

Motivierende Techniken im DaF-Unterricht aus der Perspektive von Lernenden

Vadas, Maja

Master's thesis / Diplomski rad

2020

Degree Grantor / Ustanova koja je dodijelila akademski / stručni stupanj: **Josip Juraj Strossmayer University of Osijek, Faculty of Humanities and Social Sciences / Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Filozofski fakultet**

Permanent link / Trajna poveznica: <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:142:027276>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2025-01-23**



Repository / Repozitorij:

[FFOS-repository - Repository of the Faculty of Humanities and Social Sciences Osijek](#)



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Jednopredmetni diplomski studij njemačkog jezika i književnosti
nastavničkog usmjerenja

Maja Vadas

**Motivirajuće tehnike u nastavi njemačkog jezika kao
stranog jezika iz perspektive učenika**

Diplomski rad

Mentorica: prof. dr. sc. Vesna Bagarić Medve
Osijek, 2020

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Jednopredmetni diplomski studij njemačkog jezika i književnosti
nastavničkog usmjerenja

Maja Vadas

**Motivirajuće tehnike u nastavi njemačkog jezika kao
stranog jezika iz perspektive učenika**

Diplomski rad

Humanističke znanosti, filologija, germanistika

Mentorica: prof. dr. sc. Vesna Bagarić Medve
Osijek, 2020

J.-J.-Strossmayer-Universität in Osijek
Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften Osijek
Diplomstudium der deutschen Sprache und Literatur – Lehramt
(Ein-Fach-Studium)

Maja Vadas

**Motivierende Techniken im DaF- Unterricht aus der
Perspektive von Lernenden**

Diplomarbeit

Mentorin: Univ.-Prof. Dr. Vesna Bagarić Medve

Osijek, 2020

J.-J.-Strossmayer-Universität in Osijek
Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften Osijek
Diplomstudium der deutschen Sprache und Literatur – Lehramt
(Ein-Fach-Studium)

Maja Vadas

**Motivierende Techniken im DaF- Unterricht aus der
Perspektive von Lernenden**

Diplomarbeit

Geisteswissenschaften, Philologie, Germanistik

Mentorin: Univ.-Prof. Dr. Vesna Bagarić Medve

Osijek, 2020

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravila te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s napisanim izvorom odakle su preneseni. Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasna da Filozofski fakultet Osijek trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta Osijek, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 2. listopada 2020.

Maja Vadas, 0122208578

Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit behandelt das Thema *Motivierende Techniken im Fremdsprachenunterricht Unterricht aus der Perspektive von Lernenden*. In der Einführung wird das Thema der Diplomarbeit vorgestellt. Im zweiten Kapitel wird die theoretische Grundlage über die Motivation im Sprachunterricht besprochen. Das dritte Kapitel behandelt Forschungsziel, Forschungsfragen und Hypothesen. Zudem werden in diesem Kapitel die Probanden, der Fragebogen und die Durchführung der Untersuchung beschrieben. Die anhand einer Umfrage erhobenen Daten werden mithilfe der deskriptiven Statistik analysiert. Die Ergebnisse werden dargestellt und kommentiert. Im Anhang befindet sich noch der Fragebogen.

Schlüsselwörter: Motivation, Lerntechniken, Lehrmethoden, Deutschunterricht.

Inhaltsverzeichnis

1. Einführung.....	1
2. Theoretische Grundlage.....	2
2.1. Motivation und Fremdsprachenlernen.....	2
2.2. Lernmotivation im Fremdsprachenunterricht.....	4
2.3. Lehrmethoden und Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht.....	6
2.4. Ausgewählte empirische Studien zur Motivation.....	11
3. Untersuchung zum Thema <i>Motivierende Techniken im DaF- Unterricht aus der Perspektive von Lernenden</i>	13
3.1. Untersuchungsziel, Untersuchungsfragen und Hypothesen.....	13
3.2. Probanden.....	13
3.3. Instrument.....	14
3.4. Datenerhebung und Datenanalyse.....	15
3.5. Ergebnisse und ihre Interpretation.....	15
3.6. Schlusswort.....	25
Literaturverzeichnis.....	26
Anhang.....	27
Sažetak.....	30

1. Einführung

Motivation war immer ein wichtiger Teil des Deutschunterrichts. Am Anfang unserer Schulzeit waren wir motiviert, eine neue Sprache zu lernen. Mit der Zeit ändert sich die Motivation. Viele Forscher haben das Phänomen der Motivation im Fremdsprachenunterricht erforscht und sind zum Schluss gekommen, dass es viele Faktoren gibt, die die Motivation für das Fremdsprachenlernen von innen und von außen beeinflussen. Deswegen kann man die Motivation nicht „einseitig“ betrachten.

Schon als sehr kleine Schülerin habe ich immer gesagt, dass ich eine Deutschlehrerin werden möchte, weil ich immer sowohl von den Lehrerinnen als auch von der deutschen Sprache begeistert war. Genau deswegen, weil ich selber als Lehrerin arbeiten möchte, habe ich mich entschieden zu erforschen, welche Lern- und Lehrtechniken helfen, dass die Schüler für den Deutschunterricht motivierter sind, was die Lehrer machen können, um die Schüler zum Lernen zu motivieren und was die Lernenden meinen, was man alles im Unterricht machen kann, um die Sprache besser zu lernen und einzuüben. Alle Probanden, die in dieser Arbeit dargestellten Forschung teilgenommen haben sind volljährig und die können jetzt aus einer anderen Perspektive die Einsicht darin geben, wie es ihnen im Deutschunterricht war.

Für mich und für alle zukünftigen Lehrer ist das Thema der Motivation der Schüler sehr wichtig. Was heißt das? Wenn man gewisse Einsicht in die Denkweise des Lernenden bekommt, was er über die deutsche Sprache, Unterricht oder den Lehrer denkt, könnte man gewisse Verbesserungen vornehmen, um die Schüler zum Lernen der Sprache zu überzeugen. Das Ziel dieser Forschung ist zu prüfen und festzustellen, welche Techniken im Deutschunterricht für die Schüler motivierend sind. Sind das die klassischen oder eher alternativen Lerntechniken und -Methoden. Für diese Forschung hat man einen Fragebogen erstellt und hundert Probanden haben online den Fragebogen ausgefüllt.

Im theoretischen Teil der Arbeit wird man etwas über die Motivation und Typen der Motivation sagen. Dem folgt das Kapitel, in dem Lehrmethoden und Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht erläutert werden. Am Ende des theoretischen Teils werden zwei ausgewählte empirische Studien dargestellt. Danach wird die durchgeführte Untersuchung vorgestellt, bzw. das Forschungsziel, die Forschungsfragen und -Hypothesen genannt, die

Probanden, das Instrument, die Datenerhebung, und Datenanalyse beschrieben und die Ergebnisse werden dargestellt und interpretiert.

2. Theoretische Grundlage

2.1. Motivation und Fremdsprachenlernen

Man möchte in dieser Arbeit motivierende Techniken im DaF aus der Perspektive von Lernenden analysieren, aber zuerst muss man versuchen zu definieren, was Motivation eigentlich ist. Viele Theoretiker haben schon ihre Meinung zum Thema Motivation geäußert. Der Begriff ist ziemlich vielseitig. Comelli und Rosenstiel (Comelli, Rosenstiel, 2011: 23) sagen, Motivation sei mit Bewegung und Antrieb verbunden. Sie gibt uns Energie und Kraft, damit wir „alles“, was uns wichtig ist, erledigen können, ohne von der Müdigkeit überwältigt zu werden. Wenn man motiviert ist etwas zu machen, dann fokussiert man sich darauf, das Ziel in der besten Art und Weise zu erreichen und versucht sich von Ablenkungen zu „währen“, die uns davon abbringen könnten. Motivation lässt uns alle Gefühlswelten überwinden. Es können Vorfreude, Spannung, Angst vor Enttäuschungen oder die Leidenschaft sein, die uns und unsere Arbeit beeinflussen können. Der Weg, die Hingabe und die Zeit, die wir für diese bestimmte Arbeit brauchen werden von unserer Motivation beeinflusst (vgl. Comelli, Rosenstiel, ebd.).

Da die Motivation von vielen Faktoren abhängt, kann man sie sehr schwer isoliert betrachten, was sich gut mit der Aussage von Dörnyei (2001) verbinden kann: *“Motivation is abstract and not directly observable“* (Dörnyei, 2001: 185). Laut Kirchner (2004: 12) möchte hiermit gesagt werden, dass „die Motivation ein abstrakter Begriff [ist], der sich auf verschiedene mentale Prozesse und Zustände bezieht.“ Auf der anderen Seite verbindet Solmecke (1976) die Spracherlernung mit der menschlichen Motivation, weil sie vom Willen beeinflusst und direkt gesteuert wird. Eine starke Motivation erhöht den Lernerfolg. Solmecke (ebd.) erklärt es ganz einfach: wenn man zum Beispiel weiß, dass das Erlernen und Üben einer Sprache eine Voraussetzung für die Erreichung eines künftigen hohen Zieles ist, lernt man mit mehr Kraft und Erfolg. Deswegen sind Motivation und Willen durch äußere Faktoren beeinflusst, so dass ein Mensch, der nicht zum Erwerb einer Fremdsprache motiviert ist, durch bestimmte Mittel dazu gebracht werden kann, sich doch mit der Sprache zu beschäftigen (Solmecke, 1976: 29-30). Damit kann man auch die

Meinung von Comelli und Rosenstiel (2011) verbinden, die behaupten, dass es die Reize sind, die im Zusammenhang mit einer Tätigkeit, die wir unbedingt erledigen möchten, welche uns motivieren oder nicht. Diese Reize werden entweder von selbst geweckt (intrinsische Motivation) oder kommen von außen (extrinsische Motivation), z. B. stehen in Verbindung mit Belohnungen (vgl. Comelli, Rosenstiel, 2011: 23). In Bezug auf die Typen von Motivation äußert sich Solmecke wie folgt:

„Als intrinsisch motiviert wird derjenige Schüler bezeichnet, der die Sprache um ihrer selbst willen lernt, weil er sie als „schön“ empfindet und gerne von ihr Gebrauch macht. Demgegenüber würde ein extrinsisch motivierter Schüler die betreffende Sprache lernen, weil er wichtigen Bezugspersonen gefallen will, um Sanktionen zu vermeiden bzw. weil sie ihm gegenwärtig oder zukünftig als nützlich erscheint. [...] Das gegensätzliche Begriffspaar „integrative“ und „instrumentelle“ Motivation wurde von Gardner und Lambert (1972) geprägt. Dabei ist derjenige Schüler integrativ motiviert, der in erster Linie die fremde Sprache als ein Tor zur fremden Kultur betrachtet und sich weitgehend mit ihren Angehörigen identifizieren will. Instrumentell motiviert ist im Gegensatz dazu derjenige, der nicht so sehr an der Zielsprachenkultur interessiert ist, sondern die Beherrschung der fremden Sprache als Teil einer besseren Erziehung oder als Mittel zu größerem beruflichen Erfolg betrachtet. Dabei wird der integrativen Motivation aufgrund der Untersuchungen von Gardner und Lambert der höhere erzieherische Wert- und Wirkungsgrad beigemessen.“ (Solmecke, 1983, zit. nach Maier, 1991: 52f).

In Anlehnung an Gardner und Lambert vertritt Storch (1999: 332) die Meinung, dass die Lernmotivation des Lernenden durch zwei Arten von Orientierung realisiert wird. Deswegen spricht er über zwei Arten der fremdsprachlichen Motivation. Man kann sagen, dass die Orientierung *instrumentell* ist, wenn der Zweck des Sprachenlernens die Nützlichkeit ist, wie zum Beispiel, wenn der Lernende die Sprache lernt, weil er sie beruflich braucht. Auf der anderen Seite ist der Lernende *integrativ* motiviert, wenn er sich für die fremdsprachliche Kultur und Gesellschaft interessiert und deswegen die Sprache lernen möchte.

Endmondson und House (2006: 198) erläutern, dass sich die integrative Motivation äußert, wenn sich der Lerner mit der zielsprachigen Kultur identifizieren möchte. Als Beispiel geben sie die französische Sprache. Wenn man integrativ motiviert ist, möchte man das Land und die Kultur kennen lernen und deswegen beschäftigt man sich mit der Sprache. Wenn man aber instrumentell motiviert ist, sprechen wir von einer Motivation rein utilitarischer Natur. Französisch wird zum Beispiel als Studienfach gewählt, damit man in Frankreich deutsche

Waren besser verkaufen kann, oder weil man in diesem Fach eine gute Note hatte und deswegen möchte man an der Universität lieber Französisch lernen als zum Beispiel Japanisch. Man könnte bei uns in Kroatien das gleiche Beispiel nehmen. Man wohnte wegen der Situation aus der früheren Geschichte oft im Ausland. Meistens in den Nachbarländern wie zum Beispiel Ungarn oder die Länder, wo man Deutsch spricht. Deswegen möchte man auch in Kroatien an der Universität lieber Deutsch oder Ungarisch lernen, als zum Beispiel Polnisch oder Russisch.

Wie schon oben erwähnt, ist die Motivation von verschiedenen internen und externen Faktoren beeinflusst. Kirchner (2004) erwähnt einige Faktoren wie z. B. Ängstlichkeit, die zu einem der internen Faktoren zählt. Sie kann sich sowohl positiv als auch negativ auf den Lernprozess auswirken, die Auswirkung hängt aber vom Lerner selbst ab.

„Man unterscheidet [...] zwischen *facilitating anxiety* und *debilitating anxiety*, wobei letztere als negativ anzusehen ist, da sie den Lerner hemmt, während *facilitating anxiety* als Ansporn zur Bewältigung einer Aufgabe für den Lernprozess förderlich sein kann.“ (Scovel 1978 in Kirchner, 2004, 5)

Schließlich soll noch die Meinung von Apeltauer (1977: 113) erwähnt werden, der sagt, dass man eine fremde Sprache aus unterschiedlichen Gründen lernt, zum Beispiel, weil die Eltern es gut finden, weil man die Sprache für seine berufliche Karriere braucht, weil man „an Ansehen gewinnen kann“, weil man „wissensdurstig“ ist. Man kann auch neugierig sein, um sich mit anderen Menschen aus fremden Kulturen unterhalten zu können. Alle diese Motive sind eigenartig und hängen sowohl von der Person als auch von der Umgebung ab.

2.2. Lernmotivation im Fremdsprachenunterricht

Storch (1999:327) sagt, dass die Motivation „ein psychischer Zustand der Lernenden“ ist. Die sogenannte Lernmotivation für die Sprache ist eine aktive Lernbereitschaft, und entsteht als Ergebnis einer „Wechselwirkung zwischen individuellen Gegebenheiten des Lernenden und außerindividuellen Gegebenheiten der Lernsituation“.

Drei Faktoren, die die Lernsituation beeinflussen (vgl. Storch, ebd.):

2. Die allgemeinen Rahmenbedingungen, d.h. politische, gesellschaftliche und soziokulturellen Bedingungen.
3. Individuellen Persönlichkeitsfaktoren der Lernenden, also Erfahrungen, Interessen, Motive, momentane Absichten und Bedürfnisse.

4. Faktoren der Lernsituation, also die Lehrerin oder der Lehrer, der Lernstoff und die Unterrichtsgestaltung.

Laut Huneke und Steining (2005: 15) kann man die Lernmotivation als Einflussfaktor schwer beobachten. Es ist schwer zu entscheiden, ob ein Lerner so erfolgreich eine Sprache lernt, weil er sehr motiviert ist, oder weil er gute Fortschritte in der Fremdsprache macht. Das heißt, dass die Motivation also nicht nur der Grund für erfolgreiches Lernen sein kann, sondern auch dessen Folge. Motivation ist von vielen Faktoren abhängig, kann sich während des Lernprozesses verändern, da sich viele Faktoren gegenseitig beeinflussen und ergänzen.

Solmecke (1976: 29) erwähnt, dass für Lernmotivation die Bereitschaft des Lernenden zur Mitarbeit wichtig ist. Die Mitarbeit fordert den Willen zum Lernen und dadurch zum Lernerfolg aufbringt. Die Willenskraft des Schülers steuert seine Aufmerksamkeit und sein praktisches Üben. Genau durch Mitarbeit bekommt der Lernende das Gefühl, dass er alles tut, was zum Lernerfolg führt. Vor allem beim Fremdsprachenlernen spielt die Motivation eine große Rolle, da man sich für die Fremdsprache interessieren muss, um etwas lernen zu können.

Laut Kleppin (2001: 219) interessiert sich die Fremdsprachendidaktik gerade dafür, „wie man durch genau geplanten Unterricht den Menschen dazu kriegt, dass er etwas lernt, was er nicht von sich aus lernen möchte“. Sie meint, dass sich das Fremdsprachenlernen von anderem Lernen dadurch unterscheidet, dass die Sprache zum Menschen als sozialem Wesen gehört und einen Teil seiner Identität ausmacht. Wir können hier auch die Rolle des Lehrers hervorheben, da man bei den Lernenden Interesse für diese neue Sprache wecken sollte, laut Apelt:

„Ein Fremdsprachenlehrer muß also seine Schüler auch vermittels seiner Persönlichkeit für das Sprachlernen interessieren und begeistern können. Das setzt aber voraus, daß er sein Fach nicht nur intellektuell als guter Fachmann und methodischer Virtuose beherrscht, sondern auch selbst mit innerer Begeisterung Spracherkenntnis und Sprachvermittlung ausübt, Sprachprobleme erörtert und Sprachfertigkeiten entwickelt, Literatur und Kunst liebt.“ (Apelt, 1981: 75)

Storch (1999: 324) betont, dass die Motive und motivierende Faktoren altersabhängig sind. Er sagt, dass man bei jüngeren Lernern die Motivation eher von außen steuern kann, d. h. dass der Lehrer eine wichtige Rolle spielt. Der Lehrer ist ein Vorbild für die jungen Lerner. Wenn sie vom Lehrer gelobt werden, sind sie gleich stärker motiviert für das Lernen der Sprache. Mit dem Alter werden auch „abstrakte Verstärker“ wirksam, das sind zum Beispiel Hinweis auf Korrektheit oder Nützlichkeit der Fremdsprache, egal welchen Beruf man auswählt. Deswegen

kann man sagen, dass die Lernmotivation bei jüngeren Lernenden durch Nachziele beeinflusst wird. Man möchte am Anfang die Aufmerksamkeit der Lehrer haben, aber später wird man durch Fernzielen wie Zeugnis oder Berufswunsch beeinflusst, um eine Fremdsprache zu lernen.

2.3. Lehrmethoden und Lerntechniken im Fremdsprachenunterricht

Wen man über die Methoden spricht, muss man zuerst versuchen, den Begriff *Methode* kurz zu erklären. Bausch und seine Mitarbeiter (2003: 180) definieren *Methode* als Zugang oder Weg, der zu einem bestimmten Ziel führt. Weiter wird der Begriff im Kontext der Unterricht erklärt:

„Unter diesem Begriff werden diejenigen Ansätze, Verfahren und wiederholenden Handlungsmuster zusammenfaßt, die geeignet sind, das unterrichtspraktische Handeln des Lehrers zu leiten, das sich auf den auswählend gliedernden und stufenden Umgang mit verschiedenen Arten von Lehrgegenständen in der sprachlichen Interaktion mit Schülern bezieht das Ziel verfolgt, bestimmte Lerninhalte möglichst anwendungsbereit und dauerhaft zu vermitteln. In der „Methodenlehre“ wird nicht nur die Beschreibung der unterrichtlichen Steuerungsprozesse vorgenommen, sie umfaßt auch Anweisungen zur Unterrichtsplanung und zur Entwicklung von Lehrmaterial.“ (Bausch et al., 2003: 180)

Edmondson und House (2011: 115) erklären, dass eine Methode im Unterricht die Antwort auf die Lehrerfrage „Was soll ich tun?“ antwortet. Eine Methode sei ein teilweise didaktisches „Paket“, das Lernziele, Lernkonzept, Lehrprinzipien, Übungsformen und Unterrichtsmaterialien enthält. Das sind festgelegte und systematisch geplante Verfahren bei der Fremdsprachevermittlung.

Man unterscheidet heutzutage sechs Methoden des Fremdsprachenlernens aus didaktischer Perspektive. Die erste Methode wäre die sogenannte *Grammatik- Übersetzungs- Methode*. Diese Methode ist erst ab Ende des 18. Jahrhunderts in Lehrwerken und anderen Quellen zu sehen. Die Grundgedanken dieser Methode, wie Edmondson und House (2011:117) sagen, „lassen sich direkt aus der Bezeichnung ablesen“. Eine Sprache kann man nur dann gut lernen, wenn man die Wörter und die grammatischen Regeln (wenn möglich) auswendig lernt. Es werden Grammatik- und Übersetzungsübungen verwendet, um die Gesetzmäßigkeit der Sprache richtig zu lernen. Man geht davon aus, dass jede Sprache aus einem Regelsystem besteht und dieses System hat Gemeinsamkeiten in vielen Sprachen. Somit ist das Lernen einer

Fremdsprache eine intellektuelle Tätigkeit. Bausch und seine Mitarbeiter (2003) sagen noch dazu:

„Grundlage der Sprachbeschreibung ist die geschriebene, literarisch geformte Sprache, die nach formalen Kriterien dargestellt wird. Sprache wird dabei als ein „Gebäude“ gesehen, das aus „Sprachbaustein“ systematisch gefügt und nach logischen Regeln aufgebaut ist.“ (Bausch et al., 2003: 182)

Die direkte Methode hat sich im neunzehnten Jahrhundert als Reaktion auf die Grammatik-Übersetzung- Methode entwickelt und ist somit ein Gegensatz. Bei der direkten Methode stehen die mündlichsprachigen Fähigkeiten im Vordergrund und Lesen in der Fremdsprache wird am Anfang des Fremdsprachenlernens gefördert. Man versucht die Lernenden mehr „zum Sprechen bringen“, mehr Lesen und auf die Fragen beantworten, die Grammatik steht nicht im Vordergrund. Bausch und die Mitarbeiter (2003: 183) nennen diese Methode als „induktive“ und „natürliche“, weil man dadurch versucht, die Sprache zu lernen, dass der Lernende die Sprache durch den natürlichen Spracherwerb ohne Grammatikvermittlung fühlen kann. Die nächste Methode wäre *die audiolinguale Methode*. Die wurde in den USA während des zweiten Weltkrieges entwickelt, mit dem Ziel, dass die Soldaten eine fremde Sprache schnell und effektiv lernen. Diese Methode besteht darin, dass man einen festen Lehrplan hat und intensiv übt. Die Fehler, die vorkommen müssen, werden sofort korrigiert. Die Sprache wird durch Dialoge, die man auswendig lernt, gelernt und der Lehrer ist sehr streng dabei. Diese Methode wird eigentlich kaum entwickelt, da sie schon am Anfang heftig kritisiert wurde. Bausch und die Mitarbeiter (2003:184) schließen, dass die Sprache durch die Imitation und häufiges Wiederholen gelernt sein sollte, was auf jeden Fall nicht natürlich und langfristig ist.

Dieser Methode folgte die *audiovisuelle Methode*, die sich in Frankreich entwickelt hatte. Schon der Name sagt, dass das Grundkonzept dieser Methode die Verbindung zwischen Lauten und Bildern ist. Man versucht die natürliche Reihenfolge der sprachlichen Fertigkeiten folgen. Hörverstehen ist wichtig und die gesprochene Sprache hat Priorität vor der Schriftsprache. Die fremde Sprache wird durch Filme oder verschiedene Arten von Bildern gelernt.

Der kognitive Ansatz ist die nächste Methode, die Edmondson und House (2011: 122) vorstellen. Es ist eigentlich keine Methode, sondern eher eine Lehrorientierung. Die Sprache wird „entdeckt“, der Lehrer hilft dabei, er ist „Hilfssteller“, so dass der Lernende die Unterschiede zwischen Muttersprache und Fremdsprache entdeckt. Das Lernen wird als

Änderung der Wissenskomponenten realisiert. Der Schwerpunkt liegt bei den mentalen Prozessen, die während der Informationsverarbeitung stattfinden.

Edmondson und House (ebd.) stellen auch die *Kommunikative Methode* vor. Diese ist relativ neu und ist aus der kognitiven Methode entstanden. Im Fokus ist die kommunikative bzw. natürliche Verwendung der Sprache. Der Lehrer versucht durch verschiedene Freisprechübungen die internen Lernprozesse zu wecken.

Am Ende werde ich noch den Begriff der *neuen* oder der alternativen *Methoden* erwähnen. Dieser Begriff bezieht sich auf die Methoden, die Kombination aller innovativen didaktischen Handlungen sind, die nicht traditionelle Lernstrategien sind. Der Lehrer hat eine „neue“ Identität. Der Lehrer ist Betreuer, fast Psychotherapeut, hilft den Stress zu vermeiden, verständnisvoll, spürt, was der Lernende durch den Unterricht überwinden, versteht ihn und unterstützt. Das Lernen soll somit Spaß machen, unbewusst ablaufen und es gibt bestimmte Phasen des Unterrichts, wenn die Lernenden schweigen, um eine bestimmte Aufgabe zu lösen. Schließlich sagen Edmondson und House (2011: 126), dass hier der Fokus auf den Lernenden als Individuen steht, die auf verschiedene Art und Weise eine Verantwortung für ihr Lernen übernehmen.

Wie Bimmel und Rampilion (2000: 54) sagen, werden verschiedene Begriffe zum Thema Lerntechniken verwendet. Zum Beispiel *Study skills, Lerntaktiken, Lernverfahren, (Sprach-) Handlungen, Arbeitstechniken, Kommunikationsstrategien, Interaktionsstrategien, Operationen*. Lerntechniken kann man definieren als Fertigkeiten, die Lernende verwenden können, um etwas zu lernen, in unserem Fall eine Fremdsprache. Eine Fremdsprachenlerntechnik wäre die Möglichkeit zum Beispiel etwas im Wörterbuch oder in einer Grammatik nachzuschlagen und dafür eine bestimmte Lerntechnik anzuwenden und durch diese Lerntechnik eine bestimmte Fertigkeit zu beherrschen.

Viele Forscher sind der Meinung, dass die richtigen Lerntechniken einen positiven Einfluss auf den Lernerfolg und die Motivation haben. Edmondson und House haben den Begriff folgendermaßen erklärt:

„Lerntechniken sind alle Versuche von Lernern, ihre Kompetenz in der zu erlernenden Fremdsprache weiter zu entwickeln. Klassische Beispiele wären der Gebrauch von mnemonischen Techniken, bewusstes Wiederholen oder Auswendiglernen.“
(Edmondson, House 1993: 220)

Rampillon (1985: 26) geht von verschiedenen Sprachfertigkeiten und Lernmodalitäten aus und fragt sich, welche Lerntechniken besonders für das Fremdsprachenlernen – und für das Zweitsprachenlernen nutzbar sein können. Sie meint, dass es von den einzelnen Sprachfähigkeiten abhängig ist, welche Lerntechnik dem Lernenden beim Spracherwerb helfen kann. Um den Zusammenhang zwischen Lerntechnik und die Sprachkompetenzen zu zeigen, stellt Rampillon folgende Tabelle vor, in der man genau sehen kann, wie man mithilfe einer Lehrtechnik den Lernprozess vorbereiten und steuern kann.

Tabelle 1: Lerntechniken und sprachliche Teilkompetenzen nach Rampillon (1985) -Teil 1

Sprachliche Teilkompetenzen	Lerntechniken		Voraussetzungen beim Schüler
	Lernprozess vorbereiten	Lernprozess steuern	
Wortschatz	Erschließen der Bedeutung mit Hilfe der Muttersprache, der Zielsprache, weiterer Fremdsprachen, internationaler Fremdwörter, des Kontextes Benutzung eines Wörterbuches	Vokabelheft/ Vokalkartei führen Vokabelwissen aufbauen Fehlerstatistik führen Übungen durchführen Reihengliederung Klassifizierung Ablaufgliedern Assoziationsübung	Classroom Phrases
Grammatik	grammatische Nachschlagewerke kennen Aufbau der eigenen Grammatik kennen Stichwortverzeichnis benutzen Visualisierungstechniken kennen	Herleiten von Grammatikregeln Regelwissen aufbauen Grammatikheft führen Präsentationstechniken Führen einer Fehlerstatistik	Alphabet grammatische Terminologie Aufgabenformen Sozialformen Classroom Phrases
Hören	Segmentieren sequentielles Kombinieren erschließendes Hören pre-questions/ information search note-taking practice	note-making practice	Strukturwörter u.a. Wortgruppen kennen Aufgabenformen Sozialformen Classroom Phrases

Aus dieser Tabelle ist es ersichtlich, dass der Lernende durch eine Lernstrategie wie Reihengliederung, Klassifizierung, Ablaufgliederung oder Assoziationsübung die Bedeutung eines Wortes mithilfe der Muttersprache lernen und durch eine bestimmte Lernstrategie sein Lernprozess steuern kann, um den Wortschatz zu erweitern. Grammatische Teilkompetenz kann der Lernende dadurch fördern, dass er eine Fehlerstatistik führt und somit eigene Grammatikregeln aufbaut. Der Lernende kann die sprachliche Teilkompetenz Hören dadurch entwickeln, dass er Notizen macht, wenn er eine bestimmte Hörübungen bekommt. Die Notizen kann er später für das Lernen nutzen.

Tabelle 2: Lerntechniken und sprachliche Teilkompetenzen nach Rampillon (1985) -Teil 2

Sprachliche Teilkompetenzen	Lerntechniken		Voraussetzungen beim Schüler
	Lernprozess vorbereiten	Lernprozess steuern	
Sprechen	Auswendiglernen -vor-sich-hinsprechen -Nachsprechen -Mitsprechen -read & look up overlearning -stiller Monolog - Lokalisierungsmethode - backward build up technique Vorstellungsbilder Nachschlagewerke benutzen	note-making practice	Bedienung eines Kassettenrekorders, CD-Players oder MP3-Players Aufgabenformen Sozialformen Classroom Phrases
Schreiben	Abschreiben - note-taking: -schnelles Notieren, -Abkürzungen - Zeichen u. Symbole Outlining	note-making proof reading Fehlerstatistik führen Wörterbuch benutzen grammatisches Nachschlagewerk benutzen	Aufgabenformen Sozialformen Classroom Phrases

Für das Sprechen, gibt Rampillon (ebd.) unter anderem auch bekannte Techniken wie „vor sich sprechen“ mit Vorstellungsbilder, sodass der Lernende das Bild beschreiben kann und sein

Lernprozess durch freies Sprechen steuert. Teilkompetenz Schreiben kann man laut Rampillon (ebd.) auch durch eine einfache Technik wie Abschreiben oder schnelles Notieren fördern. Die Hauptsache ist, dass der Lernende seine eigene Technik findet, die ihm beim Lernen einer fremden Sprache helfen kann und die ihm am meisten Erfolg beim Erwerben der Sprache bringt.

2.4. Ausgewählte empirische Studien zur Motivation

In diesem Kapitel, werden zwei Arbeiten vorgestellt, die die Wichtigkeit der Motivation im Unterricht darstellen. Zuerst eine Doktorarbeit, die die Lernstrategien und die Motivation bei den Schülern, die Deutsch und Englisch in Kroatien lernen, untersucht und danach eine kleine Studie, die sich mit der Motivation für das Fach Deutsch in der gymnasialen Oberstufe in Finnland beschäftigt.

Manuela Karlak (2014) befasst sich in ihrer Doktorarbeit mit der Beziehung zwischen der kommunikativen Kompetenz, Lernstrategien und Motivation. Sie hat die Lernstrategien und Motivation bei den Schülern untersucht, die Deutsch und Englisch in Kroatien lernen. Sie ist zu einem Schluss gekommen, dass die Lernstrategien nicht einfach zu erforschen sind. Die sind ziemlich unterschiedlich. Sie hat festgestellt, dass die Strategien meistens „außerschulisch“ sind, wobei die Lernenden den Wortschatz durch verschiedene audiovisuelle Strategien lernen. Genau deswegen, weil die englische Sprache meist in den Medien benutzt wird, kommen sowohl die Eltern, als auch die Lernenden und ihre Lehrer mit der englischen Sprache besser zurecht. Die Motivation für das Lernen der Sprache in der Schule kann man auch mit der Dominanz der englischen Sprache im Alltag verbinden. Für das Lernen der deutschen Sprache ist die Motivation niedrig, weil die Sprache im Alltag nicht so oft gehört oder benutzt wird. Karlak (ebd.) erklärt, dass es deswegen so ist, weil wie schon gesagt, im Fall der englischen Sprache alle zusammen kooperieren, also die Lernenden und ihre Eltern, die Gesellschaft und die Lehrer. Im Fall der deutschen Sprache ist es nicht so, die Eltern haben vielleicht die Sprache nicht in der Schule gelernt, der Lernende ist kaum mit der Sprache umgeben. Alles beeinflusst die Motivation zum Lernen und man kann kaum eine effektive Lernstrategie finden. Die Motivation hängt meistens vom Individuum selbst. Das Interesse für eine neue Sprache, die nicht alltäglich benutzt wird, die Neugier, eine andere Sprache zu lernen, hängt, wie schon gesagt, vom Lernenden ab. Die Ergebnisse dieser Untersuchung, die in kroatischen Schulen durchgeführt wurde, deuten darauf hin, dass man Englisch in Kroatien als eine Sprache sieht, die man allgemein nutzen kann, vor

allem später, wenn man die Schule beendet und Deutsch wird nur als Schulfach gesehen. Deswegen ist auch die intrinsische Motivation für Englisch stärker.

Eine interessante Studie über die Lernmotivation der Deutschlernenden in Finnland hat Mervi Karppinen (2005) an der Universität Jyväskylä gemacht. Sie hat untersucht, wie motiviert die Deutschlernenden in der gymnasialen Oberstufe in Finnland für das Lernen der deutschen Sprache sind. Sie versuchte herauszufinden, ob die Lehrer sich ihrer Motivationsmöglichkeiten bewusst sind und wie die verschiedenen Motivationstheorien in der Praxis funktionieren. Sie ist zum Schluss darauf gekommen, dass die Aufteilung auf intrinsische und extrinsische Motivation nicht ausreichend ist, sondern dass auch das Selbstbild, der Lehrer und die Lehrumgebung für die Lernmotivation wichtig sind. Die Studie hat gezeigt, dass die Deutschlernenden in Finnland relativ gut motiviert sind. Jedoch kann man den Unterschied zwischen B3-Deutschlernenden und A-Deutschlernenden sehen. Die B3-Deutschlernenden sind motivierter, da sie schon über Deutschkenntnisse verfügen und sie haben selber die Sprache gewählt, während bei der A-Deutschlernenden oft die Eltern über die Sprachwahl entschieden haben. Die Freiwilligkeit beeinflusst die Motivation. Die Lernenden, die die Sprache selber gewählt haben, waren motivierter, als die, die die Sprache wählen mussten, weil man keine andere Fremdsprache in der Schule wählen konnte. Der Motivationsunterschied kann auch an Lehrmaterialien liegen. In der Studie hielten die A-Deutschlernenden die Texte für zu schwierig und uninteressant und die Aufgaben langweilig. Die Untersuchung hat nachgewiesen, dass der Lernerfolg von großer Bedeutung für die Motivation ist. Die erfolgreicheren Schüler waren erheblich positiver motiviert zum Deutschlernen als die weniger erfolgreichen Schüler. Die erfolgreichen Schüler benutzen Deutsch auch außerhalb der Schule, deswegen ist Deutsch in der Schule einfacher für sie und sie sind motivierter auch im Unterricht. Die Ergebnisse dieser Studie haben also gezeigt, dass die Lernenden in Finnland in der gymnasialen Oberstufe für die deutsche Sprache in der Schule motiviert sind. Es gibt, wie auch immer, mehrere Faktoren, die man berücksichtigen muss, um die Motivation zu betrachten. Die Ergebnisse haben auf jeden Fall gezeigt, dass alle Komponenten im Fremdsprachenunterricht gleich wichtig sind. Der Lehrer, die Lernmaterialien aber auch die persönliche Einstellung des Lernenden.

3. Untersuchung zum Thema *Motivierende Techniken im DaF- Unterricht aus der Perspektive von Lernenden*

3.1. Untersuchungsziel, Untersuchungsfragen und Hypothesen

Ich wollte anhand hier beschriebenen Untersuchung erfahren, welche Lehr- und Lerntechniken im Unterricht für die Schüler motivierend sind. Sind das klassische Lehr- und Lerntechniken wie zum Beispiel individuelle Arbeit, Übersetzung, Übungen mit Hörtexten, Analyse des Vokabulars usw., oder alternative Lehr- und Lerntechniken, zu denen zum Beispiel verschiedene Projekte gehören, an denen die Schüler teilnehmen können, oder wenn man im Unterricht für verschiedene Übungen digitale Medien benutzt, aber auch, wenn man die Möglichkeit hat, Muttersprachler im Unterricht zu hören.

Das Ziel dieser Untersuchung war die Meinung der Lernenden über die Lehr- und Lerntechniken im Deutschunterricht zu ermitteln. Mich interessierte vor allem, welche Lehr- und Lerntechniken nach der Meinung der Deutschlernenden ihre Deutschlehrer am häufigsten einsetzen und welche Lehr- und Lerntechniken die Deutschlernenden am meisten motivieren. Die Hypothesen, die ich vor der Durchführung dieser Untersuchung, aufgestellt habe, lauten:

1. Die Deutschlehrer setzen in ihrem Unterricht am häufigsten die klassischen Lehr- und Lerntechniken ein.
2. Die Deutschlernenden motivieren zum Deutschlernen am meisten die neuen oder alternativen Lehr- und Lerntechniken.

3.2. Probanden

Die Probanden, mit denen diese Studie durchgeführt worden ist, sind die junge Menschen, die volljährig sind. Alle Probanden haben Deutsch als Fremdsprache in der Schule gelernt. Die Untersuchung wurde mit hundert Probanden gemacht. Alle Probanden sind von 18 bis 27 Jahre alt. Der Altersdurchschnitt beträgt 22 Jahre. Zwanzig Probanden sind die Schüler, die die 3. Klasse eines Gymnasiums in Osijek besuchen. Diese Schüler lernen Deutsch ab dem siebten Jahr, also sie lernen Deutsch als erste Sprache schon elf Jahre. Außerdem besuchen die Schüler das DSD Programm des Goethe Instituts, sie haben also integriert einmal pro Woche noch eine Stunde Deutsch. Weitere 80 Probanden haben Deutsch als Fremdsprache in der Schule gelernt.

Mehrheit der Probanden ist in Kroatien geboren, sie lebten nicht in einem deutschsprachigen Land. Die Muttersprache aller Probanden ist Kroatisch.

Tabelle 3: Probanden

Geschlecht	Anzahl	Alter von 18 bis 23	Alter von 24 bis 27
M	30	11	19
F	70	46	24

Tabelle 4: Probanden, Beginn des Lernens

Beginn des Lernens	M	F
1 bis 10	5	28
11 bis 15	15	42

3.3. Instrument

Als Forschungsmethode wurde für diese Arbeit die Methode der schriftlichen Befragung angewandt, die online durchgeführt wurde. Bei der Erstellung des Fragebogens, wurde als Vorlage ein Fragebogen über die Motivationsstrategien im Unterricht von Guilloteaux und Dörnyei (2008) benutzt, der meiner Forschung angepasst wurde. Der Umfragentext (siehe Anhang) wurde dem Alter der Probanden angepasst. Der Fragebogen besteht aus drei Teilen. Zu Beginn der Umfrage sollten die Teilnehmer sagen, ob sie volljährig sind und Einverständnis geben, dass sie an der online Untersuchung teilnehmen möchten. Danach sollten sie ankreuzen, welchen Geschlechts sie sind, wie alt sie sind, wann sie begonnen haben, Deutsch zu lernen und am Ende des ersten Teils sollten die Probanden ankreuzen, wieso sie sich entschieden haben, Deutsch in der Schule zu lernen. Zweiter Teil des Fragebogens besteht aus vierunddreißig Aussagen. Jede Aussage kann man von eins bis vier bewerten (1- niemals, 2- selten, 3- manchmal 4- oft). Dritter Teil besteht auch aus vierunddreißig aussagen. Die Probanden sollten sie auch von eins (überhaupt nicht) bis vier (sehr) bewerten und dadurch sich dazu zu äußern, wie motiviert sie sind, wenn besondere Lehr- und Lerntechniken, d. h. Aktivitäten im Unterricht durchgeführt werden. Am Ende des Fragebogens befindet sich noch

eine offene Frage. Die Probanden sollten aus den im Fragebogen schon vorgegebenen Techniken und Aktivitäten einige wählen und sie in der Antwort auf diese Frage angeben, die sie öfter im Unterricht haben möchten. Diese Frage wurde aber für die online Befragung nicht benutzt.

3.4. Datenerhebung und Datenanalyse

Diese Untersuchung wurde als eine online Umfrage durchgeführt. Ein Link für die Umfrage wurde per Mail an allen Probanden verschickt. Das Einverständnis für die Teilnahme an der Untersuchung gaben sie schon am Anfang des Online-Formulars. Die Probanden hatten eine Woche, die Umfrage auszufüllen. Die ganze Untersuchung online war sehr praktisch, man benutzt kein Papier, keine Bleistifte, die Daten sind gut lesbar. Die Probanden blieben anonym und sie sollten so ehrlich wie möglich alle Teile des Fragebogens ausfüllen. Das Ausfüllen nahm ungefähr 10 Minuten in Anspruch. Nachdem alle Antworten gesammelt worden sind, folgte eine quantitative Analyse der Daten. Für die Datenanalyse benutzte man das IBM SPSS Statistics, ein modular aufgebautes Programm zur statistischen Analyse von Daten. Man hatte in dieser Diplomarbeit den Teil zwei und drei des Fragebogens benutzt, um die relevanten Daten zu präsentieren. In dieser Untersuchung wurde zuerst eine deskriptive Analyse zu allen Aussagen aus dem Fragebogen gemacht.

3.5. Ergebnisse und ihre Interpretation

In dem folgenden Unterkapitel werden die Ergebnisse der durchgeführten Forschung dargestellt und analysiert. Die Ergebnisse der Datenverarbeitung werden als Antworten auf zuvor formulierte Forschungsfragen präsentiert. In dieser Untersuchung wurde eine deskriptive Analyse aller anhand des Fragebogens gesammelten Daten gemacht. Es folgt eine Tabelle, in der man die Häufigkeitsverteilung der Daten, die man anhand des ersten Teils des Fragebogens erhoben hat, sehen kann.

Tabelle 5: Die Meinung der Probanden (N=100) über die Häufigkeit der Lehr- und Lerntechniken in ihrem Deutschunterricht (Ergebnisse der deskriptiven Analyse)

Nr.	Aussage: Im Deutschunterricht...	Min	Max	AM	SA
1.	...arbeiten wir in Gruppen.	1,00	4,00	2,9800	,75183

2.	... spielen wir.	1,00	4,00	2,7600	,83024
3.	....redet nur der Lehrer/ die Lehrerin und ich höre zu.	1,00	4,00	2,7300	,87450
4.	...löse ich die Aufgaben selbst.	1,00	4,00	3,6100	,58422
5.	...wählen wir das Thema der Stunde zusammen aus.	1,00	4,00	1,9300	,93479
6.	...lernen wir neue Wörter und Ausdrücke.	3,00	4,00	3,9100	,28762
7.	...lernen wir Grammatik.	2,00	4,00	3,7500	,45782
8.	...wird Stationenlernen praktiziert.	1,00	4,00	2,3300	,98530
9.	...bearbeiten wir Themen über die Kultur, Reisen, bekannte Filmen und Sendungen.	1,00	4,00	3,0700	,81965
10.	...spricht der Lehrer/ die Lehrerin nur auf Deutsch.	1,00	4,00	3,3900	,70918
11.	...gibt der Lehrer/ die Lehrerin zusätzliche Erklärungen, wenn bestimmte Wörter oder Sprachstrukturen unklar sind.	1,00	4,00	3,7700	,54781
12.	...lernen wir über die Sitten, Bräuche und Sehenswürdigkeiten der Deutschsprachigen Länder.	1,00	4,00	3,2900	,75605
13.	...übersetzen wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Kroatischen ins Deutsche.	1,00	4,00	3,2700	,77662
14.	...übersetzen wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Deutschen ins Kroatische.	1,00	4,00	3,5600	,62474
15.	...kann ich mich frei bewegen und ausdrücken.	1,00	4,00	3,3000	,79772
16.	...schreiben wir Texte wie z. B. E-Mails, oder Aufsätze.	1,00	4,00	3,1600	,78779
17.	...schreiben wir Diktate.	1,00	4,00	2,3700	,99143
18.	...improvisieren wir Dialoge aus dem wahren Leben.	1,00	4,00	2,9400	,88557
19.	...haben wir die Möglichkeit zu hören, wie die Muttersprachler sprechen.	1,00	4,00	2,6700	,89955
20.	...lösen wir Hörverstehensaufgaben.	1,00	4,00	3,0700	,87911
21.	...verwenden wir verschiedene Medien (das Tablet, das Handy, der Computer, das Internet).	1,00	4,00	2,7100	,80773
22.	...schauen wir Filme und Sendungen auf Deutsch.	1,00	4,00	2,3700	,89505
23.	...führen wir Projekte auf Deutsch durch.	1,00	4,00	2,5500	,93609
24.	...lobt der Lehrer/ die Lehrerin meine bisherige Lernfortschritte.	1,00	4,00	2,9800	,95325
25.	...weist der Lehrer/ die Lehrerin auf meine Fehler hin oder korrigiert die Fehler.	1,00	4,00	3,4900	,73161

26.	...bringt der Lehrer/ die Lehrerin zusätzliche Materialien und Handouts für die Stunde mit.	1,00	4,00	3,1500	,82112
27.	...sind die Aufgaben und Aktivitäten zu einfach für meinen Wissensstand.	1,00	4,00	2,7200	,98555
28.	...besprechen wir und debattieren über den gelesenen Text oder aktuelle Themen.	1,00	4,00	3,2700	,82701
29.	...üben wir Leseverstehen mit authentischen Texten und aktuellen Zeitungsartikeln.	1,00	4,00	2,3500	,89188
30.	...füllen wir verschiedene Lückentexte aus.	1,00	4,00	3,4000	,71067
31.	...erkennen wir und korrigieren Fehler im Text eines anderen.	1,00	4,00	2,6000	,94281
32.	...analysieren wir den Wortschatz und grammatische Strukturen im Lesetext.	1,00	4,00	3,3400	,68490
33.	...haben wir mündliche Vorträge (Berichte oder Präsentationen).	1,00	4,00	2,9000	,96922
34.	...lesen wir kurze Texte auf Deutsch mit Verständnis.	1,00	4,00	3,0500	,94682

*AM- Arithmetisches Mittel

*SA- Standardabweichung

Die Probanden sollten im Fragebogen zu jeder Aussage ihre Zustimmung auf der Skala von 1-4 markieren. In der Tabelle 5 sind also Aussagen, die als Variablen dargestellt worden sind. In dieser Tabelle sehen wir die Aussagen des ersten Teils des Fragebogens, wo die Probanden antworten mussten, wie oft sie eine bestimmte Technik im Deutschunterricht verwendet haben. Antworten, für die sich die Probanden entscheiden konnten, sind: 1- niemals, 2- selten, 3- manchmal 4- oft. Die Hypothese, die ich überprüfen wollte, lautet: Die Deutschlehrer setzen in ihrem Unterricht am häufigsten die klassischen Lehr- und Lerntechniken ein. Um zu prüfen, ob diese Hypothese stimmt, habe ich die Zustimmung der Probanden zu den fünf Aussagen, die sich meiner Meinung nach auf die klassischen Lehr- oder Lerntechniken beziehen, unter die Lupe genommen. Die Ergebnisse dieser fünf Aussagen stelle ich der Übersichtlichkeit halber auch in der Tabelle 6 dar.

Tabelle 6: Die Meinung der Probanden (N=100) über die klassischen Lehr- und Lerntechniken (Ergebnisse der deskriptiven Analyse)

Nr.	Aussage: Im Deutschunterricht...	Min	Max	AM	SA
1.	...lernen wir neue Wörter und Ausdrücke.	1,00	4,00	3,9100	,28762

2.	...übersetzen wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Kroatischen ins Deutsche.	1,00	4,00	3,2700	,77662
3.	...übersetzen wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Deutschen ins Kroatische.	1,00	4,00	3,5600	,62474
4.	...schreiben wir Diktate.	1,00	4,00	2,3700	,99143
5.	...lesen wir kurze Texte auf Deutsch mit Verständnis.	1,00	4,00	3,0500	,94682

In der Tabelle 6 wird dargestellt, wie die Probanden den Einsatz der einzelnen Techniken einschätzen: *Im Deutschunterricht lernen wir neue Wörter und Ausdrücke.* (AM= 3,91), *Im Deutschunterricht übersetzen wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Kroatischen ins Deutsche.* (AM= 3,27), *Im Deutschunterricht übersetzen wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Deutschen ins Kroatische.* (AM= 3,56), *Im Deutschunterricht lesen wir kurze Texte auf Deutsch mit Verständnis.* (AM=3.05). Diese Werte zeigen, dass der Mittelwert aller Antworten, wie oben genannt, 3,23 von maximal 4 ist. Also, man kann schon sagen, dass die Deutschlehrer in der Schule ziemlich oft klassische Lehrtechniken benutzen. Wie erwartet, zeigen die Werte, dass man im Deutschunterricht oft neue Ausdrücke und Wörter lernt, übersetzt, aber man schreibt nicht so oft Diktate. Man kann das damit verbinden, dass die Schüler oft unzufrieden sind, wenn man so eine Schreibprüfung macht. Deswegen werden Diktate nicht so oft als Prüfung verwendet.

Tabelle 7: Die Meinung der Probanden (N=100) über die Deutschlehrer im Deutschunterricht allgemein (Ergebnisse der deskriptiven Analyse)

Nr.	Aussage: Im Deutschunterricht...	Min	Max	AM	SA
1.	....redet nur der Lehrer/ die Lehrerin und ich höre zu.	1,00	4,00	2,7300	,87450
2.	...spricht der Lehrer/ die Lehrerin nur auf Deutsch.	1,00	4,00	3,3900	,70918
3.	...gibt der Lehrer/ die Lehrerin zusätzliche Erklärungen, wenn bestimmte Wörter oder Sprachstrukturen unklar sind.	1,00	4,00	3,7700	,54781
4.	...lobt der Lehrer/ die Lehrerin meine bisherige Lernfortschritte.	1,00	4,00	2,9800	,95325

5.	...weist der Lehrer/ die Lehrerin auf meine Fehler hin oder korrigiert die Fehler.	1,00	4,00	3,4900	,73161
6.	...bringt der Lehrer/ die Lehrerin zusätzliche Materialien und Handouts für die Stunde mit.	1,00	4,00	3,1500	,82112

Aus der Tabelle 7 kann man sehen, wie die Probanden die Rolle des Deutschlehrers im Deutschunterricht bewerten. Der Mittelwert aller in dieser Tabelle enthaltenen Mittelwerte beträgt 3,25. Hier kann man aber Unterschiede bei zwei Behauptungen sehen. Bei der Behauptung *Im Deutschunterricht redet nur der Lehrer/ die Lehrerin und ich höre zu.* ist der Mittelwert niedriger (AM= 2,73), als bei den anderen Behauptungen. Das deutet darauf hin, dass die Deutschlehrer im Unterricht nicht oft „nur“ reden und im Fokus stehen. Auf der anderen Seite hat die Behauptung *Im Deutschunterricht lobt der Lehrer/ die Lehrerin meine bisherige Lernfortschritte* auch einen niedrigen Mittelwert (AM= 2,98). Hier sieht man, dass die Deutschlehrer auch nicht so oft den Lernfortschritt loben, was eigentlich nicht so sein sollte. Weitere vier Behauptungen zeigen, dass die Deutschlehrer oft Erklärungen geben, auf Deutsch sprechen, weisen auf die Fehler und korrigieren sie und auch oft zusätzliche Materialien für die Stunde bereiten. *Im Deutschunterricht spricht der Lehrer/ die Lehrerin nur auf Deutsch.* (AM= 3,39), *Im Deutschunterricht gibt der Lehrer/ die Lehrerin zusätzliche Erklärungen, wenn bestimmte Wörter oder Sprachstrukturen unklar sind.* (AM= 3,77), *Im Deutschunterricht weist der Lehrer/ die Lehrerin auf meine Fehler hin oder korrigiert die Fehler.* (AM= 3,49), *Im Deutschunterricht bringt der Lehrer/ die Lehrerin zusätzliche Materialien und Handouts für die Stunde mit.* (AM= 3,15).

Tabelle 8. Die Meinung der Probanden (N=100) darüber, welche Lehr- und Lerntechniken sie in ihrem Deutschunterricht am meisten motivieren würden (Ergebnisse der deskriptiven Analyse)

Nr.	Aussage: Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn..	Min	Max	AM	SA
1.	...wir in Gruppen Arbeiten.	1,00	4,00	3,1400	,79162
2.	...der Unterricht Spiele beinhaltet.	1,00	4,00	3,3900	,70918
3.	...nur der Lehrer redet und ich höre zu.	1,00	4,00	2,3000	,68902
4.	...ich die Aufgaben selbst löse.	1,00	4,00	3,0400	,70953

5.	...wir das Thema der Stunde zusammen auswählen..	1,00	4,00	3,2000	,69631
6.	...wir neue Wörter und Ausdrücke lernen.	1,00	4,00	3,0900	,79258
7.	...wir Grammatik lernen.	1,00	4,00	2,8100	,95023
8.	...wir Stationenlernen praktizieren.	1,00	4,00	2,6500	,86894
9.	...wir Themen über die Kultur, Reisen, bekannte Filmen und Sendungen bearbeiten.	1,00	4,00	3,4200	,63850
10.	...der Lehrer/ die Lehrerin nur auf Deutsch spricht.	1,00	4,00	2,9800	,84063
11.	...der Lehrer/ die Lehrerin zusätzliche Erklärungen gibt, wenn bestimmte Wörter oder Sprachstrukturen unklar sind.	1,00	4,00	3,4500	,59246
12.	...wir über die Sitten, Bräuche und Sehenswürdigkeiten der Deutschsprachigen Länder lernen.	1,00	4,00	3,3800	,61595
13.	...wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Kroatischen ins Deutsche übersetzen.	1,00	4,00	2,8300	,81718
14.	...wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Deutschen ins Kroatische übersetzen.	1,00	4,00	3,0000	,81650
15.	...ich mich frei bewegen und ausdrücken kann.	1,00	4,00	3,4700	,65836
16.	...wir Texte wie z. B. E-Mails, oder Aufsätze schreiben.	1,00	4,00	3,3000	,78756
17.	...wir Diktate schreiben.	1,00	4,00	2,0400	,79035
18.	...wir Dialoge aus dem wahren Leben improvisieren.	1,00	4,00	2,9700	,85818
19.	...wir die Möglichkeit haben, die Muttersprachler zu hören.	1,00	4,00	3,3200	,78983
20.	...wir Hörverstehensaufgaben lösen.	1,00	4,00	2,9400	,85067
21.	...wir verschiedene Medien (das Tablet, das Handy, der Computer, das Internet) verwenden.	1,00	4,00	3,3600	,70381
22.	...wir Filme und Sendungen auf Deutsch schauen.	1,00	4,00	2,3701	,93607
23.	...wir Projekte auf Deutsch durchführen.	1,00	4,00	3,1100	,80271
24.	...der Lehrer/ die Lehrerin meine bisherige Lernfortschritte lobt.	1,00	4,00	3,6200	,52762
25.	...weist der Lehrer/ die Lehrerin auf meine Fehler hinweist oder korrigiert.	1,00	4,00	3,1800	,77041
26.	...der Lehrer/ die Lehrerin zusätzliche Materialien und Handouts für die Stunde mitbringt.	1,00	4,00	3,1500	,85723
27.	...die Aufgaben und Aktivitäten zu einfach für meinen Wissensstand sind.	1,00	4,00	2,7000	1,02000

28.	...wir über den gelesenen Text oder aktuelle Themen debattieren und besprechen.	1,00	4,00	3,2700	,73656
29.	...wir Leseverstehen mit authentischen Texten und aktuellen Zeitungsartikeln üben.	1,00	4,00	2,9200	,81253
30.	...wir verschiedene Lückentexte ausfüllen.	1,00	4,00	2,7500	,83333
31.	...wir Fehler im Text eines anderen erkennen und korrigieren.	1,00	4,00	2,6400	,87062
32.	...wir den Wortschatz und grammatische Strukturen im Lesetext analysieren.	1,00	4,00	2,8200	,85729
33.	...wir mündliche Vorträge (Berichte oder Präsentationen) haben.	1,00	4,00	2,8500	,85723
34.	...wir kurze Texte auf Deutsch mit Verständnis lesen.	1,00	4,00	2,8100	,71605

*AM- Arithmetisches Mittel

*SA- Standardabweichung

Wie schon oben gesagt, sollten die Probanden im Fragebogen zu jeder Aussage ihre Zustimmung auf der Skala von 1-4 markieren. In der Tabelle 8 sind also Aussagen, die als Variablen dargestellt worden sind. In dieser Tabelle sehen wir die Aussagen des zweiten Teils des Fragebogens, wo sich die Probanden auf der Skala von eins (überhaupt nicht) bis vier (sehr) dazu äußern sollten, wie motiviert sie sind, wenn besondere Lehr- und Lerntechniken, d. h. Aktivitäten im Unterricht durchgeführt werden. Die Hypothese, die ich überprüfen wollte, lautet: Die Deutschlernenden motivieren zum Deutschlernen am meisten die neuen oder alternativen Lehr- und Lerntechniken. Um zu prüfen, ob diese Hypothese stimmt, habe ich die Zustimmung der Probanden zu den fünf Aussagen, die sich meiner Meinung nach auf die neuen und alternativen Lehr- oder Lerntechniken beziehen, zusätzlich analysiert. Die Ergebnisse dieser fünf Aussagen stelle ich der Übersichtlichkeit halber auch in der Tabelle 9 dar.

Tabelle 9: Die Meinung der Probanden (N=100) über die alternativen Lehr- oder Lerntechniken im Deutschunterricht allgemein (Ergebnisse der deskriptiven Analyse)

Nr.	Aussage: Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn...	Min	Max	AM	SA
1.	...wir in Gruppen Arbeiten.	1,00	4,00	3,1400	,79162
2.	...der Unterricht Spiele beinhaltet.	1,00	4,00	3,3900	,70918
3.	...wir Stationenlernen praktizieren.	1,00	4,00	2,6500	,86894

4.	...wir verschiedene Medien (das Tablet, das Handy, der Computer, das Internet) verwenden.	1,00	4,00	3,3600	,70381
5.	...wir mündliche Vorträge (Berichte oder Präsentationen) haben.	1,00	4,00	2,8500	,85723

Aus der Tabelle 9 kann man sehen, wie die Probanden die Verwendung der alternativen Lehr- oder Lerntechniken im Deutschunterricht allgemein einschätzen. Aus der in dieser Tabelle enthaltenen Daten hebe ich Folgendes hervor: *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir in Gruppen Arbeiten.* (AM= 3,14), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn der Unterricht Spiele beinhaltet.* (AM= 3,39), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir Stationenlernen praktizieren.* (AM= 2,65), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir verschiedene Medien (das Tablet, das Handy, der Computer, das Internet) verwenden.* (AM= 3,36), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir mündliche Vorträge (Berichte oder Präsentationen) haben.* (AM= 2,85). Die Werte zeigen, dass die Lernenden im Deutschunterricht mit einem Mittelwert von 3,07 von maximal 4 motiviert sind, wenn man alternativen Lehr- oder Lerntechniken verwendet. Wie erwartet, hat das Spielen im Unterricht den höchsten Mittelwert von 3,39 bekommen, danach folgt das Lernen im Unterricht durch verschiedene Medien (das Tablet, das Handy, der Computer, das Internet) mit dem Mittelwert von 3,36. Die Lernenden arbeiten gerne in Gruppen, aber das Stationenlernen auf der anderen Seite ist nicht so beliebt, da der Mittelwert bei der Aussage 2,65 beträgt. Mündliche Vorträge mit einem Mittelwert von 2,85 sind ebenso nicht beliebt, aber das kann damit verbunden sein, dass man allgemein mehr Stress bei den mündlichen Vorträgen hat.

Tabelle 10: Die Meinung der Probanden (N=100) über die Lehr- oder Lerntechniken bei denen sie allgemein weniger motiviert sind im Deutschunterricht (Ergebnisse der deskriptiven Analyse)

Nr.	Aussage: Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn...	Min	Max	AM	SA
1.	...wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Kroatischen ins Deutsche übersetzen.	1,00	4,00	2,8300	,81718
2.	...wir Diktate schreiben.	1,00	4,00	2,0400	,79035
3.	...wir Dialoge aus dem wahren Leben improvisieren.	1,00	4,00	2,9700	,85818
4.	...wir Hörverstehensaufgaben lösen.	1,00	4,00	2,9400	,85067

5.	...wir Filme und Sendungen auf Deutsch schauen.	1,00	4,00	2,3701	,93607
6.	...wir Leseverstehen mit authentischen Texten und aktuellen Zeitungsartikeln üben.	1,00	4,00	2,9200	,81253
7.	...wir verschiedene Lückentexte ausfüllen.	1,00	4,00	2,7500	,83333
8.	...wir Fehler im Text eines anderen erkennen und korrigieren.	1,00	4,00	2,6400	,87062
9.	...wir den Wortschatz und grammatische Strukturen im Lesetext analysieren.	1,00	4,00	2,8200	,85729
10.	...wir kurze Texte auf Deutsch mit Verständnis lesen.	1,00	4,00	2,8100	,71605

In der Tabelle 10 sehen wir die Meinung der Probanden über Lehr- oder Lerntechniken, bei deren Gebrauch im Deutschunterricht sie allgemein weniger motiviert sind. Die Probanden schätzen die oben ausgewählten Aussagen mit einem Mittelwert von 2,70. Dabei können wir feststellen, dass folgende drei Aussagen, die bestimmte Lehr- oder Lerntechniken bezeichnen, die niedrigste Bewertungen bekommen haben: *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir Diktate schreiben.* (AM= 2,04), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir Filme und Sendungen auf Deutsch schauen.* (AM= 2,37), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir Fehler im Text eines anderen erkennen und korrigieren.* (AM= 2,64). Schlechte Bewertung in Bezug auf das Schreiben von Diktaten haben wir auch im ersten Teil des Fragebogens bekommen, die Lehrer benutzen diese Technik nicht so oft, genau deswegen, da sie nicht so beliebt von den Schülern ist, denn das Schreiben finden sie immer schwierig. Die Filme und Sendungen auf Deutsch sind auch nicht besonders beliebt, diese etwas schlechtere Bewertung kann man allgemein mit der schwachen Repräsentation der Deutschen Sprache im Alltag, worüber schon im Unterkapitel zu ausgewählten empirischen Studien zur Motivation gesprochen wird. Die Probanden finden die Fehlerkorrektur des Textes im Deutschunterricht schwierig und unmotiviert, weil sie meistens nicht genug die Sprache beherrschen. Weitere drei Aussagen zeigen, dass die Probanden das Übersetzen vom Kroatischen ins Deutsche unmotiviert finden sowie verschiedene Dialoge zu improvisieren oder Lückentexte auszufüllen, was man auch allgemein mit dem Beherrschen der Sprache verbinden kann. Man übersetzt und improvisiert öfter, wenn man schon eine gewisse Vorkenntnis in die Sprache hat: *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir die Wörter, Sätze oder kurze Texte vom Kroatischen ins Deutsche übersetzen.* (AM= 2,83), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir Dialoge aus dem wahren Leben improvisieren.* (AM= 2,97), *Im Deutschunterricht*

bin ich motiviert, wenn, wir verschiedene Lückentexte ausfüllen. (AM= 2,75). Die relativ niedrigen Mittelwerte in Bezug auf die letzten vier Aussagen kann man schwer erklären, da es hier um verschiedene Fertigkeiten handelt, die mit den angeführten Techniken gefördert werden. Die Hörverstehensaufgaben sind manchmal schwierig aus verschiedenen Gründen, wie zum Beispiel: die Aussprache oder das unpassende Tempo des Sprechers, allgemeine Sprachbeherrschung des Lernenden usw. Man kann sagen, dass genau die allgemeine Sprachbeherrschung das Leseverstehen und die Analyse der Grammatik beeinflusst, was man aus den folgenden Bewertungen für die vier letzten Aussagen erkennen kann: *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir Hörverstehensaufgaben lösen.* (AM= 2,94), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir Leseverstehen mit authentischen Texten und aktuellen Zeitungsartikeln üben.* (AM= 2,92), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir den Wortschatz und grammatische Strukturen im Lesetext analysieren.* (AM= 2,82), *Im Deutschunterricht bin ich motiviert, wenn wir kurze Texte auf Deutsch mit Verständnis lesen.* (AM= 2,81).

3.6. Schlusswort

Am Ende der Diplomarbeit kann man feststellen, dass die Hypothesen, die man am Anfang aufgestellt hatte, bestätigt sind. Die erste Hypothese war, dass die Schüler mehr motiviert sind, wenn man alternative Techniken im Unterricht verwendet. Die Ergebnisse, die wir durch die deskriptive Statistik bekommen haben, bestätigen diese Hypothese. Die Schüler sind motiviert, wenn sie im Unterricht spielen können, moderne Medien benutzen und verschiedene Projekte durchführen. Die zweite Hypothese wurde teilweise bestätigt. Man kann anhand dieser Daten nicht sagen, dass die Schüler der Gebrauch mancher klassischen Techniken wie zum Beispiel Übersetzen weniger motiviert. Aber bei anderen Techniken, die man als klassisch bezeichnet, wie zum Beispiel, wenn sie Diktate schreiben oder Hörverstehenaufgaben machen, kann man sagen, dass die Schüler weniger motiviert sind. Das heißt, dass auch die klassischen Techniken, wenn angemessen eingesetzt, ihren Platz im Unterricht haben, weil sie nicht immer für die Schüler demotivierend sind.

Literaturverzeichnis

1. Apelt, Walter (1981): *Motivation und Fremdsprachenunterricht*. Leipzig: VEB Enzyklopaedie Verlag.
2. Apeltauer, Ernst (1997): *Grundlagen des Erst- und Fremdsprachenerwerbs*. Langenscheidt Schulbuch. Kassel.
3. Bausch, Karl- Richard, Christ, Herbert, Krumm, Hans- Jürgen (2003): *Handbuch Fremdsprachenunterricht*. Narr Francke Attempto Verlag GmbH & Co. KG. Tübingen.
4. Bimmel, Peter, Rampillion, Ute (2000): *Lernautonomie und Lernstrategien*. Kangenscheidt. München.
5. Comelli, Gerhard, von Rosenstiel, Lutz (2011): *Führung durch Motivation: Mitarbeiter für Unternehmensziele gewinnen*. Verlag Franz Vahlen. München.
6. Edmondson, Willis J., House Juliane (2003): *Einführung in die Sprachlehrforschung*. Narr Francke Attempto Verlag GmbH & Co. KG. Tübingen.
7. Guilloteaux, M., Dörnyei, Z. (2008): Motivating language learners: A classroom-oriented investigation of the effects of motivational strategies on student motivation. *TESOL Quarterly* 42 (1), 55-77.
8. Huneke, Hans- Werner, Steining, Wolfgang (2005): *Deutsch als Fremdsprache – eine Einführung*. Erich Schmidt Verlag GmbH & Co. Berlin.
9. Karlak, Manuela (2014): *Odnos strategija učenja, motivacije i komunikacijske jezične kompetencije u stranom jeziku*. Doktorarbeit. Osijek
10. Karppinen, Mervi (2005): *Lernmotivation der Deutschlernenden in der gymnasialen Oberstufe in Finnland*. Universität Jyväskylä.
11. Kirchner, Katharina (2004): Motivation beim Fremdsprachenerwerb: Eine qualitative Pilotstudie zur Motivation schwedischer Deutschlerner. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht*. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/486> abgerufen am 10. 9. 2020.
12. Storch, Günther (1999): *Deutsch als Fremdsprache - Eine Didaktik*. Paderborn: Wilhelm Fink GmbH & Co. Verlags-KG. Stuttgart.

Anhang

Upitnik o motivaciji na nastavi njemačkog jezika kao prvog stranog jezika

I. dio

1. Spol (Zaokruži): a) muško b) žensko
2. Koliko godina učiš njemački jezik? _____
3. Koliko si godina imao/ la kada si počeo/la učiti njemački jezik? _____
4. Zašto si odabrao/la učiti njemački jezik? (Moguće je zaokružiti više odgovora.)
 - a) Zato što je moje znanje njemačkog jezika na visokoj razini.
 - b) Zato što je nastavnik/ nastavnica zabavan.
 - c) Zato što je je nastava njemačkog jezika uvijek zanimljiva.
 - d) Zato što volim njemačku kulturu i njemački jezik.
 - e) Drugo _____

II. dio

Molim te, izrazi svoje mišljenje o sljedećim tvrdnjama tako što ćeš uz svaku tvrdnju zaokružiti jedan broj na skali od 1 (nikada) do 4 (često):

1 – nikada 2 – rijetko 3 – ponekad 4 – često

Na nastavi njemačkog jezika	Koliko često?			
...aktivnosti i zadatke rješavamo u skupini.	1	2	3	4
...aktivnosti na satu uključuju igre.	1	2	3	4
...samo nastavnik/ca priča, a ja slušam.	1	2	3	4
...zadatke mogu rješavati sam/ sama.	1	2	3	4
...zajednički izabiremo temu koju obrađujemo na satu.	1	2	3	4
...učimo nove riječi i izraze.	1	2	3	4
...obrađujemo gramatiku.	1	2	3	4
...provodimo aktivnosti po postajama.	1	2	3	4
...obrađujemo teme o kulturi, putovanjima, poznatim filmovima i emisijama.	1	2	3	4
... nastavnik/ca priča samo na njemačkom jeziku.	1	2	3	4
...nastavnik daje dodatna objašnjenja u slučaju kada je pojedina riječ ili jezična struktura nejasna.	1	2	3	4
...učimo o običajima i znamenitostima zemalja njemačkog govornog područja.	1	2	3	4
...prevodimo riječi, rečenice ili kraće tekstove s hrvatskog na njemački.	1	2	3	4
...prevodimo riječi, rečenice ili kraće tekstove s njemačkog na hrvatski.	1	2	3	4
...mogu se slobodno kretati i izražavati.	1	2	3	4
...pišemo tekstove (npr. e-mailove, sastavke i sl.).	1	2	3	4
...pišemo diktate.	1	2	3	4
...improviziramo dijaloge u simuliranim situacijama iz stvarnog života.	1	2	3	4
...imam priliku čuti izvorne govornike.	1	2	3	4

...rješavamo zadatke razumijevanja slušanog teksta.	1	2	3	4
...koristimo različite medije (tablet, mobitel, računalo, internet).	1	2	3	4
Na nastavi njemačkog jezika	Koliko često?			
...gledamo filmove i emisije na njemačkom jeziku.	1	2	3	4
...provodimo projekte na njemačkom jeziku.	1	2	3	4
...nastavnik/ca pohvaljuje moj napredak u dosadašnjem učenju njemačkog jezika.	1	2	3	4
...nastavnik/ca ispravlja ili ukazuje na moju pogrešku.	1	2	3	4
...nastavnik/ca na sat donesi dodatne materijale i uručke pomoću kojih obrađujemo gradivo na satu.	1	2	3	4
...zadane aktivnosti ili zadaci prejednostavni su za moj stupanj znanja.	1	2	3	4
...razgovaramo, raspravljamo ili debatiramo o pročitanoj tekstu ili o aktualnim temama.	1	2	3	4
...čitamo autentične i aktualne <u>novinarske</u> tekstove na njemačkom jeziku s razumijevanjem.	1	2	3	4
...ispunjavamo praznine u tekstu (u kojima nedostaju riječi, fraze, gramatički oblici i dr.)	1	2	3	4
...prepoznamo i ispravljamo pogreške (u tuđem tekstu).	1	2	3	4
...analiziramo vokabular i gramatičke strukture u pročitanoj tekstu.	1	2	3	4
...usmeno izlažemo (referat, prezentacija).	1	2	3	4
...čitamo kraće <u>književne</u> tekstove na njemačkom jeziku s razumijevanjem.	1	2	3	4
Drugo:	1	2	3	4

III. dio

Molim te, izrazi svoje mišljenje o sljedećim tvrdnjama tako što ćeš uz svaku tvrdnju zaokružiti jedan broj na skali od 1 (nimalo) do 4 (jako):

1 – nimalo 2 – slabo 3 – dosta 4 – jako

Na nastavi njemačkog jezika bio bih motiviran/a, tj. motiviran/a sam kada	Koliko motiviran/a?			
...aktivnosti i zadatke rješavamo u skupini.	1	2	3	4
...aktivnosti na satu uključuju igre.	1	2	3	4
...samo nastavnik/ca priča, a ja slušam.	1	2	3	4
...zadatke mogu rješavati sam/ sama.	1	2	3	4
...zajednički izaberemo temu koju obrađujemo na satu.	1	2	3	4
...učimo nove riječi i izraze.	1	2	3	4
...obrađujemo gramatiku.	1	2	3	4
...provodimo aktivnosti po postajama.	1	2	3	4
...obrađujemo teme o kulturi, putovanjima, poznatim filmovima i emisijama.	1	2	3	4
...nastavnik/ca priča samo na njemačkom jeziku.	1	2	3	4
...nastavnik daje dodatna objašnjenja u slučaju kada je pojedina riječ ili jezična struktura nejasna.	1	2	3	4
...učimo o običajima i znamenitostima zemalja njemačkog govornog područja.	1	2	3	4
...prevodimo riječi, rečenice ili kraće tekstove s hrvatskog na njemački.	1	2	3	4

...prevodimo riječi, rečenice ili kraće tekstove s njemačkog na hrvatski.	1	2	3	4
...se mogu slobodno kretati i izražavati.	1	2	3	4
Na nastavi njemačkog jezika bio bih motiviran/a, tj. motiviran/a sam kada	Koliko motiviran/a?			
...pišemo diktate.	1	2	3	4
...improviziramo dijaloge u simuliranim situacijama iz stvarnog života.	1	2	3	4
...imam priliku čuti izvorne govornike.	1	2	3	4
...rješavamo zadatke razumijevanja slušanog teksta.	1	2	3	4
...koristimo različite medije (tablet, mobitel, računalo, internet).	1	2	3	4
...rješavamo zadatke razumijevanja pročitano teksta.	1	2	3	4
...gledamo filmove i emisije na njemačkom jeziku.	1	2	3	4
...provodimo projekte na njemačkom jeziku.	1	2	3	4
...nastavnik/ca pohvaljuje moj napredak u dosadašnjem učenju njemačkog jezika.	1	2	3	4
...nastavnik/ca na nastavi ispravlja ili ukazuje na moju pogrešku.	1	2	3	4
...nastavnik/ca na sat donosi dodatne materijale i uručke pomoću kojih obrađujemo gradivo na satu.	1	2	3	4
...su zadane aktivnosti ili zadaci prejednostavni za moj stupanj znanja.	1	2	3	4
...razgovaramo, raspravljamo ili debatiramo o pročitano tekstu ili o aktualnim temama.	1	2	3	4
...čitamo autentične i aktualne <u>novinarske</u> tekstove na njemačkom jeziku s razumijevanjem.	1	2	3	4
...ispunjavamo praznine u tekstu (u kojima nedostaju riječi, fraze, gramatički oblici i dr.)	1	2	3	4
...prepoznamo i ispravljamo pogreške (u tuđem tekstu).	1	2	3	4
...analiziramo vokabular i gramatičke strukture u pročitano tekstu.	1	2	3	4
...usmeno izlažemo (referat, prezentacija).	1	2	3	4
...čitamo kraće <u>književne</u> tekstove na njemačkom jeziku s razumijevanjem.	1	2	3	4
Drugo:	1	2	3	4

Koje bi te od aktivnosti iz gore navedene tablice motivirale, kada bi ih češće radio/la na nastavi?

Hvala!

Sažetak

U radu se prikazuje istraživanje na temu motivirajućih tehnika u nastavi njemačkog kao stranog jezika. U istraživanju su postavljena dva istraživačka pitanja: Koje su tehnike učenja i poučavanja prema mišljenju sudionika istraživanja najzastupljenije u nastavi njemačkog jezika? Koje bi tehnike učenja i poučavanja sudionike najviše motivirale za učenje njemačkog jezika? Istraživanje je provedeno na uzorku od 100 sudionika uporabom upitnika. Prikupljeni podaci analizirani su primjenom postupaka deskriptivne statistike. Rezultati upućuju na to da su u nastavi najzastupljenije tzv. klasične tehnike učenja i poučavanja, dok sudionike najviše motiviraju alternativne tehnike učenja i poučavanja u nastavi njemačkog jezika.

Ključne riječi: motivacija, tehnike učenja i poučavanja, nastava njemačkog jezika.