

Sprachangst bei Studierenden im Kolleg Deutsche Sprachübungen

Jurić, Jelena

Master's thesis / Diplomski rad

2022

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:142:061450>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-26**



Repository / Repozitorij:

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



Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku

Filozofski fakultet Osijek

Dvopredmetni diplomski studij njemačkog jezika i književnosti
nastavničkog usmjerenja

Jelena Jurić

**Strah od jezika kod studenata na kolegiju Jezične vježbe
njemačkog jezika**

Diplomski rad

Mentorica: doc. dr. sc. Manuela Karlak

Osijek, 2022.

Sveučilište J. J. Strossmayera u Osijeku
Filozofski fakultet Osijek
Odsjek za njemački jezik i književnost
Dvopredmetni diplomski studij njemačkog jezika i književnosti
nastavničkog usmjerenja

Jelena Jurić

**Strah od jezika kod studenata na kolegiju Jezične vježbe
njemačkog jezika**

Diplomski rad

Humanističke znanosti, filologija, germanistika

Mentorica: doc. dr. sc. Manuela Karlak

Osijek, 2022.

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

Jelena Jurić

**Sprachangst bei Studierenden im Kolleg "Deutsche
Sprachübungen"**

Diplomarbeit

Mentorin: Univ.-Doz. Dr. Manuela Karlak

Osijek, 2022

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

Jelena Jurić

**Sprachangst bei Studierenden im Kolleg "Deutsche
Sprachübungen"**

Diplomarbeit

Geisteswissenschaften, Philologie, Germanistik

Mentorin: Univ.-Doz. Dr. Manuela Karlak

Osijek, 2022

Izjava o akademskoj čestitosti i o suglasnosti za javno objavljivanje

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napravio/la 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 suglasan/na 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, 28. srpnja 2022.

Jelena Jurić .0122226821

ime i prezime studenta,

JMBAG

Zusammenfassung

Diese Diplomarbeit mit dem Thema Sprachangst bei Studierenden im Kolleg "Deutsche Sprachübungen" erforscht, ob Studierende im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ Sprachangst haben.

Die Arbeit gliedert sich in zwei Teile. Der erste Teil besteht aus theoretischer Grundlage, in welcher die wichtigsten Definitionen der Sprachangst, ihre Manifestation, Standpunkte unterschiedlicher Forscher und letztendlich einige Empfehlungen zum Abbau der Sprachangst dargestellt werden. Im zweiten Teil wird die Untersuchung zum Thema präsentiert. In diesem Teil wird auch die Fragestellung, die Hypothesen und die Durchführung der Untersuchung beschrieben und letztendlich werden auch Ergebnisse dargestellt und diskutiert.

Die Hauptfrage, die in dieser Arbeit gestellt wurde, lautet: Wie hoch ist die Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“?

Aus den Ergebnissen der Untersuchung kann man sehen, dass die meisten Studierenden entweder geringe oder mittlere Sprachangst haben, obwohl es auch einige Studierende gibt, die hohe und sogar keine Angst haben. Es wurde auch bewiesen, dass Studierende mit schlechteren Noten höhere Sprachangst haben. Außerdem ist es zu sehen, dass sich die Sprachangst mit Jahren erhöht. Dies könnte bedeuten, dass sich Studierende mit den Jahren der Komplexität der Sprache bewusst werden und deswegen Angst davor haben, nicht genug kompetent zu sein. Letztendlich wurde es bewiesen, dass drei Hauptangstquellen bei Studierenden in diesem Kolleg *die Herangehensweise der Lehrkraft, mündliche Vorträge* und *die Prüfung* sind.

Schlüsselwörter: Sprachangst, Angst, Deutsch als Fremdsprache, Deutsche Sprachübungen, Studierende

Inhaltsverzeichnis

| | |
|--|----|
| 1. Einführung | 1 |
| 2. Theoretische Grundlage | 2 |
| 2.1. Was ist Sprachangst?..... | 2 |
| 2.1.1. Wie entsteht und entwickelt sich die Sprachangst? | 2 |
| 2.1.2 Wie manifestiert sich die Sprachangst? | 3 |
| 2.2. Ursachen für die Sprachangst | 4 |
| 2.2.1. Kommunikationsangst..... | 4 |
| 2.2.2. Angst vor Benotung..... | 5 |
| 2.2.3. Angst vor negativer sozialer Bewertung | 6 |
| 2.3. Sprachangst und Sprachfertigkeiten | 7 |
| 2.3.1. Hören..... | 7 |
| 2.3.2. Sprechen..... | 7 |
| 2.3.3. Lesen..... | 8 |
| 2.3.4. Schreiben..... | 9 |
| 2.4. Strategien zum Abbau von Sprachangst..... | 10 |
| 2.5. Forschungen im kroatischen Kontext..... | 11 |
| 3. Untersuchung zum Thema Sprachangst bei Studierenden im Kolleg "Deutsche Sprachübungen" | 12 |
| 3.1. Untersuchungsziele und –hypothesen..... | 12 |
| 3.2. Probanden | 13 |
| 3.3. Instrument..... | 13 |
| 3.4. Datenerhebung und Datenanalyse..... | 14 |
| 3.5. Ergebnisse..... | 15 |
| 3.5.1. Wie hoch ist die Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“? | 15 |
| 3.5.2. Unterschiede im Sprachangstniveau der Studierenden im Vergleich zu ihrer Gesamtnote aus dem Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ | 17 |
| 3.5.3. Unterschiede im Sprachangstniveau der Studierenden im Vergleich zu ihrem Studienjahr .. | 20 |
| 3.5.4. Worin liegt die größte Quelle der Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“..... | 21 |
| 4. Diskussion..... | 22 |
| 5. Schlussfolgerung..... | 28 |
| 6. Literaturverzeichnis..... | 31 |
| Anhang | 35 |
| Sažetak..... | 42 |

1. Einführung

Viele Jahre lang haben sich Forscher ausschließlich auf kognitive Lernfaktoren des Fremdsprachenlernens konzentriert, aber in letzter Zeit wurde den affektiven Faktoren Bedeutung beigemessen, um ein vollständiges Bild des Fremdsprachenlernens in Kombination mit kognitiven Faktoren zu erhalten. Einstellungen zur Sprache, Lernstrategien, Motivation zum Erlernen einer Sprache und Angst vor der Sprache sind nur einige der affektiven Faktoren, ohne welche die kognitiven Faktoren überhaupt nicht funktionieren könnten (Dobravac Sošić 2017: 5). Affektive Faktoren sind eigentlich die Treiber kognitiver Faktoren (Schuman 1976 zit. nach Mihaljević Djigunović 2007: 104). Das Erlernen einer Fremdsprache wird von vielen Emotionen begleitet. Einerseits können viele dieser Emotionen positiv sein, wie zum Beispiel Freude und Zufriedenheit. Andererseits kann das Sprachenlernen auch mit einigen negativen Emotionen wie Angst und Wut verbunden sein. Im Jahr 1973 stellte Brown fest, dass es ein wachsendes Bewusstsein für die Notwendigkeit gibt, die menschliche Persönlichkeit zu erforschen, um auf Probleme zu reagieren, die durch das Erlernen einer Fremdsprache verursacht werden (Brown 1973: 232). Die Komplexität dieser Forschungssuche wird von Levitt (2015: 12) betont, der argumentiert, dass es relativ einfach sei, den menschlichen Körper zu sezieren und darin Organe zu finden, aber dass es nicht einfach sei, zu erkennen, was eigentlich Angst macht. Einstellungen, die eine Trennung von Kognition und Gefühlen nicht zulassen, werden weiterhin befürwortet, und mit der Entwicklung der Neurowissenschaften wächst das Interesse an Affektivität. Obwohl es heute ein wachsendes Bewusstsein für die Bedeutung von Affektivität im Unterricht gibt, ist es überraschend, dass Gefühle am wenigsten erforscht sind. Aus diesem Grund sollte ihnen, als häufig genanntem Faktor beim Fremdsprachenlernen, mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden.

Obwohl alle affektiven Faktoren den Prozess des Fremdsprachenlernens beeinflussen, steht in dieser Arbeit der Faktor Angst vor Fremdsprache im Mittelpunkt. Genauer gesagt, geht es um Sprachangst der Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“. Dieses Kolleg deckt den Kern der Sprache ab, von deutscher Grammatik und Wortschatz bis hin zur Kultur und Zivilisation Deutschlands. Es wird auch sehr oft von Studierenden als „das schwierigste“ Kolleg berüchtigt. Da der Fokus dieses Kollegs auf der Grammatik und wichtigen Fertigkeiten wie Sprechen und Schreiben liegt, wird mithilfe dieser Arbeit versucht zu entdecken, ob vielleicht die Sprachangst der Studierenden der Grund dafür ist, dass dieses Kolleg von vielen Studierenden unbeliebt ist.

Diese Arbeit besteht aus zwei Teilen. Im ersten Teil wird die Theorie dargelegt, die zum Verständnis der Forschung erforderlich ist. Neben der eigentlichen Definition und Erklärung des Phänomens Sprachangst werden Ursachen, Manifestationen und Strategien zur Lösung der Sprachangst beschrieben. Der zweite Teil der Arbeit befasst sich mit der Forschung, die mit Studierenden der deutschen Sprache und Literatur durchgeführt wurde. Das Ziel der Forschung war es, die Existenz von Sprachangst, ihre genauen Ursachen sowie den Zusammenhang von Angst mit verschiedenen Faktoren zu ermitteln: dem Studienjahr und der Gesamtnote aus den zwei Kollegs.

2. Theoretische Grundlage

2.1. Was ist Sprachangst?

Es gab mehrere Versuche, die Sprachangst zu definieren, aber die Meinungen von Autoren, die sich mit diesem Thema befassen, unterscheiden sich. Einige Autoren betrachten die Sprachangst immer noch als Persönlichkeitsmerkmal (Dewaele 2013: 680), und andere wiederum behaupten, Sprachangst sei ein rein situatives Phänomen (Gardner und MacIntyre 1989: 272). Laut einigen Autoren ist Sprachangst eigentlich Manifestation allgemeiner Arten von Ängsten, wie zum Beispiel Schüchternheit, Angst vor Kommunikation oder Prüfungsangst (Mihaljević Djigunović 2002: 11). Diese Theorie weist darauf hin, dass eine Person, die von der Natur aus eher schüchtern oder sogar ängstlich ist, wahrscheinlich Angst vor Sprache haben wird. Auf der anderen Seite betonen MacIntyre und Gregersen (2012: 103), dass Sprachangst keine Manifestation mehrerer Arten von Ängsten ist, sondern, dass Sprachangst eine besondere Art der Angst ist und sie „umfasst die Gefühle der Sorge und negative, angstbezogene Emotionen, die mit dem Lernen oder Verwenden einer Sprache, die nicht die Muttersprache einer Person ist, verbunden ist.“ Dieser Theorie der Sprachangst stimmt auch Mihaljević Djigunović (2002: 12) zu und fügt noch die Theorie von MacIntyre und Gardner (1993) zu, welche die Sprachangst als Angst definieren, die wir fühlen, wenn wir eine Fremdsprache verwenden müssen, die wir nicht souverän beherrschen. Es ist ein Gefühl von Unbehagen, Nervosität und Unsicherheit, das uns überkommt, wenn wir eine Fremdsprache sprechen, lesen, schreiben oder verstehen müssen

2.1.1. Wie entsteht und entwickelt sich die Sprachangst?

Laut Gardner und MacIntyre (1989: 272) taucht die Sprachangst als eine Folge negativer Erfahrungen beim Fremdsprachenlernen auf. Sie glauben, dass es sich um eine erlernte

emotionale Reaktion handelt. Also eine Person hat Angst, die sich auf eine Situation bezieht, die sie während des Lernens erlebt hat, und nicht auf den Prozess des Lernens. Aber wenn sich solche Situationen oder Erfahrungen wiederholen, dann verbindet die Person die Angst mit der Sprache, die sie lernt und nicht mehr mit der Situation beim Lernen. Schlechte Erfahrungen beim Lernen können Angst vor einer Fremdsprache auslösen, aber auch deren Niveau erhöhen, wodurch weiterhin schlechte Ergebnisse erzielt werden, was dazu führen kann, dass das Erlernen dieser Sprache aufgegeben wird (Dewaele 2007: 392). Weiterhin wollte Tobias (1979;1986 zit. nach Mihaljević Djigunović 2002: 17) einen tieferen Einblick in den Einfluss der Sprachangst auf den Lernprozess geben und so untersuchte er die Angst in drei Phasen des Lernens und der Verwendung der Sprache: Informationsrezeption, Informationsbearbeitung und Sprachproduktion. In der ersten Phase „nimmt der Lernende externe Sprachreize auf und erstellt interne Repräsentationen von Reizen in Erinnerung“ (ebd.). Das Auftreten von Angst in der ersten Phase ist ein Problem, weil somit die Konzentration gemindert wird und die Lernenden den Sprachreiz nicht erhalten können. Alle drei Phasen sind gegenseitig abhängig, also, wenn sich Angst in einer Phase manifestiert, beeinflusst dies die anderen zwei Phasen. Organisation und Speicherung von Informationen, die in der ersten Phase empfangen wurden, bilden die Informationsbearbeitungsphase. In dieser Phase ist das Gedächtnis von großer Bedeutung. Wenn Angst in dieser Phase auftritt, verschlechtert sich das Gedächtnis und somit wird der Prozess des Verstehens langsamer (ebd.). Die letzte Phase ist die Sprachproduktionsphase, in welcher die Sprache konkret verwendet wird und Lernende zeigen, wie gut sie die Sprache beherrschen. Die Angst in dieser Phase kann eine Blockade bei einer Prüfung verursachen (ebd.).

2.1.2 Wie manifestiert sich die Sprachangst?

Im Laufe der Fremdsprachenforschung wurde den Auswirkungen, die Angst auf den Einzelnen hervorruft, große Aufmerksamkeit geschenkt. Obwohl diese von Person zu Person unterschiedlich sein können, eine Reihe ähnlicher Probleme, die sowohl die physiologische als auch die kognitive Ebene betreffen, können bei den Lernenden mit Sprachangst bemerkt werden. Laut Mihaljević Djigunović (2002: 18) gibt es vier Komponenten der Sprachangst: kognitive, emotionale, körperliche und Verhaltenskomponente. Die kognitive Komponente bezieht sich auf ein negatives Selbstwertgefühl, die Sorge, in die Gesellschaft nicht zu passen, das Gefühl der Unfähigkeit, sozialen Anforderungen gerecht zu werden, und eine übermäßige Sorge um den eigenen Eindruck in den Augen anderer Menschen. Laut Schwarzer (1986: 3) bezieht sich die emotionale Komponente auf das Gefühl der Angst und Spannung.

Ungeschicklichkeit, Zurückhaltung in Gestik und Sprache, Rückzug und Kommunikationsvermeidung sind eine Verhaltenskomponente der Sprachangst. Die letzte Komponente ist die körperliche Komponente, die durch somatische Reaktionen wie schnellen Puls, Schwitzen der Handflächen, Rötung im Gesicht gekennzeichnet ist (Mihaljević Djigunović 2002:18). Viele Lehrer sind schon daran gewöhnt, dass sich die Schüler auf ihren Sitzen winden, herumzappeln, mit ihren Haaren oder Kleidern spielen und stottern, während sie in der L2 sprechen (Leary 1982 zit. nach Young 1991: 429). Laut Occhipinti (2009: 42) sind die physiologischen Manifestationen der Sprachangst oft leicht zu beschreiben, da sie beobachtbar sind. Psychologische Wirkungen von Sprachangst dagegen sind eher schwer zu analysieren, da sie empirisch nicht erfasst werden können.

2.2. Ursachen für die Sprachangst

Es gibt drei allgemeine Ursachen für Sprachangst. Das sind: Kommunikationsangst, Angst vor Benotung und Angst vor negativer sozialer Bewertung. In diesem Kapitel werden alle drei Ängste beschrieben und erläutert.

2.2.1. Kommunikationsangst

Kommunikationsangst wurde von McCroskey (1977: 78) beschrieben als „das Maß an Angst oder Angst eines Individuums bei entweder realer oder erwarteter Kommunikation mit einer anderen Person oder Personen“, also eine Angst, die ein Individuum in mündlicher Kommunikation erlebt (Horwitz 1986: 127). Mihaljević Djigunović definiert die Sprachangst sehr ähnlich. Sie sagt, dass „Kommunikationsangst als eine Art von Schüchternheit definiert werden [kann], die durch Angst vor der Kommunikation mit Menschen gekennzeichnet ist“ (Mihaljević Djigunović 2002: 20). Diese Angst beinhaltet die verbale Kommunikation (Sprechen) mit einer oder mehreren Personen, öffentliches Reden und das Empfangen von Informationen (Zuhören). Da die Sprechfertigkeit eine der wichtigsten Fähigkeiten beim Sprachenlernen ist, gehört die Kommunikationsangst zu den wichtigsten Faktoren im Fremdsprachenunterricht. Im kommunikationsorientierten Unterricht kommen die Lernenden ständig mit Kommunikation in Kontakt und die Sprachproduktion wird von Anfang an gefördert. Ein solcher Ansatz sollte dem Lernenden ermöglichen, diese Sprache in einer natürlichen Situation außerhalb des Unterrichts verwenden zu können. Im formalen Unterricht, d.h. in einer institutionalisierten, künstlich geschaffenen Kommunikationsumgebung kommt der Lernende mit Hilfe eines Lehrers mehrere Stunden pro Woche mit einer Fremdsprache in Kontakt (Vrhovac 2001). Es kann sein, dass der wirkliche Bedarf, in der Zielsprache zu kommunizieren, und die Motivation gerade aufgrund eines Verpflichtungsgefühls nachlassen.

Ein solches Umfeld und ein Gefühl von Zwang und Anspannung können zur Kommunikationsangst im Fremdsprachenunterricht führen. Kommunikationsangst kann in mehreren Situationen auftreten: bei der Verwendung der eigenen Muttersprache, bei der Verwendung einer Fremdsprache oder in beiden Fällen. Forschungen zeigen immer wieder die negative Korrelation zwischen Kommunikationsangst und Selbstwertgefühl. Cacioppo et al. (1979: 258) bestätigen, dass negative Selbstwahrnehmungen eng mit sozialer Angst verbunden sind. Studierende mit Sprachangst bevorzugen Massenvorlesungen gegenüber kleineren, um sich in den hinteren Reihen verstecken zu können und jede mögliche Beteiligung an diesen Klassenaktivitäten zu vermeiden. So neigen ängstliche Lernende dazu, ihre Sprechfähigkeit zu unterschätzen und konzentrieren sich mehr auf ihre Misserfolge als auf ihre Erfolge in der Fremdsprache. Im Fremdsprachenunterricht sind Lernende mit Sprachangst nicht bereit, vor anderen zu sprechen, und sie neigen dazu, bis zum Ende der Stunde zu warten, um eine Frage zu stellen, nicht die Hand zu heben und zu hoffen, dass jemand anderes die Frage stellt (Daly et al. 1997 zit. nach Occhipinti 2009: 19). All diese Facetten wiederum sind Manifestationen der schwächenden Wirkung von Angst auf den Lernprozess.

2.2.2. Angst vor Benotung

Im traditionellen Fremdsprachenunterricht sind häufige mündliche und schriftliche Prüfungen von großer Bedeutung, und Lernende, die zu Sprachangst neigen, haben oft Angst vor der Benotung. Lufi et al. (2004: 176) definieren die Benotungsangst als Angst, die in einem bestimmten Moment als Reaktion auf eine bestimmte Situation empfunden wird. Die Ergebnisse der Studie von Aydin et al. (2006: 156) zeigten, dass Faktoren, die Angst vor Benotung verursachen, das niedrige Niveau der Sprachkenntnisse und die Einstellungen der Lernenden zum Sprachenlernen, die negative Einstellung der Lehrer zu Prüfungsanträgen, elterliche Erwartungen, Zeitbegrenzung und Angst vor negativer Bewertung waren. Es wurde festgestellt, dass Prüfungsangst physische und psychische Probleme verursacht, indem sie Motivation, Konzentration beeinträchtigt und Fehler beim Sprachenlernen erhöht. Randelović und Zorić (2017: 241) erklären, dass solche Personen sich selbst als unsichere Personen wahrnehmen, denen es an Selbstachtung mangelt und die an ihren eigenen Verdiensten zweifeln. Orfus (2008: 121) erklärt, dass die Qualität der Leistung abnimmt, wenn Lernende eine hohe Angst vor Benotung haben und unter Zeitdruck stehen. Zur Benotungsangst beim Fremdsprachenlehren und -lernen gibt es wenig Forschung. Bei Lernenden mit hoher Angst vor Benotung sind übermäßiges Lernen oder Vermeiden von Bewertungssituationen zwei Hauptausgänge, durch welche sie ihre Angst mindern wollen (Mihaljević Djigunović 2002: 50).

2.2.3. Angst vor negativer sozialer Bewertung

Die Angst vor negativer sozialer Bewertung deutet darauf hin, dass die Lernenden im Sprachunterricht Angst haben, negative Rückmeldungen nicht nur von anderen Klassenkameraden, sondern auch von den Lehrern zu erhalten (Watson und Friend 1969: 449). Da die gegenseitige Bewertung im Zweitsprachenunterricht sehr verbreitet ist, fühlen sich die Lernenden häufig unwohl, wenn sie glauben, dass sie sowohl von Lehrern als auch von den Mitschülern beobachtet werden (Na 2007: 28), was später im Sprachunterricht eine Art von Angst auslöst, die in zwischenmenschlichen kommunikativen Situationen erlebt wird. Der emotionale Ausbruch tritt auf, wenn die Lernenden wenig Kontrolle über die Situation haben, unabhängig davon, ob sie sich in einer kleinen Gruppe oder einer großen Menschenmenge befinden. Lernende haben Angst, Fehler zu machen und sie versuchen, vor ihren Klassenkameraden und Lehrern das Gesicht zu wahren. Aus seiner Studie beschloss Aydin (2008: 437), dass die Quellen der Angst vor negativer Bewertung negative Urteile anderer, negativer Eindruck auf andere, verbale oder Rechtschreibfehler und Missbilligung durch andere Mitschüler sind. Das Gefühl, von anderen beobachtet zu werden, führt dazu, dass sie sich unsicherer fühlen und nicht in der Lage sind, im Unterricht gute Leistungen zu erbringen. Selbst in einer kleinen Gruppe könnten sich Lernende ängstlich fühlen, weil sie Angst vor einer negativen Bewertung durch ihre Mitschüler haben, was dazu führt, dass sie ruhig und zurückhaltend sind (Ohata 2005: 4). Übermäßig besorgt über den Eindruck, den anderen Mitschüler und Lehrer über sie bekommen, initiieren solche Personen selten eine Kommunikation und minimieren ihre Interaktion. Lernende mit Sprachangst sind sehr unsicher, wenn sie sich an Unterrichtsaktivitäten beteiligen müssen, insbesondere beim Sprechen. Diese Art von Aktivitäten legt ihre Unzulänglichkeiten offen und dieses Gefühl führt oft zu Angst oder sogar Panik. In einem Fremdsprachenunterricht sind die Sprechaktivitäten sehr wichtig, um sicherzustellen, dass die Schüler die Sprache wirklich lernen. Die meisten Sprechaktivitäten im Fremdsprachenunterricht fördern jedoch unbewusst die Bewertung der Fähigkeiten der anderen, was bald zu Angstgefühlen führt (Na 2007: 28). Da sich das Erlernen einer Fremdsprache von der Erstsprache unterscheidet (Lightbown und Spada 1999: 38), neigen Lernende dazu, sehr vorsichtig zu sein und sie werden wachsender gegenüber möglichen Fehlern. Einige Lernende glauben oft, dass ihre Sprachkenntnisse viel schwächer sind als die der anderen und das führt zu dieser Angst allgemein.

2.3. Sprachangst und Sprachfertigkeiten

In diesem Teil der Arbeit wird die Angst verdeutlicht, die bei grundlegenden Sprachfertigkeiten auftritt, d.h. die Angst vor dem Hören, Sprechen, Lesen und Schreiben.

2.3.1. Hören

Die meisten Lernenden einer Fremdsprache stehen vor ernsthaften Problemen, wenn sie sich die Texte auf dieser Sprache anhören, weil sie verstehen müssen, was der Sprecher sagt (Vogely 1999 nach Otair 2017: 79). Daher wird die Behandlung von Angst vor Hörverstehen in Fremdsprachen immer mehr zu einer Priorität im Klassenzimmer. In einem Teil der Literatur über Sprachangst haben Lernende berichtet, dass das Sprechen in der Fremdsprache die größte Angst hervorruft (Yalçın und İnceçay 2013: 2624), aber langsam hat sich in den Forschungen zur Angst vor dem Sprechen die Hörverstehensangst als problematischer Bereich für Lernende herauskristallisiert (Xu 2011: 1710). Hörverstehensangst ist „Angst vor Missverständnissen, unzureichendem Verständnis und/oder Unfähigkeit, sich psychologisch an die Botschaften anderer anzupassen“ (Wheless 1975 zit. nach Mihaljević Djigunović 2002: 53). Laut Tahsildar und Shah (2014: 44) werden die Ursachen für Hörverstehensangst hauptsächlich als Hörmaterialien und -aufgaben, geringes Vertrauen in das Verstehen von gesprochener Fremdsprache, die Teilnahme an Hörverständniskursen oder -kollegs als Pflicht und Bedenken hinsichtlich der Schwierigkeit von Prüfungen angesprochen. Leider wird die Hörverstehensangst sehr oft ignoriert, weil sich die meisten Unterrichtsaktivitäten auf die Sprechfertigkeit konzentrieren. Die Lehrer sind daran gewöhnt, dass die Lernenden hauptsächlich Angst vor dem Sprechen haben, und deswegen wird dieser Fertigkeit die größte Aufmerksamkeit geschenkt. Laut Naghadeh et al. (2014: 279) antizipieren die Lehrer die Sprechangst bei Schülern und erwarten, dass sie stolpern und zögern. Um Abhilfe zu schaffen, greifen Lehrer alle Arten von strukturierten Übungen ein, die den Lernenden helfen sollen, ihre Angst vor dem Sprechen zu überwinden. Hörverstehensangst kann die Sprachproduktion unterminieren, weil der Zuhörer, um sich verbal auszudrücken, zuerst verstehen muss, was gesagt wird. Daher sollte die Hörverstehensangst nicht ignoriert, sondern aktiv angegangen werden.

2.3.2. Sprechen

Sprechen gilt als die grundlegende und sehr effiziente Form der menschlichen Kommunikation. Es ist ein Prozess, durch den Menschen Ideen, Ansichten, Meinungen und alle anderen Informationen austauschen, und es ist auch der wichtigste Prozess beim Sprachenlernen (Öztürk und Gürbüz 2014: 3). Laut Rajitha (2019: 1054) geben die Lernenden ihr Bestes und

bemühen sich, diese produktive Fähigkeit in vielerlei Hinsicht zu verbessern. Laut den Lernenden erleben sie bei Sprechaktivitäten ein hohes Maß an Angst und haben mehr Angst bei Sprachprüfungen als bei anderen Fertigkeiten. Üblicherweise sind sich Fremdsprachenlehrer der Existenz der Angst vor dem Sprechen bewusst, aber manchmal scheint es jedoch problematisch zu sein, einzuordnen, ob Lernende aufgrund mangelnder Motivation oder eines erhöhten Angstniveaus zögern, in der Zielsprache zu sprechen (Yalçın und İnceçay 2013: 2621). Es wird oft berichtet, dass sie sich gestresst fühlen und sogar anfangen zu „frieren“, wenn sie ein Rollenspiel spielen oder eine Rede halten müssen (ebd.). Weiterhin sind Lernende, die eine neue Sprache lernen, oft unbekanntem Menschen ausgesetzt und sind sich der Fehler bewusst, die beim Sprechen einer anderen Sprache unvermeidlich sind, insbesondere wenn es um Anfänger geht. Angesichts dessen verspüren die meisten Menschen hohe Angst, wenn sie eine andere Sprache sprechen müssen. Eine der frühen Untersuchungen im Bereich Sprechangst gehört Young (1990: 541). Um die Quellen von Sprachangst zu untersuchen, entwickelte sie einen Fragebogen in Bezug auf Fremdsprachensprechangst und führte den Fragebogen mit 135 Universitätsstudenten und 109 Schülern der Oberstufe durch. Die Ergebnisse zeigten, dass die Herausforderung nicht darin bestand, in der Fremdsprache zu sprechen, sondern hauptsächlich vor der Klasse und den Lehrern zu sprechen. Trotz der Tatsache, dass das Sprechen bei Fremdsprachenlernenden eine unmittelbare Angst auslöst, lässt es nicht den Schluss zu, dass es vermieden werden sollte. Im Gegenteil, nicht nur Forscher, sondern auch Studierende sind sich einig, wie wichtig spontanes Sprechen ist.

2.3.3. Lesen

Laut Saito et al. (1999: 202) scheint das Lesen auf den ersten Blick eine Fertigkeit zu sein, die am wenigsten angsterregend ist. Im Gegensatz zum Sprechen, ist das Lesen, zumindest das stille Lesen, privat mit unbegrenzter Gelegenheit zum Nachdenken. Lesen ist auch insofern eine individuelle Handlung, weil der Erfolg des Lesens nicht von einer dynamischen Bedeutungskonstruktion durch zwei oder mehr Sprecher abhängt, während ein Sprecher, der mit einem unkooperativen oder inkompetenten Gesprächspartner interagiert, Schwierigkeiten haben wird, selbst wenn er oder sie ein sehr kompetenter und sensibler Gesprächsteilnehmer ist. Leseangst ist schwieriger zu erkennen, denn anders als beim Sprechen sind keine sofortigen Antworten erforderlich. Zwei Aspekte des Lesens im Fremdsprachenunterricht scheinen jedoch ein großes Potenzial zu haben, Angst auszulösen: unbekannte Schriften und Schriftsysteme und unbekanntes kulturelles Material (ebd.: 203). Manchen Lernenden fällt das Lesen der Texte in einer Fremdsprache möglicherweise sehr

schwer, da die Schriftsysteme die echte Aussprache nicht genau widerspiegeln oder symbolisieren. Die unterschiedliche Sprachstruktur könnte dazu führen, dass sie sich ängstlicher fühlen, da sie mit der Struktur nicht vertraut sind. Darüber hinaus können verschiedene kulturelle Elemente beim Lesen von Texten bei Lernenden auch Angst hervorrufen. Mit anderen Kulturen nicht vertraut zu sein, könnte ihren Leseverständnisprozess hemmen und Ängste hervorrufen, da ihnen die in den Texten vertretene Kultur fremd ist. Die Kenntnis verschiedener Kulturen wäre für die Lernenden von Vorteil, da dies ein besseres Verständnis zwischen Einzelpersonen und auch zwischen verschiedenen Gemeinschaften fördern könnte. Studien zur Leseangst zeigen einige interessante Ergebnisse, obwohl sie nicht allzu umfangreich sind. Saito et al (1999: 204) untersuchten in ihrer Studie Fremdsprachenangst in 30 Erstsemesterklassen in Spanisch, Russisch und Japanisch. Aus der Studie geht hervor, dass Fremdsprachenleseangst einen signifikanten Einfluss auf die Sprachlernleistung hat. Lernende mit geringerer Leseangst erbringen tendenziell bessere Leistungen als die mit hoher Leseangst.

2.3.4. Schreiben

Cheng (2002: 42) behauptet, dass allgemein angenommen wird, dass das Schreiben am wenigsten Angst verursacht. Es gibt mehrere Gründe, die zu dieser Behauptung beitragen. Beispielsweise haben Personen, die schreiben, die Kontrolle über den Inhalt der Nachricht im Gegensatz zu Personen, die lesen oder zuhören, was ein Vorteil ist, da sie sich mehr Zeit nehmen können, um die Aufgabe zu erledigen. Aber auf der anderen Seite kann Schreibangst einen großen Einfluss auf die Leistung der Lernenden haben. Die Angst vor dem Schreiben wurde von Yu (2020: 862) als „ein anhaltendes Gefühl, nicht dazu bereit zu sein schreiben oder nicht gut genug zum Schreiben sein“ beschrieben. Daly (1978: 10) behauptet, dass sehr ängstliche Lernende dazu neigen, genau die Aktivitäten zu vermeiden, die sie brauchen, um erfolgreiche Schreiber zu sein: Schreiben, Schreiben üben und Feedback zum Schreiben erhalten. Infolgedessen zeigen viele ängstliche Lernende am Ende ziemlich schlechte Leistungen beim Schreiben. Die Angst der Einzelnen kann so hoch sein, dass sie dazu neigen, Hauptfächer, Kurse und sogar Karrieren ohne Schreibbedarf zu wählen (Daly und Wilson 1983: 328). Darüber hinaus wurde festgestellt, dass sehr ängstliche Lernende kürzere Aufsätze schreiben und ein eingeschränkteres Repertoire an syntaktischen Konstruktionen verwenden (Faigley et. al. 1981:18). Eine Anzahl von Forschungen hat die Schreibangst von Studierenden im Vordiplomstudium in verschiedenen Kontexten untersucht und berichtet, dass die Mehrheit ihrer Teilnehmer eine mäßige oder hohe Schreibangst hatte (Kim 2006; Kostić-Bobanović

2016; Rezaei und Jafari 2014). Dies setzt voraus, dass die meisten Schwierigkeiten, auf die Lernende beim Schreiben stoßen, mit den affektiven Zuständen der Schreiber zusammenzuhängen scheinen, wie unter anderem Stress, Besorgnis und Mangel an Selbstvertrauen und Selbstwertgefühl. Es ist zu beschließen, dass die Schreibangst detaillierter untersucht werden muss, da ein hohes Maß an Schreibangst nachteilige Auswirkungen auf die Einstellung zum Schreiben und die Leistung der Schüler haben kann. Die Ernsthaftigkeit der Schreibangst kann Lernende davon abhalten, kompetente Schreiber zu werden.

2.4. Strategien zum Abbau von Sprachangst

Strategien zum Abbau von Sprachangst können auf zwei Weisen kommen: von Lernenden und von Lehrern und anderen Experten. Die Lernenden müssen sich ihrer Einstellung zum Erlernen einer Fremdsprache bewusst sein. Mihaljević Djigunović erklärt, dass bereits das Nachdenken über die eigene Einstellung und die Eigenschaften erfolgreicher Lernenden helfen kann, die Angst vor der Sprache abzubauen (Mihaljević Djigunović 2002: 113). Darüber hinaus müssen die Lernenden falsche Vorstellungen über das Erlernen und Verwenden einer Fremdsprache beseitigen. Das Auflösen von Missverständnissen, wie etwa dem Irrglauben, dass etwas in einer Fremdsprache nur verstanden werden kann, wenn jedes Wort verstanden wird, kann sich positiv auf den Abbau von Sprachangst auswirken (ebd.: 115). Der Eindruck, den die Lernenden von sich selbst als Fremdsprachenlerner haben, ist auch sehr wichtig. Lernende sollen an ihr eigenes Potenzial und ihre Fähigkeit glauben, um einen positiven Eindruck von sich selbst zu bekommen und durch eigenes Handeln Erfolge beim Sprachenlernen zu erzielen (ebd.: 116). Wichtig ist auch, dass Lernende den optimalen Lernstil für sich finden. Von besonderer Bedeutung sind dabei affektive Strategien zur Entwicklung von Selbstvertrauen und Durchhaltevermögen, die notwendig sind, um beim Sprachenlernen erfolgreich zu sein (ebd.: 121). Lehrer können Lernenden, die unter Sprachangst leiden, mit verschiedenen Aktivitäten helfen, die das Bewusstsein für die Sprachangst und die irrationalen Überzeugungen, die sie verursachen, schärfen, und es kann versucht werden, das Problem während des Unterrichts zu lösen. Es wird auch empfohlen, dass der Lehrer im Klassenzimmer eine entspannte und freundliche Atmosphäre schafft. Eine optimale Unterrichtsatmosphäre kann durch Organisation des Lernens durch Arbeit in Paaren oder Gruppen (um die Konkurrenzfähigkeit zu reduzieren), Lernen durch Simulation oder verschiedenen Spiele und Aktivitäten geschaffen werden. Inhaltliche Aktivitäten können dem Lernenden helfen, die Aufmerksamkeit teilweise von seiner Angst abzulenken und eine Fremdsprache erfolgreicher einzusetzen (ebd.: 132). In manchen Fällen haben Lehrer leider nicht die Zeit oder das nötige Fachwissen, um ihren Schülern zu

helfen. Dabei kommen institutionelle Formen der Sprachangstbekämpfung zum Einsatz. Neben verschiedenen Formen des zusätzlichen Unterrichts und Unterrichts unter Leitung von Experten können spezielle Hilfsgruppen organisiert werden, in denen den Schülern Lernstrategien und Entspannungstechniken vermittelt werden (ebd.: 138).

2.5. Forschungen im kroatischen Kontext

Was die kroatische Forschung von denen aus anderen Ländern unterscheidet, ist die Verbindung von Sprachangst mit anderen relevanten Faktoren, insbesondere mit affektiven Faktoren (Mihaljević Djigunović 2002: 63). Den größten Beitrag zur Erforschung der Angst vor einer Fremdsprache in Kroatien leistete Prof. Dr. Jelena Mihaljević Djigunović. In ihrer Forschung untersuchte Mihaljević Djigunović die Beziehung zwischen Sprachangst und anderen Faktoren und untersuchte die Quellen der Angst bei kroatischen Studenten und Benutzern der englischen Sprache. Sie stellte fest, dass Sprachangst bei Probanden mit der Selbstwahrnehmung des Einzelnen zusammenhing, dann mit der Wahrnehmung von Sprachmerkmalen (Schwierigkeit und Komplexität), und letztendlich mit einzelnen Elementen eines bestimmten Unterrichtskontexts (Lehrer, Fehlerkorrektur, Bewertung und Bewertung). Die meisten Untersuchungen zur Sprachangst in Kroatien wurden in den letzten fünfzehn Jahren durchgeführt. Mihaljević Djigunović arbeitete auch oft mit anderen Forschern zusammen. Zusammen mit einer Gruppe von Autoren konstruierte sie eine Skala zur Messung der Sprachangst für Kroaten, die Englisch als Fremdsprache lernen. Laut den Autoren ist das Phänomen der Sprachangst kulturell und sozial bedingt, und deshalb war es notwendig, eine Skala speziell für den kroatischen Kontext zu schaffen, eine Skala namens CROEFLA (Mihaljević Djigunović et al. 2004). Mihaljević-Djigunović, Opačić und Kraš beschäftigten sich mit der Entdeckung von Lernstrategien, mit denen ihre Befragten Sprachangst überwinden (Mihaljević Djigunović et al. 2005). Die meisten Forschungen in Kroatien wurden mit Schülern durchgeführt, die Englisch als Fremdsprache lernen. Daher ist es notwendig, die Forschung zur Sprachangst auf andere Sprachen auszudehnen. Darüber hinaus sind die Befragten früherer Untersuchungen überwiegend Grund- oder Mittelschüler, und es ist notwendig, den Fokus auf Studierende auszuweiten, um herauszufinden, inwieweit Sprachangst bei Befragten vorhanden ist, die eine Fremdsprache in ihren zukünftigen Beruf verwenden werden.

3. Untersuchung zum Thema Sprachangst bei Studierenden im Kolleg "Deutsche Sprachübungen"

3.1. Untersuchungsziele und –hypothesen

Das Ziel dieser Diplomarbeit ist die Sprachangst bei Studierenden im Kolleg "Deutsche Sprachübungen" zu erforschen. Der Fokus liegt dabei auf der Intensität sowie den Ursachen der Sprachangst bei den Studierenden. Ferner wollte ich erfahren, in welchem Zusammenhang das Studienjahr, die Gesamtnote oder der Auslandsaufenthalt mit der Sprachangst bei Studierenden stehen. Die Gesamtnote ist die Durchschnittsnote der Noten aus zwei Kollegs „Deutsche Sprachübungen“, die Studierende im vorigen Studienjahr besucht haben. So besteht zum Beispiel die Gesamtnote der Studierenden des zweiten Jahres des Vordiplomstudiums aus den Noten der Kollegs „Deutsche Sprachübungen I und II“ usw.

Die folgenden Forschungsfragen wurden vor der Untersuchung gestellt:

- Wie hoch ist die Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“?
- Gibt es Unterschiede im Sprachangstniveau der Studierenden im Vergleich zu ihrer Gesamtnote aus dem Kolleg „Deutsche Sprachübungen“?
- Gibt es Unterschiede im Sprachangstniveau der Studierenden im Vergleich zu ihrem Studienjahr?
- Worin liegt die größte Quelle der Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“?

Zu diesen Forschungsfragen werden auch folgende Hypothesen gebildet:

H1: Die meisten Studierenden weisen mittlere Sprachangst im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ auf.

H2: Die Gesamtnote der Studierenden aus dem Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ ist umso schlechter, je höher ihre Sprachangst in diesem Kolleg ist.

H3: Je länger man studiert, desto niedriger wird die Sprachangst im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“.

H4: Die größte Quelle der Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ liegt in mündlichen Vorträgen.

3.2. Probanden

An dieser Forschung haben insgesamt 60 Personen teilgenommen, von welchen 49 (81.67%) weiblichen Geschlechts und 11 (18.33%) männlichen Geschlechts sind. Alle Probanden sind Studierende der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften in Osijek. 20 Studierende (33.33%) sind im zweiten Jahr des Vordiplomstudiums, 21 (35%) im dritten Jahr des Vordiplomstudiums und 19 Studierende (31.67%) sind im ersten Jahr des Diplomstudiums, Lehramt. Weiterhin, 40% (26 Personen) besuchen das Ein-Fach-Studium der deutschen Sprache und Literatur und der Rest der Probanden (34 Personen) besuchen das Zwei-Fach-Studium der deutschen Sprache und Literatur. Neben Deutsch studieren die meisten (38.3%) auch englische Sprache und Literatur, Pädagogik (15%), Kunstgeschichte (3.3%), Informationswissenschaft (1.7%) und Kroatisch (1.7%). Die Probanden lernen Deutsch im Durchschnitt seit 13.4 Jahren.

3.3. Instrument

Als Forschungsmethode wurde für diese Arbeit die Methode der schriftlichen Befragung mithilfe des Fragebogens angewandt. Bei der Erstellung des Fragebogens, wurde als Vorlage ein Fragebogen über die Sprachangst im Unterricht von Horwitz (1986) benutzt, der meiner Forschung angepasst wurde (siehe Anhang 1). Der Fragebogen wurde auf Kroatisch verfasst, um Missverständnisse beim Ausfüllen zu vermeiden. Der Fragebogen wurde jeder Gruppe der Probanden (zweites Jahr Vordiplomstudium, drittes Jahr Vordiplomstudium und erstes Jahr Diplomstudium) angepasst, so dass es insgesamt drei Versionen des Fragebogens gab. Die Unterschiede zwischen den drei Versionen sind sehr gering und sie werden weiter in diesem Kapitel erklärt. Der Fragebogen besteht aus drei Teilen. Im ersten Teil befindet sich eine kurze Beschreibung des Fragebogens, sein Zweck und das Wichtigste - Einwilligung der Probanden zur Forschungsteilnahme. Danach folgen wichtige Informationen über die Probanden – ihr Geschlecht, Studienjahr und Studiengang. Als Nächstes sollten die Probanden angeben, wie viele Jahre sie schon Deutsch lernen. Dann folgt eine Frage, wodurch sich die drei Versionen der Fragebogen unterscheiden. Die Studierenden des zweiten Jahres des Vordiplomsstudiums wurden darum gebeten, ihre Noten aus den Kollegs „Deutsche Sprachübungen I und II“ anzugeben. Weiterhin sollten Studierende des dritten Jahres des Vordiplomsstudiums ihre Noten aus den Kollegs „Deutsche Sprachübungen III und IV“ aufschreiben. Letztendlich wurden die Studierenden des ersten Jahres des Diplomstudiums darum gebeten, ihre Noten aus den Kollegs „Deutsche Sprachübungen V und VI“ anzugeben. Falls sie das Kolleg noch nicht bestanden haben, wurden die Probanden darum gebeten, das aufzuschreiben. Dieser Frage

folgen noch drei Fragen: ob, und wenn ja, welche anderen Fremdsprachen die Probanden sprechen, dann ob sie in einem deutschsprachigen Land mehr als einen Monat gelebt haben und auf welche Weise sie der deutschen Sprache außerhalb der Universität ausgesetzt sind. Nach diesem Teil kommt der Hauptteil dieses Fragebogens, der aus 34 Aussagen besteht. Diese Aussagen beziehen sich auf die Sprachangst der Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“. Die Aussagen können in fünf Kategorien eingeteilt werden: *Sprechen*, *Schreiben*, *Hören*, *Lesen* und *Verstehen*. Diese Kategorien wurden im Kapitel 3.5. detaillierter erklärt. Jede Aussage sollte von eins bis fünf bewertet werden (1- das trifft auf mich überhaupt nicht zu, 2- meistens trifft es auf mich nicht zu, 3- manchmal trifft es auf mich zu und manchmal nicht, 4- das trifft meistens auf mich zu und 5 – das trifft völlig auf mich zu). Der dritte Teil besteht aus einer offenen Frage; die Probanden müssen Quellen ihrer Sprachangst im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ angeben. Sie werden auch darum gebeten, ihre Antworten zu begründen. Was wichtig zu erwähnen ist, dass sich jede Gruppe der Probanden beim Ausfüllen an das Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ erinnern musste, welches sie das Jahr zuvor hatten. Also, das zweite Jahr Vordiplomstudium muss sich an das Kolleg „Deutsche Sprachübungen I und II“ erinnern, das dritte Jahr Vordiplomstudium an „Deutsche Sprachübungen III und IV“ und das erste Jahr Diplomstudium an „Deutsche Sprachübungen V und VI“. Der Grund dafür liegt darin, dass sich die Studierenden am Beginn eines neuen Semesters befanden und somit keine Erfahrung in den Sprachübungen haben können, mit denen sie erst begonnen haben. Das ist besonders wichtig im ersten Jahr, da die Studierenden dieses Kolleg nur ein Semester hatten. Außerdem sollte ihre Erinnerung frisch genug sein, um sich an ihre Angst im Kolleg aus dem vorigen Jahr erinnern zu können.

3.4. Datenerhebung und Datenanalyse

Die Daten wurden im März 2022 erhoben. Der Fragebogen in kroatischer Sprache wurde den Studierenden des zweiten und dritten Jahres des Vordiplomstudiums und auch den Studierenden des ersten Jahres Lehramt-Diplomstudiums während ihres regulären Unterrichts ausgehändigt. Dies wurde vorher von den Lehrkräften genehmigt. Vor dem Ausfüllen des Fragebogens erhielten die Probanden klare Anweisungen in ihrer Muttersprache über den Zweck der Untersuchung und die zum Ausfüllen des Fragebogens erforderliche Zeit. Sie wurden darüber informiert, dass die gesammelten Daten anonym sind und dass die Teilnahme an der Untersuchung freiwillig ist und dass sie sich jederzeit zurückziehen können. Nachdem alle Daten gesammelt waren, wurden sie in das Programm *Statistical Package for Social*

Sciences (SPSS) eingegeben, das dann zur Analyse der Daten verwendet wurde, um die zuvor formulierten Forschungsfragen zu beantworten.

3.5. Ergebnisse

Bei der Darstellung der Ergebnisse und deren Interpretation wurde meist auf die deskriptive Statistik und die Mittelwerte zurückgegriffen. Es wurden aber auch die Korrelations- und Varianzanalyse durchgeführt, deren Resultate jedoch aufgrund der kleinen Stichprobe nicht überbetont werden. Aber es ist wichtig zu erwähnen, dass diese Analysen als Tendenzen gedeutet werden können, die auf die Möglichkeit hinweisen, dass die erhaltenen Unterschiede statistisch signifikant sind, was durch die Ergebnisse bestätigt wird, die im Rest der Arbeit nachzulesen sind. Es sollte noch angemerkt werden, dass Studierende in der Analyse folgenderweise bezeichnet werden, da sie in diesem Fragebogen über ihre Erfahrung im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ vom vorigen Studienjahr berichten sollten: Studierende des zweiten Jahres Vordiplomstudiums, die über „Deutsche Sprachübungen I und II“ berichtet haben, werden als *Studierende des ersten Jahres* bezeichnet. Weiterhin, Studierende des dritten Jahres Vordiplomstudiums, die über „Deutsche Sprachübungen III und IV“ berichtet haben, werden als *Studierende des zweiten Jahres* bezeichnet. Letztendlich, Studierende des ersten Jahres Diplomstudiums, die über „Deutsche Sprachübungen V und VI“ berichtet haben, werden als *Studierende des dritten Jahres* bezeichnet.

3.5.1. Wie hoch ist die Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“?

Die minimale Punktzahl der Sprachangst der Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ betrug 34 Punkte, während die maximale Punktzahl 152 Punkte und der Mittelwert 88.25 Punkte betrug, wie in Tabelle 1 ersichtlich.

Tabelle 1: Minimum, Maximum, Mittelwert und Standardabweichung für den Gesamtwert der Sprachangst

| | N | Min. | Max. | AM | SA |
|---------------------------------|----|-------|--------|-------|-------|
| Sprachangst – Gesamtwert | 60 | 34.00 | 152.00 | 88.25 | 31.39 |

Nachdem die Sprachangstwerte berechnet worden waren, wurden sie gemäß dem Gesamtangstwert in vier Kategorien eingeteilt. Die Kategorie *keine Sprachangst* reichte von 0 bis 42 Punkten auf der Skala, die Kategorie *geringe Sprachangst* von 43 bis 85 Punkten,

mittlere Sprachangst von 86 bis 128 Punkten und schließlich die Kategorie *hohe Sprachangst* von 129 bis 170 Punkten. Die Sprachangstgesamtwerte der Teilnehmer wurden dann in die vier Kategorien eingeteilt und die Ergebnisse zeigten, dass die Mehrheit der Teilnehmer entweder geringe oder mittlere Sprachangst zeigt. Sieben Personen haben keine Sprachangst und fünf Personen gehören zur Gruppe mit hoher Sprachangst, wie in Tabelle 2 zu sehen ist.

Tabelle 2: Teilnehmerzahl nach Sprachangstkategorie

| Kategorien der Sprachangst | N |
|-----------------------------------|----------|
| keine Sprachangst | 7 |
| geringe Sprachangst | 22 |
| mittlere Sprachangst | 26 |
| hohe Sprachangst | 5 |

Bei der Betrachtung von Aussagen, die sich auf mögliche Angstquellen beziehen, zeigten die Ergebnisse, dass Studierende die größte Sprachangst haben, wenn sie ein Kolloquium oder eine Prüfung im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ haben (AM=3.53). Weiterhin fühlen sich die Studierenden ängstlich, wenn sie sehen, dass die Lehrkraft genau sie aufrufen wird (AM=3.22). Die dritte häufigste Sprachangstquelle liegt in eigenen Fehlern (AM=3.15). Auf der anderen Seite fühlen die Studierenden am wenigstens Sprachangst, wenn sie etwas hören müssen, bzw. sie können dem Hörtext folgen, ohne verwirrt zu werden (AM=1.72). Dasselbe gilt für das Lesen – wenn sie etwas lesen müssen, bekommen sie keine Angst und sie können den Text problemlos verfolgen (AM=1.93). Eine weitere Aussage, die einen niedrigen Mittelwert hat (AM=2.03), bezieht sich auf den Prozess des Lernens. Die Probanden meinen, sie haben keine Schwierigkeiten bei dem Lernen und werden nach einiger Zeit nicht verwirrt. Diese Aussagen und ihre Sprachangstwerte veranschaulicht die Tabelle 3. Die Tabelle, die deskriptive Analyse aller einzelnen Aussagen aus dem Fragebogen enthält, kann im Anhang 2 gefunden werden.

Tabelle 3: Aussagen mit den höchsten und niedrigsten Sprachangstwerten

| Aussage | N | Min. | Max. | AM | SA |
|--|----------|-------------|-------------|-----------|-----------|
| Aussagen mit höchstem Mittelwert | | | | | |
| Wenn wir ein Kolloquium oder eine Prüfung haben, bin ich normalerweise nervös. | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.53 | 1.35 |
| Ich habe Angst, wenn ich sehe, dass die Lehrkraft mich aufrufen wird. | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.22 | 1.50 |
| Ich mache mir Sorgen über die Fehler, die ich im Sprachübungsunterricht mache. | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.15 | 1.48 |
| Aussagen mit niedrigstem Mittelwert | | | | | |
| Wenn ich Deutsch höre, bin ich so verwirrt, dass ich das, was ich höre, nicht verfolgen kann. | 60 | 1.00 | 5.00 | 1.72 | 0.88 |
| Wenn ich Deutsch lese, bin ich so verwirrt, dass ich das, was ich lese, nicht verfolgen kann. | 60 | 1.00 | 5.00 | 1.93 | 1.04 |
| Wenn ich für ein Kolloquium oder eine Prüfung in Sprachübungen lerne, bin ich umso verwirrter, je mehr ich lerne. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.03 | 1.25 |

3.5.2. Unterschiede im Sprachangstniveau der Studierenden im Vergleich zu ihrer Gesamtnote aus dem Kolleg „Deutsche Sprachübungen“

Um zu erfahren, ob die Sprachangst bei Studierenden umso höher ist, je schlechtere Noten sie im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ haben, wurde die einfaktorielle Varianzanalyse (ANOVA) durchgeführt. Die Studierenden wurden in zwei Gruppen aufgeteilt, und zwar bestand eine Gruppe aus weniger erfolgreichen Studierenden, bzw. Studierenden, die eine Durchschnittsnote von 1 bis 2.5 aus dem Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ hatten. In dieser Gruppe gab es insgesamt 26 Studierende. Die andere Gruppe bestand aus erfolgreichen Studierenden, deren Durchschnittsnote aus dem gleichen Kolleg von 2.6 bis 5.0 betrug. Die Anzahl der Studierenden in dieser Gruppe betrug 34. Die Ergebnisse zeigten, dass bei weniger erfolgreichen Studierenden eine statistisch signifikant höhere Sprachangst gefunden werden konnte ($F = 14.288$, $p < 0.01$), was in der Tabelle 4 näher betrachtet werden kann. Die

Korrelationsanalyse (Pearson-Korrelationskoeffizient) bestätigte diese Ergebnisse. Eine hohe negative Korrelation ($r=.546^{**}$) wurde zwischen den Variablen *Durchschnittsnote* und *Gesamtangst* gefunden.

Tabelle 4: Sprachangstwerte bei erfolgreichen und weniger erfolgreichen Studierenden – einfaktorielle Varianzanalyse

| Variable | Erfolg | N | AM | SA | F | P |
|-------------------|----------------------------------|----|--------|-------|--------|--------|
| Gesamtsprachangst | erfolgreiche Studierende | 34 | 76.15 | 30.41 | 14.288 | .000** |
| | weniger erfolgreiche Studierende | 26 | 104.08 | 25.41 | | |

**p < 0.01

*p < 0.05

Weiterhin, um die Sprachangst bei Studierenden genauer zu untersuchen, wurden die Aussagen aus dem Fragebogen in fünf Kategorien eingeteilt: *Sprechen*, *Schreiben*, *Hören*, *Lesen* und *Verstehen*. Die ersten vier Kategorien beziehen sich auf gleichnamige Fertigkeiten, die man beim Fremdsprachenlernen erwirbt. Die letzte Kategorie *Verstehen* enthält Aussagen, die sich auf Schwierigkeiten beziehen, die Studierende mit dem Lernstoff haben können. Manchmal geht es um Verwirrung, die so stark sein kann, dass Studierende alles vergessen, was sie wussten, und manchmal geht es einfach um die Sprachangst, die wieder diese Vergessenheit verursacht. Dann wurde anhand der einfaktoriellen Varianzanalyse der Unterschied im Sprachangstniveau bei erfolgreichen und weniger erfolgreichen Studierenden in jeweiligen Kategorien bestimmt. Die Analyse wies darauf hin, dass es einen statistisch signifikanten Unterschied zwischen erfolgreichen und weniger erfolgreichen Studierenden gibt, und zwar in folgenden Kategorien: *Sprechen*, *Hören*, *Lesen* und *Verstehen*. Weniger erfolgreiche Studierende weisen deutlich höhere Angst in diesen Kategorien als erfolgreiche Studierende auf, was in der Tabelle 5 genauer dargestellt wurde.

Tabelle 5: Unterschiede in der Höhe der Sprachangst zwischen erfolgreichen und weniger erfolgreichen Studierenden in einzelnen Kategorien – einfaktorielle Varianzanalyse

| Variable | Erfolg | N | AM | SA | F | P |
|--|----------------------------------|----|-------|-------|-------|--------|
| Sprechangst | erfolgreiche Studierende | 34 | 38.47 | 17.25 | 17.42 | .000** |
| | weniger erfolgreiche Studierende | 26 | 56.46 | 15.56 | | |
| Schreibangst | erfolgreiche Studierende | 34 | 10.59 | 4.23 | 3.61 | .062 |
| | weniger erfolgreiche Studierende | 26 | 12.69 | 4.28 | | |
| Hörangst | erfolgreiche Studierende | 34 | 12.09 | 5.34 | 6.07 | .017* |
| | weniger erfolgreiche Studierende | 26 | 15.46 | 5.13 | | |
| Leseangst | erfolgreiche Studierende | 34 | 8.12 | 3.78 | 4.61 | .036* |
| | weniger erfolgreiche Studierende | 26 | 10.11 | 3.28 | | |
| Angst, die das Verstehen beeinträchtigt | erfolgreiche Studierende | 34 | 6.88 | 3.18 | 9.27 | .003** |
| | weniger erfolgreiche Studierende | 26 | 9.35 | 3.00 | | |

**p < 0.01

*p < 0.05

Noch ein wichtiger Fund für diese Untersuchung ist der Unterschied darin, wie viel die erfolgreichen und weniger erfolgreichen Studierenden der deutschen Sprache außerhalb der Universität ausgesetzt sind. Die Analyse zeigte, dass erfolgreiche Studierende tatsächlich mehr der deutschen Sprache ausgesetzt sind als weniger erfolgreiche Studierende, was in der Tabelle 6 näher betrachtet werden kann.

Tabelle 6: Unterschied zwischen erfolgreichen und weniger erfolgreichen Studierenden in der Ausgesetztheit der deutschen Sprache

| Variable | Erfolg | N | AM | SA | F | P |
|--|----------------------------------|----|-------|------|------|-------|
| Ausgesetztheit der deutschen Sprache außerhalb der Universität | erfolgreiche Studierende | 34 | 11.20 | 8.55 | 6.47 | .014* |
| | weniger erfolgreiche Studierende | 26 | 6.23 | 5.85 | | |

**p < 0,01

*p < 0,05

3.5.3. Unterschiede im Sprachangstniveau der Studierenden im Vergleich zu ihrem Studienjahr

Um herauszufinden, ob Sprachangst desto niedriger wird, je länger man studiert, wurde noch einmal die einfaktorielle Varianzanalyse durchgeführt. Dieses Mal wurden die Variablen Studienjahr und Gesamtsprachangst in Rücksicht genommen. Die Ergebnisse zeigten keine statistisch signifikanten Unterschiede zwischen den drei Studienjahren (erstes, zweites und drittes Jahr Vordiplomstudium). Obwohl die Ergebnisse nicht statistisch signifikant sind, konnte anhand der deskriptiven Statistik Folgendes geschlussfolgert werden: Studierende des zweiten Jahres haben im Kolleg "Deutsche Sprachübungen" höhere Angstwerte als Studierende der anderen zwei Studienjahre (AM=98.52).

Hier öffnet sich auch eine Frage, und zwar folgende: Kommen diese Unterschiede auch in einzelnen Sprachangstkategorien (*Sprechen, Schreiben, Hören, Lesen und Verstehen*) zum Ausdruck? Die einfaktorielle Varianzanalyse zeigte (Tabelle 7), dass es einen statistisch signifikanten Unterschied zwischen den Studierenden der drei Studienjahren gibt, und zwar in der Kategorie *Lesen*. Es wurde festgestellt, dass die Studierenden des zweiten Jahres die höchste Leseangst haben (AM=10.95, F=5.67, p=.001**). Unterschiede der Sprachangst in allen anderen Kategorien sind statistisch insignifikant, aber es ist erwähnenswert, dass Studierende des zweiten Jahres die höchsten Sprachangstwerte in allen Kategorien aufweisen, während die Studierenden des dritten Jahres die niedrigsten Sprachangstwerte in diesen Kategorien haben.

Tabelle 7: Unterschied im Sprachangstniveau der Studierenden in einzelnen Sprachangstkategorien im Vergleich zu ihrem Studienjahr

| Variable | Studienjahr | N | AM | SA | F | P |
|--|-------------|----|-------|-------|------|--------|
| Sprechangst | 1. Jahr | 20 | 47.30 | 21.04 | 1.98 | .148 |
| | 2. Jahr | 21 | 51.19 | 16.94 | | |
| | 3. Jahr | 19 | 39.74 | 16.91 | | |
| Schreibangst | 1. Jahr | 20 | 11.95 | 4.33 | 1.15 | .324 |
| | 2. Jahr | 21 | 12.19 | 4.64 | | |
| | 3. Jahr | 19 | 10.26 | 3.96 | | |
| Hörangst | 1. Jahr | 20 | 12.00 | 4.90 | 3.15 | .051 |
| | 2. Jahr | 21 | 15.86 | 5.81 | | |
| | 3. Jahr | 19 | 12.63 | 5.07 | | |
| Leseangst | 1. Jahr | 20 | 7.50 | 3.55 | 5.67 | .006** |
| | 2. Jahr | 21 | 10.95 | 3.49 | | |
| | 3. Jahr | 19 | 8.37 | 3.20 | | |
| Angst, die das Verstehen beeinträchtigt | 1. Jahr | 20 | 8.10 | 3.88 | .44 | .643 |
| | 2. Jahr | 21 | 8.33 | 2.94 | | |
| | 3. Jahr | 19 | 7.37 | 3.17 | | |

**p < 0,01

*p < 0,05

3.5.4. Worin liegt die größte Quelle der Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“?

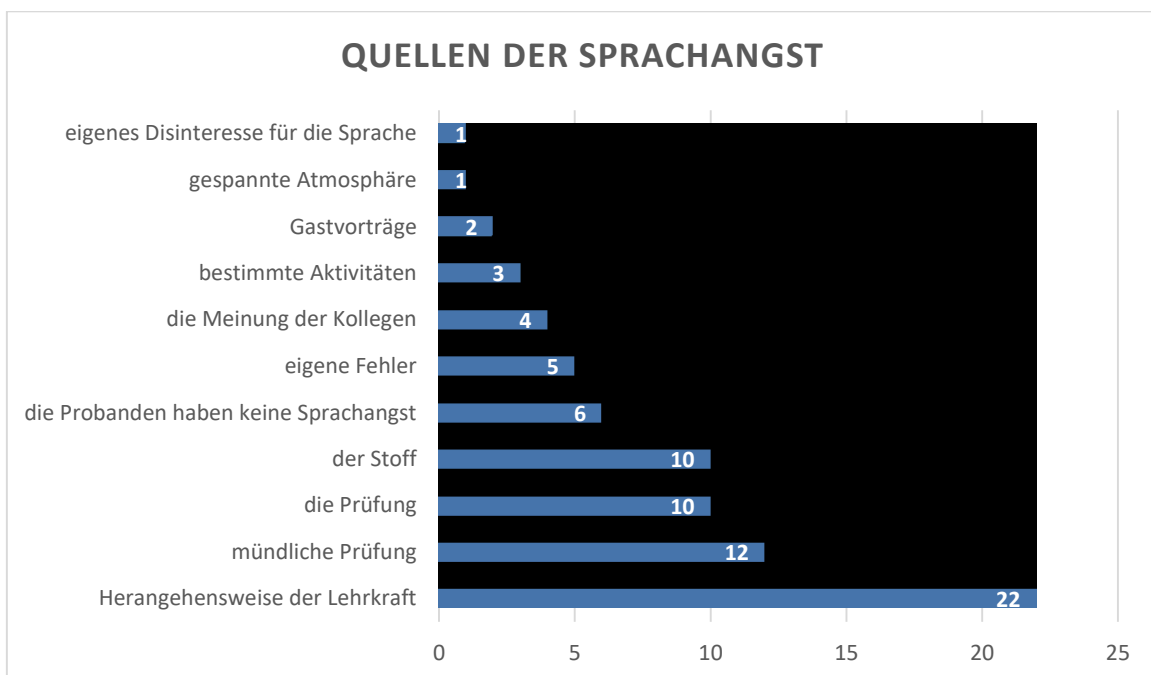


Diagramm 1. Quellen der Sprachangst

Die letzte Frage im Fragebogen bezog sich auf die Quellen der Sprachangst der Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“. Die Probanden wurden darum gebeten, die Angstquellen zu nennen und, wenn möglich, ihre Antworten zu begründen. Die Antworten der Probanden wurden mithilfe der deskriptiven Analyse in SPSS analysiert. Die Ergebnisse zeigten, dass die Probanden elf unterschiedliche Angstquellen angaben. Die am häufigsten angegebene Angstquelle der Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ war die Herangehensweise der Lehrkraft, die von zweiundzwanzig Probanden angeführt wurde. Am zweiten Platz stehen die *mündlichen Vorträge*, die für zwölf Probanden am meisten Angst erregt. Zu *mündlichen Vorträgen* gehören unter anderem auch Diskussion, Präsentation und freies Sprechen. Den dritten Platz teilen zwei Angstquellen, die auch voneinander abhängen. Das sind die Prüfung und der Stoff. Zum Begriff *die Prüfung* gehören besonders die Erstellung der Prüfung, der Schwierigkeitsgrad der Prüfung und die Benotungsweise. Diese zwei Angstquellen wurden von 10 Probanden als meist angsterregend bezeichnet. Weiterhin wurden auch *eigene Fehler, die Meinung der Kollegen, gespannte Atmosphäre, bestimmte Aktivitäten im Unterricht, Gastvorträge und eigenes Desinteresse für die Sprache* als die größten Angstquellen im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ angegeben. Erwähnenswert ist es auch, dass sogar sechs Probanden angegeben haben, dass sie keine Sprachangst im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ haben“. Im Diagramm 1 kann die Reihenfolge der Sprachangstquellen genauer betrachtet werden.

4. Diskussion

In diesem Kapitel wird über die Ergebnisse der Untersuchung diskutiert. Aus diesem Grund werden zuerst die vor der Untersuchung gebildeten Hypothesen dargestellt, wonach die Darlegung der damit verbundenen Zusammenhänge folgt.

H1: Die meisten Studierenden weisen mittlere Sprachangst im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ auf.

Die deskriptive Analyse ergab, dass die meisten Probanden entweder geringe (22 Probanden) oder mittlere (26 Probanden) Sprachangst im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ fühlen. Damit wurde die erste Hypothese bestätigt. Außerdem gab es sogar fünf Probanden, die hohe Sprachangst fühlen. So eine große Anzahl der Studierenden, die Sprachangst haben ist kein Wunder, denn das Erlernen einer Fremdsprache ist ein komplexer Prozess, der das Lernen einer neuen Grammatik, Aussprache und das Erlernen neuer Wörter beinhaltet; aber in erster Linie

testet es die Fähigkeit des Lernenden in Bezug auf seine Flexibilität, Risiken einzugehen und vor anderen Menschen Fehler zu machen (Occhipinti 2009: 10). Diese Befunde bestätigen die Ergebnisse der früheren Untersuchungen. Campbell & Ortiz (1991 zit. nach MacIntyre 1995: 90) halten das Niveau der Sprachangst unter Universitätsstudenten für „alarmierend“. In ähnlicher Weise hat Horwitz (1986: 131) berichtet, dass der Fremdsprachenunterricht für viele Studierenden am meisten Angst auslöst: ängstliche Studierende haben möglicherweise Schwierigkeiten beim Hörverstehen (ebd). Außerdem können sie zu viel lernen, um ihre Sorgen zu lindern (ebd). Auf der anderen Seite gibt es sogar sechs Probanden, die keine Sprachangst aufweisen, was darauf hindeutet, dass nicht alle Probanden Sprachangst fühlen. Das könnte die Theorie bestätigen, dass Sprachangst eher von den Persönlichkeitsmerkmalen der Lernenden abhängt, da in dieser Studie die Probanden unter mehr oder weniger gleichen Umständen die Sprache lernen.

Weiterhin erklären die Studierenden, dass sie die höchste Sprachangst haben, wenn sie ein Kolloquium oder eine Prüfung im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ haben. Diese Angst kann man als eine der drei Ursachen für Sprachangst betrachten: Angst vor Benotung. Wie schon im Kapitel 2.2.2. erklärt, haben die Studierenden das Gefühl, dass sie sich nicht gut für die Prüfung vorbereitet haben, egal wie viel gelernt haben, was letztendlich in einer schlechten Note resultieren kann. Weiterhin fühlen sich die Studierenden ängstlich, wenn sie sehen, dass die Lehrkraft genau sie aufrufen wird. Diese Angst lässt sich damit erklären, dass viele Studierende Angst vor dem Sprechen haben, und zwar nicht wegen sprachlicher Inkompetenz, sondern weil sie Angst vor dem Urteil der Lehrkraft und KollegInnen haben. Im Kapitel 3.5.4. konnte gesehen werden, dass dieses Argument von Studierenden oft als Sprachangstquelle angeführt wurde. Die dritthäufigste Sprachangstquelle liegt in eigenen Fehlern. Diese Angst kann auch eine Folge der Angst vor dem Urteil der Lehrkraft und KollegInnen betrachtet werden, da Studierende nicht wollen, dass andere sie auslachen, wenn sie einen Fehler machen. Der Spott und Kritik der Personen, welche den Studierenden nah sind, können dazu führen, dass Studierende nicht mehr auf der Fremdsprache sprechen wollen. Auf der anderen Seite gibt es Studierende, die so selbstkritisch sein können, wenn sie Fehler machen, dass sie ein negatives Selbstbild aufbauen, was weiterhin ihr Selbstbewusstsein zerstört und die Sprachangst erhöht.

H2: Die Gesamtnote der Studierenden aus dem Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ ist umso schlechter, je höher ihre Sprachangst in diesem Kolleg ist.

Diese Hypothese wurde bestätigt. Sowohl die einfaktorielle Varianzanalyse als auch die Korrelationsanalyse haben bewiesen, dass bei weniger erfolgreichen Studierenden eine statistisch signifikant höhere Sprachangst gefunden werden konnte ($F = 14.288$, $p < 0.01$; $r = .546^{**}$). Es wird oft geglaubt, dass Studierende schlechte Erfolge erzielen, weil sie Angst vor der Sprache haben. Aber darüber, ob die Angst vor einer Fremdsprache die Ursache oder die Folge des schlechten Erfolgs ist, gibt es gewisse Streitigkeiten. Gardner und MacIntyre glauben, dass es sich um eine erlernte emotionale Reaktion handelt, wobei Sprachangst eigentlich eine Folge wiederholter negativer Erfahrungen ist, die beim Erlernen von Fremdsprachen auftreten (Gardner und MacIntyre 1989: 272). Die Wiederholung dieser Erfahrungen bei einem Fremdsprachenlerner verursacht Angst, die er mit der Fremdsprache in der Zukunft verbindet (Mihaljević Djigunović 2002: 15). Andererseits sieht Horwitz (1986: 125) die Angst vor einer Fremdsprache als Ursache für schlechte Lernerfolge an, weil ihr schädlicher Einfluss nachgewiesen wurde. Mihaljević Djigunović (2002: 14) stellt fest, dass die Mehrheit der Forschung auf diesem Gebiet einen negativen Zusammenhang zwischen Angst und Lernerfolg festgestellt hat, also mit zunehmender Angst nimmt der Erfolg beim Sprachenlernen ab. Allerdings ist laut den meisten Untersuchungen die Sprachangst der wichtigste Indikator für den Erfolg beim Erlernen einer Fremdsprache. In der Korrelationsuntersuchung von Salehi und Marefat (2014) wurde herausgefunden, dass sowohl Sprachangst als auch Angst vor Benotung eine statistisch signifikante negative Korrelation mit den Noten hatten. Um einen tieferen Einblick in den Unterschied in Sprachangst zwischen den erfolgreichen und weniger erfolgreichen Studierenden zu bekommen, wurde die Angst vor einzelnen Sprachkompetenzen (*Sprechen, Schreiben, Hören, Lesen und Verstehen*) gemessen. Die einfaktorielle Analyse bewies einen statistisch signifikanten Unterschied zwischen erfolgreichen und weniger erfolgreichen Studierenden, und zwar in folgenden Kategorien: *Sprechen, Hören, Lesen und Verstehen*. Weniger erfolgreiche Studierende weisen deutlich höhere Angst in diesen Kategorien als erfolgreiche Studierende auf. In der Kategorie *Schreiben* konnte kein statistisch signifikanter Unterschied gefunden werden. Die größten Unterschiede sind in Kategorien *Sprechen* und *Verstehen* zu finden. Studierende nennen oft die Angst vor dem Sprechen als den Grund für ihre Sprachangst, was damit erklärt werden kann, dass *Sprechen* eine produktive Fertigkeit ist, bei der man keine Zeit zum Nachdenken hat, sondern man muss die Antwort so schnell wie möglich geben, um die Kommunikation weiter führen zu können. Weiterhin ist die Angst, die das Verstehen beeinträchtigt, manchmal viel gefährlicher als die Angst vor dem Sprechen. Manchmal kann die Sprachangst so hoch sein, dass Lernende den Lehrstoff überhaupt nicht verstehen. Das führt meistens zur Verwirrtheit und letztendlich zu schlechten

Erfolgen. Die Befunde dieser Untersuchung unterstützen die Theorie von Horwitz (1986: 125), welche die Sprachangst als Ursache der schlechten Lernerfolge sieht. Noch ein Faktor, der die Sprachangst und somit die Lernerfolge beeinflussen kann, ist die Ausgesetzttheit der Sprache im außerunterrichtlichen Kontext. Die Ergebnisse dieser Untersuchung weisen darauf hin, dass Studierende, die der deutschen Sprache mehr ausgesetzt sind, bessere Noten haben. Dieser Befund bestätigt die Ergebnisse der Studie von Jaekel et al. (2022), in der beschlossen werden konnte, dass Lernende, die der Sprache mehr ausgesetzt sind, auch bessere Noten haben. Die Folgen der Sprachangst, von der Beeinflussung von Gedächtnis, Konzentration und Leistungsfähigkeit bis hin zu den Folgen auf sozialer Ebene, weisen darauf hin, dass dieses Phänomen nicht ignoriert werden darf und als ein sehr wichtiger affektiver Faktor angesehen werden muss.

H3: Je länger man studiert, desto niedriger wird die Sprachangst im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“

Es wird geglaubt, dass sich mit der Zeit und dem Wissen, das man an der Universität erwirbt, die Sprachangst mindert. Aber die Analyse zeigte, dass die höchste Sprachangst die Studierenden des zweiten Jahres Vordiplomstudiums aufweisen, was bedeutet, dass diese Hypothese widerlegt wurde, aber nur teilweise, weil auf dem letzten Platz Studierende des dritten Jahres stehen, welche die niedrigste Sprachangst haben. Die Studierenden des ersten Jahres weisen nicht die höchste Sprachangst auf, wie es geglaubt wurde. Dieser Befund könnte damit erklärt werden, dass Studierende der „Deutschen Sprachübungen I und II“ nicht genug Erfahrung mit der Sprache haben und, da sie erst mit dem Studium begonnen haben, wird von ihnen nicht so viel gefordert wie von Studierenden des zweiten und dritten Jahres. Studierende des zweiten Jahres, die laut der Analyse die höchste Sprachangst haben, sind sich vielleicht der Komplexität der deutschen Sprache bewusst geworden, und, obwohl sie mehr Erfahrung und Wissen haben, haben sie Angst davor, die Sprache nicht gut genug beherrschen zu können. Einige Studien hatten ergeben, dass das Studienjahr keinen Einfluss auf das Angstniveau hat (Anyadubalu 2010). Es gibt jedoch andere Studien, die darauf hindeuten, wie das Studienjahr mit der Erfahrung der Studenten zusammenhängt und dies einen positiven Einfluss auf das Angstniveau hat, da fortgeschrittene Studierende ein geringeres Angstniveau haben als Anfänger (Trang et al. 2013). Es wird geglaubt, dass Fortschritt beim Erlernen einer Fremdsprache den Lernenden nicht helfen wird, das Angstniveau zu mindern, da dies ein Merkmal des Fremdsprachenlernens ist. Daher ist die Beziehung zwischen Fremdsprachenangst und Studienjahr umstritten, und es gibt externe Faktoren, die einen

Einfluss auf dieses Problem haben, das in verschiedenen Kontexten weiter untersucht werden muss.

H4: Die größte Quelle der Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ liegt in mündlichen Vorträgen.

Sprechen gilt als die grundlegende und sehr effiziente Form der menschlichen Kommunikation. Der bedeutendste Prozess des Sprachenlernens ist das Sprechen. Die Lernenden geben ihr Bestes und bemühen sich, diese produktive Fähigkeit in vielerlei Hinsicht zu verbessern. Laut den Lernenden erleben sie bei Sprechaktivitäten ein hohes Maß an Angst und haben mehr Angst bei mündlichen Prüfungen als bei anderen Fertigkeiten. Laut Young (1990: 551) „erzeugen aus der Sicht der Schüler das Sprechen vor der Klasse und Aktivitäten, die das Sprechen vor Ort miteinbeziehen, ein sehr hohes Maß an Angst“. Deswegen wurde in dieser Untersuchung davon ausgegangen, dass mündliche Vorträge, bzw. alle Aktivitäten, die das Sprechen einschließen, die größte Angstquelle für die Probanden sein werden. Aber das war nicht der Fall und diese Hypothese wurde widerlegt. Mehr als ein Drittel der Probanden (22 Studierende) gaben an, ihre größte Sprachangstquelle sei die *Herangehensweise der Lehrkraft*. Dazu gehört das Verhältnis zwischen der Lehrkraft und den Studierenden, die Art, wie die Lehrkraft unterrichtet, wie viel sie von den Studierenden fordert usw.

Die Probanden begründen ihre Antworten mit folgenden Kommentaren:

B1: *„Ich habe am meisten Angst vor dem Urteil des Professors, wenn ich zum Beispiel beim Sprechen einen Grammatikfehler mache.“ (P4)*

B2: *„...wenn wir zögern, unsere eigene Meinung zu äußern, weil der Professor eine Art wertende Stellungnahme hat und, wenn wir etwas sagen, was von der Meinung des Professors abweicht, haben wir das Gefühl, dass dies nicht in Rücksicht genommen wird.“ (P18)*

B3: *„Die Professorin erklärt den Stoff gut, aber ich habe trotzdem Angst, dass sie mich schimpfen wird, wenn ich etwas nicht weiß.“ (P23)*

B4: *„Meine größte Angst war die Lehrkraft, die mir das Gefühl gab, nicht genug Selbstvertrauen zu haben, um sich im Unterricht zu melden oder in der Gruppe auf Deutsch zu sprechen.“ (P26)*

Aus den Kommentaren lässt es sich beschließen, dass die Strenge der Lehrkraft die Probanden am meisten stört. Es ist wichtig, dass die Studierenden die Möglichkeit bekommen, ihre eigene

Meinung zu äußern (natürlich, wenn diese gefordert wird) und diese Meinung sollte dann akzeptiert werden, auch wenn sie sich von der Meinung der Lehrkraft unterscheidet. Die Fehler, die Studierende machen, sollten korrigiert werden, aber dabei muss geachtet werden, dass Überkorrektur und schlechte Korrekturtechniken für die Lernenden demotivierend sein können (Mumford und Darn 2020 zit. nach Guibanguibang 2020: 184), denn die Korrektur neigt dazu, Wut, Minderwertigkeitsgefühle, Verlegenheit und eine allgemein negative Einstellung gegenüber dem Kolleg zu erzeugen. Die Lehrkraft soll die Studierenden dabei unterstützen, die Sprache durch das Sprechen zu lernen, auch wenn sie Fehler machen, weil sie in dem Fall besser verstehen werden, was sie genau falsch gesagt haben und warum das falsch ist.

Am zweiten Platz der häufigsten Sprachangstquellen für die Studierenden befinden sich *mündliche Vorträge*, zu welcher auch mündliche Prüfung, Diskussion und freies Sprechen gehören. *Mündliche Vorträge* wurden von 12 Studierenden als größter Angsterreger angeführt.

So begründen die Probanden ihre Wahl:

B5: „*Ich habe Angst vor dem Sprechen. Ich verstehe alles, aber wenn ich reden muss, ist es, als wüsste ich nichts.*“ (P1)

B6: „*Ich fühle mich unwohl, wenn ich ohne vorherige Vorbereitung etwas zu einem Thema vor anderen Kollegen präsentieren muss.*“ (P57)

B7: „*Meine größte Angst waren Präsentationen, die nicht angekündigt, sondern zu einem bestimmten Zeitpunkt gehalten wurden, in der Erwartung, dass wir improvisieren würden.*“ (P12)

B8: „*Ich mag keine Diskussionen, zu denen ich keine Meinung habe, auch nicht in kroatischer Sprache, ich denke, sie führen zu Spannungen.*“ (P14)

Um die Angst vor dem Sprechen bei Studierenden zu mindern, sollen sich die Studierenden dieser Angst bewusst sein, was in diesem Fall stimmt, und die Lehrkraft soll dabei auch helfen. Im Kapitel 2.4. wurden einige Strategien zum Abbau von Sprachangst erwähnt. Es wäre von großer Bedeutung für alle, wenn die Lehrkraft die Aufmerksamkeit der Studierenden auf diese Strategien lenken würde und sie selbst im eigenen Unterricht anwenden würde.

Den dritten Platz der häufigsten Sprachangstquellen für die Studierenden teilen *die Prüfung* und *der Lehrstoff*. Diese zwei Begriffe könnte man als einen Begriff betrachten, aber im Fragebogen wurden diese Begriffe von insgesamt 20 Studierenden als unterschiedliche Begriffe

angesehen. Zehn Probanden behaupten, dass der Lehrstoff zu schwierig ist, und besonders betonen sie die Art und Weise, wie ihnen dieser Lehrstoff beigebracht wird. Auf der anderen Seite erklären die anderen zehn Probanden, dass für sie die Prüfung der größte Angsterreger sei. Besonders wie sie zusammengestellt und benotet wird.

Die Probanden erklären ihre Antworten auf folgende Weise:

B9: *„Die größte Angstquelle für mich ist die Menge an Lehrstoff, der bewältigt werden muss.“ (P34)*

B10: *„Ich habe Angst, weil, egal wie selbstbewusst ich bin, ich weiß, dass es vom Glück abhängt, ob ich die Prüfung ablege, und nicht von meinem Wissen.“ (P40)*

B11: *„Meine größte Angst waren die Teile des Kollegs, in denen die Themen aus dem Buch "Wörter und Sätze" behandelt wurden.“ (P59)*

B12: *„Meine Angst bezieht sich hauptsächlich auf Vokabeln, unbekannte Wörter und bestimmte Teile der Grammatik.“ (P43)*

Da sich diese Angstquellen völlig auf den Unterricht beziehen, sollte die Lehrkraft einen Weg finden, um die Sprachangst der Studierenden zu mindern, wie zum Beispiel gespannte Atmosphäre schaffen oder Partner- und Gruppenarbeit einsetzen. Im Kapitel 2.4. wurden für Lehrkräfte noch weitere Vorschläge zur Minderung der Sprachangst bei Lernenden gegeben. Außerdem können auch andere Studierende, denen diese zwei Aspekte keine Angst verursachen, ihren Kollegen Anregungen geben, wie sie diese Angst überwinden können.

5. Schlussfolgerung

Das Ziel dieser Diplomarbeit war es, die Sprachangst im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“ bei Studierenden im Vordiplomstudium zu untersuchen. Weiterhin war es wichtig herauszufinden, was die größten Sprachangsterreger für die Studierenden sind.

Die Ergebnisse zeigten, dass die meisten Probanden entweder geringe oder mittlere Sprachangst empfinden, während nur wenige Probanden hohe Sprachangst aufweisen. Aber es gab auch Probanden, die keine Sprachangst aufweisen. Damit wurde die erste Hypothese bestätigt. Die Probanden zeigen die höchste Angst, wenn sie eine Prüfung oder ein Kolloquium haben, wenn die Lehrkraft sie aufruft und, und wenn sie selbst begreifen, dass sie Fehler machen. Die Analyse zeigte, dass die Studierenden, die hohe Angst fühlen, auch schlechtere Noten in diesem Kolleg haben. Dieser Befund bestätigt die zweite Hypothese. Außerdem wurde es bewiesen,

dass sich die Sprachangst mit den Jahren nicht mindert, sondern sie steigt teilweise auf, was das Ergebnis dessen sein kann, dass sich die Studierenden der Komplexität der Sprache bewusst werden. Die dritte Hypothese wurde nur teilweise bestätigt, aber sie ist ein idealer Ausgangspunkt für weitere Recherchen, die sich mit dem diskutierten Thema befassen würden. Die Antworten auf die qualitativen Fragen leisteten einen wichtigen Beitrag zur Forschung. Die Ergebnisse zeigten, dass die Herangehensweise der Lehrkraft die größte Sprachangstquelle für die Studierenden ist, was die vierte Hypothese in dieser Arbeit widerlegt.

Es ist auch notwendig, die Mängel der hier beschriebenen Forschung zu berücksichtigen. Die Teilnehmerstichprobe umfasste nur einen Teil der Studierenden des Vordiplomstudiums der Deutschen Sprache und Literatur, da ein Teil der Studierenden an diesem Tag im Unterricht der „Deutschen Sprachübungen“ nicht anwesend war und der andere Teil nicht an der Forschung teilnehmen wollte. Aus diesem Grund können die erzielten Ergebnisse nicht für die breitere Population von Studierenden deutscher Sprache verallgemeinert werden. Ein weiterer Mangel der Forschung ist das Instrument selbst. Die Probanden sind durch den Fragebogen eingeschränkt und können ihre Antworten nicht ausreichend ausarbeiten. Daher wäre ein Interview ein gutes Instrument, um die Sprachangst und ihre Ursachen zu hinterfragen.

Obwohl fast zwei Hypothesen nicht bewiesen werden konnten, wurden zahlreiche Daten gesammelt, die Grundlage für die weitere Erforschung des komplexen Phänomens der Sprachangst sein können, das nachweislich von einer Vielzahl von Variablen und Faktoren beeinflusst wird. Zukünftig könnten Forschungen mit Studierenden durchgeführt werden, in denen sie selbst Ideen zur Verbesserung des Unterrichts geben müssten, aber vielleicht auch Ideen, wie man Sprachangst überwinden kann.

Am Ende dieser Arbeit öffnet sich die folgende Frage: „Was muss konkret getan werden, damit Studierende der Deutschen Sprache und Literatur weniger Angst vor der Sprache haben?“ Da die Probanden die Herangehensweise der Lehrkraft als größte Quelle der Sprachangst herausgegriffen haben, wäre es sicherlich gut, wenn die Professorinnen der „Deutschen Sprachübungen“ zu Beginn jedes Semesters ein Gespräch mit den Studierenden führen würden, in dem sie nach ihren Erwartungen fragen und die eigenen erklären würden. Es sollte eine Art Kompromiss gefunden werden, aber keiner Seite sollte Schaden zugefügt werden. Bezüglich der Angst vor mündlichen Präsentationen sollten sowohl Lehrkräfte als auch Studierende die oben bereits erwähnten Strategien zum Abbau der Sprachangst anwenden. Nur gemeinsam können sie dieses Problem lösen und eine angenehme Atmosphäre schaffen, in der alle angstfrei

arbeiten können. Diese Angst muss überwunden werden, denn eines Tages werden die Studierenden als Lehrer oder Übersetzer arbeiten und die deutsche Sprache täglich anwenden müssen. Leider werden sie nicht in der Lage sein, ihr volles sprachliches Potenzial auszuschöpfen, wenn sie die Angst vor der Sprache zurückhält.

6. Literaturverzeichnis

1. Anyadubalu, C. Christopher (2010): Self-efficacy, anxiety, and performance in the English language among middle school students in English language program in Satri Si Suriyothai School, Bangkok. *International Journal of Human and Social Sciences* 3, 193 – 198.
2. Aydin, Selami (2008): An investigation on the language anxiety and fear of negative evaluation among Turkish EFL Learners. *Asian EFL Journal* 30, 421-444.
3. Aydın, Selami et al. (2006): Test anxiety in foreign language learning. *Journal of Social Sciences Institute Balikesir University* 16, 145-160.
4. Brown, Douglas (1973): Affective variables in second language acquisition. *Language learning* 23, 231-244.
5. Cacioppo, John et al. (1979): Self- statements and self-evaluations: A cognitive response analysis of hetero social anxiety. *Cognitive Therapy and Research* 3, 249- 262.
6. Cheng, Ys (2002): Factors Associated with Foreign Language Writing Anxiety. *Foreign Language Annals* 35, 647 - 656.
7. Daly, John (1978): Writing Apprehension and Writing Competency. *The Journal of Educational Research* 1, 10–14.
8. Daly, John A.; Deborah A. Wilson (1983): Writing Apprehension, Self-Esteem, and Personality. *Research in the Teaching of English* 4, 327–341.
9. Dewaele, Jean-Marc (2007): The effect of multilingualism, sociobiographical, and situational factors on communicative anxiety and foreign language anxiety of mature language learners. *International Journal of Bilingualism* 4, 391-409.
10. Dewaele, Jean-Marc (2013): The Link Between Foreign Language Classroom Anxiety and Psychoticism, Extraversion, and Neuroticism Among Adult Bi– and Multilinguals. *The Modern Language Journal* 3, 670–684.
11. Dobravac Šošić, Carla (2017): *Strah od stranog jezika na primjeru studenata nizozemskog jezika*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Zagreb: Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften.
12. Faigley, Lester et al. (1981): The role of writing apprehension in writing performance and competence. *The Journal of Educational Research* 1, 16–21.
13. Guibangguibang, Herford Rei (2020): Association between Oral Error Corrections of University Teacher and English Majors’ Language Anxiety in Philippine Higher Education Context. *International Journal of Language Education* 4, 183.

14. Horwitz, Elaine (1986): Foreign language classroom anxiety. *Modern Language Journal* 2, 125–132.
15. Jaekel, Nils et al. (2022): The impact of early foreign language learning on language proficiency development from middle to high school. *System* 106, 1-15.
16. Kim, Kyung Ja (2006): Writing apprehension and writing achievement of Korean EFL College students. *Journal of English Language Teaching* 1, 135–154.
17. Kostić-Bobanović, Moira (2016): Investigation of university students' FFL writing apprehension: A longitudinal study in Croatia. *Review of Innovation and Competitiveness* 1, 5–18.
18. Levitt, Eugene (2015): *The Psychology of Anxiety*. 1st edn. Taylor and Francis. Verfügbar online: <https://www.perlego.com/book/1643640/the-psychology-of-anxiety-pdf>
19. Lighbown, Patsy; Nina Spada (1999): *How Language are Learned*. Oxford: Oxford University Press.
20. Lufi, Dubi et al. (2004): Test Anxiety and Its effect on the Personality of Students with Learning Disabilities. *Learning Disability Quarterly* 3, 176–184.
21. MacIntyre, Peter D. (1995): How Does Anxiety Affect Second Language Learning? A Reply to Sparks and Ganschow. *The Modern Language Journal* 1, 90–99.
22. MacIntyre, Peter D.; Robert C. Gardner (1989): Anxiety and Second-Language Learning: Toward a Theoretical Clarification. *Language Learning* 39, 251-275.
23. MacIntyre, Peter D.; Tammy Gregersen (2012): Affect: The role of language anxiety and other emotions in language learning. In: Mercer Sarah et al. (Hrsg): *Psychology for language learning: Insights from research, theory & practice*. London: Palgrave, 103-118).
24. McCroskey, James C. (1977): Oral communication apprehension: A summary of recent theory and research. *Human Communication Research* 4, 78 –96.
25. Mihaljević Djigunović, Jelena (2002): *Strah od stranoga jezika: Kako nastaje, kako se očituje i kako ga se osloboditi*. Zagreb: Naklada Ljevak.
26. Mihaljević Djigunović, Jelena (2007): Afektivni profil, aspiracije i zadovoljstvo nastavom engleskoga jezika kod hrvatskih učenika. *Metodika* 14, 104-114.
27. Mihaljević Djigunović, Jelena et al. (2004): Foreign language anxiety of Croatian EFL learners: Construction of an anxiety scale. In: Kučanda, Dubravko et al. (Hrsg): *Studies to Honour Professor Elvira Petrović on the Occasion of her Seventieth Birthday*. Osijek: Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften, 115-126.

28. Mihaljević Djigunović, Jelena et al. (2005): Čega se više bojimo: materinskoga ili stranog jezika? In: Stolac, Diana et al., (Hrsg): *Jezik u društvenoj interakciji*. Zagreb-Rijeka: Hrvatsko društvo za primjenjenu lingvistiku, 303-317.
29. Na, Zhao (2007): A Study of High School Students' English Learning Anxiety. *The Asian EFL Journal* 3, 22-34
30. Naghadeh, Shabnam Amini et al. (2014): The relationship between anxiety and Iranian EFL learners' listening comprehension. *Journal of Educational and Management Studies* 2, 278-284.
31. Occhipinti, Alessia (2009): *Foreign Language Anxiety in in-Class Speaking Activities – Two Learning Contexts in Comparison*. Oslo: Universität Oslo.
32. Ohata, Kota (2005): Potential Sources of Anxiety for Japanese Learners of English: Preliminary Case Interviews with Five Japanese College Students in the U.S. *Teaching English as a Second Language and Foreign Language* 3, 1-21.
33. Orfus, Shauna (2008): The Effect Test Anxiety and Time Pressure on Performance. *The Huron University College Journal of Learning and Motivation* 1, 118-133.
34. Otair, Ibrahim; Noor Hashima Abd Aziz (2017): Exploring the Causes of Listening Comprehension Anxiety from EFL Saudi Learners' Perspectives: A Pilot Study. *Advances in Language and Literary Studies*, 8, 79.
35. Öztürk, Gökhan; Nurdan Gürbüz (2014): Speaking anxiety among Turkish EFL learners: The case at a state university. *Journal of Language and Linguistic Studies* 1, 1-17.
36. Rajitha K; Alamelu C. (2020): A Study of Factors Affecting and Causing Speaking Anxiety. *Procedia Computer Science* 172, 1053-1058.
37. Randelović, Kristina; Jelena Zeleskov Đorić (2017): Fear of negative evaluation and social anxiety in the context of the revised reinforcement sensitivity theory. *Zbornik radova Filozofskog fakulteta u Prištini* 3, 239-259.
38. Rezaei, Maliheh; Mohammad Jafari (2014): Investigating the levels, types, and causes of writing anxiety among Iranian EFL students: A mixed method design. *Social and Behavioural Sciences* 98, 1545–1554.
39. Saito, Yoshiko et al. (1999): Foreign Language Reading Anxiety. *The Modern Language Journal* 2, 202–218.
40. Salehi, Masoomah; Fahimeh Marefat (2014): The Effects of Foreign Language Anxiety and Test Anxiety on Foreign Language Test Performance. *Theory and Practice in Language Studies* 5, 931-940.

41. Schwarzer, Ralf (1986): *Self-related Cognitions in Anxiety and Motivation*. New York: Psychology Press.
42. Tahsildar, Nasim; Zailin Shah (2014): Investigating L2 Students' Listening Anxiety: A Survey at a Malaysian University. *International Journal of Language Education and Applied Linguistics* 1, 43-52.
43. Trang, Tran et al. (2013): Foreign language anxiety: Understanding sources and effects from insiders' perspectives. *The Journal of Asia TEFL*, 1, 95 – 131.
44. Vrhovac, Yvonne (2001): *Govorna komunikacija i interakcija na satu stranoga jezika*. Zagreb: Naklada Ljevak.
45. Watson, David; Ronald Friend (1969): Measurement of social-evaluative anxiety. *Journal of consulting and clinical psychology* 4, 448-457.
46. Xu, Fang (2011): Anxiety in EFL Listening Comprehension. *Theory and Practice in Language Studies* 12, 1709-1717.
47. Yalçın, Özlem; Volkan Incecay (2014): Foreign Language Speaking Anxiety: The case of Spontaneous Speaking Activities. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 116, 2620-2624.
48. Young, Dolly Jesusita (1990): An investigation of students' perspectives on anxiety and speaking. *Foreign Language Annals* 6, 539–553.
49. Young, Dolly Jesusita (1991): Creating a Low-Anxiety Classroom Environment: What Does Language Anxiety Research Suggest? *The Modern Language Journal* 4, 426–439.
50. Yu, Meigen (2020): Analysis on the Sources of L2 Writing Anxiety. *Advances in Social Science, Education and Humanities Research* 416, 862-865.

Anhang

Anhang 1: Fragebogen zur Sprachangst bei Studierenden im Kolleg „Deutsche Sprachübungen“

Upitnik o strahu od jezika kod studenata na kolegiju *Jezične vježbe njemačkog jezika*

Poštovani,

pred Vama se nalazi upitnik o strahu od jezika kod studenata na kolegiju *Jezične vježbe njemačkog jezika*. Upitnik je u potpunosti anoniman, a dobiveni će podaci biti upotrijebljeni isključivo za potrebe izrade diplomskog rada na Filozofskom fakultetu u Osijeku. Molim Vas, iskreno odgovorite na sva pitanja. Zahvaljujem Vam na odvojenom vremenu i pomoći.

Pristajete li sudjelovati u ovom istraživanju? DA NE

I. dio

1. Spol (zaokružite): a) muško b) žensko

2. Godina studija (zaokružite): a) 2. godina preddiplomskog studija

b) 3. godina preddiplomskog studija

c) 1. godina diplomskog studija

3. Koji diplomski studij Njemačkog jezika i književnosti pohađate?

a) jednopredmetni

b) dvopredmetni

4. Ako pohađate dvopredmetni studij Njemačkog jezika i književnosti, molim navedite drugu studijsku grupu: _____

5. Koliko godina učite njemački jezik? (napišite broj) _____

6. Koje ste ocjene imali na kraju semestra iz kolegija:

a) Jezične vježbe njemačkog jezika I/III/V _____

b) Jezične vježbe njemačkog jezika II/IV/VI _____ ?

7. Govorite li druge strane jezike? Ako da, napišite koje:

8. Jeste li boravili u nekoj zemlji njemačkog govornog područja duže od mjesec dana?
(zaokružite)

DA NE

9. Na koje ste sve načine izloženi njemačkom jeziku van fakulteta (npr. gledanje televizije, čitanje knjiga na njemačkom jeziku, slušanje glazbe, samostalno učenje jezika)? Molim objasnite i navedite približan broj sati izlaganja takvim sadržajima na tjednoj bazi.

II. dio

U ovome su dijelu navedene tvrdnje o strahu od jezika na kolegiju *Jezične vježbe njemačkog jezika*. Pozorno pročitajte sljedeće izjave te odredite koliko vas dobro opisuju tako što ćete zaokružiti broj koji se odnosi na Vas prema ovoj legendi:

- 1 - Uopće se ne odnosi na mene
- 2 - Većinom se ne odnosi na mene
- 3 - Ponekad se odnosi na mene, a ponekad ne
- 4 - Većinom se odnosi na mene
- 5 - U potpunosti se odnosi na mene

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Nikada se ne osjećam potpuno sigurnim/sigurnom u sebe kada govorim na satu Jezičnih vježbi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Zabrinjavaju me pogreške koje radim na satu Jezičnih vježbi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Uhvati me strah kada vidim da će me profesorica prozvati. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. Uplašim se kada ne razumijem što profesorica govori na njemačkom jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 5. Kada imamo kolokvij ili ispit iz Jezičnih vježbi, obično sam nervozan/nervozna. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. Uhvati me panika kada na satu Jezičnih vježbi moram govoriti bez pripreme. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 7. Na satu Jezičnih vježbi mogu postati toliko nervozan/nervozna da zaboravim i ono što znam. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 8. Neugodno mi je javljati se na satu Jezičnih vježbi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 9. Da moram na satu Jezičnih vježbi razgovarati s izvornim govornikom njemačkog jezika, bio/bila bih nervozan/nervozna. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 10. Uzrujam se kada me profesorica ispravi, a ne razumijem u čemu je pogreška. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 11. Čak i kada se dobro priprelim, strah me na satu Jezičnih vježbi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 12. Osjećam se nesigurnim/nesigurnom u sebe kada govorim na satu Jezičnih vježbi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 13. Bojim se da profesorica čeka da pogriješim kako bi me ispravila. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 14. Osjećam kako mi srce lupa kada me na satu Jezičnih vježbi profesorica treba prozvati. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 15. Kada učim za kolokvij ili ispit iz Jezičnih vježbi, što više učim, to sam više zbunjen/zbunjena. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 16. Uvijek mi se čini da drugi govore njemački jezik bolje od mene. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 17. Neugodno mi je govoriti na njemačkom jeziku pred drugima u grupi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 18. Na satu Jezičnih vježbi nervozniji/nervoznija sam nego na drugim kolegijima. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 19. Kada govorim na satu Jezičnih vježbi, osjećam se nervozno i zbunjeno. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 20. Postanem nervozan/nervozna kada ne razumijem svaku riječ koju profesorica kaže. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 21. Obeshrabruje me broj pravila koje treba znati da bi se govorilo na njemačkom jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| 22. Bojim se da će mi se drugi u grupi smijati kada govorim na njemačkom jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 23. Nervozan/nervozna sam kada me profesorica pita, a nisam se pripremio/pripremila. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 24. Uzrujam se kada nisam siguran/sigurna da dobro razumijem ono što čitam na njemačkom jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 25. Osjetim nervozu kada moram čitati njemački tekst o nepoznatoj temi. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 26. Kada čitam njemački, toliko se zbunim da ne mogu pratiti što čitam. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 27. Unervozim se i zbunim se kada pri čitanju ne razumijem svaku riječ. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 28. Bojim se pismenih radova na njemačkom jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 29. Kada trebam početi pisati sastav na njemačkom jeziku, kao da mi mozak stane. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 30. Osjetim nervozu kada trebam pisati na njemačkom jeziku. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 31. Nervozan/nervozna sam kad nisam siguran/sigurna da dobro razumijem ono što slušam na njemačkom. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 32. Unervozim se i zbunim se kada pri slušanju ne razumijem svaku riječ. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 33. Zbunim se kada netko govori prebrzo njemački jezik. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 34. Kada slušam njemački, toliko se zbunim da ne mogu pratiti što slušam. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

III. dio

Što su za Vas najveći izvori straha od jezika na kolegiju *Jezične vježbe njemačkog jezika*, i zašto? Jesu li to, primjerice, određene nastavne aktivnosti koje nerado činite, neke osobe ili nešto posve drugo? Molim obrazložite svoje mišljenje i navedite primjere.

Anhang 2: Tabelle mit der deskriptiven Analyse einzelner Aussagen aus dem Fragebogen

| Aussage | N | Min. | Max. | AM | SA |
|---|----------|-------------|-------------|-----------|-----------|
| Kada imamo kolokvij ili ispit iz Jezičnih vježbi, obično sam nervozan/nervozna. | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.53 | 1.35 |
| Uhvati me strah kada vidim da će me profesorica prozvati. | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.22 | 1.50 |
| Zabrinjavaju me pogreške koje radim na satu Jezičnih vježbi. | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.15 | 1.48 |
| Da moram na satu Jezičnih vježbi razgovarati s izvornim govornikom njemačkog jezika, bio/bila bih nervozan/nervozna | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.12 | 1.55 |
| Uhvati me panika kada na satu Jezičnih vježbi moram govoriti bez pripreme. | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.10 | 1.45 |
| Nikada se ne osjećam potpuno sigurnim/sigurnom u sebe kada govorim na satu Jezičnih vježbi. | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.07 | 1.46 |
| Nervozan/nervozna sam kada me profesorica pita, a nisam se pripremio/pripremila. | 60 | 1.00 | 5.00 | 3.02 | 1.44 |
| Uvijek mi se čini da drugi govore njemački jezik bolje od mene. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.97 | 1.50 |
| Osjećam se nesigurnim/nesigurnom u sebe kada govorim na satu Jezičnih vježbi. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.85 | 1.42 |
| Bojim se pismenih radova na njemačkom jeziku. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.80 | 1.40 |
| Zbunim se kada netko govori prebrzo njemački jezik. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.78 | 1.39 |

| | | | | | |
|---|----|------|------|------|------|
| Neugodno mi je javljati se na satu Jezičnih vježbi. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.78 | 1.39 |
| Na satu Jezičnih vježbi mogu postati toliko nervozan/nervozna da zaboravim i ono što znam. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.77 | 1.48 |
| Kada trebam početi pisati sastav na njemačkom jeziku, kao da mi mozak stane. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.72 | 1.40 |
| Čak i kada se dobro pripremim, strah me na satu Jezičnih vježbi. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.70 | 1.45 |
| Neugodno mi je govoriti na njemačkom jeziku pred drugima u grupi. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.67 | 1.55 |
| Na satu Jezičnih vježbi nervozniji/nervoznija sam nego na drugim kolegijima. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.65 | 1.54 |
| Uzrujam se kada nisam siguran/sigurna da dobro razumijem ono što čitam na njemačkom jeziku. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.62 | 1.14 |
| Osjećam kako mi srce lupa kada me na satu Jezičnih vježbi profesorica treba prozvati. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.62 | 1.47 |
| Kada govorim na satu Jezičnih vježbi, osjećam se nervozno i zbunjeno. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.52 | 1.37 |
| Nervozan/nervozna sam kad nisam siguran/sigurna da dobro razumijem ono što slušam na njemačkom. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.52 | 1.28 |
| Osjetim nervozu kada trebam pisati na njemačkom jeziku. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.45 | 1.40 |
| Obeshrabruje me broj pravila koje treba znati da bi se govorilo na njemačkom jeziku | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.33 | 1.34 |

| | | | | | |
|--|----|------|------|------|------|
| Uplašim se kada ne razumijem što profesorica govori na njemačkom jeziku. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.33 | 1.34 |
| Osjetim nervozu kada moram čitati njemački tekst o nepoznatoj temi. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.33 | 1.26 |
| Uzrujam se kada me profesorica ispravi, a ne razumijem u čemu je pogreška. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.32 | 1.24 |
| Bojim se da profesorica čeka da pogriješim kako bi me ispravila. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.27 | 1.58 |
| Unervozim se i zbunim se kada pri slušanju ne razumijem svaku riječ. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.15 | 1.16 |
| Unervozim se i zbunim se kada pri čitanju ne razumijem svaku riječ. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.10 | 1.13 |
| Bojim se da će mi se drugi u grupi smijati kada govorim na njemačkom jeziku. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.08 | 1.37 |
| Postanem nervozan/nervozna kada ne razumijem svaku riječ koju profesorica kaže. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.05 | 1.23 |
| Kada učim za kolokvij ili ispit iz Jezičnih vježbi, što više učim, to sam više zbunjen/zbunjena. | 60 | 1.00 | 5.00 | 2.03 | 1.25 |
| Kada čitam njemački, toliko se zbunim da ne mogu pratiti što čitam. | 60 | 1.00 | 5.00 | 1.93 | 1.04 |
| Kada slušam njemački, toliko se zbunim da ne mogu pratiti što slušam. | 60 | 1.00 | 5.00 | 1.82 | .88 |

Sažetak

U radu se prikazuje istraživanje na temu straha od jezika kod studenata na kolegiju Jezične vježbe njemačkog jezika. Istraživanje je provedeno na uzorku od 60 ispitanika koji su studenti druge i treće godine preddiplomskog studija te prve godine diplomskog studija. Istraživanje je provedeno uporabom upitnika. Važno je naglasiti da su u upitniku studenti bili ispitivani o njihovim iskustvima na kolegiju Jezičnih vježbi iz prošle akademske godine, tako da se može naglasiti da je istraživanje provedeno u sklopu preddiplomskog studija Njemačkog jezika i književnosti. Prikupljeni podaci analizirani su primjenom postupaka deskriptivne statistike, testa ANOVA te korelacijske analize. Rezultati upućuju na to da postoje statističke razlike u visini straha o jezika među nešto uspješnijim i onim manje uspješnim studentima. Također je zaključeno da se strah od jezika s povećanjem godine studija djelomice povećava te je glavni izvor straha za studente pristup profesora.

Ključne riječi: strah od jezika, strah, studenti, Jezične vježbe njemačkog jezika