

Interkulturelle Kompetenz als Bestandteil der Ausbildung von Deutschlehrenden: Eine Fallstudie zu Meinungen und (Selbst) Einschätzungen der angehenden Lehrer

Čičak, Josip

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://um.nsk.hr/um:nbn:hr:142:864215>

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

Download date / Datum preuzimanja: **2024-11-29**



FILOZOFSKI FAKULTET
SVEUČILIŠTE JOSIPA JURJA STROSSMAYERA U OSIJEKU

Repository / Repozitorij:

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



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

Josip Čičak

**Međukulturna kompetencija kao dio obrazovanja budućih
nastavnika njemačkog jezika: Studija slučaja o mišljenjima i
(samo)procjeni budućih nastavnika**

Diplomski rad

Mentorica: prof. dr. sc. Vesna Bagarić Medve

Osijek, 2022.

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

Josip Čičak

**Međukulturna kompetencija kao dio obrazovanja budućih
nastavnika njemačkog jezika: Studija slučaja o mišljenjima i
(samo)procjeni budućih nastavnika**

Diplomski rad

Humanističke znanosti, filologija, germanistika

Mentorica: prof. dr. sc. Vesna Bagarić Medve

Osijek, 2022.

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

Josip Čičak

**Interkulturelle Kompetenz als Bestandteil der Ausbildung von
Deutschlehrenden: Eine Fallstudie zu Meinungen und
(Selbst)Einschätzungen der angehenden Lehrer**

Diplomarbeit

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

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
(Ein-Fach-Studium)

Josip Čičak

**Interkulturelle Kompetenz als Bestandteil der Ausbildung von
Deutschlehrenden: Eine Fallstudie zu Meinungen und
(Selbst)Einschätzungen der angehenden Lehrer**

Diplomarbeit

Geisteswissenschaften, Philologie, Germanistik

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

Osijek, 2022

Prilog: Izjava o akademskoj čestitosti i o suglasnosti za javno objavljivanje

Obveza je studenta da donju Izjavu vlastoručno potpiše i umetne kao treću stranicu završnoga, odnosno diplomskog rada.

IZJAVA

Izjavljujem s punom materijalnom i moralnom odgovornošću da sam ovaj rad samostalno napisao/napisala te da u njemu nema kopiranih ili prepisanih dijelova teksta tuđih radova, a da nisu označeni kao citati s navođenjem izvora odakle su preneseni.

Svojim vlastoručnim potpisom potvrđujem da sam suglasan/suglasna da Filozofski fakultet u Osijeku trajno pohrani i javno objavi ovaj moj rad u internetskoj bazi završnih i diplomskih radova knjižnice Filozofskog fakulteta u Osijeku, knjižnice Sveučilišta Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku i Nacionalne i sveučilišne knjižnice u Zagrebu.

U Osijeku, 27.6.2022.

Josip Čvák, 0065041305

Ime i prezime studenta, JMBAG

Zusammenfassung

Interkulturelle Kompetenz hat an kroatischen Grund- und Mittelschulen inoffiziell die Rolle eines Lückenfüllers. Wenn sie schon das Thema der Stunde ist, dann handelt es sich meist um kognitive Landeskunde. Sie befindet sich also in einem Zustand, wo Verbesserungen nötig und erwünscht sind, damit der Fremdsprachenunterricht eine neue Dimension annehmen kann.

Im theoretischen Teil dieser Arbeit werden die Begriffe „Kultur“ und „interkulturelle Kompetenz“ näher beschrieben und mit Hilfe verschiedener Perspektiven verschiedener Autoren letztendlich definiert. Außerdem werden didaktische Kompetenzen erwähnt, die Einfluss auf einen interkulturellen Fremdsprachenunterricht haben können.

In der Einleitung des empirischen Teils dieser Arbeit werden einige Studien erwähnt, die für die durchgeführte und in dieser Arbeit dargestellte Forschung relevant sind.

In dieser Forschung wurden Studierende des zweiten Jahres des Diplomstudiums der Germanistik an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften in Osijek einer Umfrage unterzogen. Es wurde ihre Meinung zu der interkulturellen Kompetenz, den didaktischen Kompetenzen aus diesem Bereich, zu der Befassung mit interkultureller Kompetenz während des Studiums und zu der Lage der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht an kroatischen Grund- und Mittelschulen erfragt.

Aufgrund der erworbenen Resultate, lässt sich feststellen, dass die Studierenden kein einheitliches und vollkommen ausreichendes Kenntnis über interkulturelle Kompetenz und ihre Wichtigkeit für den Erwerb der deutschen Sprache besitzen.

Schlüsselwörter: interkulturelle Kompetenz, Germanistik Studierende, didaktische Kompetenzen, DaF-Unterricht

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	6
1. Einleitung	8
2. Kultur und Kulturvermittlung	9
3. Interkulturelle Kompetenz.....	10
3.1. Modelle der Interkulturalität und interkulturellen Kompetenz.....	12
4. Lehrerkompetenzen, die für den interkulturellen Fremdsprachenunterricht relevant sind	16
5. Relevante Studien.....	20
6. Forschungsteil	20
6.1. Forschungsziele, -fragen und -hypothesen	20
6.2 Forschungsdesign	22
6.2.1. Versuchspersonen	22
6.2.2. Instrument	23
6.3. Datenerhebung und Datenanalyse	25
6.4. Ergebnisse und ihre Interpretation.....	26
6.4.1. Begriffsbestimmung und Erfahrungen während des Studiums	26
6.4.2. Didaktische Kompetenzen	31
6.4.3. Interkulturelle Kompetenz im DaF-Unterricht	39
7. Schlussfolgerung	44
Literaturverzeichnis.....	46
Tabellenverzeichnis.....	49
Abbildungsverzeichnis	50
Anhang 1	51
Anhang 2	58
Sažetak	60

1. Einleitung

Während des Lehramtsstudiums besuchte ich ein Wahlkolleg, in dem über die interkulturelle Kompetenz gesprochen wurde. Das Thema hat mich persönlich angesprochen, weshalb ich mich entschieden habe, tiefer in diesen Bereich einzutauchen.

Interkulturelle Kompetenz trägt im DaF-Unterricht an kroatischen Schulen immer noch den Titel einer „zusätzlichen Aktivität“ bzw. eines „Außenseiters“. Deren Wichtigkeit wird aufgrund der Tatsache, dass der Fokus im DaF-Unterricht weitgehend auf Grammatik und Wortschatz, bzw. dem sprachlichen Aspekt liegt, häufig untermauert.

Das Lehren bzw. das Lernen des Deutschen als Fremdsprache fasziniert mich und jede Gelegenheit, diesen Prozess im formalen Unterricht zu unterstützen, freut mich zutiefst. Aus diesem Grund wird in dieser Arbeit ein Versuch unternommen, zu erfahren, inwieweit zukünftige Deutschlehrerinnen und Deutschlehrer, Germanistikstudenten an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften in Osijek, Kroatien, über die nötigen Kompetenzen verfügen, interkulturelle Themen im DaF-Unterricht angemessen einzusetzen bzw. ob sie interkulturelle Kompetenzen selbst besitzen und sie bei ihren Schülern entwickeln können.

Am Anfang dieser Arbeit wird zuerst die theoretische Grundlage zum Thema „interkulturelle Kompetenz“ geklärt. Daraufhin werden die Forschungsziele, -fragen und -hypothesen definiert. Es folgt eine detaillierte Erklärung, wie die Versuchspersonen ausgewählt wurden, wie das Instrument für die Forschung entwickelt wurde und wie die Daten erhoben und analysiert wurden. Im Anschluss daran werden die Ergebnisse dargestellt und interpretiert. Ganz zum Schluss werden Schlussfolgerungen gezogen und mögliche Schwachstellen in der Forschung genannt.

2. Kultur und Kulturvermittlung

Bevor man definieren kann, was interkulturelle Kompetenz ist, ist es nötig zu verstehen, was überhaupt der Begriff 'Kultur' bedeutet. Laut Roche (2009) wird heutzutage in fast allen Bereichen der Begriff Kultur mit unterschiedlichen Konnotationen verwendet. Er vergleicht diese Konnotationen mit dem Symbol der Kugel bei Herder. Nach diesem Prinzip sind dann Kulturen „voneinander abgrenzbare und abgegrenzte und daher weitgehend geschlossene Systeme.“ (ebd.: 423). Sofort ist zu bemerken, dass diese Konzeption einer „abgrenzbaren und abgegrenzten“ Kultur jede Möglichkeit für ein 'Gedeihen' interkultureller Kompetenz im DaF-Unterricht unmöglich macht.

Es war das Anliegen vieler Sozialwissenschaftler, eine übergreifende Definition von Kultur zu geben. Einen starken Referenzcharakter erreichte die Clifford Geertz' Definition von Kultur als:

...a[n] historically transmitted pattern of meanings embodied in symbols, a system of inherited conceptions expressed in a symbolic form by means of which men communicate, perpetuate and develop their knowledge about attitudes towards life. (Geertz 1975: 89)

Diese Definition enthält drei wichtige Wörter: „transmitted“ (übertragen), „communicate“ (kommunizieren) und „knowledge“ (Wissen). Die Kultur ist von Natur aus übertragbar, weil sie nur auf diese Weise überleben kann. Sie wird durch Kommunikation vermittelt und sie dient zur Wissensentwicklung.

Nach McDaniel et al. (2010: 12) gibt es sechs Kriterien für die Behandlung von Kultur im Unterricht.

1. Kultur ist erlernt;
2. Kultur ist übertragbar;
3. Kultur ist symbolisch;
4. Kultur ist dynamisch;
5. verschiedene Aspekte von Kultur sind verbunden;
6. Kultur ist ethnozentrisch.

Diese Kriterien sind konstitutiv für die Vermittlung der interkulturellen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht. Wenn man sich als Fremdsprachenlehrer dieser Kriterien bewusst ist, ist es möglich, den Fremdsprachenunterricht mit dem kulturellen Aspekt des Fremdsprachenlernens zu bereichern. Dies aber erfordert verschiedenste Kompetenzen, die ein/e Fremdsprachenlehrer/in besitzen muss (vgl. Roche 2009: 424). Das letzte Kriterium, welches

besagt, dass Kultur ethnozentrisch ist, zieht mit sich, dass sie nur schwer von außen zu verstehen ist. Die Aufgabe der Lehrkraft ist es dann, mithilfe von verschiedenen Mitteln und Kompetenzen diese 'Wand' durchzubrechen und sich selbst und die Lernenden durch diesen Prozess in eine Lage zu bringen, aus der ein vollkommenes Verstehen der fremden Kultur erreichbar ist. „Diese Art von interkulturellem Verstehen ist das didaktische und pädagogische Ziel der interkulturellen Sprachdidaktik und ihrem Teilgebiet der interkulturellen Landeskunde“ (Roche 2009: 424).

Wissen ist jedoch nicht der einzige Aspekt von Kultur. Ein weiterer Aspekt ist Verhalten. Nach Grosch und Leenen (2000) lässt sich Kultur wie folgt definieren:

Ein semantisches System, das für eine größere Gruppe von Menschen gültig ist, oder, aus einer anderen Perspektive betrachtet, als eine Menge gemeinsamer Bedeutungen, die das menschliche Verhalten bestimmen. (ebd.: 33)

Das Verhalten spielt also nach diesen Autoren eine wichtige Rolle in der Kultur. Die beiden Begriffe, Wissen und Verhalten, stehen in einem engen Verhältnis zueinander. Ohne das nötige Wissen über eine bestimmte Kultur können wir uns nicht angemessen verhalten. Gleichmaßen nutzt uns Wissen nicht besonders viel, wenn wir es nicht durch unser Verhalten angemessen einsetzen können. Roche (2009: 424) weist allerdings darauf hin, dass im Fremdsprachenunterricht oft kognitive Landeskunde die Oberhand gewinnt und durch einfache und stereotypische Informationen aus den Bereichen der Geschichte, Geografie und Architektur, die oft 'trocken' und zu eng sind, den kulturellen Aspekt des Fremdsprachenunterrichts verstummt.

Um gerade dieses Gleichgewicht von Wissen und Verhalten zu erreichen, muss die Lehrkraft interkulturell kompetent sein und diese Kompetenz an ihre Schüler weiterleiten. Im folgenden Kapitel wird ein Versuch unternommen, die interkulturelle Kompetenz zu definieren.

3. Interkulturelle Kompetenz

Bei interkultureller Kompetenz versteht es sich von selbst, dass darunter auch verbale Kommunikation verstanden wird. Diese Kommunikation kann auf verschiedene Weise stattfinden. Wenn man sich ein Gespräch zwischen zwei Personen vorstellt, kann es der Fall sein, dass: a) beide Personen in einer (für sie) fremden Sprache kommunizieren, b) eine Person in ihrer Muttersprache und die andere in einer Fremdsprache kommuniziert, oder c) beide Personen kommunizieren in ihrer Muttersprache. Dabei kann man sagen, dass der Erfolg der verbalen Kommunikation in den Fällen a) und b) hauptsächlich von der interkulturellen Kompetenz der

Person, die in einer Fremdsprache kommuniziert, abhängt (vgl. Petravić 2016: 12). Ausgehend davon können wir zwischen interkultureller Kompetenz, die in der Muttersprache manifestiert bzw. erlebt wird und der, die in einer Fremdsprache erlebt wird, unterscheiden (vgl. Byram 1997: 70).

Wie u. A. auch Petravić (2016) erwähnt, gibt es für den Begriff 'interkulturelle Kompetenz' noch keine einheitliche Definition oder eine allgemeine Vorstellung davon, wie man mit interkultureller Kompetenz umgehen oder sie im Fremdsprachenunterricht einsetzen soll.

Kiechl (1997: 14) vereinfacht das Konzept der interkulturellen Kompetenz und sagt, dass jede Person, die während „einer Zusammenarbeit mit Menschen aus einer fremden Kultur deren spezifische Konzepte der Wahrnehmung, des Denkens und des Handelns erfasst und begreift“, über interkulturelle Kompetenz verfügt. Es versteht sich, dass diese Person die spezifischen Konzepte ihrer eigenen Kultur bereits versteht und jetzt dieses Wissen einsetzt, um einen kontrastiven Vergleich mit der fremden Kultur zu ziehen. Durch diese Unterschiede erfasst sie die neue Kultur.

Knapp-Potthoff (1997) gibt ihr eigenes Konzept der interkulturellen Kompetenz bzw. Kommunikationsfähigkeit, in dem sie sagt, die Kommunikationsfähigkeit sei:

„die Fähigkeit, mit Mitgliedern fremder Kommunikationsgemeinschaften (Kulturen) ebenso erfolgreich Verständigung zu erreichen, wie mit denen der eigenen, dabei die im Einzelnen nicht genau vorhersehbaren, durch Fremdheit verursachten Probleme durch Kompensationsstrategien zu bewältigen und neue Kommunikationsgemeinschaften aufzubauen.“ (ebd.: 196)

Ihre Definition deutet viel mehr darauf, dass interkulturelle Kompetenz etwas Dynamisches ist. Diese Kompetenz ist nicht allübergreifend. Mit anderen Worten: Jede Situation stellt neue Herausforderungen an den Sprecher. Seine Aufgabe ist es, interkulturelle Kompetenz als Werkzeug zu benutzen, um in einer Situation, die dies verlangt, jedes Hindernis in der Kommunikation zu bewältigen. Wie wichtig es ist, gut entwickelte interkulturelle kommunikative Kompetenzen zu besitzen, erwähnt unter anderem Jesper Juul (2013), als er deutlich macht, dass 59 Prozent von Unternehmern gute Kommunikationsfähigkeit als eine der wichtigsten Kompetenzen eines Angestellten sieht.

Fremdsprachenlerner sollen sich an den Muttersprachlern nicht länger ein Vorbild nehmen, um so eine „fast muttersprachliche“ Sprachkompetenz zu besitzen. Vielmehr sollte es das Anliegen der Fremdsprachenlerner sein, „interkulturelle Sprecher“ zu werden und somit über die Fähigkeit zu verfügen, sich nicht nur an einer bestimmten Gruppe oder Kultur zu orientieren, sondern die angemessenen und genauen Inhalte und Formen auszuwählen, die im Kontext der

Zielkultur gefordert werden (vgl. Byram 1999: 67). Interkulturelle Kompetenz ist mehr die Fähigkeit, sich in eine fremde Kultur hineinzuleben und mit Menschen dieser Kultur mitzufühlen. Fremdsprachenlerner, die diese Fähigkeit haben wollen, müssen darüber hinaus in der Lage sein, die eigene Kultur mit den Augen eines Fremden zu betrachten. Bredella (2000) definiert den Begriff 'Fremdverstehen' wie folgt:

Fremdverstehen besagt, dass wir etwas nicht in eigenen, sondern in fremden Kontext zu verstehen suchen [...] Fremdverstehen bedeutet demnach, eine andere Perspektive einzunehmen und eine Distanz zum Eigenen zu gewinnen. (ebd.: XIII)

Diese Fähigkeit ist der erste Schritt zur Wahrnehmung einer fremden Kultur aus der Innenperspektive (vgl. Fischhaber 2002: 2). Damit das möglich wäre, brauchen die Fremdsprachenlerner vor allem ein hohes Maß an Wissen über das eigene Land, die eigene Kultur und Sitten. Im Rahmen des DaF-Unterrichts kann eine Wissensübertragung dieser Stoffe organisiert werden, jedoch wäre es wünschenswert, dass Schüler in Fächern wie beispielsweise Kroatisch und Geografie dieses Wissen vorher erwerben.

Um klarer interkulturelle Kompetenz definieren zu können, entstanden mit der Zeit viele verschiedene Modelle der Interkulturalität und interkulturellen Kompetenz. In folgendem Unterkapitel werden einige Modelle der Interkulturalität und Modelle der interkulturellen Kompetenz, die ich als relevant zu sein finde, näher erklärt.

3.1. Modelle der Interkulturalität und interkulturellen Kompetenz

Einige der oben genannten Definitionen der interkulturellen Kompetenz benutzen auch Leeren et al. in ihrem statischen und dynamischen Modell der Interkulturalität, um wiederum zu definieren, wie der Zusammenstoß zweier Kulturen ausfallen kann.

Nach dem statischen Modell von Leeren et al. (2010: 104) werden Kulturen als selbstständige, statische, weil sie sich mit der Zeit fast gar nicht ändern, und voneinander stark abgegrenzte Bedeutungssysteme betrachtet. Kommunikation verläuft, nach einem solchen Modell, nur innerhalb dieses Bedeutungssystems. Für die Interaktionspartner aus zwei verschiedenen Bedeutungssystemen bedeutet dies ein unvermeidbares Erscheinen von Missverständnissen, falschen Zuschreibungen, Stereotypen und letztendlich Konflikten. Die Autoren nennen zwei Beispiele, in denen eine Interaktion dieser Art typisch ist. Zum einen zwischen Kulturen, die nur wenig Kontakt miteinander haben und bei denen ein sozialer Wandel nur langsam vorangeht (vgl. ebd.: 104).

Ihr zweites bzw. das dynamische Modell geht vom Gegenteil aus. Demnach sind die Grenzlinien zwischen Kulturen nicht eindeutig. Jede Kultur hat ihre Besonderheiten, aber sie ähnelt in vielem auch anderen Kulturen. Obwohl eine Person durch ihre Gruppenzugehörigkeit stark beeinflusst wird, ist sie dennoch nicht festgelegt. Sie hat die Möglichkeit an verschiedenen Kulturen teilzunehmen und stets auf eine dynamische Weise ihre Position zu ändern (vgl. ebd.: 105). Für den Interaktionsprozess bedeutet dies, dass er nicht lediglich aus Interpretationen der eigenen geschlossenen Kultur zweier Seiten besteht, sondern vielmehr eine interaktive Verschmelzung dieser Kulturen ist, was eine erfolgreiche Zusammenarbeit ermöglicht.

Auch Bolten (2007: 15) bietet eine ähnliche Konzeption von Kulturen und Interkulturalität. Er unterscheidet zwischen einer geschlossenen und einer offenen Betrachtung von Kulturen. Für ihn bedeutet, dass eine Kultur als geschlossen betrachtet wird, wenn man sie nur als eine Anhäufung von Merkmalen, Verhaltensrastern und materiellen und immateriellen Gütern sieht. In seiner Konzeption von einer offenen Betrachtung von Kulturen thematisiert er unter anderem auch mehrere Kulturen, die sich wegen ihrer Mitglieder miteinander vermischen. Am einfachsten lässt sich das mit einem Beispiel aus dem Tierreich darstellen. Wenn eine Biene auf einer Blume landet, um Nektar zu sammeln, sammelt sie zwangsläufig auch Blütenstaub, den sie dann zu einer anderen Blume mitnimmt, usw. Auf diese Weise verbreiten und vermischen sich heutzutage auch verschiedene Kulturen und dafür sind ihre Mitglieder, wir Menschen, am meisten zuständig. Wie eine Blume ihre Bienen und den Blütenstaub anderer Blumen zum Überleben braucht, so brauchen auch Kulturen ihre Mitglieder und andere Kulturen, um in der modernen Welt der Globalisierung und des technischen Fortschrittes zu überleben.

Diese Modelle können uns dabei helfen, den Begriff interkulturelle Kompetenz zu verstehen. Es sollte nicht das Anliegen einer Person sein, sich in seine „nationale“ Kultur einzuschließen und innerhalb seiner Komfortzone zu sein, sondern vielmehr offen und progressiv mit Kulturen umzugehen und sie als Werkzeug betrachten, mit dem ein unbehinderter Kontakt mit Personen anderer Kulturen ermöglicht wird.

Unter vielen anderen Modellen zur Beschreibung interkultureller Kompetenz, wie z. B. denen von Byram (1997), Knapp-Potthoff (1997, 2008) oder Rössler (2010), wird in dieser Arbeit das Modell von Caspari und Schinschke (2007, 2009) hervorgehoben.

Das integrierte Modell interkultureller Kompetenz von Caspari und Schinschke ist laut Petravić (2016: 67) einzigartig in der Art, dass es versucht, Sprache und Kultur zu integrieren. Durch ihr Modell stehen Sprachunterricht und interkultureller Unterricht in direkter und

vollkommener Verbindung. Auf diese Weise sehen Caspari und Schinschke (2007) die Möglichkeit bzw. die Grundbedingung für einen interkulturellen Fremdsprachenunterricht. Das Ziel eines solchen Unterrichtes ist, nach den Autorinnen, die interkulturelle kommunikative Kompetenz.

Das Modell umfasst drei Kompetenzbereiche, für welche die Autorinnen (ebd.: 92) Byram (1991, 2005) und Knapp-Potthoff (1997) zitieren. Die drei Kompetenzbereiche sind: Wissen, Meinungen und Fähigkeiten/Verhalten. Jeder dieser Bereiche hat vier Dimensionen: eine (fremd)sprachliche, (fremd)kulturelle, (fremd)strategische und eine persönliche / psychologische Dimension. Das Präfix (*fremd*) hat dabei zu bedeuten, dass das Fremde und das Eigene in ständiger Verbindung zueinander stehen. Beide dieser Aspekte sollen gleichermaßen in Betracht gezogen werden.

Der Kompetenzbereich *Wissen* beinhaltet das Wissen, dass eine Person über die Kultur, Sprache und den Prozess einer Interaktion in einer fremden Umgebung bzw. Sprache haben sollte. Um erfolgreich kommunizieren zu können, sollte diese Person etwas über die Geschichte des Landes und deren Einwohner wissen (vgl. Caspari und Schinschke 2009: 276-277). In Deutschland kann beispielsweise Wissen über die Ereignisse im Zweiten Weltkrieg äußerst hilfreich sein, wenn wir vom Vermeiden unangenehmer Situationen reden. Wissen über die Sprache und ihre Besonderheiten ist hier nicht weniger hilfreich. Zu wissen wie und wann man „Moin“ oder „Grüß Gott“ sagt, erleichtert die Kommunikation. Im Kompetenzbereich *Fähigkeiten/Verhalten* sprechen wir davon, dass sich eine Person gemäß verschiedenen Situationen so verhalten und so kommunizieren kann, dass ihn sein Kommunikationspartner ohne Probleme verstehen kann und Missverständnisse und Konflikte bewältigt werden. *Meinungen* beziehen sich auf die Bereitschaft einer Person auf eine Kommunikation in einer fremden Sprache, obwohl sie weiß, dass sie sich damit in eine unvertraute und vielleicht sogar schwere Situation einlässt (vgl. ebd.: 277).

Um aus den genannten Kompetenzbereichen und Dimensionen zur interkulturellen Kompetenz zu kommen, betonen Caspari und Schinschke, dass alle drei Kompetenzbereiche in gegenseitiger Verbindung zueinander stehen. Darstellen lässt sich das wie folgt:



Abbildung 1: Kompetenzbereiche und Dimensionen interkultureller Kompetenz nach Caspari und Schinschke (2007: 92)

Gerade weil der sprachliche Aspekt im Modell von Caspari und Schinschke so stark vertreten ist, kann man dieses Modell als integriert bezeichnen und leichter bzw. besser am Fremdsprachenunterricht anwenden als das Modell von Byram. Wie Petravić (2016: 70) erwähnt, würden einige Elemente aus dem Modell von Caspari und Schinschke in Byrams Modell nicht unter interkulturelle Kompetenz gezählt gewesen, sondern als eigenständige Kompetenzen bezeichnet. So würde z. B. die Fähigkeit der Bewältigung einer interkulturellen Kommunikationssituation in einer fremden Sprache in Byrams Modell zur sprachlichen Kompetenz zählen (ebd.: 70).

Schlussfolgernd kann man zum Modell von Caspari und Schinschke sagen, dass es adäquater für den Fremdsprachenunterricht ist als gewisse andere Modelle, gerade weil es diese starke Verbindung zwischen Kultur und Sprache betont. Das Modell an sich ist sehr „inklusiv“

und aus persönlicher Sicht würde ich sagen, dass Kultur von unbeschreibbarer Bedeutung für jeden Fremdsprachenunterricht ist, und dass dieses Modell den richtigen Ansatz hat – Kultur befindet sich überall, aber vor allem in der Sprache. Würde man den Fremdsprachenunterricht nach diesem Prinzip leiten, so wäre er nicht nur informativer und stärker kontextualisiert, was immer zu einem gewichtslosen Erwerb führt, sondern er wäre auch deutlich interessanter und interaktiver für den Lerner selbst.

Wie auch Petravić (2016: 71) erwähnt, gibt das Modell jedoch keine einheitliche Definition von Kultur. Ausgegangen von der häufigen Verwendung der Begriffe „fremde Kultur“ und „Zielkultur“ lässt sich feststellen, dass die Autorinnen Kultur hier nach einer Betrachtung definieren, die sich mit der geschlossenen Betrachtung, wie sie Bolten (2007) definiert, vergleichen lässt.

4. Lehrerkompetenzen, die für den interkulturellen Fremdsprachenunterricht relevant sind

Jede Lehrkraft benötigt für die Ausführung ihres Unterrichts verschiedene Fähigkeiten bzw. Kompetenzen, die ihr helfen, sich vor der Stunde angemessen vorzubereiten, während der Stunde den Stoff auf eine attraktive Weise zu bearbeiten und nach der Stunde sich selbst und ihre Schüler zu evaluieren. In diesem Kapitel wird von diesen Kompetenzen die Rede sein, um festzustellen, welche von der beträchtlichen Anzahl von Kompetenzen relevant für den interkulturellen Fremdsprachenunterricht sind.

Was man unter Kompetenzen allgemein versteht, sehen verschiedene Autoren anders. Greene (1996) definiert Kompetenzen als messbare Arbeitsgewohnheiten und persönliche Fähigkeiten, die für das Erreichen bestimmter Ziele eingesetzt werden. Keuffer (2010) dagegen unterscheidet zwischen kognitiven Fähigkeiten und Fähigkeiten im Sinne eines Fachwissens, persönlicher Überzeugung, einer Skala von Werten und einer Motivationsorientierung. Die OECD (2007) hingegen definiert eine Kompetenz als ein Konstrukt von vier verschiedenen Fertigkeiten aus vier Grundbereichen: kognitive, funktionale, persönliche und ethische Kompetenz.

Wenn man darüber spricht, was eine Lehrerin oder ein Lehrer an Wissen braucht, lässt sich, wie auch Jurčić (2014: 78) feststellt, die folgende Liste erstellen: Wissen zur Didaktik, Methodik und Pädagogik, zum Lehrplan und zum Fach, das sie/er leitet. Es ist von äußerster Bedeutung, dass

die Lehrkräfte an einer Schule höchst kompetent sind, weil die Zufriedenheit von Schülern mit ihrer Schule und ihrer Ausbildung eng mit den Kompetenzen ihrer Lehrkräfte verbunden ist. Die Lehrkraft gestaltet mit ihrer Qualität bzw. Kompetenz den Lernvorgang und trägt damit direkt bei, dass die Lernziele erfüllt werden und der Weg dahin ein Vergnügen bleibt (vgl. ebd.: 79).

Die Kompetenzen einer Lehrkraft teilt Jurčić in zwei Kategorien: pädagogische und didaktische. Er betont jedoch, dass beide Kategorien in ständiger und enger Verbindung zueinander stehen (vgl. ebd.: 79).

Pädagogische Kompetenzen teilt Jurčić weiterhin in acht Dimensionen: persönliche, kommunikative, analytische (reflexive), soziale, emotionale, interkulturelle, entwicklungs- und Dimension zu Fähigkeiten bei der Problemlösung. Für diese Arbeit wird die interkulturelle Dimension näher betrachtet.

In seiner Beschreibung der interkulturellen Kompetenz geht der Autor von der Lehrkraft aus. Er nennt als Voraussetzung, dass die Lehrkraft selbst interkulturell kompetent sein muss. Der Autor fokussiert sich vor allem auf das Klassenzimmer und die Geschehnisse darin. Schüler sollen während des Unterrichts lernen, mit unterschiedlichen Werten, Traditionen, Stereotypen und anderen kulturellen Elementen umzugehen. Sie sollen mit ihren Mitschülern in einer aufrichtigen und toleranten Zusammenarbeit Wissen über sich selbst und ihre Mitmenschen erlangen (vgl. ebd.: 83). Die Lehrkraft soll dementsprechend ein Musterbeispiel einer toleranten und „inkluisiven“ Person sein, die ihren Unterricht durch Respekt und Verständnis leitet.

Von den didaktischen Kompetenzen nennt Jurčić (ebd.: 84 - 88) mehrere Dimensionen. Es folgt die Liste der wichtigsten didaktischen Kompetenzen, wie sie Jurčić aufzählt, mit meinen Kommentaren dazu, wie sich jede einzelne dieser Kompetenzen im Bereich der interkulturellen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht widerspiegeln könnte:

- Konstruktionsmethodik eines Fachlehrplans – eine Kompetenz, die als Voraussetzung für eine erfolgreiche Implementierung der interkulturellen Kompetenz im Fremdsprachenunterricht gilt. Die Aufgabe einer kompetenten Lehrkraft ist es, im Voraus zu wissen, wie sie ihren Unterricht leiten will und wie sie ihre Ziele durch das Schuljahr am besten erreichen kann. Den Unterricht mit Materialien und Themen zur Förderung dieser Kompetenz zu versehen, ist eine Herausforderung und sollte mit Sorgfalt geplant werden.
- Organisation und Leitung des Erziehungs- und Bildungsprozesses – eine kompetente Lehrkraft sollte in der Lage sein, passende Texte, Aktivitäten und Übungen für den

interkulturellen Fremdsprachenunterricht vorzubereiten und später mit den Schülern durchzuführen. Zur Leitung des Erziehungs- und Bildungsprozesses gehört auch die Auswahl von angemessenen Sozialformen während der Stunde. Bognar und Matijević (2002) deuten darauf hin, dass Methoden, Strategien und Sozialformen, die während des Schuljahres eingesetzt werden, Lehrkräfte in Zusammenarbeit mit ihren Schülern bestimmen können. Auf diese Weise wird der interkulturelle Fremdsprachenunterricht vollkommen den Interessen und Vorlieben der Schüler angepasst.

- Gestaltung der Klassen- und Unterrichtsatmosphäre - es ist wichtig, dass im Klassenzimmer die Atmosphäre entspannt ist und dass die Schüler gegenseitiges Vertrauen bilden, aber auch gegenüber der Lehrkraft. Eine kompetente Lehrkraft muss herbeiführen, dass sich jede Person im Klassenzimmer motiviert und entspannt fühlt. Der Stoff und die Art und Weise wie dieser bearbeitet wird, kann sicherlich dem beitragen. Im interkulturellen Fremdsprachenunterricht kann die Lehrkraft durch verschiedene Aktivitäten, die in Paaren oder Gruppen ausgeführt werden, diese Atmosphäre fördern.
- Evaluierung der Schüler – [ob und] wie man Schüler zum interkulturellen Unterrichtsstoff evaluieren soll, ist keine leichte Frage. Viele Lehrer praktizieren eine eher implizite Überprüfung. Bei der mündlichen oder schriftlichen Prüfung zum üblichen Stoff (Grammatik, Rechtschreibung, Wortschatz, Aussprache usw.) kann man das interkulturelle Thema miteinbeziehen.

In ihrem Kompetenzmodell der Fremdsprachenlehrer an Grundschulen erwähnen Radišić et al. (2007) interkulturelle Kompetenz als eine von vielen Kompetenzen, die eine kompetente Lehrkraft besitzen muss und die spezifisch für das Unterrichten eines bestimmten Faches (d. h. einer Fremdsprache) sind. Darunter nennen Radišić et al. (ebd.) die einzelnen Fähigkeiten, die eine Lehrkraft besitzen muss, um als interkulturell kompetent zu gelten. Eine der Fähigkeiten ist:

„kennt die gesellschaftlichen und kulturellen Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen dem eigenen Land und dem Land der Zielsprache und ist bereit sie anzuerkennen.“ (ebd.: 27)

Auch Byram und Zarate (1994: 3) und Kiechl (1997: 14) gingen von der Idee aus, dass neue Konzepte einer fremden Kultur durch die Unterschiede zu der eigenen Kultur erworben werden. Weiterhin nennen die Autorinnen und Autoren, dass eine interkulturell kompetente Lehrkraft imstande ist:

„[...] Materialien mit kulturell bedeutendem Inhalt auszuwählen und sie kritisch zu beurteilen [...] sowie dieselben im Unterricht einzusetzen und Schüler auf Ähnlichkeiten und Unterschiede zwischen der Ausgangskultur und der Kultur der Zielsprache aufmerksam zu machen.“ (Radišić et al. 2007: 27)

Auch Jurčić (2014) nannte die Vorbereitung von Materialien eine Kompetenz, jedoch nicht unter der interkulturellen Kompetenz wie hier. Es ist zu vermuten, dass Radišić et al. (2007) betonen wollten, dass die Beurteilung, Vorbereitung und Einsetzung von Materialien mit kulturell bedeutendem Inhalt ein Prozess ist, der sich von der Beurteilung, Vorbereitung und Einsetzung anderer Materialien im Fremdsprachenunterricht unterscheidet und ein anderes Repertoire an Fähigkeiten und Wissen vom Fremdsprachenlehrer verlangt.

Andere fachspezifische Kompetenzen, die Radišić et al. (2007) nennen und die man in einem interkulturellen Fremdsprachenunterricht auffinden kann, sind z. B. soziolinguistische Kompetenzen (die Lehrkraft ist sich der Verknüpfung von Fremdsprache und Kultur bewusst und sie kann Mimik, Gestik und Rhythmus gezielt einsetzen, was auch kulturbedingt sein kann), oder Kompetenzen, die die Anwendung von Wissen über Theorien der Fremdsprachendidaktik betreffen. Dabei soll die Lehrkraft in der Lage sein, die Inhalte gemäß dem Alter, der Wissensstufe und den Interessen der Schüler anzupassen (vgl. ebd.: 26, 27). So wird eine kompetente Lehrkraft, beispielsweise in der 5. oder 6. Klasse Grundschule, Themen wie die politische Lage Deutschlands und Österreichs vermeiden und stattdessen deutsche und österreichische Lieder oder ihr traditionelles Essen wählen.

Radišić et al. (ebd.) definieren ebenfalls die Gruppe der Erziehungs- und Bildungskompetenzen. Ähnlich wie bei Jurčić (2014) werden darunter Kompetenzen genannt, durch die die Lehrkraft in der Lage ist, eine positive und motivierende Atmosphäre im Klassenzimmer zu bilden. Die Lehrkraft kann sich jedem Schüler, seinen Bedürfnissen und Interessen, anpassen und mit ihnen auf eine konstruktive Art und Weise zusammenarbeiten (vgl. Radišić et al. 2007: 28-30).

Viele dieser Kompetenzen waren Gegenstand der Untersuchung in dieser Arbeit, bzw. die zukünftigen Fremdsprachenlehrer sollten angeben, inwieweit sie, ihrer Meinung nach, diese Kompetenzen während des Studiums erworben und entwickelt haben.

5. Relevante Studien

Es gab viele Studien, die sich mit dem Thema interkultureller Kompetenz bei Schülern in Grund- und Mittelschulen befasst haben. Manche Studien (vgl. Hesse et al. 2008; Hernández-Bravo et al. 2017; Pachevska 2003; Sercu 2000) haben gezeigt, dass es bei den Schülern viele Defizite in der interkulturellen Kompetenz gibt und dass der allgemeine Unterricht nur schwer darauf einwirken kann. Dagegen zeigen aber viele Studien (vgl. Seyferth-Zapf und Grafe 2019; Hernández-Bravo et al. 2017; Eberhardt 2009; Papenberg 2009), dass sich ein gezielter interkultureller Unterricht durchaus stark auf die interkulturelle Kompetenz der Schüler auswirken kann.

Auch in Kroatien gab es einige Studien zu diesem Thema, wie z. B. die Forschung von Šenjug Krleža (2020), in der sie feststellen musste, dass es an kroatischen Schulen immer noch große Probleme im Bereich interkultureller Kompetenz gibt und dass eine große Anzahl der Schüler in einer kommunikativen Situation mit einer Person aus Deutschland viele Fehler machen würden. Die Autorin erwähnt noch andere Studien aus Kroatien (vgl. Legac et al. 2007; Šenjug 2008; Filipan-Žignić 2008), deren Resultate mit den Resultaten ihrer Forschung übereinstimmen.

Die Studien, in denen die Teilnehmer die Lehrkräfte (besonders zukünftige Lehrkräfte) die Teilnehmer waren, standen mir für diese Arbeit leider nicht zur Verfügung. Mit der Forschung, die ich im folgenden Kapitel darstelle, werde ich versuchen, einen kleinen Beitrag dem Erklären verschiedener Faktoren zu leisten, die Einfluss auf den Erwerb von interkultureller Kompetenz von Schülern haben können.

6. Forschungsteil

6.1. Forschungsziele, -fragen und -hypothesen

Die Ziele dieser Arbeit sind, anhand von Meinungen der Germanistik Studierenden, die zukünftige Deutschlehrer/innen sind, einen genauen Einblick darin zu gewinnen, inwieweit zukünftige Deutschlehrer/innen mit dem Begriff interkultureller Kompetenz vertraut sind, inwieweit sie verschiedene Kompetenzen für die Durchführung eines interkulturellen Fremdsprachenunterrichts während des Vordiplom- und Diplomstudiums der deutschen Sprache und Literatur erwerben konnten und erworben haben und ob sie fähig und bereit sind, dieses

Wissen in der Praxis einzusetzen. Außerdem werden die Versuchspersonen nach ihrer Meinung zu der Rolle der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht an kroatischen Grund- und Mittelschulen befragt. Aus diesen Zielen lassen sich folgende Forschungsfragen ableiten.

1. In welchem Maße verstehen die Studierenden den Begriff 'interkulturelle Kompetenz'?

Ich stelle die Hypothese auf, dass die Studierenden eine gute Vorstellung davon haben, was interkulturelle Kompetenz ist und wie man sie mit dem DaF-Unterricht verbinden kann.

2. In welchem Maße haben die Studierenden interkulturelle Kompetenz während des Vordiplom- und Diplomstudiums erworben?

Ich gehe davon aus, dass die Studierenden ein geringes Maß an interkultureller Kompetenz während des Studiums erworben haben, aber nicht, dass ihre interkulturelle Kompetenz an sich gering ist. Wahrscheinlich ist es, dass die Studierenden interkulturelle Kompetenz auch außerhalb des Studiums erworben haben, sowohl auf eine implizite, als auch auf eine explizite Weise.

3. Was meinen die Studierenden darüber, welche Rolle interkulturelle Kompetenz im DaF-Unterricht hat und welche Rolle würden sie angemessen finden?

Meine Hypothese ist, dass sich die Studierenden dessen bewusst sind und die Meinung vertreten, dass die Rolle der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht an kroatischen Schulen besser bzw. höher sein sollte, weil sie dessen Bedeutung verstehen.

Die Ergebnisse dieser Forschung werden also eine Einsicht darin geben, was die befragten Studierenden über das Konzept der interkulturellen Kompetenz und der Vermittlung dieser Kompetenz wissen und meinen. Sollte sich herausfinden, dass die Studierenden in vielen Bereichen der interkulturellen Kompetenz und deren Vermittlung geringe Kompetenzen besitzen, könnte dies als ein Anlass dienen (oder zumindest ein Hinweis sein), bestimmte Aspekte im Studienprogramm des Vordiplom- und Diplomstudiums der deutschen Sprache und Literatur in Osijek zu verändern bzw. anzupassen. Wie in dieser Arbeit schon erwähnt wurde, stehen Sprache und Kultur in einer äußerst engen Beziehung zueinander. Eine Lehrkraft der deutschen Sprache, die kroatischen Schülern die verschiedenen Kulturen deutschsprachiger Länder und die Normen im alltäglichen Leben der Deutschen, Österreicher oder Schweizer nicht beibringen kann, entzieht ihnen das nötige Wissen, die deutsche Sprache auf einer höheren Ebene zu verstehen und zu verwenden.

6.2 Forschungsdesign

In diesem Kapitel werden zuerst die Versuchspersonen beschrieben. Daraufhin wird die Rede vom verwendeten Instrument sein und zum Schluss vom Vorgang der Forschung.

6.2.1. Versuchspersonen

Die Versuchspersonen sind Studierende des Lehramtsstudiums der deutschen Sprache und Literatur an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften in Osijek, Kroatien, die das zweite Studienjahr des Diplomstudiums im akademischen Jahr 2021/2022 besuchten.

Von den insgesamt 14 Studierenden, waren vier von ihnen männlich und zehn weiblich. Anders gesagt waren 71,43 Prozent weiblich und 28,57 Prozent waren männlich.

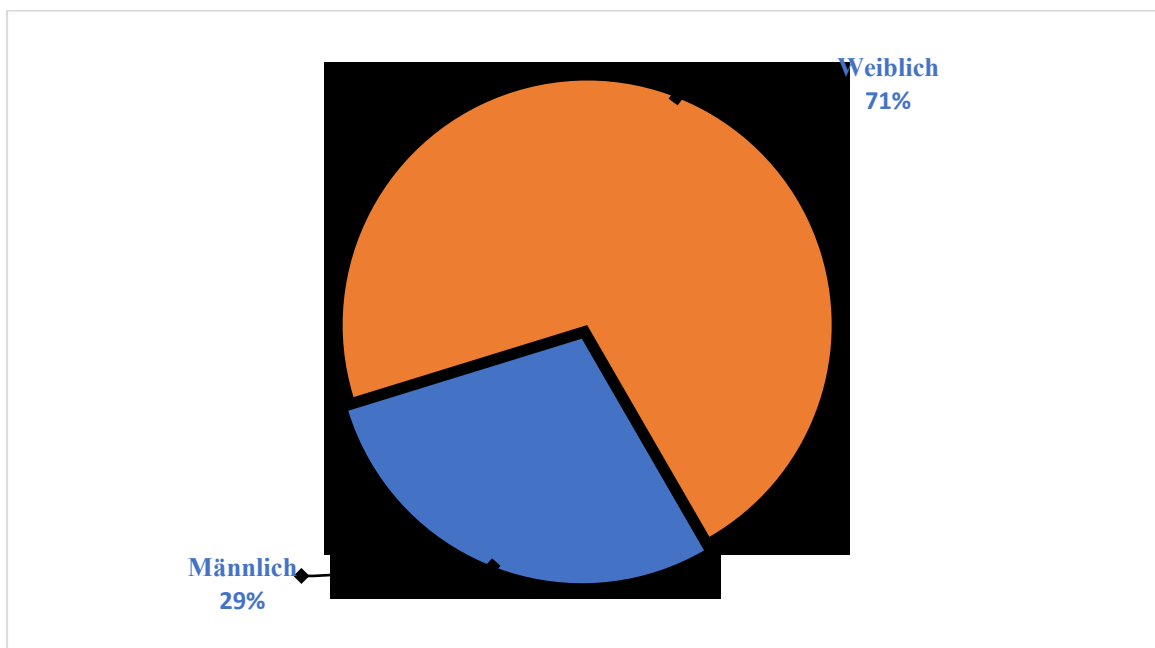


Abbildung 2: Verteilung der Versuchspersonen nach dem Geschlecht

Die Versuchspersonen waren zwischen 22 und 26 Jahre alt, wobei der Altersdurchschnitt bei 23,86 Jahren liegt, bzw. bei 24 Jahren.

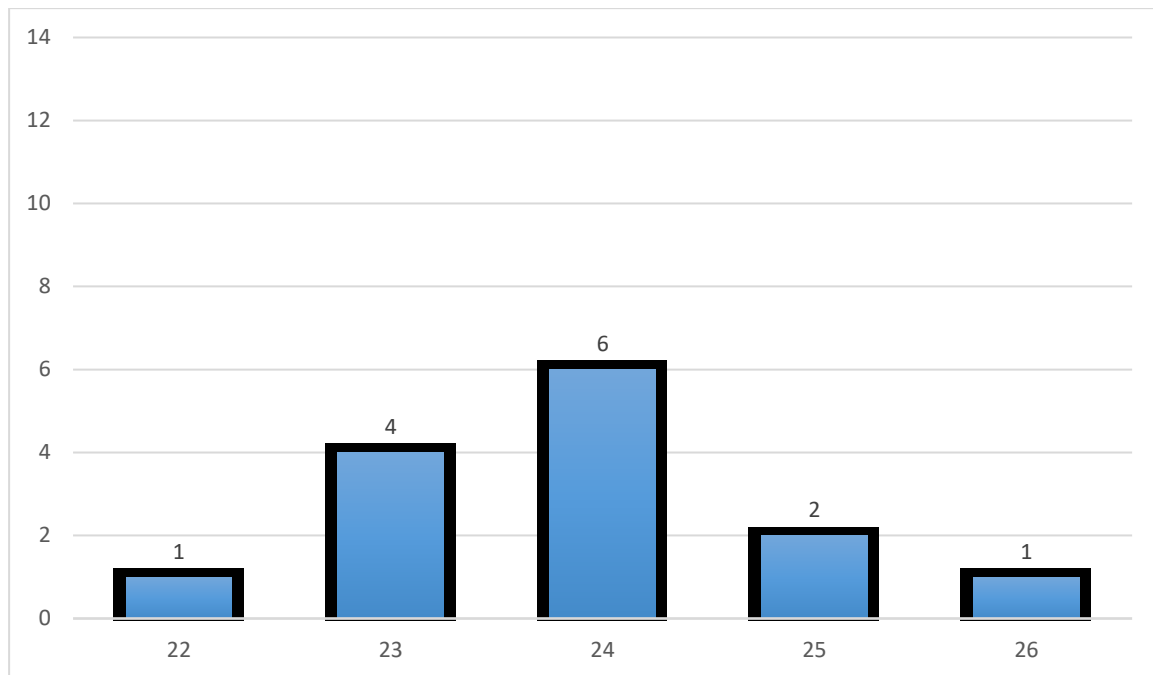


Abbildung 3: Verteilung der Versuchspersonen nach dem Alter

Was die Daten über die Versuchspersonen angeht, war für diese Studie noch interessant zu erfahren, wie viel Zeit die Studierenden in deutschsprachigen Gebieten verbracht haben. Dabei stellte sich heraus, dass die Studierenden im Durchschnitt 8 Monate während ihres Lebens im deutschsprachigen Gebiet verbracht haben. Es ist aber zu betonen, dass von den 14 Versuchspersonen, 9 von ihnen Null Monate im deutschsprachigen Gebiet verbracht haben, was zu bedeuten hat, dass es große Unterschiede diesbezüglich unter den einzelnen Studierenden gibt.

6.2.2. Instrument

Das für diese Arbeit verwendete Instrument ist ein Fragebogen in der kroatischen Sprache, der speziell für diese Studie erstellt wurde. Bei der Erstellung des Fragebogens habe ich die grundsätzlichen Anforderungen und Regeln (vgl. Moser 2003) berücksichtigt. Darüber hinaus habe ich als Vorlage für den Teil des Fragebogens zu den didaktischen Kompetenzen (siehe Unterkapitel 6.4.2.) das Europäische Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung (EPOSA) (2004-2007) benutzt.

Der Fragebogen (siehe Anhang 1) besteht aus vierundsiebzig Fragen zur interkulturellen Kompetenz und einigen einleitenden Fragen zum Alter, Geschlecht und zu der Dauer des Aufenthaltes im deutschsprachigen Gebiet.

Die Fragen zur interkulturellen Kompetenz sind größtenteils vom geschlossenen Typ und verlangen von den Versuchspersonen, dass sie sich auf einer Likert Skala von eins bis vier oder von eins bis fünf zu jeder Aussage äußern. Für eine 4-Punkt-Likert-Skala habe ich mich entschieden, um von den Studierenden immer eine Entscheidung zu verlangen, weil sie auf diese Weise nicht neutral bleiben können. Nur eine Frage, die sich auf die Begriffsbestimmung der interkulturellen Kompetenz bezieht, ist von offenem Typ. Inhaltlich stimmen die drei Gruppen von Fragen im Fragebogen (Begriffsbestimmung und Erfahrungen während des Studiums, didaktische Kompetenzen und interkulturelle Kompetenz im DaF-Unterricht) mit den beschriebenen Zielen der Studie überein.

Die erste Gruppe von Fragen im Fragebogen (Fragen 1 – 3.10.) bezieht sich darauf, inwieweit die Versuchspersonen mit dem Begriff der interkulturellen Kompetenz vertraut sind und welches Wissen und welche Erfahrungen sie zu diesem Thema während des Studiums gesammelt haben.

Das Ziel der Frage 1 ist es herauszufinden, was den Versuchspersonen zuerst in den Sinn kommt, wenn sie diesen Begriff hören, und zwar bevor sie in der Umfrage bestimmte Informationen und Teilbereiche der interkulturellen Kompetenz zu lesen bekommen.

Die Fragen 2 (2.1.-2.11.) und 3 (3.1.-3.10.) in diesem Teil des Fragebogens beziehen sich auf verschiedene Themen im Zusammenhang mit dem Konzept der interkulturellen Kompetenz und deren Vermittlung, die während des Studiums bearbeitet wurden. Die Frage 2 ist vom geschlossenen Typ und die Versuchspersonen sollten bei jeder Aussage zwischen den Nummern 1 (nie), 2 (manchmal), 3 (oft) und 4 (sehr oft) wählen. Auch in der Frage 3 benutzte ich die gleiche Skala, jedoch beziehen sich die Aussagen diesmal darauf, inwieweit während des Studiums Themen zur Entwicklung der interkulturellen Kompetenz im Prozess der Bewältigung der deutschen Sprache behandelt wurden.

Die zweite Gruppe von Fragen bezieht sich auf die didaktischen Kompetenzen, die die Studierenden während des Vordiplom- und Diplomstudiums erlernt haben sollten. Wieder haben wir eine Frage vom geschlossenen Typ, in der sich die Versuchspersonen jetzt zwischen den Nummern 1 und 5 entscheiden sollten. Dabei bedeutet eins, dass sie mit der Aussage überhaupt

nicht übereinstimmen. Fünf dagegen bedeutet, dass sie mit der Aussage vollkommen übereinstimmen.

In der dritten Gruppe von Fragen wurden die Versuchspersonen nach ihrer Meinung zu der Rolle der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht befragt. Man wollte damit feststellen, was sie glauben, welche Lage sie an Schulen auffinden werden und ob/wie sie diese Lage ändern würden.

Die erste Frage aus diesem Teil bezog sich auf die Einschätzung der Wichtigkeit verschiedener Teilbereiche des Fremdsprachenunterrichts. Mit dieser Frage wollte man erfahren, wie interkulturelle Kompetenz (siehe Elemente der Kultur und Zivilisation) im Vergleich zu den anderen Bereichen abschneidet. Auch diese Frage ist von geschlossenem Typ und bildet eine Skala von 1 (überhaupt nicht wichtig) bis 4 (sehr wichtig).

Im Anschluss gab es eine Frage zu den positiven Seiten der interkulturellen Kompetenz im Unterricht. Auf der Skala von 1 (stimme gar nicht zu) bis 4 (stimme vollkommen zu) sollten die Versuchspersonen angeben, inwieweit sie dem zustimmen, dass interkulturelle Kompetenz in verschiedenen Bereichen des DaF-Unterrichts behilflich sein kann.

Die letzte Frage in der Forschung hatte zum Ziel herauszufinden, was die Versuchspersonen meinen, wie oft man sich mit interkultureller Kompetenz im DaF-Unterricht an kroatischen Grund- und Mittelschulen beschäftigen sollte. Die Versuchspersonen sollten zwischen 5 Antworten wählen, ob man sich mit interkultureller Kompetenz im Unterricht „nie“, „einmal im Halbjahr“, „einmal pro Monat“, „einmal pro Woche“ oder „jede Unterrichtsstunde“ befassen sollte.

6.3. Datenerhebung und Datenanalyse

Der Fragebogen wurde mit Hilfe des Tools 'Google Forms' konstruiert. Die Links zum Ausfüllen des Fragebogens wurden den Studierenden per Nachricht geschickt. Diese haben sie von Zuhause aus verfolgt und so an der Umfrage teilgenommen.

Die eingesammelten Daten wurden mit Hilfe der Programme 'MS Excel' und Statistical Package for the Social Sciences (SPSS) für Windows (Version 28.0.1.1 (15)) analysiert. Die Abbildungen und Tabellen im nächsten Unterkapitel veranschaulichen die Ergebnisse der quantitativen Analyse (Häufigkeitsverteilung) der erhobenen Daten.

6.4. Ergebnisse und ihre Interpretation

6.4.1. Begriffsbestimmung und Erfahrungen während des Studiums

Unsere erste Forschungsfrage lautete: In welchem Maße verstehen die Studierenden den Begriff 'interkulturelle Kompetenz'? Um das zu erfahren, haben wir die Versuchspersonen gebeten, den Begriff „interkulturelle Kompetenz“ zu definieren (Frage 1 im Fragebogen). Auf diese Frage hat von den vierzehn Versuchspersonen nur eine Person keine Antwort gegeben. Interessanterweise wiederholen sich in nahezu allen Antworten Begriffe wie z. B.: „hohes Wissen über eine fremde Kultur“ oder „Verständnis für eine fremde Kultur“, wie auch die folgenden Beispiele zeigen:

VP 6: „*Znanje o tuđoj kulturi i običajima.*“

(Wissen über die fremde Kultur und deren Bräuche.)

VP 8: „*Visoko znanje o raznim stvarima koje definiraju jednu kulturu (jezik, ponašanje, mentalitet i sl.).*“

(Hohes Wissen über verschiedene Dinge, die eine Kultur definieren (Sprache, Verhalten, Mentalität usw.).)

VP 11: „*Znanje koje se odnosi na političke, geografske, ekonomske i međuljudske aspekte jedne države. Također znanje o običajima, tradicijama, karakterističnim obrascima ponašanja, uvjerenjima i stavovima jednog naroda.*“

(Wissen, bezüglich der politischen, geographischen, wirtschaftlichen und zwischenmenschlichen Aspekte eines Landes. Außerdem, Wissen über Bräuche, Traditionen, charakteristische Verhaltensmuster, Überzeugungen und Meinungen eines Volkes.)

Alle der dreizehn Versuchspersonen erwähnen in ihrer Definition eine fremde Kultur. Petradić (2016) erwähnt, dass aber Autoren wie Byram und Zarate (1994) und Kiechl (1997) betonen, dass man eine fremde Kultur nur verstehen kann, wenn man von der eigenen ausgeht. Jedoch haben zwei Versuchspersonen auch die eigene Kultur erwähnt:

VP 2: „Upoznavanje i poštivanje drugih kultura te pronalaženje sličnosti i razlika između drugih kultura i vlastite.“

(Das Kennenlernen und Wertschätzen anderer Kulturen und das Erkennen von Ähnlichkeiten und Unterschieden zwischen fremden Kulturen und der eigenen.)

VP 10: „Uspjeti i znati se snaci u drugoj drzavi sa drugim jezikom koristeci znanje i vjestine koje si stekao koristeci svoj materinji jezik. Izmedu ostalog to ukljucuje znati pravila bontona u drugoj zemlji, dos and donts, stupanje u kontakt, pozdravi za pocetak i kraj razgovora, mimike, geste itd sto se smatra prihvatljim u nekoj situaciji ili ne itd.“

(Sich in einem fremden Land in einer fremden Sprache zurechtzufinden, indem du Wissen und Fähigkeiten verwendest, die du durch den Gebrauch deiner Muttersprache erworben hast. Außerdem beinhaltet dies das Kennen des Etikettes in einem anderen Land, „dos and donts“, Kontaktaufnahme, Begrüßungen am Anfang und Ende des Gesprächs, Mimik, Gestik usw., was man als akzeptabel in einer Situation findet oder nicht usw.)

Es ist zu sehen, dass die Versuchsperson 10 (VP 10) intuitiv Kultur und Sprache verbindet, auf eine Weise, die klarmachen soll, dass Sprachen als Mittel zum Kulturaustausch dienen.

Festzustellen ist ebenfalls, dass für die Versuchspersonen durchschnittlich der Aspekt des „Wissens“ im Vordergrund stand, wobei „Verhalten“ eher im Hintergrund war. Die meisten der Antworten deuteten auf einen passiven kognitiven Prozess, in dem eine Person mit vielen Fakten über ein fremdes Land vertraut ist. Was fehlt ist der interaktive Austausch von Wissen und Meinungen, die Verschmelzung zweier oder mehrerer Kulturen, die zusammen neue Dimensionen annehmen können.

In sechs Antworten kommen Wörter wie „Toleranz“ und „Respekt“ vor, was darauf hindeutet, dass die Versuchspersonen interkulturelle Kompetenz auch von der emotionalen Seite beobachten. Sie sehen sie nicht nur als Mittel zum Zweck, als Werkzeug, um sich selbst zu helfen, sondern ebenso als eine Voraussetzung für einen kommunikativen Austausch, in dem alle Seiten respektiert werden.

Ausgehend von den Antworten der Versuchspersonen lässt sich schlussfolgern, dass sie keine vollkommene, aber doch zufriedenstellende Vorstellung davon haben, was interkulturelle Kompetenz ist. In späteren Teilen der Analyse wird versucht, herauszufinden, inwieweit ihr Wissen Anwendung findet (siehe Unterkapitel 6.4.2.).

Als nächstes interessierte uns, in welchem Maße die Studierenden interkulturelle Kompetenz während des Vordiplom- und Diplomstudiums erworben haben bzw. wie oft sie sich mit einzelnen Themenbereichen beschäftigt haben (siehe Frage 2, bzw. Fragen 2.1.-2.11 im Fragebogen). Die folgende Tabelle bietet einen Überblick aller Antworten auf diese Fragen.

Tabelle 1: Ergebnisse der Analyse von Antworten auf die Fragen 2.1. - 2.11.

		Nie		Manchmal		Oft		Sehr oft	
		Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
2.1.	Kultur Deutschlands	0	0	3	21,4	8	57,1	3	21,4
2.2.	Kultur Österreichs	0	0	10	71,4	3	21,4	1	7,1
2.3.	Kultur der Schweiz	6	42,9	6	42,9	2	14,3	0	0
2.4.	Kritisches Kulturbewusstsein	9	64,3	2	14,3	3	21,4	0	0
2.5.	Geographische und geschichtliche Tatsachen Deutschlands	0	0	5	35,7	6	42,9	3	21,4
2.6.	Geographische und geschichtliche Tatsachen Österreichs	1	7,1	10	71,4	3	21,4	0	0
2.7.	Geographische und geschichtliche Tatsachen der Schweiz	8	57,1	6	42,9	0	0	0	0
2.8.	Varietäten des Deutschen	0	0	6	42,9	6	42,9	2	14,3
2.9.	Formen der verbalen Kommunikation in deutschsprachigen Ländern	1	7,1	5	35,7	8	57,1	0	0
2.10.	Formen der nonverbalen Kommunikation in deutschsprachigen Ländern	8	57,1	5	35,7	1	7,1	0	0
2.11.	Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit	6	42,9	2	14,3	5	35,7	1	7,1

Ein Detail, das bei der Betrachtung der Ergebnisse in der Tabelle 1 sofort ins Auge springt, ist, dass wenn es um den Vergleich zwischen Deutschland, Österreich und der Schweiz geht, Deutschland laut den Versuchspersonen während des Studiums öfter thematisiert wurde. Dies lässt sich in den Ergebnissen der Antworten auf die Fragen von 2.1. bis 2.3. und von 2.5. bis 2.7. klar beobachten. Es könnte auch ein weiterer Beweis dafür sein, dass im DaF-Unterricht Deutschland meist die dominante Rolle spielt und die Kultur Österreichs und der Schweiz nicht genügend thematisiert werden. Diese Tatsache kann man als ein nicht unbedeutendes Problem verstehen, da interkulturelle Kompetenz auch zum Vorschein in den Unterschieden zwischen Deutschland und den anderen deutschsprachigen Ländern kommt. Als zukünftige Lehrkräfte, sollten die Versuchspersonen in der Lage sein, ihren Schülern diese Unterschiede zu erklären und anhand davon an der interkulturellen Kompetenz der Schüler zu arbeiten.

Andere Fragen, die schlecht abgeschnitten haben, sind die Fragen 2.4. (Kritisches Kulturbewusstsein) und 2.10. (Formen der nonverbalen Kommunikation in deutschsprachigen Ländern) wo mehr als die Hälfte aller Versuchspersonen angegeben haben NIE während des Studiums über diese Themen gesprochen zu haben. Nonverbale Kommunikation ist ein wichtiger Aspekt einer erfolgreichen Kommunikation zwischen Personen fremder Kulturen und ein wichtiger Aspekt jeder Sprache allgemein. Sie macht die kleinen, aber wichtigen Unterschiede aus und sollte keinesfalls vernachlässigt werden.

Es folgt die Tabelle 2, die die Ergebnisse zur Frage 3, d. h. Fragen 3.1-3.10., die auch die erworbenen Kompetenzen während des Studiums betreffen, darstellt.

Tabelle 2: Ergebnisse der Analyse von Antworten auf die Fragen 3.1. - 3.10.

		Nie		Manchmal		Oft		Sehr oft	
		Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
3.1.	Faktoren, die auf die Entwicklung der interkulturellen Kompetenz Einfluss haben	2	14,3	8	57,1	3	21,4	1	7,1
3.2.	Auswahl geeigneter Themen	1	7,1	6	42,9	7	50,0	0	0
3.3.	Auswahl geeigneter Texte	3	21,4	6	42,9	4	28,6	1	7,1

3.4.	Auswahl geeigneter Methoden und Verfahren	3	21,4	9	64,3	2	14,3	0	0
3.5.	Auswahl geeigneter Aktivitäten, Übungen und Aufgaben	1	7,1	8	57,1	5	35,7	0	0
3.6.	Herstellung von Materialien für die Durchführung von ausgewählten Aktivitäten und Übungen	1	7,1	6	42,9	5	35,7	2	14,3
3.7.	Auswahl geeigneter Sozialformen	2	14,3	6	42,9	6	42,9	0	0
3.8.	Auswahl geeigneter Hilfsmittel im Unterricht (Computer, Projektor, CD usw.)	2	14,3	6	42,9	4	28,6	2	14,3
3.9.	Arten der Evaluation interkultureller Kompetenz	6	42,9	6	42,9	2	14,3	0	0
3.10.	Herstellung von Aufgaben für die Evaluation interkultureller Kompetenz	6	42,9	5	35,7	2	14,3	1	7,1

Zu sehen ist, dass die Fragen 3.9. und 3.10., bei denen es um die Kompetenz der Evaluation von interkultureller Kompetenz bei den Schülern geht, im Durchschnitt die niedrigsten Punkte erhalten haben. In beiden Fragen behauptet fast die Hälfte der Versuchspersonen, sich während des Studiums NIE mit dem Thema Evaluation von interkultureller Kompetenz befasst zu haben. Währenddessen scheinen sie sich der Herstellung und Auswahl verschiedener Materialien und Medien für den Unterricht mehr befasst zu haben (Fragen 3.3., 3.5., 3.6. und 3.8.). Obwohl es positiv ist, dass die Versuchspersonen meinen, mit der Herstellung und Auswahl dieser Materialien

und Medien vertraut zu sein, sollte man den Prozess der Evaluation keinesfalls unterschätzen. Auf diese Weise beurteilt man, ob die Lernziele im Kurs erreicht wurden oder nicht.

6.4.2. Didaktische Kompetenzen

Im folgenden Text werden die Ergebnisse der Analyse der Antworten der zukünftigen Deutschlehrer zu ihren während des Studiums erworbenen didaktischen Kompetenzen graphisch dargestellt und kommentiert.

Die Frage 4.1. in diesem Teil des Fragebogens lautet:

„Ich kann Themen im Bereich interkulturelle Kompetenz altersgerecht und interessengerecht einschätzen und auswählen.“

Die Ergebnisse dieser Frage sehen aus wie folgt:

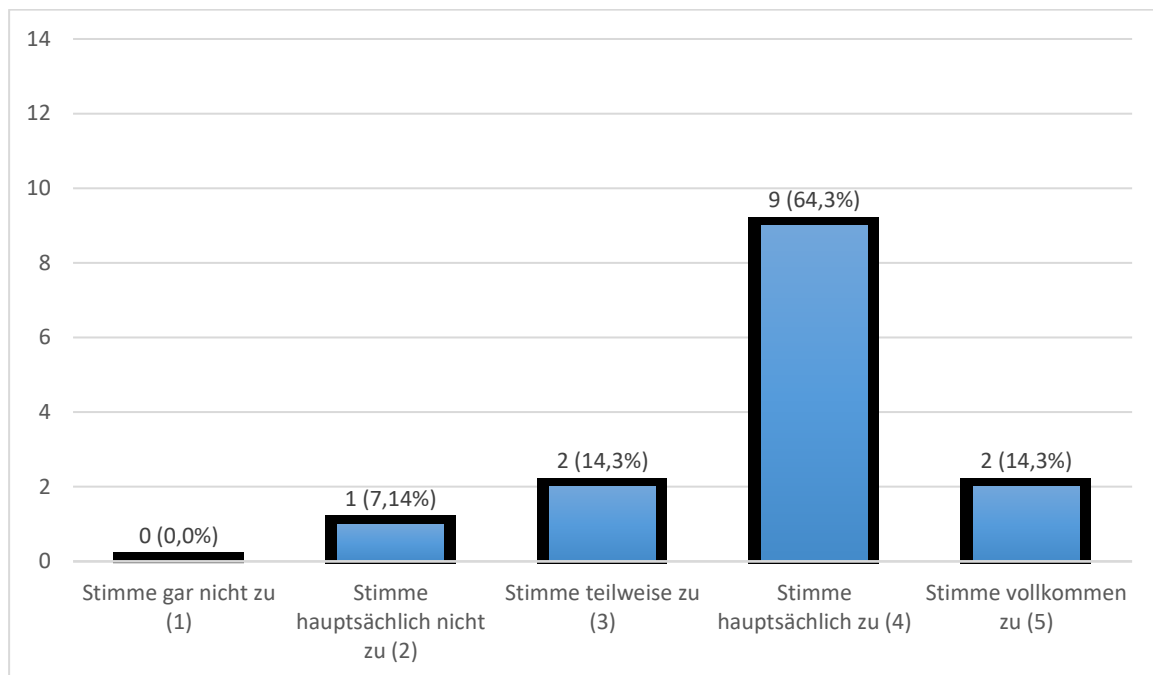


Abbildung 4: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.1.

Aus der Abbildung 4 geht hervor, dass die Mehrheit der Studierenden der Überzeugung ist, sie seien in der Lage, Themen, die aus dem Bereich interkultureller Kompetenz kommen, altersgerecht und interessengerecht einzuschätzen und auszuwählen. Obwohl nur 14,3 Prozent der Studierenden die Nummer 5 auf der Skala bei dieser Frage ausgewählt hat, liegt die Mehrheit der

Studierenden über dem mittleren Wert. Das arithmetische Mittel liegt bei 3,86. Dies könnte dadurch erklärt werden, dass sie während ihres Studiums in vielen Kollegs, die andere Aspekte des Deutschunterrichts im Mittelpunkt hatten, oft Aufgaben und Aktivitäten für Unterrichtsentwürfe und Werkstätten entwerfen mussten, wofür sie auch von den Lehrern an der Fakultät mehrmals und ausführlich vorbereitet wurden. Diese Aufgaben und Aktivitäten hatten unter anderem immer das Kriterium, dass sie altersgerecht sein sollen (oder sogar sein müssen).

Die Frage 4.2. zu den didaktischen Kompetenzen lautete:

„Ich kann verschiedene Texte und authentische Materialien einschätzen und auswählen, die das Interesse der Schüler/innen wecken und ihnen helfen, ihr Wissen und Verständnis für ihre eigene Kultur und die Kultur der Zielsprache zu entwickeln (kulturelle Fakten, Ereignisse, Einstellungen, Identität usw.).“

Die Abbildung 5 zeigt schon einige geringe Veränderungen im Vergleich zu der Abbildung 4.

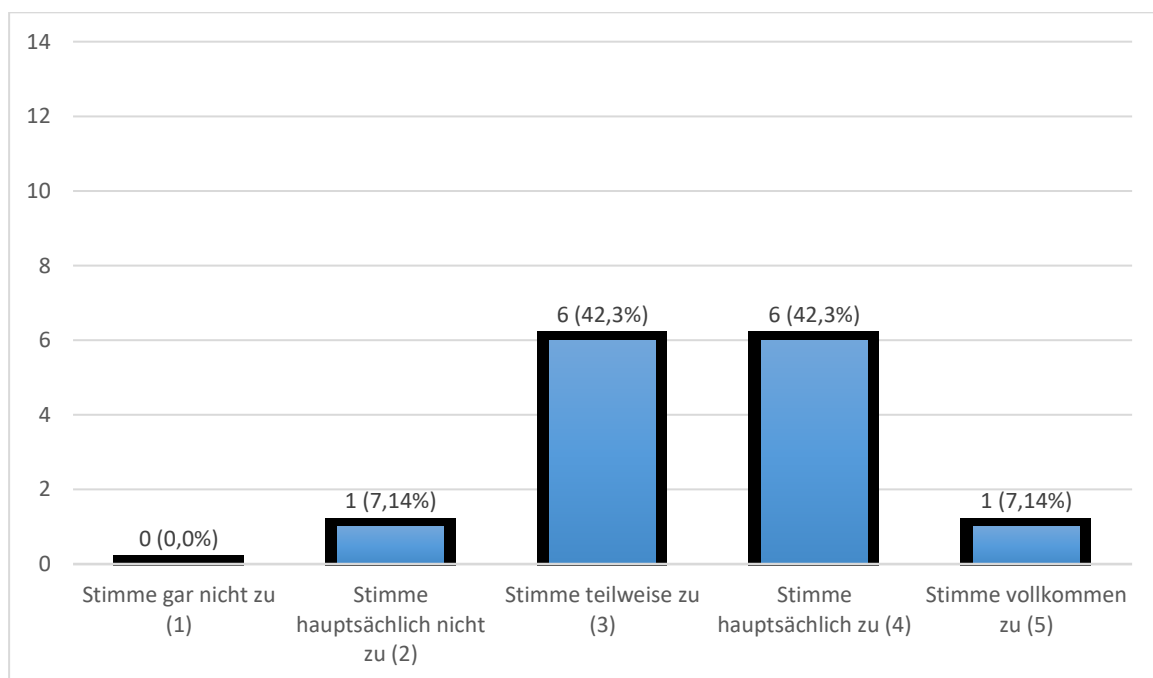


Abbildung 5: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.2.

In Bezug auf die Frage 4.2., zeigen die Studierenden weniger Selbstvertrauen. Das arithmetische Mittel aus dieser Frage liegt bei 3,5. Man könnte dies dadurch erklären, dass es schwierig sein kann, unter vielen Inhalten über eine Kultur, die man im Unterricht erwähnen könnte, die interessantesten und wichtigsten auszuwählen. Sowohl die kroatische als auch die deutsche Kultur

haben eine lange Tradition und es ist eine Herausforderung, unter vielen Materialien diese auszuwählen, die am besten dazu beitragen werden, interkulturelle Kompetenz der Schüler zu entwickeln.

Die Frage 4.3. lautete:

„Ich kann verschiedene Texte und authentische Materialien einschätzen und auswählen, die den Schülern beim Nachdenken über das Konzept des 'anderen' und beim Verstehen unterschiedlicher Wertesysteme helfen werden.“

Interessanterweise sieht die Häufigkeitsverteilung der Antworten auf die Frage 4.3. (siehe Abbildung 6) genau so aus wie auf die Frage 4.2.

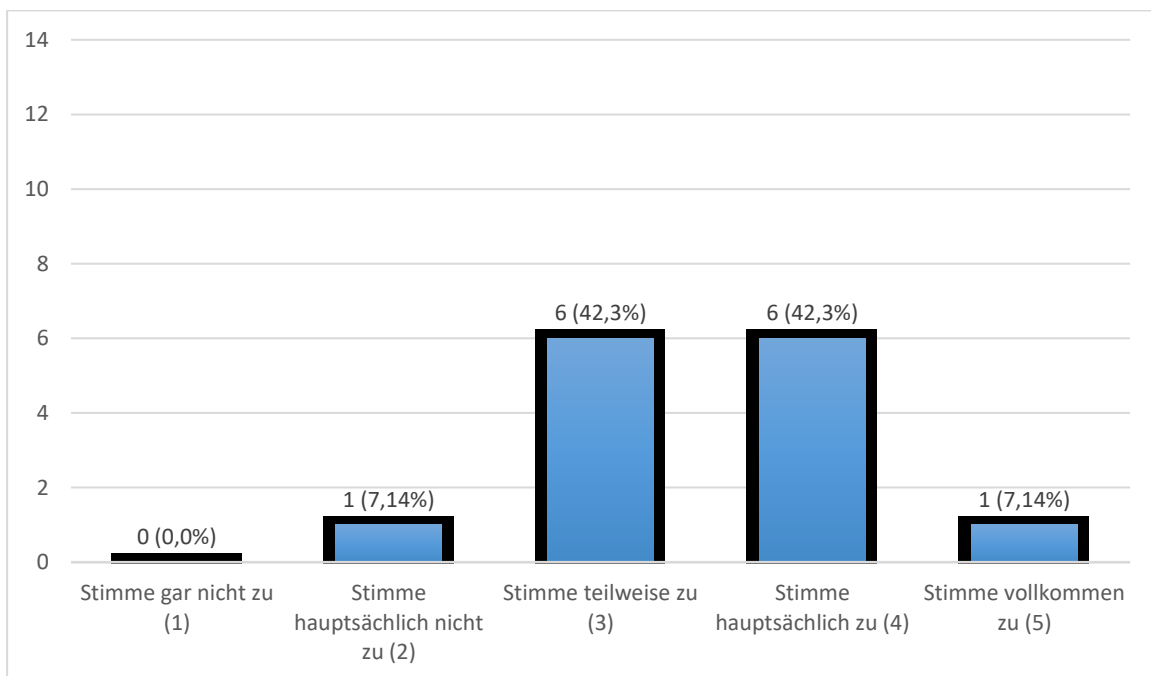


Abbildung 6: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.3.

Das arithmetische Mittel aus der Frage 4.3. liegt auch bei 3,5. In dieser Frage handelt es sich um die Einschätzung und Auswahl von Materialien, die komplizierte, aber auch teilweise abstrakte Begriffe thematisieren. Schülern bestimmte Werte beizubringen, ist schon eine Herausforderung für sich selbst. Dazu noch Materialien vorzubereiten, die den gleichen Effekt erzielen sollen, macht die Sache nur noch schwieriger.

Man könnte an dieser Stelle annehmen, dass es möglich wäre, bessere Einschätzungen von den Studierenden zu bekommen. Um das zu erreichen, benötigt man beispielsweise ein Kolleg

oder einige Vorlesungen, an denen das Konzept der „anderen“ und fremde Kulturen thematisiert wären. Hätten die Studierenden mehr Kenntnisse darüber, wäre es ihnen einfacher Materialien dazu zu entwickeln.

Die Ergebnisse der Analyse der Antworten auf die Frage 4.4. (*„Ich kann verschiedene Texte und authentische Materialien einschätzen und auswählen, mit deren Hilfe Schüler sich stereotyper Ansichten bewusst werden und diese überprüfen.“*) sind in der Abbildung 7 dargestellt.

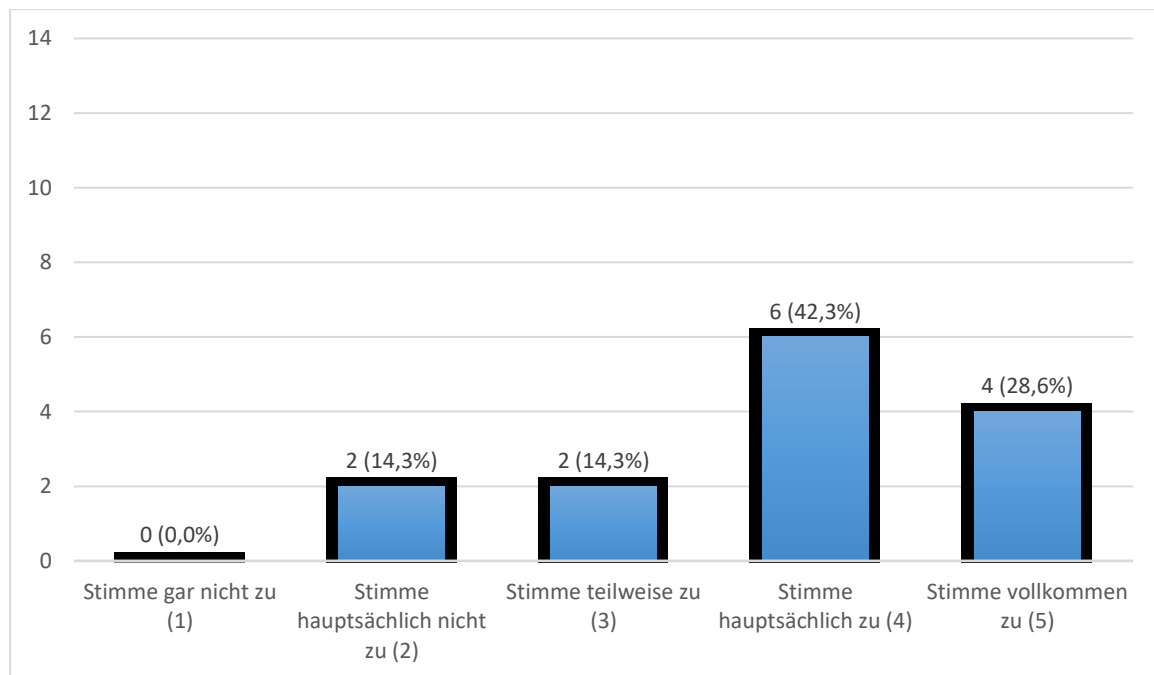


Abbildung 7: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.4.

Die Frage 4.4., mit einem arithmetischen Mittel von 3,86 zeigt ähnliche Ergebnisse wie die Frage 4.1. zu den alters- und interessengerechten Themen im Bereich interkulturelle Kompetenz. Stereotypische Verhaltensmuster sind vielen Schülerinnen und Schülern bekannt, noch bevor sie im Unterricht erwähnt werden. Die Lehrkraft braucht für die Erstellung solcher Materialien keine ausführliche und lange Vorbereitung. Informationen über kulturelle Stereotypen sind leicht zugänglich. Das könnte erklären, wieso sogar 28,57 Prozent der Probanden die höchste Nummer auf der Skala bei dieser Frage gewählt haben.

Die Frage 4.5. bezieht sich auf Rollenspiele zu Verhaltensnormen:

„Ich kann verschiedene Aktivitäten (Rollenspiele, Simulationen usw.) auswählen und einschätzen, die den Schülern helfen, sich der Ähnlichkeiten und Unterschiede in ‚Normen und Verhaltensweisen‘ in ihrer eigenen Kultur und der Kultur der Zielsprache bewusst zu werden.“

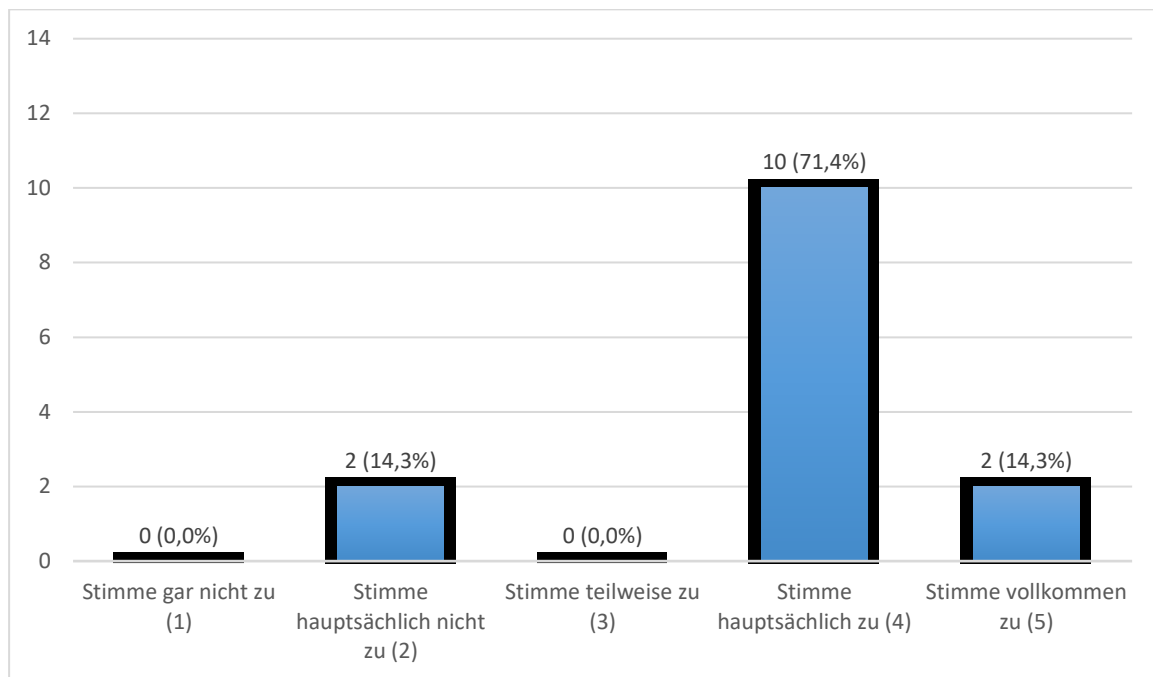


Abbildung 8: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.5.

Die Ergebnisse sind auch bei dieser Frage sehr positiv. Das arithmetische Mittel liegt wieder bei 3,86, jedoch kann man bemerken, dass niemand von den Studierenden sich für die Nummer 3 auf der Skala entschieden hat. Fast 86 Prozent der Studierenden stimmen hauptsächlich oder vollkommen zu, dass sie in der Lage wären, Rollenspiele und verschiedene Aktivitäten auszuwählen, die den Schülerinnen und Schülern helfen würden, Ähnlichkeiten und Unterschiede in Normen und Verhaltensweisen zu erkennen. Die Ergebnisse zu dieser Frage sind zufriedenstellend und es ist anzunehmen, dass die Studierenden während des Studiums viele Rollenspiele organisiert haben und auf diese Weise die Erfahrung bei der Erstellung solcher Aktivitäten gesammelt haben.

Die Analyse der Antworten auf die Frage 4.6. („*Ich kann verschiedene Aktivitäten einschätzen und auswählen, durch die sich die Schüler der Beziehung zwischen Sprache und Kultur bewusst werden.*“) brachte folgende Ergebnisse:

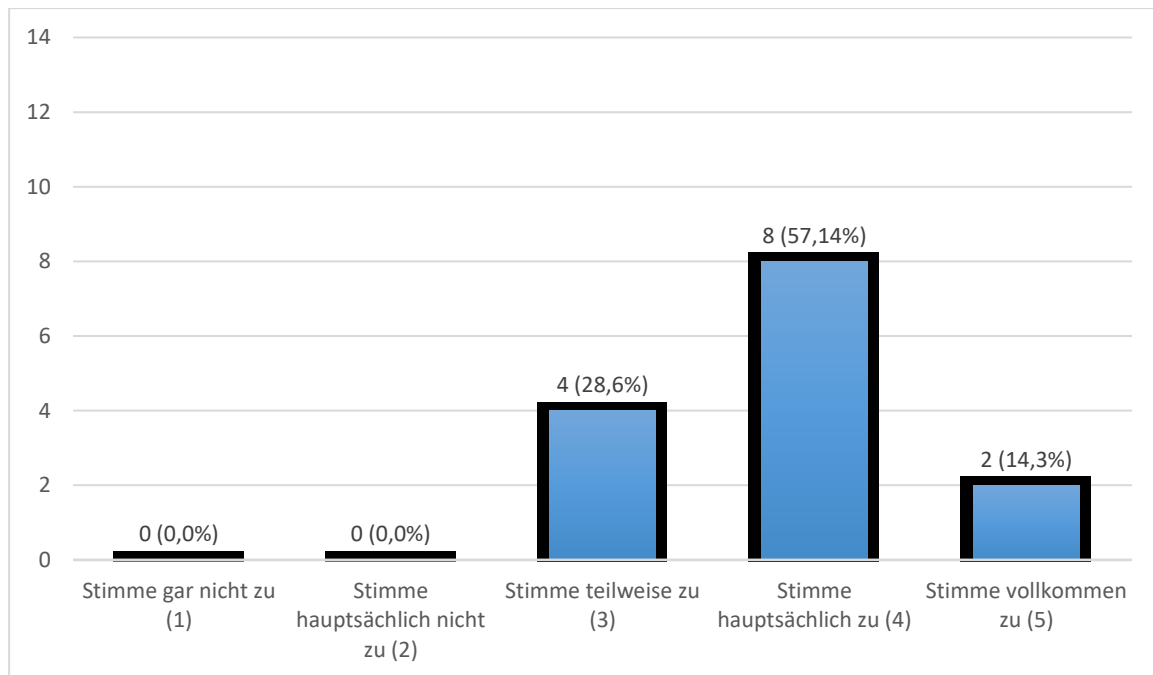


Abbildung 9: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.6.

Bereits im theoretischen Teil dieser Arbeit wurde erwähnt, wie wichtig die Beziehung zwischen Sprache und Kultur ist. Dass die Studierenden glauben, ein hohes Maß an Kompetenzen diesbezüglich zeigen zu können, ist wichtig. Es zeigt, dass das Studium der Germanistik an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften in Osijek ein breites Repertoire an sowohl Sprachwissenschaftlichen als auch Literaturwissenschaftlichen Kollegs, wo oft auch der Geist der Zeit und die Kultur des deutschsprachigen Gebietes bearbeitet werden, besitzt. Jedoch vertrete ich nicht die Meinung, dass literaturwissenschaftliche Kollegs die Hauptrolle bei der Vermittlung von Beziehung zwischen Sprache und Kultur spielen können.

Die Frage 4.7. in diesem Teil des Fragebogens lautet:

„Ich kann Schülern Möglichkeiten bieten, die Kultur der Zielsprachgemeinschaft außerhalb des Klassenzimmers (Internet, E-Mail usw.) zu erkunden.“

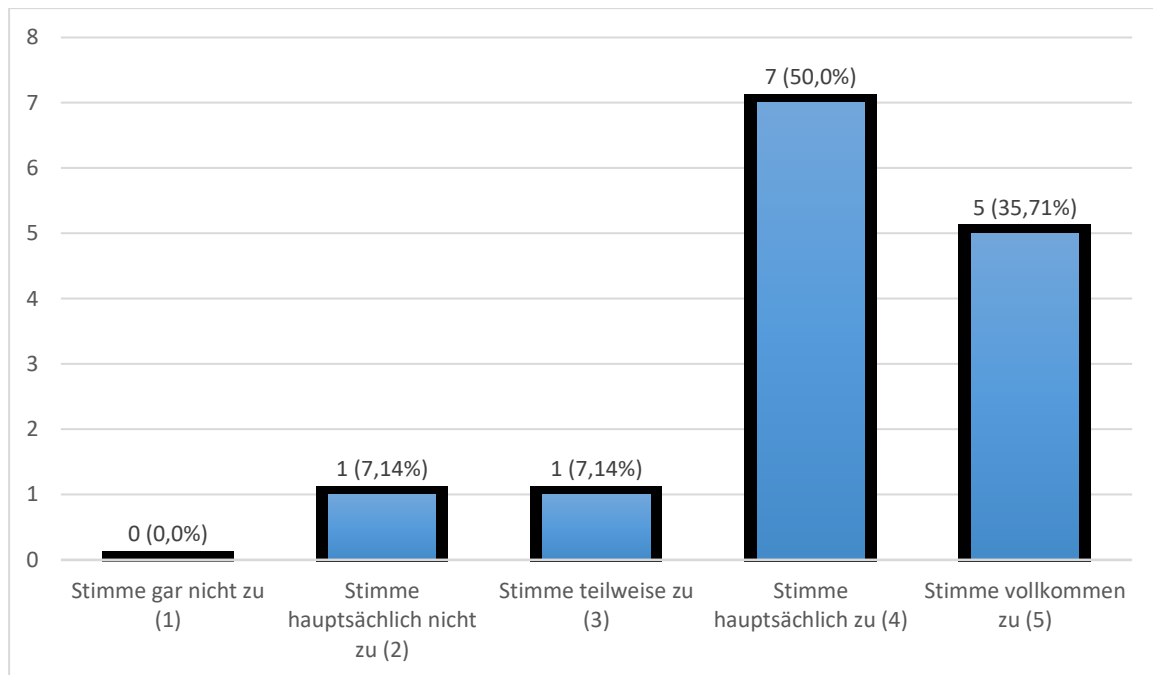


Abbildung 10: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.7.

Mit einem arithmetischen Mittel von 4,14, der weit über die Mittelwerte der Antworten auf die anderen Fragen steht, stellt sich in Bezug auf die Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.7. (siehe Abbildung 10) die Frage: *wieso?* Aber aus meiner persönlichen Sicht ist die in dieser Frage beschriebene Kompetenz die einfachste von allen. Es erfordert keine Entwicklung von Aktivitäten und Aufgaben, keine Vorbereitung und auch keine Durchführung. Schülerinnen und Schüler auf gewisse Quellen außerhalb des Klassenzimmers aufmerksam zu machen, ist einfacher. Jedoch trägt dies größere Verantwortung mit sich, als zusammen im Klassenzimmer interkulturellen Fremdsprachenunterricht zu machen. Im Klassenzimmer wird alles kontrolliert und von der Lehrkraft geleitet. Von Zuhause aus können die Schüler falsche Eindrücke von bestimmten Informationen bekommen oder sogar weiterhin auf falsche Informationen (*fake-news*) stoßen. Deswegen ist es die Aufgabe der Lehrkraft, die Quellen ordentlich zu überprüfen und gezielt einzusetzen, damit die genannten Probleme nicht vorkommen.

Wenn man alle Fragen aus diesem Teil des Fragebogens zusammen betrachtet, lassen sich die Unterschiede zwischen den einzelnen Lehrerkompetenzen sehen (siehe Abbildung 11):

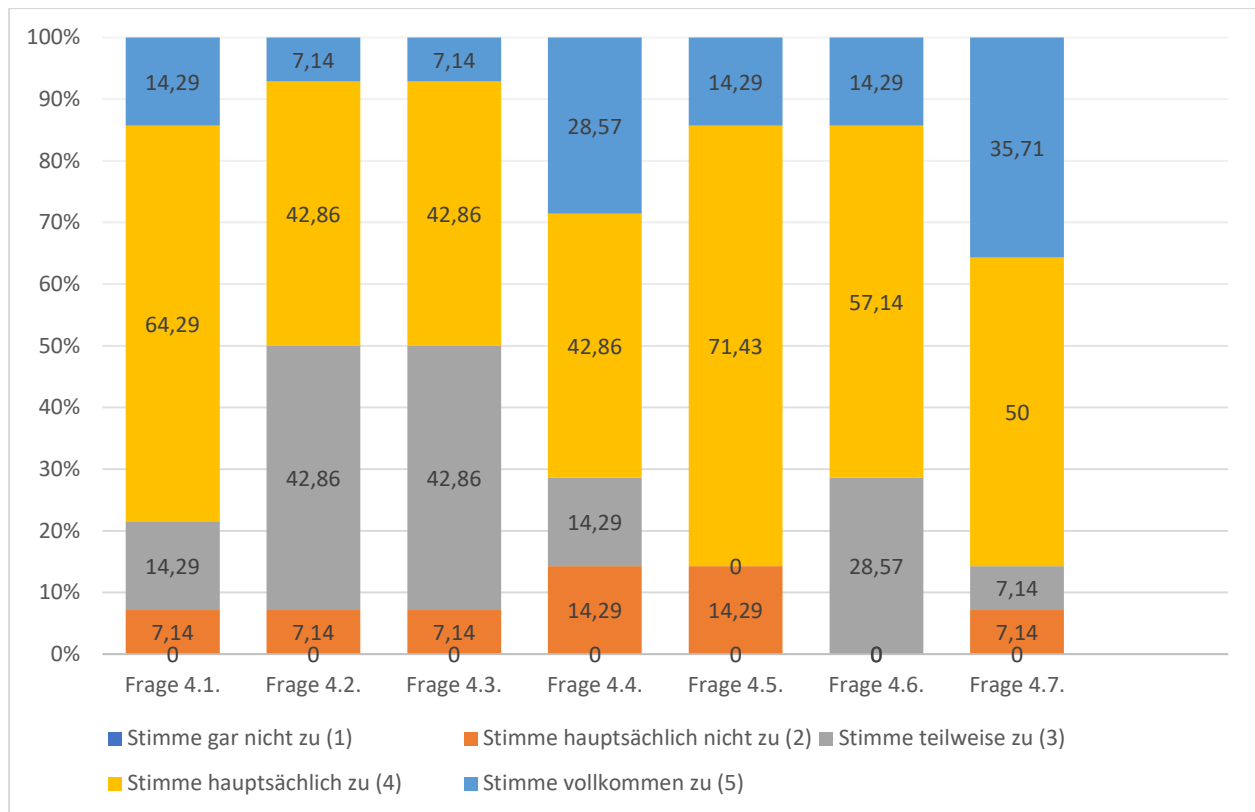


Abbildung 11: Überblick der Ergebnisse aller Fragen im Bereich 'didaktische Kompetenzen' (4.1. - 4.7.)

Es ist an diesem Diagramm leicht abzulesen, dass die Fragen 4.2. und 4.3. die schlechtesten Resultate zeigen. Frage 4.2. bezieht sich auf das Erstellen von authentischen Materialien, die das Interesse der Schüler wecken und ihnen beim Entwickeln von Wissen und Verständnis über die eigene und fremde Kultur helfen sollen. Es ist möglich, dass die Studierenden es am schwierigsten finden, weil sie während des Studiums nur selten mit solchen Materialien zu tun hatten. Außerdem gibt es Unmengen an Informationen dazu und es kann schwierig sein, die passenden und die wichtigsten davon auszuwählen.

Die Frage 4.3. stellt das Konzept des „anderen“ und das Verstehen verschiedener Wertesysteme dar. Da hier auch wie in der Frage 4.2. fast die Hälfte der Studierenden die Nummer 3 auf der Skala gewählt haben, ist es möglich, dass einigen von ihnen die Frage vielleicht unklar war. Abgesehen davon, ist das Konzept des „anderen“ eine knifflige Frage, die mit äußerster Sorgfalt behandelt werden sollte.

Die Fragen 4.5. und 4.7. haben von allen Fragen die besten Antworten bekommen. In der Abbildung lässt sich dies durch die Dominanz der blauen und gelben Farbe erkennen. Mehr als 85

Prozent der Studierenden haben bei diesen zwei Fragen die Nummer 4 oder 5 auf der Skala gewählt. Besonders erfolgreich war die Frage 4.7., wo knapp 36 Prozent die Nummer 5 gewählt haben. Demnach sind laut den Meinungen der Versuchspersonen ihre am stärksten entwickelten didaktischen Kompetenzen die Folgenden:

- Auswahl und Einschätzung verschiedener Aktivitäten, die den Schülern helfen, sich der Ähnlichkeiten und Unterschiede in „Normen und Verhaltensweisen“ in ihrer eigenen Kultur und der Kultur der Zielsprache bewusst zu werden;
- Bieten von Möglichkeiten, die Kultur der Zielsprachgemeinschaft außerhalb des Klassenzimmers (Internet, E-Mail usw.) zu erkunden.

6.4.3. Interkulturelle Kompetenz im DaF-Unterricht

Meine letzte Forschungsfrage betrifft die Meinung der Studierenden darüber, welche Rolle interkulturelle Kompetenz im DaF-Unterricht hat und haben sollte. Folgende Tabelle bietet einen Überblick der Ergebnisse der Antworten auf die diesbezüglichen Fragen (5.1. – 5.8.), in denen die Studierenden angeben sollten, wie wichtig sie die einzelnen Bereiche im DaF-Unterricht finden.

Tabelle 3: Ergebnisse der Antworten auf die Fragen 5.1. - 5.8.

		Überhaupt nicht wichtig		Nicht so wichtig		Wichtig		Sehr wichtig	
		Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
5.1.	Grammatik	0	0	0	0	5	35,7	9	64,3
5.2.	Elemente der Kultur und Zivilisation	0	0	1	7,1	8	57,1	5	35,7
5.3.	Aussprache	0	0	2	14,3	3	21,4	9	64,3
5.4.	Vokabular	0	0	0	0	1	7,1	13	92,9
5.5.	Leseverstehen	0	0	1	7,1	6	42,9	7	50,0

5.6.	Hörverstehen	0	0	1	7,1	4	28,6	9	64,3
5.7.	Schreiben	0	0	1	7,1	5	35,7	8	57,1
5.8.	Sprechen	0	0	0	0	0	0	14	100,0

Aus der Tabelle 3 ersehen wir, dass keinem Bereich des Fremdsprachenunterrichts die Versuchspersonen eine niedrigste Nummer auf der Skala zugeteilt haben. Die meisten niedrigsten Nummern auf der Skala erhielt Aussprache und die meisten höchsten Nummern erhielten das Vokabular und Sprechen, wobei für Sprechen alle Versuchspersonen behaupten, es sei sehr wichtig. Um einen noch genaueren Einblick in die Ergebnisse dieser Frage zu bekommen, hilft die Abbildung 12.

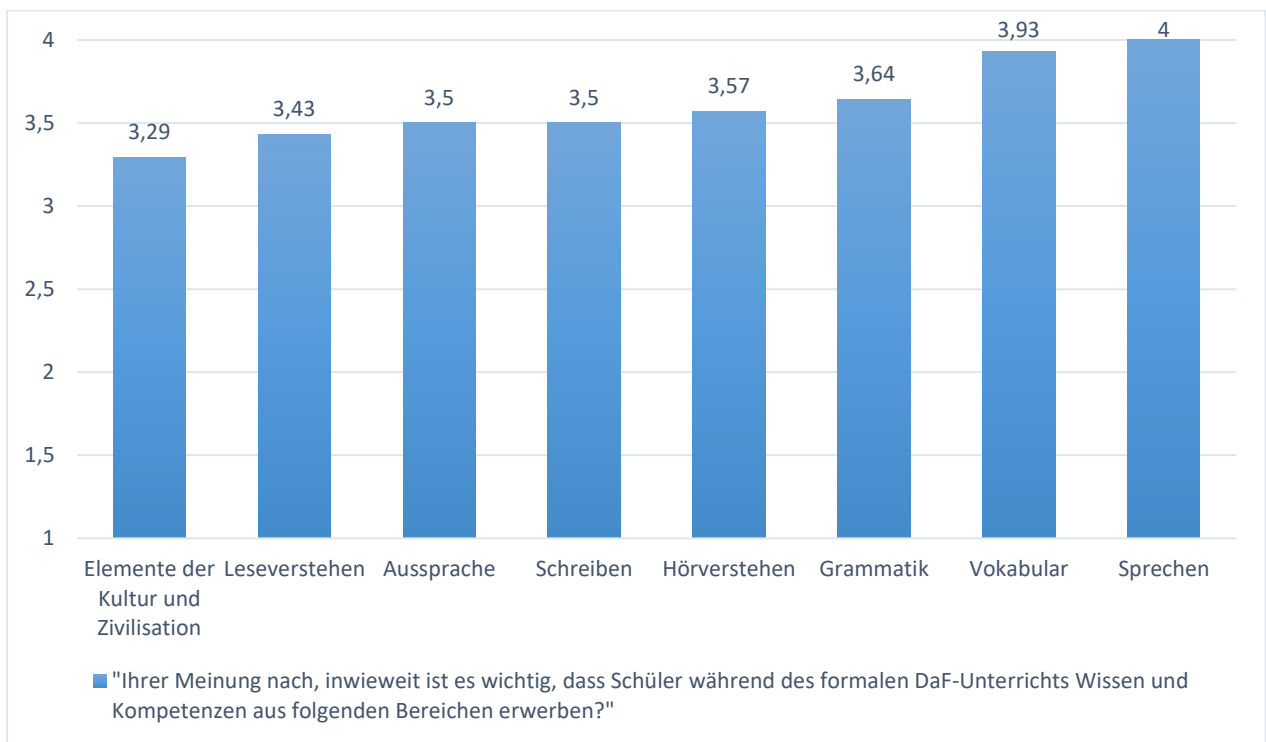


Abbildung 12: Überblick der Mittelwerte der Fragen 5.1. - 5.8.

Wegen einer leichteren Übersicht wurden in der Abbildung 12 die Bereiche vom niedrigsten bis zum höchsten Mittelwert geordnet. Es kam als Überraschung, zu sehen, dass die

Versuchspersonen trotz der vielen Fragen im Fragebogen, die auf die Wichtigkeit von interkultureller Kompetenz hindeuteten, am Ende immer noch meinen, interkulturelle Kompetenz sei der am wenigsten wichtige Bereich im DaF-Unterricht. Man sieht in der Abbildung, dass die Elemente der Kultur und Zivilisation den niedrigsten mittleren Wert erzielt haben. Dieser Teil der Untersuchung bietet meines Erachtens den grundlegenden Beweis dafür, dass interkulturelle Kompetenz in der Tat immer noch eine „Außenseiterposition“ im DaF-Unterricht trägt. Verbinden könnte man diese Tatsache damit, dass die Versuchspersonen während des Diplomstudiums nur in einem Kolleg interkulturelle Kompetenz als Schwerpunkt hatten und das unter der Bezeichnung ‚Elemente der Kultur und Zivilisation‘. Interessant wäre, zu sehen, ob die Einführung mehrerer Kollegs zu diesem Bereich die Meinung der Studierenden ändern bzw. ihnen einen veränderten Blick darauf geben könnte.

Die Antworten auf die Fragen 6.1.-6.9. widersprechen teilweise den Antworten auf die Frage 5.2.. Die Tabelle 4 bietet einen Überblick über die Ergebnisse auf diese Reihe von Fragen:

Tabelle 4: Ergebnisse der Antworten auf die Fragen 6.1. - 6.9.

		Stimme gar nicht zu		Stimme nicht ganz zu		Stimme zu		Stimme vollkommen zu	
		Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%
6.1.	Der Förderung von interkultureller Kompetenz wird im DaF-Unterricht genügend Aufmerksamkeit geboten.	6	42,9	3	21,4	5	35,7	0	0
6.2.	Viele Deutschlehrer/innen sind sich der Rolle der interkulturellen Kompetenz in der Bewältigung der deutschen Sprache bewusst.	1	7,1	9	64,3	3	21,4	1	7,1
6.3.	Arbeit an der Entwicklung interkultureller Kompetenz ermöglicht den Schülern die Bewältigung bestimmter	2	14,3	7	50,0	3	21,4	2	14,3

	grammatikalischer Strukturen.								
6.4.	Arbeit an der Entwicklung interkultureller Kompetenz bereichert das Vokabular der Schüler.	0	0	0	0	3	21,4	11	78,6
6.5.	Arbeit an der Entwicklung interkultureller Kompetenz ermöglicht den Schülern eine erfolgreichere schriftliche Äußerung.	1	7,1	2	14,3	6	42,9	5	35,7
6.6.	Arbeit an der Entwicklung interkultureller Kompetenz ermöglicht den Schülern eine erfolgreichere mündliche Äußerung.	0	0	1	7,1	4	28,6	9	64,3
6.7.	Arbeit an der Entwicklung interkultureller Kompetenz motiviert die Schüler für das lernen einer Fremdsprache.	0	0	1	7,1	2	14,3	11	78,6
6.8.	Arbeit an der Entwicklung interkultureller Kompetenz macht die Schüler toleranter gegenüber Mitgliedern deutschsprachiger Kulturen.	0	0	1	7,1	1	7,1	12	85,7
6.9.	Arbeit an der Entwicklung interkultureller Kompetenz erzeugt eine positive Atmosphäre im DaF-Unterricht.	0	0	0	0	3	21,4	11	78,6

Obwohl die Versuchspersonen in der Frage 5.2. im Endeffekt der interkulturellen Kompetenz die geringste Bedeutung, von allen Bereichen zugewiesen haben, stimmen 64 Prozent

der Versuchspersonen der Aussage „Der Förderung von interkultureller Kompetenz wird im DaF-Unterricht genügend Aufmerksamkeit geboten“ entweder gar nicht oder nicht ganz zu. Keine der Versuchspersonen behauptet, dem vollkommen zuzustimmen. Sogar 71 Prozent insgesamt finden, dass viele Deutschlehrer/innen sich der Rolle der interkulturellen Kompetenz in der Bewältigung der deutschen Sprache nicht bewusst sind. Man könnte davon herausgehen, dass die Versuchspersonen aus eigener Erfahrung sprechen und während ihrer Schulzeit diesen Eindruck bekommen haben.

Bezüglich der positiven Wirkungen der interkulturellen Kompetenz auf den DaF-Unterricht sind sich die Versuchspersonen prinzipiell einig: Diese Kompetenz hilft sowohl bei Bereichern des Vokabulars und der mündlichen und schriftlichen Äußerung, als auch bei der Motivierung der Schüler, dem Erzeugen einer positiven Atmosphäre im Klassenzimmer und der Verbreitung von Toleranz. Jedoch gab es einen Bereich, der für die meisten Versuchspersonen, nicht von interkultureller Kompetenz profitiert. Dieser Bereich ist die Grammatik. 64 Prozent von ihnen stimmen hauptsächlich nicht dem zu, dass Arbeit an der Entwicklung interkultureller Kompetenz den Schülern die Bewältigung bestimmter grammatikalischer Strukturen ermöglicht.

Die folgende Abbildung zeigt die Ergebnisse der Antworten der Versuchspersonen auf die Frage 7.

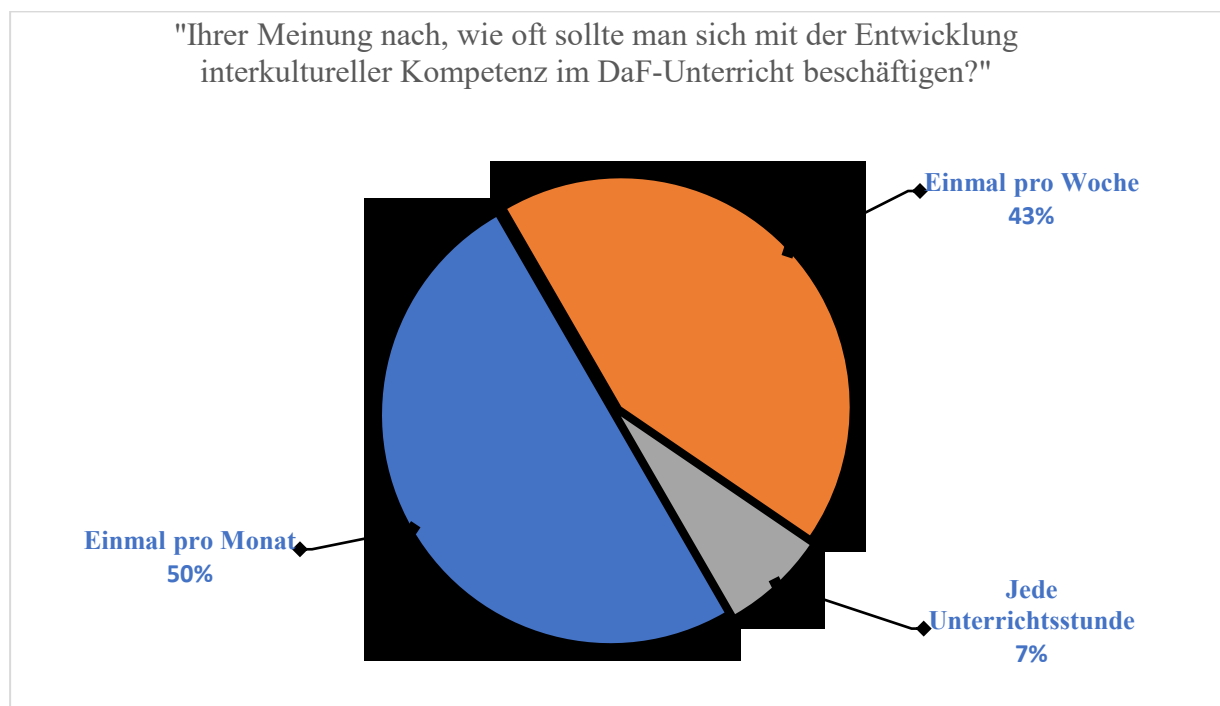


Abbildung 13: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 7

Keine der Versuchspersonen hat angegeben, dass man interkulturelle Kompetenz „Nie“ oder „Einmal im Halbjahr“ behandeln sollte, was schon an sich ein gutes Ergebnis ist. 50 Prozent meint einmal pro Monat sei genug, während die andere Hälfte meint einmal pro Woche sei angemessener. Man sollte dabei im Sinn behalten, dass man interkulturelle Kompetenz „implizit“ durch Grammatik, Rechtschreibung, Leseverstehen und andere Bereiche bearbeiten kann. Sie kann als zusätzliches, aber regelmäßiges Element im DaF-Unterricht mit anderen Bereichen koexistieren, ohne dass der andere Stoff darunter leidet. Dafür benötigt ein Fremdsprachenlehrer die nötigen Kompetenzen, die auch im theoretischen Teil dieser Arbeit behandelt wurden.

7. Schlussfolgerung

Zusammenfassend kann man sagen, dass die Hypothesen am Anfang der Arbeit teilweise bestätigt wurden. Die Hypothese, dass die Studierenden eine gute Vorstellung davon haben, was interkulturelle Kompetenz ist und wie man sie mit dem DaF-Unterricht verbinden kann, wurde nicht vollkommen bestätigt, da viele der Studierenden interkulturelle Kompetenz als eine Anhäufung von Wissen über eine fremde Kultur und nicht als eine Kompetenz sehen, die uns ermöglicht anhand von Unterschieden und Ähnlichkeiten zwischen unserer und der fremden Kultur eine kommunikative Situation fast fehlerfrei zu meistern (siehe Unterkapitel 6.4.1.).

Die Studierenden haben außerdem gezeigt, dass sie wissen, wieso diese Kompetenz wichtig für den DaF-Unterricht ist (siehe Tabelle 4). Jedoch haben sie viele Themenbereiche während des Studiums wenig oder gar nicht behandelt. Zudem behaupteten viele der Studierenden, dass sie während des Studiums nur selten mit didaktischen Kompetenzen für die Vorbereitung, Ausführung und Evaluation eines interkulturellen Fremdsprachenunterrichts konfrontiert wurden (siehe Tabelle 2).

Ihre Beherrschung dieser didaktischen Kompetenzen haben sie in der zweiten Gruppe von Fragen (4.1.-4.7.) jedoch ein wenig höher gewertet, da die häufigste Antwort (auf der Skala von 1 bis 5) die Nummer 4 war. Viele dieser Kompetenzen kommen auch aus anderen Teilbereichen des Fremdsprachenunterrichts und können von den Studierenden an der interkulturellen Kompetenz angewendet werden.

Im Studienprogramm der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften in Osijek gibt es nur ein Kolleg während des Diplomstudiums, in welchem sich die Studierenden mit Vermittlung

der Landeskunde und der interkulturellen Kompetenz explizit beschäftigen. Außerdem ist es ein Wahlkolleg, was zu bedeuten hat, dass es Studierende gibt, die sich während eines fünfjährigen Studiums der deutschen Sprache und Literatur nie ausführlich mit interkultureller Kompetenz beschäftigt haben. Während des Diplomstudiums wurde interkulturelle Kompetenz zwar in einem Pflichtkolleg erwähnt, stand aber keinesfalls im Fokus.

Sowohl zu der Wichtigkeit, als auch zu der heutigen Position der interkulturellen Kompetenz im DaF-Unterricht haben die Studierenden eine unklare Meinung. Einerseits finden sie, interkulturelle Kompetenz sei der am wenigsten wichtige Bereich des DaF-Unterrichts (siehe Abbildung 12) und andererseits finden sie, dass man der Entwicklung der interkulturellen Kompetenz nicht genügend Aufmerksamkeit bietet, obwohl sie Schülern in vielen Bereichen während des formalen Unterrichts helfen kann (siehe Tabelle 4). Somit stelle ich fest, dass die Resultate meiner Forschung die Resultate der Forschungen, die im Kapitel 5. erwähnt wurden, ein wenig beleuchten. Der Lehrer ist ein sehr wichtiger Faktor bei der Vermittlung der interkulturellen Kompetenz. Deshalb sollte am Studium der Germanistik an der Fakultät für Geistes- und Sozialwissenschaften in Osijek noch mehr Platz für die Implementierung interkultureller Kompetenz im DaF-Unterricht vorgesehen sein.

Als Einschränkungen der Forschung erkenne ich, dass die Versuchspersonen einen Teil des Diplomstudiums, wegen der COVID-19-Pandemie, online besuchen mussten. Obwohl der Lehrplan in der Zeit der Pandemie ohne größere Probleme fast vollkommen durchgeführt werden konnte, ist der traditionelle Unterricht immer noch deutlich effektiver. Eine andere Einschränkung wäre, dass die Fragen größtenteils vom geschlossenen Typ waren. Als bekannte Schwachstelle einer Likert Skala, dass sie stark von der Ehrlichkeit der Versuchspersonen abhängig ist. Eine Forschung, die den Probanden freiere Möglichkeiten zur Meinungsäußerung gibt und somit einer qualitativen Analyse unterzogen wäre, genauere Ergebnisse hätte erzielen können. Erreichen könnte man dies mit einer Kombination zweier Methoden der Datenerhebung – Befragung und Interview. Die Antworten der Versuchspersonen in der Form von Sätzen wären präziser und relevanter für eine eventuelle Änderung im Studienprogramm.

In der Zukunft wäre es interessant zu erforschen, wie sich die Meinungen der Studierenden von Jahrgang zu Jahrgang ändern und ob die COVID-19-Pandemie einen ausschlaggebenden Unterschied ausmachte. Dafür würde man eine längere Studie durchführen müssen, in der Dauer von 5 oder mehr Jahren. Eine andere Möglichkeit für eine Forschung wäre auch an anderen

Fakultäten für Geistes- und Sozialwissenschaften in Kroatien diese Forschung durchzuführen, um so die jeweiligen Studienprogramme zu vergleichen und eventuell verbessern.

Literaturverzeichnis

- Bognar, Ladislav; Matijević, Milan (2002): *Didaktika*. Zagreb: Školska knjiga.
- Bolten, Jürgen (2007): *Interkulturelle Kompetenz*. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Tübingen.
- Bredella, Lothar (2000): Literary texts and intercultural understanding. In: Byram, Michael. (Hrsg.): *Routledge encyclopedia of language teaching and learning*. London: Routledge, 382-386.
- Byram, Michael (1997): *Teaching and assessing intercultural communicative competence*. Clevedon: Multilingual Matters.
- Byram, Michael; Fleming, Michael F. (1998): *Language learning in intercultural perspective: approaches through drama and ethnography*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Byram, Michael; Zarate, Geneviève (1994): *Definitions, objectives and assessment of socio-cultural competence*. Strasbourg: Council of Europe.
- Caspari, Daniela; Schischke, Andrea (2007): Interkulturelles Lernen: Konsequenzen für die Konturierung eines fachdidaktischen Konzepts aufgrund seiner Rezeption in der Berliner Schule. In: Bredella, Lothar; Christ, Herbert (Hrsg.): *Fremdverstehen und interkulturelle Kompetenz*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 78-100.
- Caspari, Daniela; Schischke, Andrea (2009): Aufgaben zur Feststellung und Überprüfung interkultureller Kompetenzen im Fremdsprachenunterricht – Entwurf einer Typologie. In: Adelheid, Hu; Byram, Michael (Hrsg.): *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 273-287.
- Eberhardt, Jan-Oliver (2009): Flaggen, Baguettes, auch wenn's komisch klingt, das Aussehen der Leute erinnert an Frankreich". Von der Herausforderungen, interkulturelle Kompetenz im Kontext von Fremdsprachenunterricht zu evaluieren. In: Adelheid, Hu; Byram, Michael (Hrsg.): *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 253–272.

- Filipan-Žigniċ, Blaženka (2008): Das Konzept der Mehrsprachigkeit und Interkulturalität in der Grundschule – Stand und Perspektiven. In: Sarter, Heidemarie (Hrsg.): *Lehrerkompetenzen und Lernerfolge im frühen Fremdsprachenunterricht*. Aachen: Shaker Verlag, 1–13.
- Fischhaber, Katrin (2002): Digitale Ethnographie: Eine Methode zum Erlernen interkultureller Kompetenz im Fremdsprachenunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 7:1. <https://zif.tu-journals.ulb.tu-darmstadt.de/article/id/2830/>, abgerufen am 16.6.2022.
- Geertz, Clifford (1975): *The interpretation of cultures*. London, Hutchinson.
- Greene, Brad (1996): *Nove paradigme za stvaranje kvalitetnih škola*. Zagreb: Alineja.
- Grosch, Harald; Leenen, Wolf R. (2000): Bausteine zur Grundlegung interkulturellen Lernens. In: Dovermann, Ulrich; Reiberg, Ludger (Hrsg.): *Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung*. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 29-46.
- Hernández-Bravo, José A., Moltó, Maria C.C., Hernández-Bravo, Juan R. (2017): Developing elementary school students' intercultural competence through teacher-led tutoring action plans on intercultural education. *Intercultural Education* 28(1), 20–38.
- Hesse, Hermann-Günter; Göbel, Kerstin; Jude, Nina (2008): Interkulturelle Kompetenz. In: DESI-Konsortium (Hrsg.): *Unterricht und Kompetenzerwerb in Deutsch und Englisch. Ergebnisse der DESI-Studie*. Weinheim und Basel: Beltz Verlag, 180–190.
- Jurčić, Marko (2014): Kompetentnost nastavnika – pedagoške i didaktičke dimenzije. *Pedagogijska istraživanja* 11 (1), 77-91.
- Juul, Jesper (2013): *Škola u infarktnom stanju*. Zagreb: Znanje d.o.o.
- Keuffer, Josef (2010): Reform der Lehrerbildung und kein Ende? Eine Standortbestimmung. *Erziehungswissenschaft*. 21 (40), 51-67.
- Kiechl, Rolf (1997): Interkulturelle Kompetenz. In: Kopper, Enid; Kiechl, Rolf; Kopper, Lisa (Hrsg.): *Globalisierung: Von der Vision zur Praxis*. Methoden und Ansätze zur Entwicklung interkultureller Kompetenz. Zürich: Versus, 11-30.
- Knapp-Potthoff, Annelie (1997): Interkulturelle Kommunikationsfähigkeit als Lernziel. In: Knapp-Potthoff; Annelie; Martina Liedke (Hrsg.): *Aspekte interkultureller Kommunikationsfähigkeit*. München: Iudicium, 181-205.

- Knapp, Annelie (2008) Interkulturelle Kompetenz: eine sprachwissenschaftliche Perspektive. In: Auernheimer, Gregor (Hrsg.) *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften, 81-97.
- Legac, Vladimir; Mikulan, Krunoslav; Siročić, Dunja (2007): Razvoj interkulturalne svjesnosti kod učenika mlađe školske dobi. In: Blažeka, Đuro et al. (Hrsg.): *Dijete i jezik danas. Zavičajnost u nastavi hrvatskog jezika. Interkulturalnost u nastavi stranih jezika*. Čakovec – Osijek: Učiteljski fakultet sveučilišta u Zagrebu – Središte u Čakovcu und Učiteljski fakultet u Osijeku, 139–159.
- Leenen, Wolf R.; Groß, Andreas; Grosch, Harald (2010): Interkulturelle Kompetenz in der Sozialen Arbeit. In: Auernheimer, Georg (Hrsg.): *Interkulturelle Kompetenz und pädagogische Professionalität*. 3. Auflage. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, 101-120.
- McDaniel, Edwin R.; Samovar, Larry A.; Porter, Richard E. (2010): *An introduction to intercultural communication*. In: Samovar, Larry A.; Porter, Richard E.; McDaniel, Edwin R. (Hrsg.): *Intercultural Communication: A Reader*. 13th Edition. Belmont: Wadsworth, 4-19.
- Moser, Heinz (2003): *Instrumentenkoffer*. Freiburg: Verlag Pestalozzianum an der Pädagogischen Hochschule und Lambertus-Verlag.
- Newby, David et al. (2004-2007): *Europäisches Portfolio für Sprachenlehrende in Ausbildung (EPOSA)*. Graz: European Centre of Modern Languages (ECML).
- OECD (2007): *Education and Training Policy: Qualifications Systems – Bridges to lifelong learning*. Paris: OECD.
- Pachevska, Mariya (2003): *Interkulturelle Erziehung im früh beginnenden Fremdsprachenunterricht*. Berlin: Logos Verlag.
- Papenberg, Stefan (2009): Die Überwindung von Ethnozentrismus im Englischunterricht. In: Adelheid, Hu; Byram, Michael (Hrsg.): *Interkulturelle Kompetenz und fremdsprachliches Lernen. Modelle, Empirie, Evaluation*. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 199–212.
- Petravić, Ana (2016): *Međukulturna kompetencija u nastavi stranih jezika. Od teorijskih koncepata do primjene*. Zagreb. Školska knjiga d. d.

- Radišić, Mirna; Pavičić Takač, Višnja; Bagarić, Vesna (2007): *Kompetencije učitelja i nastavnika stranoga jezika u osnovnoj školi u Republici Hrvatskoj*. Osijek: Sveučilište Josipa Jurja Strossmayera u Osijeku, Učiteljski fakultet.
- Roche, Jörg (2009): Interkulturelle Kompetenz. In: Jung, Udo O. H. (Hrsg.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Peter Lang Verlag.
- Sercu, Lies (2000): *Acquiring intercultural competence from textbooks. The case of Flemish adolescent pupils learning German*. Leuven: Leuven University Press.
- Seyferth-Zapf, Maria; Grafe, Silke (2019): *Förderung interkultureller Kompetenz von Schülerinnen und Schülern der Sekundarstufe I. Praxis- und theorieorientierte Entwicklung und Evaluation eines Unterrichtskonzepts unter Verwendung digitaler Medien. Medienimpulse*, 57(4), 1-43.
- Šenjug, Ana (2008): Stav učenika viših razreda osnovne škole prema Nijemcima. *Metodika: Časopis za teoriju i praksu metodikâ u predškolskom odgoju, školskoj i visokoškolskoj izobrazbi*. 9(2), 310–317.
- Šenjug Krleža, Ana (2020): Međukulturna kompetencija u suvremenom društvu i obrazovanju – empirijska studija u osnovnoj školi. *Društvena istraživanja* 29 (3), 471-492.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Ergebnisse der Analyse von Antworten auf die Fragen 2.1. - 2.11.	28
Tabelle 2: Ergebnisse der Analyse von Antworten auf die Fragen 3.1. - 3.10.	29
Tabelle 3: Ergebnisse der Antworten auf die Fragen 5.1. - 5.8.	39
Tabelle 4: Ergebnisse der Antworten auf die Fragen 6.1. - 6.9.	41

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kompetenzbereiche und Dimensionen interkultureller Kompetenz nach Caspari und Schinschke (2007: 92).....	15
Abbildung 2: Verteilung der Versuchspersonen nach dem Geschlecht.....	22
Abbildung 3: Verteilung der Versuchspersonen nach dem Alter	23
Abbildung 4: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.1.....	31
Abbildung 5: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.2.....	32
Abbildung 6: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.3.....	33
Abbildung 7: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.4.....	34
Abbildung 8: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.5.....	35
Abbildung 9: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.6.....	36
Abbildung 10: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 4.7.....	37
Abbildung 11: Überblick der Ergebnisse aller Fragen im Bereich 'didaktische Kompetenzen' (4.1. - 4.7.).....	38
Abbildung 12: Überblick der Mittelwerte der Fragen 5.1. - 5.8.	40
Abbildung 13: Ergebnisse der Antworten auf die Frage 7.....	43

Anhang 1

Der Fragebogen

Poštovani kolega, poštovana kolegice,

srdačno Vas pozivam da sudjelujete u istraživanju na temu međukulturne kompetencije koje provodim u svrhu izrade diplomskog rada. Cilj istraživanja je dobiti uvid u Vaše mišljenje i stavove o međukulturnoj kompetenciji, njezinoj ulozi i mogućnostima razvoja u nastavi njemačkog jezika.

Vaše sudjelovanje u ovom istraživanju u potpunosti je anonimno, a s podacima koje pružite popunjavanjem upitnika postupat će se u skladu s etičkim načelima provedbe istraživanja.

Popunjavanje upitnika traje 5-10 minuta.

Unaprijed zahvaljujem na izdvojenom vremenu i pomoći u provedbi istraživanja.

S poštovanjem,

Josip Čičak

Ukoliko pristajete na sudjelovanje u istraživanju, molimo Vas da odaberete gumb „Pristajem“.

- Pristajem

Navedite Vaš spol.

- Muški
- Ženski
- Ostalo...

Navedite Vašu dob.

Navedite koliko ste godina ukupno, od rođenja do danas, boravili u zemljama njemačkog govornog područja.

Prva skupina pitanja

Definiranje pojma međukulturne kompetencije i obrada pripadajućih tema tokom studija

1. Kako biste definirali pojam međukulturne kompetencije? Molim Vas, pokušajte navesti sve što, prema Vašem mišljenju, dobro objašnjava pojam međukulturne kompetencije.

2. Prema Vašem mišljenju, koliko smo se često bavili temama o razvoju međukulturne kompetencije u procesu ovladavanja njemačkim jezikom na diplomskom studiju? Molim Vas, procijenite učestalost bavljenja navedenim temama na skali od 1 (nikada) do 4 (vrlo često).

	Nikada	Ponekad	Često	Vrlo često
2.1. Kultura Njemačke	1	2	3	4
2.2. Kultura Austrije	1	2	3	4
2.3. Kultura Švicarske	1	2	3	4

2.4. Kritička kulturna svjesnost	1	2	3	4
2.5. Geografske i povijesne činjenice Njemačke	1	2	3	4
2.6. Geografske i povijesne činjenice Austrije	1	2	3	4
2.7. Geografske i povijesne činjenice Švicarske	1	2	3	4
2.8. Varijeteti njemačkog jezika	1	2	3	4
2.9. Oblici verbalne komunikacije u zemljama njemačkog govornog područja	1	2	3	4
2.10. Oblici neverbalne komunikacije u zemljama njemačkog govornog područja	1	2	3	4
2.11. Međukulturna komunikacijska sposobnost	1	2	3	4

3. Prema Vašem mišljenju, koliko smo se često bavili temama o razvoju međukulturne kompetencije u procesu ovladavanja njemačkim jezikom na diplomskom studiju? Molim Vas, procijenite učestalost bavljenja navedenim temama na skali od 1 (nikada) do 4 (vrlo često).

	Nikada	Ponekad	Često	Vrlo često
3.1. Čimbenici koji utječu na razvoj međukulturne kompetencije	1	2	3	4
3.2. Odabir odgovarajućih tema	1	2	3	4
3.3. Odabir odgovarajućih tekstova	1	2	3	4

3.4. Odabir odgovarajućih metoda i postupaka	1	2	3	4
3.5. Odabir odgovarajućih aktivnosti, vježbi i zadataka	1	2	3	4
3.6. Izrada materijala za provedbu odabranih aktivnosti i vježbi	1	2	3	4
3.7. Odabir odgovarajućih oblika rada	1	2	3	4
3.8. Odabir odgovarajućih nastavnih pomagala (npr. Računala, projektor, CD-a itd.)	1	2	3	4
3.9. Načini evaluacije međukulturne kompetencije	1	2	3	4
3.10. Izrada zadataka za evaluaciju međukulturne kompetencije	1	2	3	4

Druga skupina pitanja

Nastavničke kompetencije

4. U ovom Vas dijelu upitnika molim da na skali od 1 (loše) do 5 (izvrsno) samoprocijenite svoje kompetencije za razvoj međukulturne kompetencije u nastavi njemačkog jezika u osnovnim i srednjim školama nakon završenog diplomskog studija Njemačkog jezika i književnosti.

- 4.1. Mogu procijeniti i odabrati teme iz područja međukulturne kompetencije prilagođene dobi učenika/ca i njihovim interesima.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.2. Mogu procijeniti i odabrati različite tekstove i izvorne materijale koji će pobuditi učenički interes i pomoći im u razvoju znanja i razumijevanja vlastite kulture i kulture ciljnog jezika (kulturološke činjenice, događaji, stavovi, identitet i dr.).

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.3. Mogu procijeniti i odabrati različite tekstove i izvorne materijale koji će učenicima pomoći u razmišljanju o konceptu "drugačijeg" i u razumijevanju različitih sustava vrijednosti.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.4. Mogu procijeniti i odabrati različite tekstove i izvorne materijale pomoću kojih će učenici postati svjesni stereotipnih stajališta i preispitivati ih.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.5. Mogu procijeniti i odabrati različite aktivnosti (igranje uloga, simulacije i sl.) koje će pomoći učenicima da postanu svjesni sličnosti i razlika u "normama i ponašanju" u vlastitoj kulturi i kulturi ciljnog jezika.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.6. Mogu procijeniti i odabrati različite aktivnosti kroz koje će učenici postati svjesni međuodnosa jezika i kulture.

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4.7. Mogu stvoriti prilike u kojima će učenici moći istraživati kulturu zajednice ciljnog jezika izvan učionice (internet, e-mail itd.).

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

Treća skupina pitanja

Međukulturna kompetencija u nastavi njemačkog jezika

(U ovom Vas dijelu upitnika molim za mišljenje o ulozi međukulturne kompetencije u poučavanju njemačkog jezika.)

5. Prema Vašem mišljenju, u kojoj je mjeri važno da učenici njemačkog jezika tijekom formalnog učenja jezika usvoje znanja i sposobnosti iz navedenih područja? Molim Vas da Vaše mišljenje izrazite na skali od 1 (uopće nije važno) do 4 (izrazito je važno).

	Uopće nije važno	Nije važno	Važno je	Izrazito je važno
5.1. Gramatika	1	2	3	4
5.2. Elementi kulture i civilizacije	1	2	3	4
5.3. Izgovor	1	2	3	4
5.4. Vokabular	1	2	3	4
5.5. Čitanje s razumijevanjem	1	2	3	4
5.6. Slušanje s razumijevanjem	1	2	3	4
5.7. Pisanje	1	2	3	4
5.8. Govorenje	1	2	3	4

6. Molim Vas da na skali od 1 (uopće se ne slažem) do 4 (u potpunosti se slažem) izrazite svoj stupanj slaganja s navedenim tvrdnjama.

	Uopće se ne slažem	Ne slažem se	Slažem se	U potpuno sti se slažem
6.1. Razvoju međukulturne kompetencije posvećuje se dovoljna pažnja u nastavi njemačkog jezika.	1	2	3	4
6.2. Mnogi/e nastavnici/e njemačkog jezika svjesni su uloge međukulturne kompetencije u ovladavanju njemačkim jezikom.	1	2	3	4
6.3. Rad na razvoju međukulturne kompetencije omogućuje učenicima da ovladaju određenim gramatičkim strukturama.	1	2	3	4
6.4. Rad na razvoju međukulturne kompetencije obogaćuje učenikov vokabular.	1	2	3	4
6.5. Rad na razvoju međukulturne kompetencije omogućuje učenicima uspješnije pisano izražavanje.	1	2	3	4
6.6. Rad na razvoju međukulturne kompetencije omogućuje učenicima uspješnije usmeno izražavanje.	1	2	3	4
6.7. Rad na razvoju međukulturne kompetencije motivira učenike za učenje stranog jezika.	1	2	3	4
6.8. Rad na razvoju međukulturne kompetencije čini učenike tolerantnijima prema pripadnicima kultura njemačkog govornog područja.	1	2	3	4
6.9. Rad na razvoju međukulturne kompetencije stvara pozitivno ozračje u nastavi njemačkog jezika.	1	2	3	4

Anhang 2

Liste der Antworten zur Frage 1 im Fragebogen

VP 1: „Poznavanje i tolerancija različitih kultura“

VP 2: „Upoznavanje i poštivanje drugih kultura te pronalaženje sličnosti i razlika između drugih kultura i vlastite.“

VP 3: „Kao poštivanje kulture drugih te odgovarajuće ponosanje“

VP 4: „Poznavanje i poštivanje kultura drugih zemalja“

VP 5: „Razumijevanje područja, običaja, ljudi i konteksta iz kojih jezik dolazi kako bi mogli u potpunosti savladati jezik“

VP 6: „Znanje o tuđoj kulturi i običajima“

VP 7: „Tolerancija i razumijevanje drugih i drugačijih ljudi i njihove kulture, običaja, uvjerenja, načina odijevanja, načina života“

VP 8: „Visoko znanje o raznim stvarima koje definiraju jednu kulturu (jezik, ponašanje, mentalitet i sl.)“

VP 9: -

VP 10: „Uspjeti i znati se snaci u drugoj državi sa drugim jezikom koristeći znanje i vještine koje si stekao koristeći svoj materinji jezik. Između ostalog to uključuje znati pravila bontonu u drugoj zemlji, dos and donts, stupanje u kontakt, pozdravi za početak i kraj razgovora, mimike, geste itd sto se smatra prihvatljivim u nekoj situaciji ili ne itd.“

VP 11: „Znanje koje se odnosi na političke, geografske, ekonomske i međuljudske aspekte jedne države. Također znanje o običajima, tradicijama, karakterističnim obrascima ponašanja, uvjerenjima i stavovima jednog naroda.“

VP 12: „shvacanje druge kulture, ponašanje ljudi u drugim državama, običaji i sl.“

VP 13: „Međukulturalna kompetencija je ovladavanje tuđom kulturom. U smislu da smo boravili u određenoj zemlji o kojoj želimo učiti ili čak integrirano da smo učili o određenoj kulturi

integrirano u nastavi. U većini slučajeva boravka u stranoj zemlji tu kulturu učimo čak i nesvjesno.“

VP 14: „Razumijevanje drugih kultura, prihvaćanje raznolikosti..“

Sažetak

Međukulturna kompetencija u hrvatskim osnovnim i srednjim školama neslužbeno ima status sadržaja kojima se puni praznina na nastavnim satima. Čak i kada je tema sata, najčešće se učenicima prenosi primjenom kognitivnoga pristupa. Mjesto međukulturne kompetencije u nastavi stranoga jezika je takvo da su u tom pogledu potrebna i poželjna poboljšanja kako bi nastava stranoga jezika mogla zakoračiti u novo razdoblje.

U teorijskom dijelu ovoga rada objašnjavaju se pojmovi „kultura“ i „međukulturna kompetencija“ te se u konačnici definiraju iz perspektiva različitih autora. Osim toga navode se didaktičke kompetencije koje mogu imati utjecaja na međukulturnu nastavu stranoga jezika. Kao uvod u empirijski dio rada navode se rezultati pojedinih studija koje su relevantne za istraživanje koje se prikazuje u radu.

Istraživanje je provedeno upitnikom koji su popunili studentice i studenti druge godine diplomskog studija Njemačkog jezika i književnosti – nastavnički smjer na Filozofskom fakultetu u Osijeku. Ispitali smo njihovo mišljenje o međukulturnoj kompetenciji, didaktičkim kompetencijama iz toga područja, bavljenju međukulturnom kompetencijom za vrijeme studija te mjestu međukulturne kompetencije u nastavi njemačkoga jezika na hrvatskim osnovnim i srednjim školama.

Na temelju dobivenih rezultata može se zaključiti da studentice i studenti ne posjeduju ujednačeno i u potpunosti dostatno znanje o međukulturnoj kompetenciji i njenom značaju za ovladavanje njemačkim jezikom.

Ključne riječi: međukulturna kompetencija, studenti njemačkog jezika i književnosti, didaktičke kompetencije, nastava njemačkog jezika