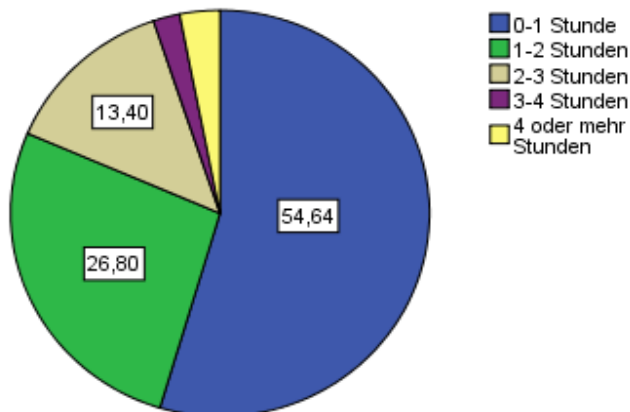
Diagramm 7: Wie viele Stunden wöchentlich hattest du Deutschunterricht?



59,79% der Teilnehmer hatte 2 Stunden pro Woche Deutschunterricht. 21,65% der Teilnehmer hatte 4 Stunden wöchentlich Deutschunterricht, 12,37% Teilnehmer 3 Stunden pro Woche, 4,12% Teilnehmer 5 Stunden pro Woche und 2 Teilnehmer (1,9%) hatten 1 Stunde wöchentlich Deutschunterricht.

Diagramm 8: Wie viele Stunden wöchentlich hast du Deutsch zu Hause gelernt, bzw. wie viele Stunden wöchentlich hast du dich für den Deutschunterricht vorbereitet?

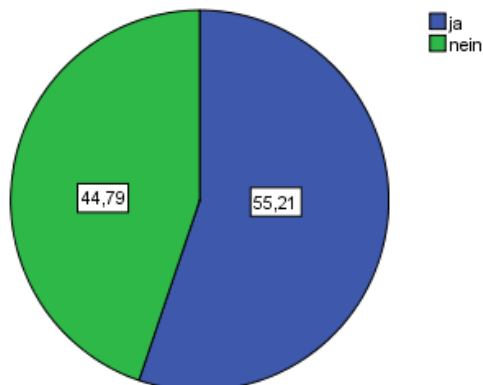
Wie viele Stunden wöchentlich hast du Deutsch zu Hause gelernt, bzw. wie viele Stunden wöchentlich hast du dich für den Deutschunterricht vorbereitet?



Bei dem Deutschlernen zu Hause gibt es auffällige Unterschiede im Gegenteil zu Diagramm 7. Während in der Schule nur 2 Teilnehmer wöchentlich 1 Stunde Deutsch gelernt haben, gibt es 53 Teilnehmer, die eine Stunde wöchentlich Deutsch zu Hause gelernt haben, bzw. die sich für den Deutschunterricht zu Hause vorbereitet haben. Danach folgen die Teilnehmer, die wöchentlich 1-2 Stunden Deutsch zu Hause gelernt haben und die Teilnehmer, die 2-3 Stunden wöchentlich Deutsch zu Hause gelernt haben. Nur 5 (4,8%) der Teilnehmer haben sich mehr als 3 Stunden wöchentlich für den Deutschunterricht zu Hause vorbereitet.

Diagramm 9: Bist du zufrieden mit deinen Deutschkenntnissen, die du in der Schule erworben hast?

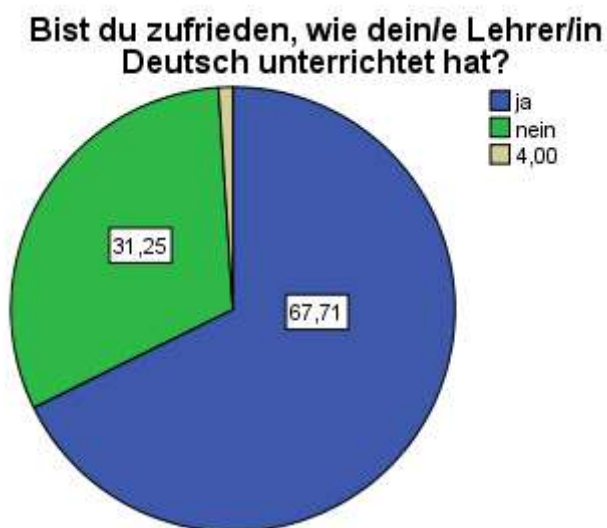
Bist du zufrieden mit deinen Deutschkenntnissen, die du in der Schule erworben hast?



Die Zufriedenheit mit den Deutschkenntnissen, die die Teilnehmer in der Schule erworben haben ist nicht so hoch. Sogar 44,79% ist mit den erworbenen Deutschkenntnissen in der Schule unzufrieden.

Das kann von mehreren Faktoren abhängig sein. Vielleicht waren die Teilnehmer, für das Lernen der deutschen Sprache, nicht motiviert; einerseits könnte das aus individuellen Gründen sein und andererseits waren die Teilnehmer vielleicht, von dem Lehrer nicht gefördert und motiviert. In der weiteren Analyse werden die Gründe der Unzufriedenheit der Teilnehmer etwas näher erläutert, da einige von den Teilnehmer die Begründung der (Un)zufriedenheit angegeben haben. Weiterhin wird durch ein paar Fragen das Lehrerverhalten gegenüber den SchülerInnen und dem Unterricht dargestellt.

Diagramm 10: Bist du zufrieden, wie dein/e Lehrer/in Deutsch unterrichtet hat?



Von den 57 Teilnehmern, die ihre (Un)zufriedenheit begründet haben, waren die meisten (12,62%) unzufrieden, weil diese Deutschkenntnisse, wegen zu einfachem Unterricht, nicht genügend für das Studium sind. In Zusammenhang damit haben 2 Teilnehmer angegeben, dass für sie als Muttersprachler, der Unterricht in der Schule in Kroatien zu einfach war. Von einem weiteren Teilnehmer, der einige Zeit in der Schweiz gelebt hat, wurde im Unterricht nicht viel verlangt, was wiederum zur Unzufriedenheit mit den erworbenen Deutschkenntnissen führt. 3 Teilnehmer schreiben das 'sprechen auf kroatisch' der Unzufriedenheit zu. Während 4 Teilnehmer, wegen dem Lehrer mit ihren Deutschkenntnissen unzufrieden sind, haben 3 Teilnehmer zugegeben, dass sie faul waren. Der Grund der Unzufriedenheit war bei 3 weiteren Teilnehmer, die Tatsache, dass der Unterricht schlecht war und, dass man fast alles alleine lernen muss. Es gibt

natürlich Unterschiede von Schule zu Schule und von Lehrer zu Lehrer. So war ein Teilnehmer der Meinung nach, dass seine Deutschkenntnisse nicht gut waren wegen zu wenig Grammatik in der Schule und andererseits erwähnten 3 Teilnehmer, dass ihnen gerade die Grammatik geholfen hat, weswegen sie mit ihren Deutschkenntnissen aus der Schule zufrieden sind. Für einen Teilnehmer, der auch zufrieden war, waren seine Deutschkenntnisse aus der Schule eine gute Basis und für einen anderen Teilnehmer war seine Lehrerin, die sich bemüht hat, der Grund der Zufriedenheit mit seinen Deutschkenntnissen. Obwohl das kein echter Grund für die, in der Schule, erworbenen Deutschkenntnisse ist, war ein Teilnehmer mit seinen Deutschkenntnissen, *die er in der Schule erworben hat*, zufrieden „weil er in Deutschland gelebt hat“.

Fast zwei Drittel (68 %) der Teilnehmer ist zufrieden, mit der Art wie sein Lehrer Deutsch unterrichtet hat und ein Drittel (32%) ist damit unzufrieden.

Die Gründe der (Un)zufriedenheit haben 63 Teilnehmer angegeben; 14,6% für die Zufriedenheit und 22,5% für die Unzufriedenheit.

Die Teilnehmer, die zufrieden sind, haben erwähnt:

- dass der/die Lehrer/in systematisch war (5)
- dass er, alles was er weiß, damals gelernt hat (1)
- dass er nichts machen musste (1)
- dass sie auf eine interessante Art und Weise unterrichtete (6)
- dass sie den Schwerpunkt auf alles (Grammatik, Wortschatz, Hören, Lesen und Schreiben) gelegt hat (2).

Andererseits, waren die Teilnehmer nicht zufrieden, weil:

- sie nur Theorie (auswendig) lernten und nicht praktisch (4)
- sie nicht viel gelernt haben (1)
- die Lehrerin nicht verschiedene Medien benutzt hat (1)
- die Lehrerin nur auf die Grammatik, bzw. die Regeln fokussiert war (1)
- es fehlte mehr Kommunikation (1)
- es war nicht interessant (5)
- es gab zu viel Unnötiges (1)
- der Lehrer hat sie nicht genug motiviert (7)

- die Lehrerin konnte nicht so gut Deutsch sprechen und sie konnte die Grammatik nicht so gut (3)

Diagramm 11: Hat dein/e Lehrer/in im Unterricht Medien benutzt?



Bei der vorherigen Frage hat ein Teilnehmer die Medien in der Begründung der Unzufriedenheit erwähnt. Er befindet sich wahrscheinlich unter den 27,37% Teilnehmer (siehe Diagramm 11), die angegeben haben, dass sein Lehrer im Unterricht Medien nicht benutzt hat. Hier stellt sich die Frage, ob die Teilnehmer unter den Medien auch die visuellen und auditiven Medien verstehen oder nur an die modernen, bzw. audiovisuellen Medien gedacht haben. Insgesamt 72,63% Lehrer hat im Unterricht Medien benutzt. Da 8 Teilnehmer auf diese Frage nicht geantwortet hat, wurden diese Prozente anhand der 95 Antworten ausgerechnet.

62,14% der Teilnehmer haben leider ihre Meinung über die Gründe nicht geäußert. Teilnehmer, deren Lehrer Medien benutzt haben, sind der Meinung:

- das Medien gut für das Merken sind (besonders bei Kindern) (4)
- um die Sprache von Muttersprachlern zu hören (7)
- um den Unterricht interessanter zu machen (8)
- so dass die Schüler das Thema leichter begreifen können (7)
- weil es im Lehrbuch vorgeschrieben war (1).

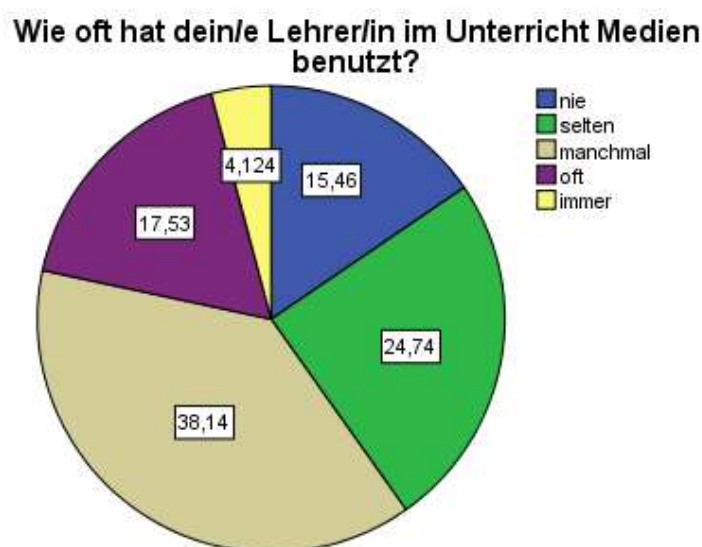
3 Teilnehmer haben geschrieben, dass sie den Grund leider nicht wissen und

Teilnehmer, deren Lehrer Medien nicht benutzt haben, sind der Meinung:

- weil sich die Lehrer nicht besonders bemüht haben (6)
- weil es keine gab (3).

Aus der letzten Begründung kann man beschließen, dass einige Teilnehmer unter dem Begriff 'Medien' tatsächlich nur an die modernen Medien denken. Dies kann sich einbisschen auf die Genauigkeit der Ergebnisse dieser und der nächsten Frage auswirken.

Diagramm 12: Wie oft hat dein/e Lehrer/in im Unterricht Medien benutzt?



So haben 15,46% der Teilnehmer geantwortet, dass ihre Lehrer **nie** Medien im Unterricht benutzt haben. 24,74% der Teilnehmer haben erwähnt, dass ihre Lehrer **selten** Medien im Unterricht benutzt haben. Die meisten Teilnehmer (38,14%) sind der Meinung, dass ihre Lehrer **manchmal** Medien im Unterricht benutzt haben, während in 17,53% der Fälle die Medien **oft** im Unterricht benutzt haben. Am wenigsten (4,12%) ist die Antwort **immer** vorgekommen.

Während einige Lehrer nur eine Art der Medien benutzt haben, haben die andere zwei, drei oder mehr Medienarten im Unterricht benutzt. Die Medien, die auf die Frage „Welche Medien hat dein/e Lehrer/in im Unterricht benutzt?“ angeboten waren, sind:

1. der Fernseher (Video/DVD)
2. das Radio

3. das Internet
4. die Power-Point Präsentation
5. das Buch und Arbeitsbuch

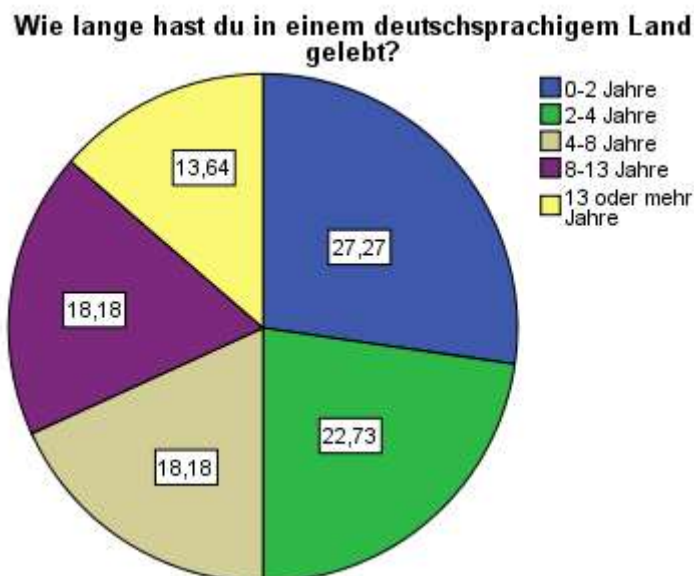
In der folgenden Tabelle kann man die Antworten der Teilnehmer auf diese Frage sehen.

Tabelle 2.: Welche Medien hat dein/e Lehrer/in im Unterricht benutzt?

Welche Medien hat dein/e Lehrer/in im Unterricht benutzt?		
	Häufigkeit	Prozent
	Fernseher (Video/ DVD)	6 5,8
	Radio	3 2,9
	Internet	1 1,0
	Powerpoint Präsentation	6 5,8
	Buch und Arbeitsbuch	15 14,6
	Radio, Buch und Arbeitsbuch	16 15,5
	Internet, PPP, Buch und Arbeitsbuch	9 8,7
Gültig	Fernseher, Internet, Buch und Arbeitsbuch	8 7,8
	Alle	6 5,8
	Fernseher, PPP, Buch und Arbeitsbuch	6 5,8
	Radio, Internet, Buch	4 3,9
	Radio, Internet, PPP, Buch und Arbeitsbuch	3 2,9
	Fernseher, Radio, Internet, Buch und Arbeitsbuch	2 1,9
	Fernseher, Radio, Buch und Arbeitsbuch	2 1,9
	Gesamt	87 84,5
Fehlend	System	16 15,5
Gesamt		103 100,0

In dem Diagramm 4 wurde gezeigt, dass nur 22,3% der Teilnehmer in einem deutschsprachigem Land gelebt haben. Die anderen 77,67% Teilnehmer haben also auf diese Gruppe Fragen nicht geantwortet.

Diagramm 13: Wie lange hast du in einem deutschsprachigem Land gelebt?



Von denjenigen, die in einem deutschsprachigem Land gelebt haben, hat ein Teilnehmer nicht erwähnt, wie lange er dort gelebt hat. Die anderen 22 Teilnehmer wurden so in 5 Gruppen eingeteilt. Die meisten Teilnehmer (6) haben von 0-2 Jahren in einem deutschsprachigem Land gelebt, 5 Teilnehmer haben von 2-4 Jahren in einem deutschsprachigem Land gelebt, von 4-8 und von 8-13 Jahren haben jeweils 4 Teilnehmer in einem deutschsprachigem Land gelebt und 3 Teilnehmer haben am längsten, bzw. 13 oder mehr Jahren, in einem deutschsprachigem Land gelebt.

Neben den fünf Antworten, die für die nächste Frage angeboten waren, haben einige Teilnehmer noch weitere Antworten, die sich auf ihre Situation beziehen, dazugeschrieben. In der Tabelle 3 kann man alle Antworten sehen, wobei die ersten fünf im Fragenbogen angeboten waren.

Tabelle 3: In welchem Alter hast du in einem deutschsprachigem Land gelebt?

	Häufigkeit	Prozent
0.-2. Lebensjahr	5	4,9
2.-4. Lebensjahr	3	2,9
Gültig 4.-8. Lebensjahr	1	1,0
8.-13. Lebensjahr	2	1,9
2.-7. Lebensjahr	2	1,9

	0.-14. Lebensjahr	4	3,9
	0.-9. Lebensjahr	2	1,9
	11. +	1	1,0
	4.-13. Lebensjahr	1	1,0
	Gesamt	21	20,4
Fehlend	System	82	79,6
Gesamt		103	100,0

Diagramm 14: Bist du in einem deutschsprachigem Land in den Kindergarten gegangen?



Von den Teilnehmer, die in einem deutschsprachigem Land gelebt haben, ist etwa eine Hälfte (54,55%) auch in den Kindergarten gegangen (siehe Diagramm 14). Wenn man dabei alle Teilnehmer dieser Untersuchung in Betracht nimmt, sind es insgesamt 11,7% der Teilnehmer, die in den Kindergarten gegangen sind; 2 Teilnehmer sind bis zu einem Jahr in den Kindergarten gegangen, 4 Teilnehmer sind 2 Jahre in den Kindergarten gegangen, 3 Teilnehmer sind 3 Jahre in den Kindergarten gegangen während nur 1 Teilnehmer 4 Jahre in den Kindergarten gegangen ist und die 2 übrigen Teilnehmer sind 5 Jahre lang in den Kindergarten gegangen.

Diagramm 15: Bist du in einem deutschsprachigem Land in die Schule gegangen?



Bei der Frage „Bist du in einem deutschsprachigem Land in die Schule gegangen?“ ist die Situation umgekehrt. In die Schule sind 45,45% der Teilnehmer gegangen und 54,44% Teilnehmer nicht. Wiederum ist zu erwähnen, dass die Anzahl, derjenigen, die in einem deutschsprachigem Land in die Schule gegangen sind in Bezug auf alle Teilnehmer dieser Untersuchung 9,7% beträgt.

Von den 12 Teilnehmer, die in einem deutschsprachigem Land in die Schule gegangen sind, sind 4 Teilnehmer von 0 bis 2 Jahren in die Schule gegangen. Genau so viele sind von 6 bis 8 Jahre in die Schule gegangen, 3 Teilnehmer sind von 3 bis 5 Jahren in die Schule gegangen und nur einer ist von 9 bis 10 Jahren in die Schule gegangen.

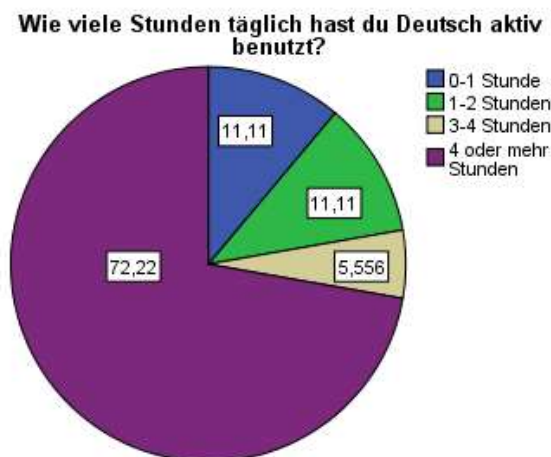
Diagramm 16: Wie viele Stunden täglich hast du Deutsch gelernt?



Nur 11,11% der Teilnehmern, die in einem deutschsprachigem Land gelebt haben, haben täglich mehr als 4 Stunden Deutsch gelernt. 22,22% der Teilnehmer hat von 2 bis

3 Stunden täglich Deutsch gelernt, 16,67% der Teilnehmer hat von 1 bis 2 Stunden Deutsch gelernt und die übrige Hälfte (50%) hat bis zu einer Stunde täglich Deutsch gelernt.

Diagramm 17: Wie viele Stunden täglich hast Du Deutsch aktiv benutzt?



Aber mehr als die Hälfte (72,22%) hat täglich 4 oder mehr Stunden aktiv Deutsch benutzt. Am wenigsten (5,55%) hat nur 1 Teilnehmer täglich aktiv Deutsch benutzt, 11,11% Teilnehmer hat 1 bis 2 Stunden täglich aktiv Deutsch benutzt und gleich so viele Teilnehmer haben täglich bis zu einer Stunde aktiv Deutsch benutzt.

In dem theoretischen Teil dieser Arbeit, wurde erwähnt, dass es für den Erwerb einer fremden Sprache (besonders bei Kindern) wichtig ist je mehr, desto besser Kontakt mit dieser Sprache zu haben. 50% der Teilnehmer, die in einem deutschsprachigem Land mit ihrer Familie gelebt haben, hat mit den Familienmitgliedern Deutsch gesprochen und die anderen 50% der Teilnehmern nicht.

Warum einige Teilnehmer Deutsch mit ihren Familienmitgliedern gesprochen haben und die anderen nicht, kann man in der Tabelle 4 sehen³.

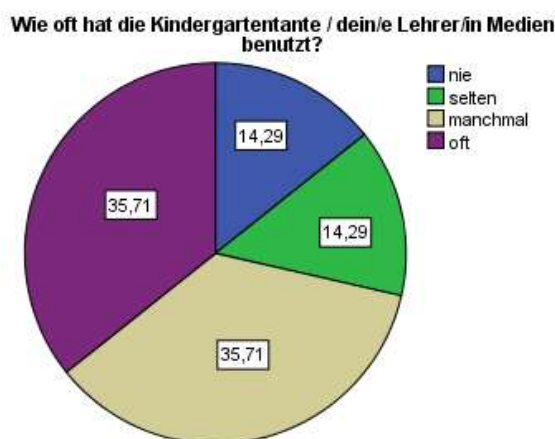
³ In der Tabelle 4 sind die Antworten ohne Korrektur, bzw. so angegeben, wie es die Teilnehmer selber geschrieben haben.

Tabelle 4: Warum hast du oder hast du nicht mit deinen Familienmitgliedern Deutsch gesprochen?

Familienmitglieder1a				
	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
	90	87,4	87,4	87,4
Nein, wir sprachen kroatisch	4	3,9	3,9	91,3
Nein, so dass ich kroatisch lerne	1	1,0	1,0	92,2
Nein, niemand weiß es	3	2,9	2,9	95,1
Ja, damit ich es besser lerne	2	1,9		97,1
Gültig Klingt unnatürlich (vielleicht habe ich es doch von meinen Geschwistern zu Hause gehört)	1	1,0	1,0	98,1
Ja mit meinem Vater, weil er dort lebt	1	1,0	1,0	99,0
Ja, ich habe Deutsch und Kroatisch vermischt, weil ich klein war	1	1,0	1,0	100,0
Gesamt	103	100,0	100,0	

Wie in Kroatien, haben auch in dem deutschsprachigem Land, in dem die Teilnehmer gelebt haben, viele (78,57%) Kindergartentanten oder LehrerInnen Medien benutzt. Daraus kann man feststellen, dass die Lehrkräfte die Mediennützung schätzen aber es ist schade, dass aus die übrigen 21,43% keine Medien genutzt haben. Hier kann wieder darüber nachgedacht werden, ob die Teilnehmer den Begriff 'Medien' verstanden haben. Obwohl die Medienarten, die gemeint werden in den Fragen 2.9 und 3.11 aufgezählt sind, sieht es so aus, als ob die Teilnehmer den Begriff 'Medien' mit dem Begriff 'moderne Medien' vergleichen.

Diagramm 18: Wie oft hat die Kindergartentante / dein/e Lehrer/in Medien benutzt?



Nie und **selten** haben jeweils 2 Kindergartentanten oder LehrerInnen Medien benutzt. Nur **manchmal** und **oft** wurden die Medien von jeweils 5 Kindergartentanten oder LehrerInnen eingesetzt. Keine Kindergartentante oder LehrerIn hat die Medien immer benutzt.

Am meisten (11) wurden Bücher und Kinderbücher in der Schule oder im Kindergarten benutzt. Weiterhin erwähnten die Teilnehmer, dass der Fernseher (10), die Kinderlieder (10), das Radio (7) und das Internet (1) kombiniert benutzt worden.

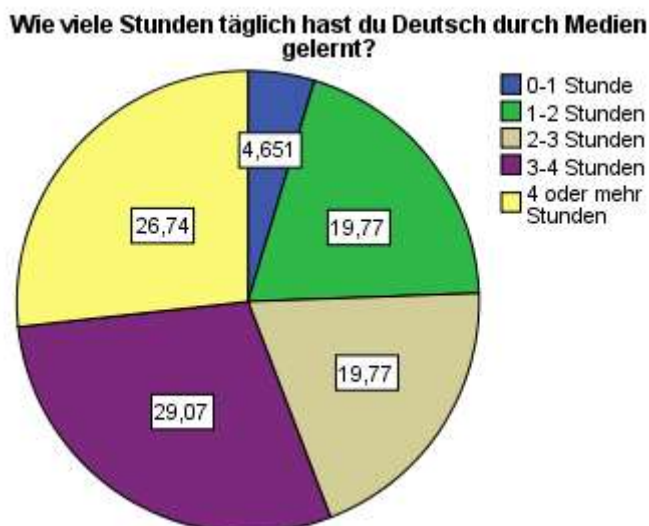
Von den 84,47% Teilnehmer, die Deutsch durch Medien gelernt haben (siehe Diagramm 5), haben 50% Teilnehmer 13 oder mehr Jahre Deutsch gelernt. Viel weniger, bzw. 17,44% Teilnehmer, haben von 8 bis 13 Jahre Deutsch gelernt. Gleich so viele (17,44%), haben von 4 bis 8 Jahren Deutsch durch Medien gelernt. Von 2 bis 4 Jahren, haben 11,63% Teilnehmer Deutsch durch Medien gelernt und am wenigsten (3,48%) haben die Teilnehmer bis zu 2 Jahren Deutsch durch Medien gelernt.

Diagramm 19: Wie viele Tage wöchentlich hast du Deutsch durch Medien gelernt?



Mehr als eine Hälfte der Teilnehmer (58,14%), die Deutsch durch Medien gelernt haben, haben auch jeden Tag pro Woche Deutsch gelernt. Weiterhin gibt es diejenige Teilnehmer (9,30%), die 6 Tage in der Woche Deutsch gelernt haben. 13,95% der Teilnehmer hat die Antwort gegeben, dass sie 4-5 Tage wöchentlich Deutsch gelernt haben und gleich so viele (13,95%) haben 2-3 Tage wöchentlich Deutsch durch Medien gelernt. 4,65% Teilnehmer hat nur 1 Tag pro Woche Deutsch durch Medien gelernt.

Diagramm 20: Wie viele Stunden täglich hast du Deutsch durch Medien gelernt?



Einige Teilnehmer (55,81%), die Deutsch durch Medien gelernt haben, haben mehr als 3 Stunden pro Tag Deutsch gelernt. Das bezieht sich auf diejenigen, die 4 oder mehr Stunden (26,74%) täglich Deutsch gelernt haben und auf diejenigen, die 3-4 Stunden täglich Deutsch durch Medien gelernt haben. 19,77% der Teilnehmern hat geantwortet, dass sie 2-3 Stunden täglich Deutsch durch Medien gelernt haben und auch so viele (19,77%) haben 1-2 Stunden täglich Deutsch durch Medien gelernt. Nur wenige Teilnehmer (4,65%) haben bis zu 1 Stunde täglich Deutsch durch Medien gelernt.

Die Teilnehmer haben meistens mehr Medien beim Lernen der deutschen Sprache benutzt. In der folgenden Tabelle werden die Medien und die Häufigkeit aufgezählt.

Tabelle 5: Durch welche Medien hast du Deutsch gelernt?

Durch welche Medien hast du Deutsch gelernt?					
	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente	
Gültig	Fernseher (Kindersendungen, Cartoons, Videos/DVD's)	37	35,9	42,5	42,5
	Internet	1	1,0	1,1	43,7
	Fernseher und Bücher oder Kinderbücher	17	16,5	19,5	63,2
	Fernseher und Internet	14	13,6	16,1	79,3
	Fernseher, Internet und Kinderbücher	7	6,8	8,0	87,4

	Internet und App's für Smartphone	2	1,9	2,3	89,7
	Fernseher, Radio und Internet	4	3,9	4,6	94,3
	Fernseher, Radio, Internet und Bücher oder Kinderbücher	2	1,9	2,3	96,6
	Fernseher, Internet, App für Smartphone, Bücher oder Kinderbücher	2	1,9	2,3	98,9
	Fernseher, Radio und Bücher oder Kinderbücher	1	1,0	1,1	100,0
	Gesamt	87	84,5	100,0	
Fehlend	System	16	15,5		
Gesamt		103	100,0		

Einige weitere Medienarten, die im Fragenbogen nicht angeboten waren aber durch die die Teilnehmer Deutsch gelernt haben sind: Videospiele, Brettspiele, Comics und Hörbücher.

Die Teilnehmer, die Deutsch durch das Fernsehen gelernt haben, haben die folgende Programme, Cartoons und Kindersendungen geschaut: RTL2, ZDF, ARD, RTL, DSF, Kabel1, VOX, Tele5, MTV, Pro7, Viva, ATV, ORF1, KIKA, Nick, Sat1, Eurosport, Das aktuelle Sportstudio, Ducktales, Detectiv Conan, Wickie und die starken Männer, Bundesliga, Disneys große Pause, Gummibärenbande, Goofy und Max, Hey Arnold, YU-GI-OH, Cosmo und Wanda, Cat-Dog, Pokemon, Digimon, Pippi Langstrumpf, Heidi, Toggo, Cartoon Network, Disney, Kindersendungen, Kinder Kanal, Anime (auf Deutsch synchronisiert), Spongebob Schwammkopf, Michael Mittermeier, Scrubs, Die Sendung mit der Maus, Der König der Löwen, Typisch Andy, Oggy und die Kakerlaken, Sabrina, Seed, Super Revolverheld, Rammstein, Avatar, Star Wars und Harry Potter.

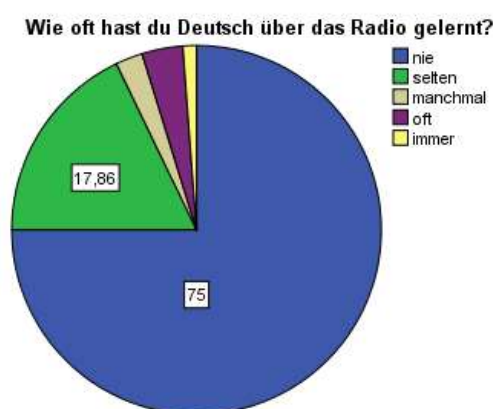
Diagramm 21: Wie oft hast du Deutsch durch das Fernsehen gelernt?



Sogar 52,33% Teilnehmer haben Deutsch immer durch das Fernsehen gelernt. Weitere 37,21% Teilnehmer haben Deutsch oft durch das Fernsehen gelernt. Jeweils 4,65% Teilnehmer haben Deutsch manchmal oder selten durch das Fernsehen gelernt und 1 Teilnehmer (1,2%) hat Deutsch nie durch das Fernsehen gelernt.

Die Radiosender, die die Teilnehmer für das Deutschlernen gehört haben, waren: L.A., Antenne Steiermark, 1 Live, Hitradio Ö3, Radio Munot, Antenne Bayern und Bayern 3. Ebenfalls haben die Teilnehmer Deutsch über Hörspielkassetten gelernt.

Diagramm 22: Wie oft hast du Deutsch über das Radio gelernt?

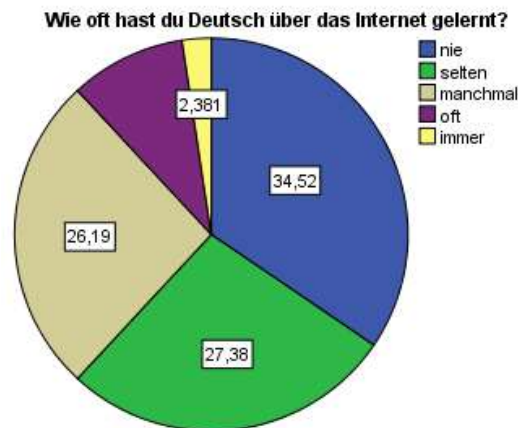


Über das Radio haben zwar nicht viele Deutsch gelernt. So haben 75% der Teilnehmer nie über das Radio Deutsch gelernt. 17,86% Teilnehmer haben selten über das Radio Deutsch gelernt. 6% der Teilnehmer haben manchmal oder oft über das Radio Deutsch gelernt und nur 1,2%, bzw. 1 Teilnehmer hat über das Radio Deutsch gelernt.

Die Teilnehmer, die Deutsch über das Internet gelernt haben, haben folgende Internetseiten für das Lernen benutzt: Sportbild.de, Spiegel.de, Bild.de, Duolingo, Youtube (Rammstein), Wikipedia, Online Magazin, Online Hilfe, TOGGO.com, FAZ, Google, Toggolino.de, Deutsch.info, Deutsch perfekt, Tagesschau.de. Weiterhin haben die Teilnehmer erwähnt, dass sie im Internet ZDF-Dokumentarfilme, Filme, Serien, Anime, deutsche Videos über Youtube geschaut haben und, dass sie von der Lehrerin vorgeschlagene Seiten, Seiten mit Grammatikübungen und Duden (im Studium) besucht haben.

In dem Diagramm 23 kann man sehen wie oft die Teilnehmer Deutsch über das Internet gelernt haben.

Diagramm 23: Wie oft hast du Deutsch über das Internet gelernt?



Bücher oder Kinderbücher die zum Deutschlernen den Teilnehmern gedient haben, waren verschiedene Bildbücher und Kindermärchen (wie z.B. Ariel, Rapunzel, Schneewittchen, ...), Kinderzeitschriften, Deutsche Comics, Schulbücher, Märchen der Gebrüder Grimm, Die Kinderbibel, Pippi Langstrumpf, Fünf Freunde, Max und Moritz, Mein kleines Märchenbuch, Nero Corleone, Mickey der Ritter, Benjamin Blümchen, Friedrich Nietzsche – So sprach Zarathustra, Franz Kafka – Kurze Erzählungen, Harry Potter, Die rote Zora, Sport ist Mord, Das Parfum, Der Vorleser, Tschick, Mirjam Pressler – Bitterschokolade, Warcraft, Christian Kracht – Imperium und Der gelbe Bleistift.

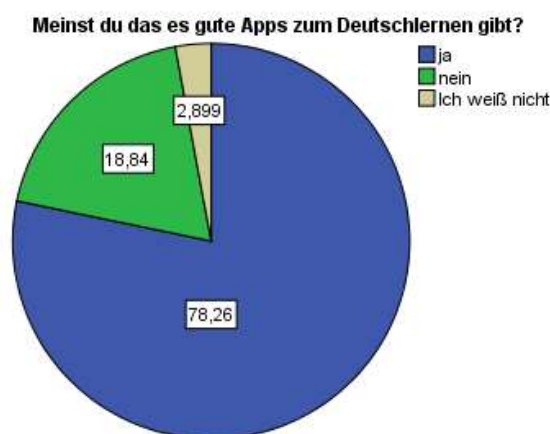
Diagramm 24: Wie oft hast du Deutsch durch Bücher oder Kinderbücher gelernt?



1 Teilnehmer hat Deutsch immer durch Bücher oder Kinderbücher gelernt, weitere 8 Teilnehmer (9,41%) haben oft Deutsch durch Bücher oder Kinderbücher gelernt und die übrigen 89,14% der Teilnehmer haben Deutsch manchmal, selten oder nie durch Bücher oder Kinderbücher gelernt (siehe Diagramm 24).

In den letzten Jahren gibt es immer mehr Apps, die leicht über die Smartphones erreicht und heruntergeladen werden. So gibt es auch verschiedene Apps, die zum Fremdsprachenlernen dienen. 3 Teilnehmer haben selten, manchmal oder immer Deutsch durch eine App gelernt. Die zwei Apps die dabei verwendet waren sind: Duolingo und Deutsch 50 Sprachen.

Diagramm 25: Meinst du das es gute Apps zum Deutschlernen gibt?



Sogar 78,26% Teilnehmer, die Deutsch durch Medien gelernt haben, sind der Meinung, dass es gute Apps zum Deutschlernen gibt. 18,84% Teilnehmer sind damit nicht einverstanden und 2,89% Teilnehmer wissen es nicht (siehe Diagramm 25).

In der Tabelle 6 sind die Meinungen der Teilnehmer aufgezählt.

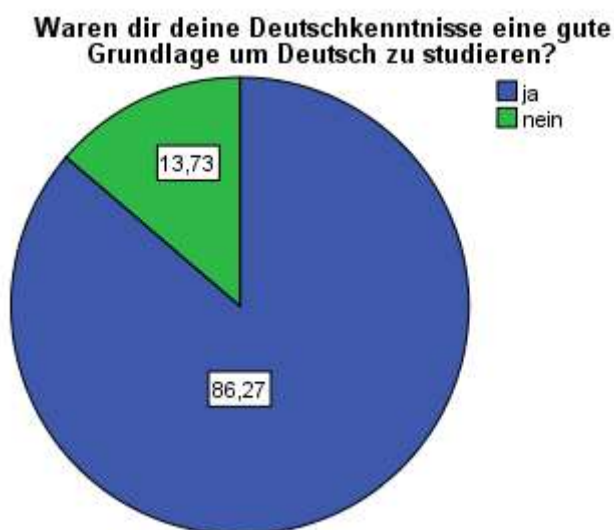
Tabelle 6: Warum meinst du oder meinst du nicht, dass es gute Apps, zum Deutschlernen gibt?

Warum?				
	Häufigkeit	Prozent	Gültige Prozente	Kumulierte Prozente
	76	73,8	73,8	73,8
Man kann die Grammatik oder Wortschatz lernen	2	1,9	1,9	75,7
Sie geben nicht genug Infos und sind nicht interessant genug	1	1,0	1,0	76,7
Beides. Man kann etwas lernen aber besser lernt man in einem Kurs	1	1,0	1,0	78,6
Ja, weil Deutsch immer mehr genutzt wird	1	1,0	1,0	77,7
Es gibt viele online (praktisch, verfügbar)	5	4,9	4,9	83,5
Sie werden meist von Personen mit nicht so guten Deutschkenntnissen	2	1,9	1,9	85,4
Gültig gemacht, es gibt viele Fehler				
Die Apps werden heute immer mehr angewendet	1	1,0	1,0	86,4
Ich weiß nicht	4	3,9	3,9	90,3
Man kann vieles erlernen und hat gute Tipps	5	4,9	4,9	95,1
Weil 2017 ist	1	1,0	1,0	96,1
Habe ich noch nie probiert aber es ist besser durch Texte, Musik und	3	2,9	2,9	99,0
Fernseher lernen				
Weil ich Informatiker bin und ich habe einige analysiert	1	1,0	1,0	100,0
Gesamt	103	100,0	100,0	

Unabhängig davon, dass viele Teilnehmer der Meinung sind, dass es gute Apps, zum Deutschlernen gibt, sind viele Teilnehmer (77,33%) damit einverstanden, dass es weniger Apps für das Deutschlernen gibt, im Vergleich mit den Apps für das Lernen der englischen Sprache.

Obwohl 23 Teilnehmer, die auf diese Frage geantwortet haben, den Grund in der Tatsache, dass Englisch eine Weltsprache ist sieht, sind andererseits 3 Teilnehmer der Meinung, dass es viele gute Apps auch für Deutsch gibt und das Deutsch weit verbreitet ist.

Diagramm 26: Waren dir deine Deutschkenntnisse eine gute Grundlage um Deutsch zu studieren?



Hier kann man sehen, dass viele (86,27%) Teilnehmer der Meinung sind, dass ihre Deutschkenntnisse eine gute Grundlage um Deutsch zu studieren waren.

Die Gründe⁴, die die Teilnehmer erwähnt haben, waren die folgende⁵:

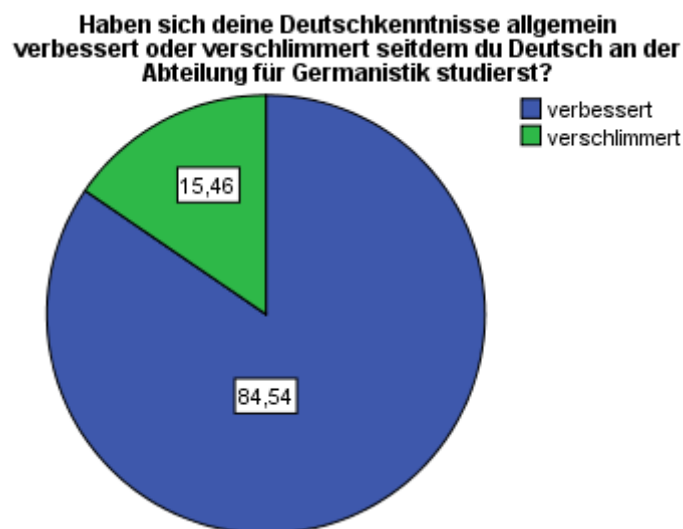
- Ja, wenn ich die Sprache verstehe ist es auch leichter diese zu studieren
- Ja, ich hatte gute Lehrerinnen
- Ja, meine ganze Familie (Schweiz) kann Deutsch, deswegen muss ich es auch wissen
- Ja, weil ich es schon lange spreche (von meinem 3 Lebensjahr gelernt habe und alle Kenntnisse von da habe)
- Ja, weil ich viel durch die Medien gelernt habe
- Ja, weil ich in Deutschland aufgewachsen bin
- Ja, ich konnte mich besser auf das Studium anpassen
- Ja, weil ich selbständig gearbeitet habe
- Ja, ich habe es in der Schule gelernt und mit meiner Familie in Deutschland gesprochen
- Ja, weil ich die Grammatik ziemlich gut wusste

⁴ Die Gründe sind ohne Korrektur, bzw. so angegeben, wie es die Teilnehmer selber geschrieben haben.

⁵ Hier wurden Kategorien gemacht, bzw. alle Antworten die zusammengehören, befinden sich unter dem gleichen Punkt.

- Ja, ich hätte ständig im Urlaub nach De gegangen (Familie) - ich habe oft Deutsch benutzt
- Ja, ich könnte Fehler "hören"
- Ja, weil ich ganz viel Deutsch gehört habe
- Ja, ich spreche Deutsch wie ein Muttersprachler
- Nein, weil De in Schulen auf einen niedrigen Niveau steht – Englisch ist wichtiger
- Nein, könnte besser werden (ich weiß noch nicht alle Sachen die ich wissen soll)
- Nein, die Grammatik war schlecht
- Nein, wir haben im Unterricht am meisten über die Grammatik gesprochen
- Nein, ich hatte eine gute Grundlage aber das Studiumprogramm ist zu belastet
- Nein. Ich wollte Deutsch studieren, weil es eine interessante Sprache ist
- Nein, die Lehrerin war nicht gut

Diagramm 27: Haben sich deine Deutschkenntnisse allgemein verbessert oder verschlimmert seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?



82 Teilnehmer (84,54%) hat erwähnt, dass sich ihre Deutschkenntnisse allgemein verbessert haben seitdem sie Deutsch an der Abteilung für Germanistik studieren. 15 Teilnehmer (15,46%) ist der entgegengesetzter Meinung; ihre Deutschkenntnisse haben sich allgemein verschlimmert seitdem sie Deutsch an der Abteilung für Germanistik studieren. Diese Frage haben 6 Teilnehmer nicht beantwortet.

Die Teilnehmer haben die folgende Gründe⁶ dafür erwähnt⁷:

- Verbessert aber nicht viel. (Ich bin mit der Veranstaltung der Grammatik- und Sprachübungen nicht zu frieden)
- Verbessert aber es kann noch besser sein
- Beides. Meine Sprachkompetenz hat sich verschlimmert, weil ich kaum D spreche (Grammatik hat sich verbessert)
- Verschlimmert, weil die Profesoren arbeiten nicht gut und genug mit uns
- Verbessert, die Abteilung ist gut organisiert und die Professoren erklären gut, sie sind motiviert für das unterrichten
- Verschlimmert. Wir sprechen sehr selten und der Vokabular hat sich verringert
- Verbessert. Ich habe vieles neues gelernt (Fachsprache, apstrakte Sachen)
- Ich weiß nicht
- Verschlimmert, weil ich jetzt selten serien auf deutsch schaue
- Verbessert, weil ich sehr viel gelesen habe
- Verbessert, weil ich Deutsch jeden Tag höre
- Beides: Lesen hilft, alles andere macht mich dümmer an dieser Uni
- Verschlimmert, weil ich tut nicht um sie zu verbessern, und keine Motivation dafür haben
- Verbessert, weil ich Deutsch zu Hause im Internet gelernt habe
- Verbessert. Vieles davon ist Selbstverbesserung aber man muss lernen wenn man z.B. Goethe lesen muss
- Verbessert, weil ich mich aktiv mit Deutsch beschäftige. (Ich höre und spreche Deutsch jeden Tag)
- Verbessert, weil ich die Grammatik und den Wortschatz gelernt/verbessert habe
- Verbessert, wegen den vielen Übungen im Unterricht
- Verbessert, weil wir einige Themen besser und intensiver behandelt haben
- Verbessert, das Studium der Germanistik war für mich wie ein intensiver Kurs
- Verschlimmert, weil wir alles auswendig lernen müssen und nicht verstehen (viel Theorie, wenig Übungen).

⁶ Die Gründe sind ohne Korrektur, bzw. so angegeben, wie es die Teilnehmer selber geschrieben haben.

⁷ Hier wurden Kategorien gemacht, bzw. alle Antworten die zusammengehören, befinden sich unter dem gleichen Punkt.

Weiterhin ist in den Fragebogen, die Frage „Sind deine Deutschkenntnisse, in den unten aufgezählten Kategorien, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?“ für die Bereiche: Grammatik, Wortschatz, Schreiben, Lesen, Hören und Sprechen gestellt. In allen diesen Bereichen sind wenigstens 67% der Teilnehmer der Meinung, dass sich ihre Deutschkenntnisse verbessert haben.

In den folgenden 6 Diagrammen werden die Antworten der Teilnehmer auch gezeigt.

Diagramm 28: Sind deine Deutschkenntnisse, in der Grammatik, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?

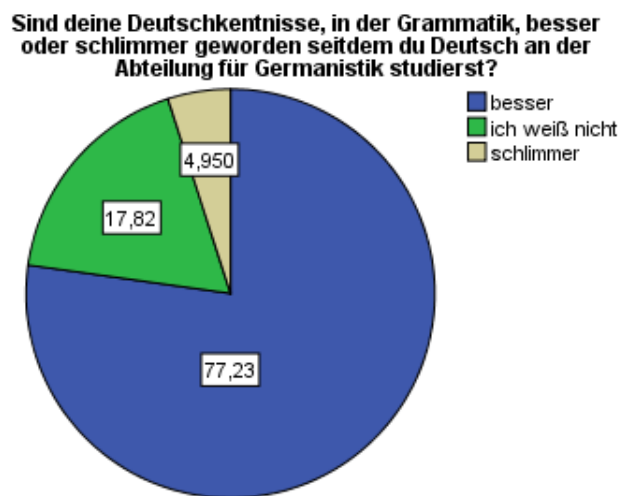


Diagramm 29: Sind deine Deutschkenntnisse, im Wortschatz, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?

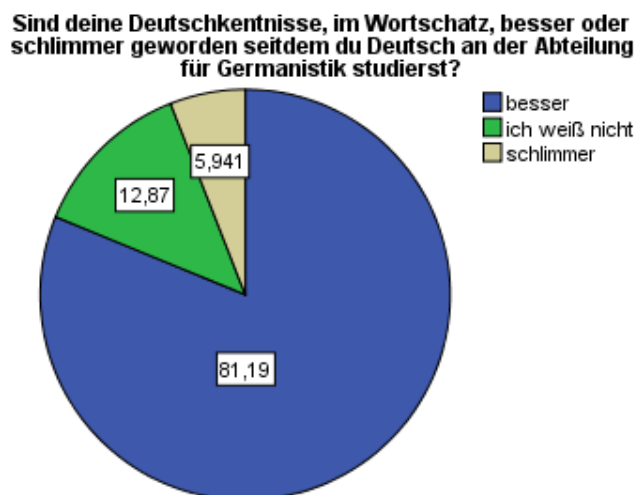


Diagramm 30: Sind deine Deutschkenntnisse, im Schreiben, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?

Sind deine Deutschkenntnisse, im Schreiben, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?

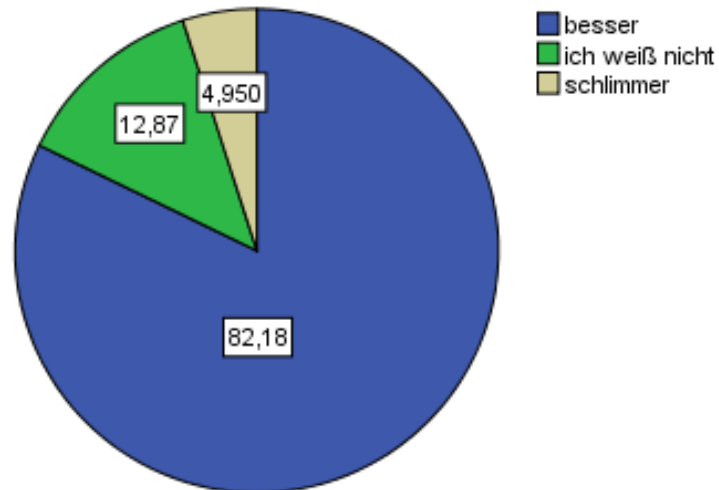


Diagramm 31: Sind deine Deutschkenntnisse, im Lesen, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?

Sind deine Deutschkenntnisse, im Lesen, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?

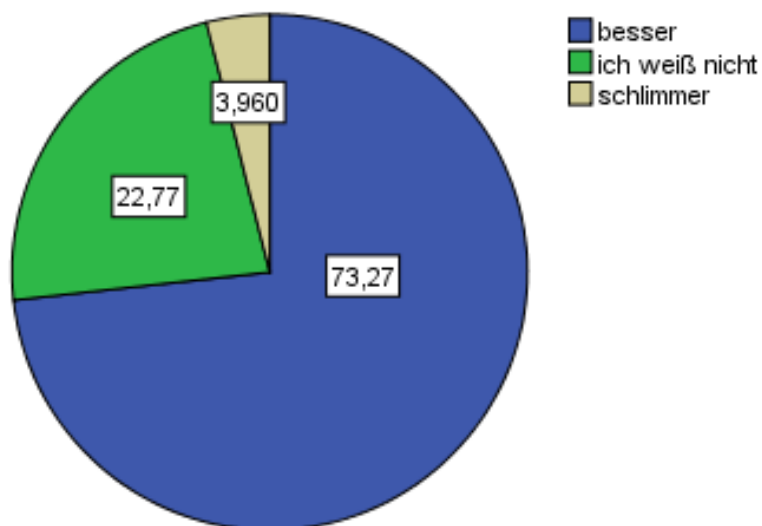


Diagramm 32: Sind deine Deutschkenntnisse, im Hören, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?

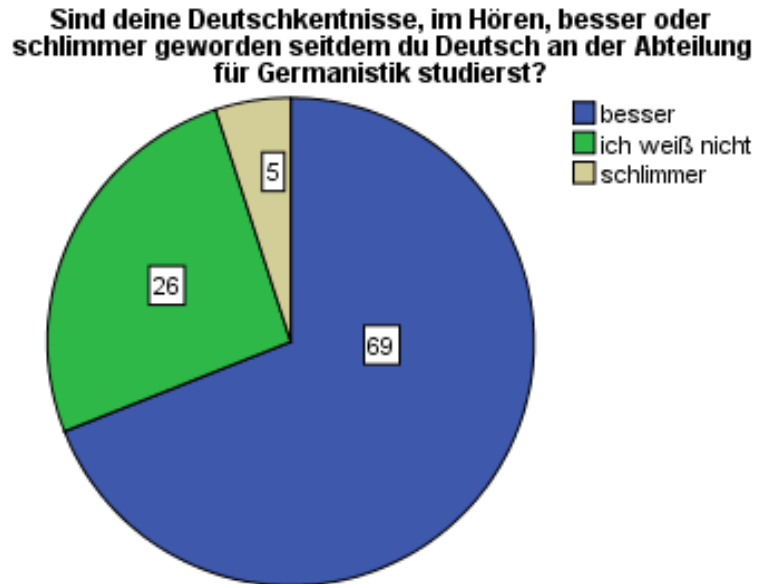
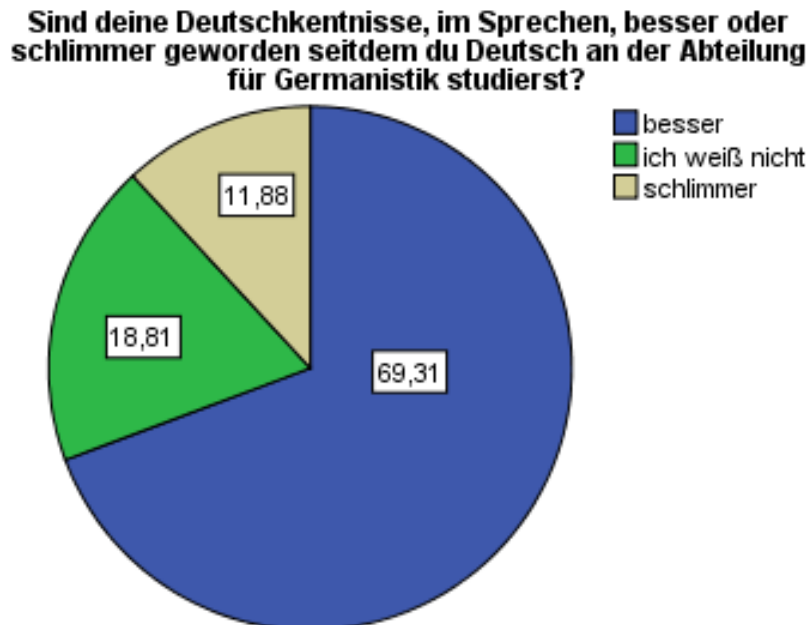
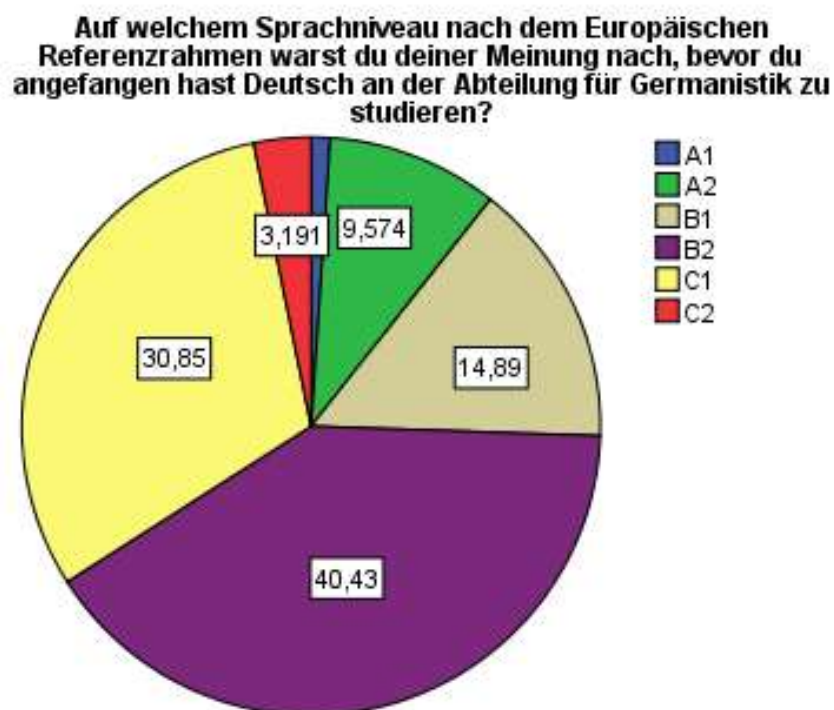


Diagramm 33: Sind deine Deutschkenntnisse, im Sprechen, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?



Die nächste Frage bezieht sich wiederum auf die Deutschkenntnisse der Teilnehmer die sie vor dem Studium der Germanistik erworben haben. Die Teilnehmer sollten einschätzen auf welchem sie sich Sprachniveau nach dem Europäischen Referenzrahmen befanden bevor sie angefangen haben Deutsch an der Abteilung für Germanistik zu studieren. Nur 1 Teilnehmer war der Meinung, dass er sich an A1 befand bevor er angefangen hat Deutsch an der Abteilung für Germanistik zu studieren. 9 Teilnehmer waren der Meinung, dass sie sich an B2 damals befanden. 14 weitere Teilnehmer haben B1 umkreist. Die meisten Teilnehmer (67) befanden sich nach ihrer Meinung an B2 oder C1 und zwar in dieser Anzahl – auf B2 befanden sich 38 Teilnehmer und auf C1 befanden sich 29 Teilnehmer. 3 Teilnehmer haben auf diese Frage als Antwort C2 umkreist. In dem Diagramm 34 kann man sich diese Daten auch in Prozenten anschauen.

Diagramm 34: Auf welchem Sprachniveau nach dem Europäischen Referenzrahmen warst du deiner Meinung nach, bevor du angefangen hast Deutsch an der Abteilung für Germanistik zu studieren.



In der vorherigen Frage haben sich die Teilnehmer hoch bewertet obwohl viele erwähnt haben, dass sie nicht ganz zufrieden mit ihren Deutschkenntnissen sind. Während sich die meisten Teilnehmer in der vorherigen Frage für die Stufe B2, ist es bei dieser Frage etwas anders. 44,09% der Teilnehmer ist ihrer Meinung nach, dass ihr Sprachniveau zur Zeit an der C1 Stufe ist. Danach folgen die Teilnehmer (29,03%) die sich zu der Stufe B2 zugeordnet hat. Sogar 10,75% Teilnehmer meinen, dass sich ihre Deutschkenntnisse an der Stufe C2 befinden. In diesem Durchschnitt sind wahrscheinlich auch Teilnehmer, die Muttersprachler sind. Der Vergleich der zwei letzten Fragen für die B1 Stufe zeigt, dass es bei dieser Antwort 2% weniger Teilnehmer (12,90%) in der Stufe B1 gibt. Es gibt geringe Teilnehmer, die der Meinung sind, dass ihre Deutschkenntnisse auf den Stufen A1 oder A2 sind und zwar 3,35 für beide Stufen zusammen. In dem Diagramm 35 kann man die Durschnitte noch einmal sehen.

Diagramm 35: Auf welchem Sprachniveau nach dem Europäischen Referenzrahmen befindest du dich, deiner Meinung nach, jetzt?

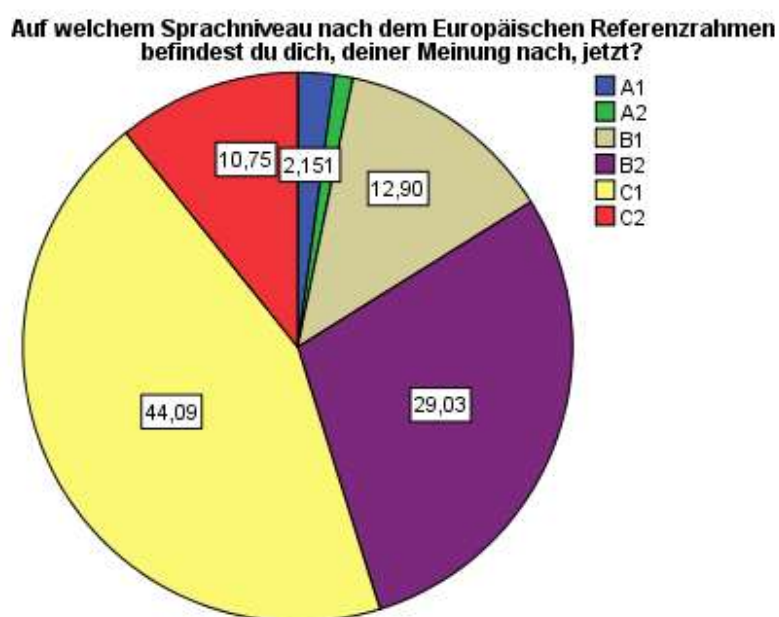


Diagramm 36: Wie bewertest du dich allgemein im Vergleich mit deinen KollegInnen?



Auch in diesem Diagramm kann man sehen, dass sich die Teilnehmer gut bewerten. Obwohl 57,29% Teilnehmer die Antwort auf diese Frage nicht wussten, gibt es mehr Teilnehmer (31,25%) die sich im Vergleich mit den KollegInnen als besser schätzen. Von den 57,29% der Teilnehmer die auf die Frage mit 'ich weiß nicht' geantwortet haben, gibt es wahrscheinlich einige für die es schwer ist seine Kenntnisse und Möglichkeiten zu schätzen aber es gibt auch einige, die sich nicht mit den KollegInnen vergleichen möchten, bzw. (laut einem Kommentar) „er möchte sich nicht besser darstellen, obwohl er vielleicht doch besser ist“.

5 Schluss

Diese Arbeit hatte zum Ziel, herauszufinden ob es Unterschiede zwischen den StudentInnen:

1. die Deutsch in dem kroatischem Schulsystem gelernt haben
2. die in einem deutschsprachigem Land gelebt haben und
3. die Deutsch durch Medien gelernt haben gibt.

Wie bereits bekannt gegeben, waren die Teilnehmer dieser Forschung StudentInnen aller fünf Studienjahre der Abteilung für Germanistik an der Philosophischen Fakultät in Rijeka.

Weitere Forschungsfragen haben sich auf die Art der Unterschiede und auf den Einfluss der Medien auf das Erlernen der deutschen Sprache (bei der Zielgruppe dieser Arbeit) bezogen. Ich war der Meinung, dass die Unterschiede zwischen den drei erwähnten Gruppen von verschiedenen Faktoren abhängig sind. Dazu bin ich auch in dieser Arbeit gekommen. Weiterhin habe ich anhand der Analyse meiner Forschung durch mehrere Beispiele beschlossen, dass die Medien einen großen Einfluss auf das Erlernen der deutschen Sprache haben.

Schon am Anfang der Forschungsanalyse habe ich den Unterschied zwischen der Anzahl der Teilnehmer in den drei verschiedenen Gruppen bemerkt. 97 Teilnehmer haben Deutsch in der Schule (in Kroatien) gelernt. Deutsch haben durch Medien 87 Teilnehmer gelernt. Aber viel weniger Teilnehmer haben in einem deutschsprachigem Land gelernt. Ich bin nämlich der Meinung, dass es in jeder Gruppe ungefähr eine gleiche Anzahl von Teilnehmern geben muss, wenn man präzisere Ergebnisse bekommen möchte. Anhand des Geschlechts habe ich keine Unterschiede bemerkt. Andererseits waren Unterschiede anhand des Studienjahr sichtbar. Die meisten Teilnehmer (46,60%) waren StudentInnen des drittes Studienjahres, während es nur wenige StudentInnen im Masterstudium gibt. Aus dem vierten Studienjahr haben nur 3 StudentInnen in der Forschung teilgenommen und aus dem fünften Studienjahr waren es 7. In der Zukunft würde ich die Forschung in einem andern Zeitpunkt durchführen, weil die StudentInnen während der Pause immer etwas zu tun haben und nicht so konzentriert sind.

Bei den Teilnehmern, die Deutsch in der Schule gelernt haben, bin ich zu Ergebnissen gekommen, dass es Unterschiede auf individueller Ebene gibt. In der Theorie (und in

dieser Arbeit) wird oft die Rolle des Lehrers erwähnt und durch einige Antworten, die sich auf die erste Gruppe bezogen, habe ich eingesehen, dass viele Teilnehmer die Unzufriedenheit mit ihren Deutschkenntnissen, aber auch die Zufriedenheit, mit ihrem Lehrer verbunden haben. Während einige Teilnehmer die Fragen, die sich auf sie bezogen haben, ehrlich beantwortet haben – das sie sich manchmal nicht genug bemüht haben, haben die anderen Teilnehmer, bei den Fragen über die Selbstbewertung, alle Schuld an die LehrerInnen, bzw. ProfessorInnen gegeben. Ich bin weiterhin bei der ersten Gruppe dazu gekommen, dass die Teilnehmer nicht motiviert waren, um nicht nur in der Schule sondern auch zu Hause Deutsch zu lernen. In den anderen zwei Gruppen haben sich die Teilnehmer, viel aktiver mit der deutschen Sprache zu Hause beschäftigt. Das der Medieneinsatz in den Deutschunterricht für die Teilnehmer der erste Gruppe wichtig war, wurde mir klar anhand der Begründungen, dass der Unterricht langweilig, bei den Lehrern ist, die nur eine Medienart, oder nur selten Medien im Unterricht benutzen.

Das was mir im Zusammenhang mit den Medien eingefallen ist, ist der Begriff *Medien*. In den Kapitel Forschungsergebnisse habe ich diese Bemerkung schon erwähnt. Obwohl in einigen Fragen die verschiedenen Medienarten aufgezählt sind, habe ich den Eindruck, dass die Teilnehmer ständig die Begriffe *Medien* und *moderne Medien* verwechseln, bzw. das bei ihnen der Begriff *Medien* nur die modernen Medien umfasst. Dies sollte also bei einer weiteren Forschung besser erklärt werden.

Bei der zweiten Gruppe, bzw. bei den StudentInnen, die in einem deutschsprachigem Land gelebt haben war es sichtbar, dass die meisten Teilnehmer schon kurz nach der Geburt in einem deutschsprachigem Land gelebt haben. Die meisten Kindergartentanten und LehrerInnen in dem deutschsprachigem Land haben verschiedene Medien benutzt was bemerkenswert ist. Da die meisten Familien während des Krieges in ein deutschsprachiges Land als Flüchtlinge gekommen sind, wundert nicht die Tatsache, dass viele Kinder mit ihren Familienmitgliedern, nicht Deutsch gesprochen haben.

Viele Teilnehmer haben mehrere Jahren Deutsch durch die Medien gelernt. Da die Teilnehmer aus diese Gruppe wahrscheinlich Deutsch von sich selbst lernen wollten, ist es auch selbstverständlich, dass sie sich täglich aktiver mit der deutschen Sprache auseinandergesetzt haben. Mich hat es gewundert, wie viele verschiedene Kindersendungen und Fernseherprogramme die Teilnehmer erwähnt haben, bzw. dass sie sich noch immer erinnern können.

Die interessantesten Ergebnisse sind mir in dem Teil der Selbstbewertung eingefallen.

Es ist wichtig, dass die meisten Teilnehmer der Meinung sind, dass ihre Deutschkenntnisse eine gute Grundlage für das Studium der Germanistik waren. Diese Tatsache konnte und musste ich nicht überprüfen. Aber, dass was mir ins Auge gefallen ist, ist die Tatsache, dass die meisten Teilnehmer (82%), der Meinung sind, dass sich ihre Deutschkenntnisse allgemein verbessert haben seitdem sie Deutsch an der Abteilung für Germanistik studieren aber später beschwerten sie sich in den Antworten und den Begründungen, dass sich ihre Kenntnisse in vielen Fällen verschlimmert haben, und dass dafür die (unmotivierte) ProfessorInnen Schuld haben. Nach der statistischen Analyse bin ich dazu gekommen, dass diese Meinungen viele StudentInnen des drittes Studienjahres angeben. Andererseits gibt es Teilnehmer, die erwähnen, dass die ProfessorInnen gut organisiert, und die Lehrveranstaltungen gut konzipiert sind. Das dritte Studienjahr stellt auch eine Übergangsphase dar und die StudentInnen sind schön von den ersten zwei Jahren einbisschen erschöpft – vielleicht sind das die Gründe der Unzufriedenheit der StudentInnen des drittes Studienjahres. Hier ist noch einmal zu erwähnen, dass die größte Anzahl der Teilnehmern die StudentInnen des drittes Studienjahres sind. Obwohl einige StudentInnen der Meinung sind, dass sich ihre Deutschkenntnisse verschlimmert haben, seitdem sie Deutsch an der Abteilung für Germanistik studieren, gibt es keine große Unterschiede in den Meinungen der Teilnehmern, die sich auf die Sprachniveaus vor und seit dem Studieren, beziehen. Auffällig ist in jedem Fall, die Tatsache, dass sich die Teilnehmer sehr hoch anhand der Sprachniveaus nach dem Europäischen Referenzrahmen bewerten. Ich bin der Meinung nach, dass viele Teilnehmer, die Grenzen zwischen den einzelnen Sprachniveaus nicht kennen. Und zuletzt war für mich interessant, dass viele Teilnehmer keinen Vergleich in den Deutschkenntnissen mit ihren KollegInnen machen möchten. Das hat vielleicht damit zu tun das einerseits die Teilnehmer schüchtern sind, wenn sie andere bewerten sollen oder andererseits, dass sie nicht annehmen möchten, dass jemand besser von ihnen ist. Schließlich möchte ich noch sagen, dass diese Forschung meiner Meinung nach auch eine größere Anzahl der Teilnehmer umfassen kann, so dass man zu präziseren Ergebnissen kommen kann und weitere Fragestellungen ersinnen kann.

6 Quellenverzeichnis

Literatur

Apel, Kenn (2004): *Jezik i govor od rođenja do 6. godine*. Lekenik: Ostvarenje.

Apeltauer, Ernst (1997): *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs*. Kassel: Universität Gesamthochschule Kassel.

Banjavčić, Mirela und Vlasta Erdeljac (27.08.2009): *Višejezičnost i identitet*. In: Monitor ISH. 9/1: 7-34.

Bimmel, Peter und Ute Rampillon (2000): *Lernerautonomie und Lernstrategien*. Berlin: Langenscheidt KG.

Blažević, Nevenka (2007): *Grundlagen der Didaktik und Methodik des Unterrichts Deutsch als Fremdsprache*. Rijeka: Filozofski Fakultet u Rijeci.

Butzkamm, Wolfgang (2002): *Psycholinguistik des Fremdsprachenunterrichts: von der Muttersprache zur Fremdsprache*. Tübingen: A. Francke Verlag.

Doye, Peter (2008): *Interkulturelles und mehrsprachiges Lehren und Lernen*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag.

Dörnyei, Zoltan (2010): *The Psychology of the Language Learner*. New York: Routledge.

Ilišin, Vlasta, Ankica Marinović Bobinac und Furio Radin (2001): *Djeca i mediji*. Zagreb: Državni zavod za zaštitu obitelji, materinstva i mladeži.

Kleinschroth, Robert (2007): *Sprachen lernen*. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt.

Kniffka, Gabriele und Gesa Siebert-Ott (2009): *Deutsch als Zweitsprache*. Paderborn: Ferdinand Schöningh GmbH & Co. KG.

Laniado, Nessia und Gianfilippo Pietra (2005): *Naše dijete, videoigre, Internet i*

televizija. Rijeka: Studio TiM.

Lightbown, Patsy M. Und Nina Spada (2013): *How Languages are Learned*. Oxford: Oxford University Press.

Matić, Ivana (2016): *Odnos strategija učenja i afektivnih čimbenika u učenju stranih jezika*. In: *Strani jezici*. 44/1: 54-66.

Medved Krajnović, Marta (2010): *Od jednojezičnosti do višejezičnosti*. Zagreb: Leykam international d.o.o.

Milovanović, Marina (2014): *Savremene tehnologije u nastavi stranih jezika*. In: *Sinteza*. 500-505.

Mitchell, Rosamond und Florence Myles (2004): *Second Language Learning Theories*. London: Great Britain.

Multhaupt, Uwe (1995): *Psycholinguistik und fremdsprachliches Lernen: von Lehrplänen zu Lernprozessen*. Ismaning: Max Hueber Verlag.

Nikpalj, Vida (1999): *Podučavanje jezika uz pomoć pokreta. Total Physical Response*. In: Vrhovac, Yvonne et al: *Strani jezik u osnovnoj školi*. Zagreb: Naprijed: 134-138.

Petrović, Elvira (2004). *Kratka povijest ranog učenja stranih jezika, osječka iskustva*. In: *Život i škola: časopis za teoriju i praksu odgoja i obrazovanja*. 12/2: 24-32.

Randall, Mick (2007): *Memory, Psychology and Second Language Learning*. Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Rothweiler, Monika und Tobias Ruberg (2011): *Der Erwerb des Deutschen bei Kindern mit nichtdeutscher Erstsprache. Sprachliche und außersprachliche Einflussfaktoren*. München: Deutsches Jugendinstitut.

Scovel, Tom (2001): *Learning New Languages: A guide to Second Language Acquisition*. Canada: Heinle & Heinle.

Silić, Andreja (2007): *Prirodno učenje stranoga (engleskoga) jezika djece predškolske dobi*. Zagreb: Mali profesor d.o.o.

Vilke, Mirjana (1999): *Djeca i učenje stranih jezika u našim školama*. In: Vrhovac, Yvonne et al: *Strani jezik u osnovnoj školi*. Zagreb: Naprijed: 17-30.

Šulentić Begić, Jasna und Dubravka Papa (2015): *Rano učenje njemačkog jezika pjevanjem i slušanjem pjesama*. In: Smajić, Dubravka und Valentina Majdenić: *Dijete i jezik danas – Dijete i mediji*. Osijek: Sveučilište J.J. Strossmayera u Osijeku: 229-249.

Velički, Damir und Tomislav Topolovčan (2017): *Net-generacija i učenje stranih jezika uz pomoć digitalnih medija*. In: Matijević, Milan: *Nastava i škola za net-generacije*. Zagreb: Učiteljski fakultet Sveučilišta u Zagrebu: 173-192.

Internet

Horvat, Jelena (2013): *Digitalni urođenici i digitalni doseljenici*. <https://tintarnica.wordpress.com/2013/02/04/digitalni-urodenici-i-digitalni-doseljenici/> (17.08.2017)

Hrvatski sabor (24.10.2014): *Strategija obrazovanja, znanosti i tehnologije*. Ministerium für Bildung, Wissenschaft und Kultur http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2014_10_124_2364.html (25.08.2017)

Krelja-Kurelović, Elena, Biljana Vasiljević und Sanela Bodiš (30.01.2011): *Odgojna komponenta u nastavi informatike*. In: *Metodički obzori: časopis za odgojno-obrazovnu teoriju i praksu*. 8/17: 5-13. http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=156462 (17.08.2017)

Mičunović M. (27.04.2015): *Što se događa s našim "digitalnim mozgom" i zašto više ne čitamo kao prije?* Philosophische Fakultät in Osijek. <http://web.ffos.hr/oziz/novosti/?p=1829> (17.08.2017)

Pavlin-Bernardić, Nina, Gordana Kuterovac Jagodić und Vesna Vlahović-Štefić (2015): *Poticanje ranih matematičkih pojmova i vještina putem digitalnih aplikacija iz projekta ICT-AAC*. In: *Poučak*. 61.: 22-27. http://hrcak.srce.hr/index.php?show=clanak&id_clanak_jezik=221282 (19.08.2017)

Riehl, Claudia Maria (25.01.2006): *Die Bedeutung von Mehrsprachigkeit*. http://www.bildung.koeln.de/regionale_projekte/equal/zentrum/ (17.08.2017)

Šarčević, Ivana (09.04.2017): *Metodika ranoga učenja stranih jezika*. http://www.mali-princ-jezici.com/media/metodika_ranog_ucenja.pdf (17.08.2017)

Vision Medien und ICT in der Schule. <http://www.ict-guide.zh.ch/41-vision-medien-und-ict-der-schule> (25.08.2017)

<http://suprotanpravac.blogspot.com/2013/08/ko-su-digitalni-uroenici.html> (18.08.2017)

Anhang

Anhang 1.: Fragebogen

Fragebogen

Liebe Studentinnen und Studenten,

ich schreibe zur Zeit meine Masterarbeit zum Thema „*Erlernst man die deutsche Sprache besser und schneller durch die Medien und Auslandsaufenthalt als in der Schule?*“. Zu diesem Zweck bitte ich euch, diesen Fragebogen auszufüllen. Mir sind eure eigenen Erfahrungen wichtig und deswegen bitte ich euch die Fragen ehrlich zu beantworten, weil es keine richtigen oder falschen Antworten gibt. Das Ausfüllen des Fragebogens dauert etwa 10 bis 15 Minuten und der Fragebogen ist völlig anonym.

Vielen Dank für deine Mithilfe! :)

Anita Oreč

1. Ergänze bitte die folgenden Daten.

Allgemeine Daten						
1.1	Geschlecht	1. männlich	2. weiblich			
1.2	Alter					
1.3	Studienjahr	1.	2.	3.	4.	5.

2. Hast du Deutsch in der Schule (in Kroatien) gelernt? JA NEIN

Wenn deine Antwort JA ist, beantworte bitte die nächsten 10 Fragen. Umkreise eine oder mehrere Antworten, die für dich stimmen.

2.1	Wie lange hast du Deutsch in der Schule gelernt?	0-2 Jahre	2-4 Jahre	4-8 Jahre	8-10 Jahre	10-13 Jahre
2.2	In welchem Alter hast du Deutsch in der Schule gelernt?	Vom 6. bis zum 8. Lebensjahr	Vom 8. bis zum 10. Lebensjahr	Vom 10. bis zum 14. Lebensjahr	Vom 14. bis zum 18. Lebensjahr	Vom __. bis zum __. Lebensjahr
2.3	Wie viele Stunden <u>wöchentlich</u> hattest du Deutschunterricht?	1 Stunde	2 Stunden	3 Stunden	4 Stunden	5 Stunden
2.4	Wie viele Stunden <u>wöchentlich</u> hast du Deutsch zu Hause gelernt, bzw. wie viele Stunden <u>wöchentlich</u> hast du dich für den Deutschunterricht vorbereitet?	0-1 Stunde	1-2 Stunden	2-3 Stunden	3-4 Stunden	4 oder mehr Stunden
2.5	Bist du zufrieden mit deinen Deutschkenntnissen, die du in der Schule erworben hast?	JA	NEIN	Warum?		
2.6	Bist du zufrieden, wie dein/e Lehrer/in Deutsch unterrichtet hat?	JA	NEIN	Warum?		
2.7	Hat dein/e Lehrer/in im Unterricht Medien benutzt?	JA	NEIN	Was meinst du, warum?		
2.8	Wie oft hat dein/e Lehrer/in im Unterricht Medien benutzt?	Nie	Selten	Manchmal	Oft	Immer
2.9	Welche Medien hat dein/e Lehrer/in im Unterricht benutzt?	Fernseher (Video / DVD)	Radio	Internet	Power-Point Präsentation	Buch und Arbeitsbuch

2.10 Beschreibe deinen Lernprozess der deutschen Sprache in der Schule. (z.B. Worauf lag der Schwerpunkt? Auf Grammatik, Wortschatz, Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen, ...? Falls dein/e Lehrer/in Hörmedien im Unterricht benutzt hat, haben dort Muttersprachler gesprochen oder nicht? Was meinst du warum? Hastest du im Unterricht die Möglichkeit, Deutsch aktiv zu verwendet, bzw. hast du die gelernten Inhalte in einem bestimmten Kontext erklären, beschreiben, verwenden können? ...)

Fallst du noch etwas zu diesen Fragen oder Antworten hinzufügen möchtest, kannst du des hier machen.

3. Hast du in einem deutschsprachigem Land gelebt? JA NEIN

Wenn deine Antwort JA ist, beantworte bitte die nächsten 14 Fragen. Umkreise eine oder mehrere Antworten, die für dich stimmen.

3.1	Wie lange hast du in einem deutschsprachigem Land gelebt?	0-2 Jahre	2-4 Jahre	4-8 Jahre	8-13 Jahre	13 oder mehr Jahre
3.2	In welchem Alter hast du in einem deutschsprachigem Land gelebt?	Vom 0. bis zum 2. Lebensjahr	Vom 2. bis zum 4. Lebensjahr	Vom 4. bis zum 8. Lebensjahr	Vom 8. bis zum 13. Lebensjahr	Als ich 14 oder älter war
3.3	Bist du in einem deutschsprachigem Land in den Kindergarten gegangen?	JA	NEIN			
3.3.1	Wie lange bist du in einem deutschsprachigem Land in den Kindergarten gegangen?	0-1 Jahr	2 Jahre	3 Jahre	4 Jahre	5 Jahre
3.4	Bist du in einem deutschsprachigem Land in die Schule gegangen?	JA	NEIN			
3.4.1	Wie lange bist du in einem deutschsprachigem Land in die Schule gegangen?	0-2 Jahre	3-5 Jahre	6-8 Jahre	9-10 Jahre	Länger
3.5	Wie viele Stunden <u>täglich</u> hast du Deutsch gelernt?	0-1 Stunde	1-2 Stunden	2-3 Stunden	3-4 Stunden	4 oder mehr Stunden
3.6	Wie viele Stunden <u>täglich</u> hast du Deutsch aktiv	0-1 Stunde	1-2 Stunden	2-3 Stunden	3-4 Stunden	4 oder mehr Stunden

	benutzt?					
3.7	Hast du mit deinen Familienmitgliedern Deutsch gesprochen?	JA	NEIN	Warum?		
3.8	Wie viele Stunden <u>täglich</u> hast du Deutsch mit deinen Familienmitgliedern gesprochen?	0-1 Stunde	1-2 Stunden	2-3 Stunden	3-4 Stunden	4 oder mehr Stunden
3.9	Hat die Kindergartentante / dein/e Lehrer/in im deutschsprachigem Land Medien benutzt?	JA	NEIN	Was meinst du, warum?		
3.10	Wie oft hat die Kindergartentante / dein/e Lehrer/in Medien benutzt?	Nie	Selten	Manchmal	Oft	Immer
3.11	Welche Medien hat die Kindergartentante / dein/e Lehrer/in im Unterricht benutzt?	Fernseher (Video/DVD)	Radio	Internet	Kinderlieder, Zungenbracher	Bücher / Kinderbücher

3.12 Beschreibe deinen Lernprozess der deutschen Sprache in dem deutschsprachigem Land in dem du gelebt hast. (z.B. Worauf lag der Schwerpunkt? Auf Grammatik, Wortschatz, Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen, ...? Hast du durch Spiele und Kinderlieder Deutsch gelernt? Hast du nach dem Lernen, Deutsch aktiv verwendet, bzw. hast du die gelernten Inhalte reproduziert? ...)

Fallst du noch etwas zu diesen Fragen oder Antworten hinzufügen möchtest, kannst du des hier machen.

4. Hast du Deutsch durch Medien gelernt?

JA NEIN

Wenn deine Antwort JA ist, beantworte bitte die nächsten 19 Fragen. Umkreise eine oder mehrere Antworten, die für dich stimmen.

4.1	Wie lange hast du Deutsch durch Medien gelernt?	0-2 Jahre	2-4 Jahre	4-8 Jahre	8-13 Jahre	13 oder mehr Jahre
4.2	Wie viele Tage <u>wöchentlich</u> hast du Deutsch durch Medien gelernt?	1 Tag pro Woche	2-3 Tage pro Woche	4-5 Tage pro Woche	6 Tage pro Woche	Jeden Tag pro Woche
4.3	Wie viele Stunden <u>täglich</u> hast du Deutsch durch Medien gelernt?	0-1 Stunde	1-2 Stunden	2-3 Stunden	3-4 Stunden	4 oder mehr Stunden
4.4	Durch welche Medien hast du Deutsch gelernt?	Fernseher (Kindersendungen, Cartoons, Videos/DVD's)	Radio	Internet	App für Smartphone	Bücher oder Kinderbücher
4.4.1	Wenn du Deutsch durch eine andere Medienart gelernt hast, erwähne bitte durch welche?					
4.4.2	Wie oft hast du Deutsch durch eine andere Medienform gelernt?	Nie	Selten	Manchmal	Oft	Immer
4.4.3	Wenn du Deutsch durch das Fernsehen gelernt hast, zähle bitte diese Programme, Cartoons,					

	Kindersendungen, Videos/DVD's auf!					
4.4.4	Wie oft hast du Deutsch durch das Fernsehen gelernt?	Nie	Selten	Manchmal	Oft	Immer
4.4.5	Wenn du Deutsch über das Radio gelernt hast, zähle bitte diese Radiosender auf!					
4.4.6	Wie oft hast du Deutsch über das Radio gelernt?	Nie	Selten	Manchmal	Oft	Immer
4.4.7	Wenn du Deutsch über das Internet gelernt hast, zähle bitte die verwendeten Internetseiten auf!					
4.4.8	Wie oft hast du Deutsch über das Internet gelernt?	Nie	Selten	Manchmal	Oft	Immer
4.4.9	Wenn du Deutsch durch Bücher oder Kinderbücher gelernt hast, zähle bitte auf durch welche!					
4.4.10	Wie oft hast du Deutsch durch Bücher oder Kinderbücher gelernt?	Nie	Selten	Manchmal	Oft	Immer
4.4.11	Wenn du Deutsch durch eine App gelernt hast, erwähne bitte durch welche!					
4.4.12	Wie oft hast du Deutsch über eine oder mehrere Apps gelernt?	Nie	Selten	Manchmal	Oft	Immer
4.5	Meinst du das es gute Apps, zum Deutschlernen gibt?	JA	NEIN	Warum?		
4.6	Meinst du das es weniger Apps für das	JA	NEIN	Warum?		

	Deutschlernen gibt im Vergleich mit den Apps für das Lernen der englischen Sprache?			
--	---	--	--	--

4.7 Beschreibe deinen Lernprozess der deutschen Sprache durch Medien. (z.B. Worauf lag der Schwerpunkt? Auf Grammatik, Wortschatz, Hören, Lesen, Schreiben, Sprechen, usw.? Welche Medien hast du am meisten benutzt und warum? Hast du nach dem Lernen, Deutsch aktiv verwendet, bzw. hast du die gelernten Inhalte reproduziert? Falls du Hörübungen gemacht hast, hast du dir Muttersprachler angehört oder nicht und warum? ...)

Fallst du noch etwas zu diesen Fragen oder Antworten hinzufügen möchtest, kannst du das hier machen.

5. Eigene Meinungen / Selbstbewertung

5.1 Waren dir deine Deutschkenntnisse eine gute Grundlage um Deutsch zu studieren? JA NEIN

Was meinst du warum? _____

5.2 Haben sich deine Deutschkenntnisse allgemein verbessert oder verschlimmert seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst? VERBESSERT VERSCHLIMMERT

Was meinst du warum? _____

5.2.1 Sind deine Deutschkenntnisse, in den unten aufgezählten Kategorien, besser oder schlimmer geworden seitdem du Deutsch an der Abteilung für Germanistik studierst?

5.2.1.1	Grammatik	besser	Ich weiß nicht	schlimmer
5.2.1.2	Wortschatz	besser	Ich weiß nicht	schlimmer
5.2.1.3	Schreiben	besser	Ich weiß nicht	schlimmer
5.2.1.4	Lesen	besser	Ich weiß nicht	schlimmer
5.2.1.5	Hören	besser	Ich weiß nicht	schlimmer
5.2.1.6	Sprechen	besser	Ich weiß nicht	schlimmer

5.3 Auf welchem Sprachniveau nach dem Europäischen Referenzrahmen warst du deiner Meinung nach, bevor du angefangen hast Deutsch an der Abteilung für Germanistik zu studieren?

5.3.1	Allgemein	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.3.2	Grammatik	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.3.3	Wortschatz	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.3.4	Schreiben	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.3.5	Lesen	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.3.6	Hören	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.3.7	Sprechen	A1	A2	B1	B2	C1	C2

5.4 Auf welchem Sprachniveau nach dem Europäischen Referenzrahmen befindest du dich, deiner Meinung nach, jetzt?

5.5.1	Allgemein	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.5.2	Grammatik	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.5.3	Wortschatz	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.5.4	Schreiben	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.5.5	Lesen	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.5.6	Hören	A1	A2	B1	B2	C1	C2
5.5.7	Sprechen	A1	A2	B1	B2	C1	C2

5.5 Wie bewertest du dich im Vergleich mit deinen KollegInnen, in den unten aufgezählten Kategorien?

5.6.1	Allgemein	besser	ich weiß nicht	schlimmer
5.6.2	Grammatik	besser	ich weiß nicht	schlimmer
5.6.3	Wortschatz	besser	ich weiß nicht	schlimmer
5.6.4	Schreiben	besser	ich weiß nicht	schlimmer
5.6.5	Lesen	besser	ich weiß nicht	schlimmer
5.6.6	Hören	besser	ich weiß nicht	schlimmer
5.6.7	Sprechen	besser	ich weiß nicht	schlimmer

Fallst du noch etwas zu diesen Fragen, Antworten oder dem Fragebogen hinzufügen möchtest, kannst du das hier machen

DANKE!!

DANKE!!