



Studie zur aktuellen Situation des Deutschlernens in China (2021-2022)

**Forschungsgruppe von Prof. Li Yuan an der
Universität Zhejiang**

15.04.2022

Inhaltsverzeichnis

1 Einleitung.....	1
2 Forschungsdesign.....	2
2.1 Stichprobenbeschreibung.....	2
2.2 Forschungsfragen.....	2
2.3 Forschungsmethoden.....	3
3 Daten und Analyse.....	3
3.1 Sekundärer Bildungsbereich.....	5
3.1.1 Gruppenprofil.....	5
3.1.1.1 Zusammensetzung der Lernenden.....	5
3.1.1.2 Verteilung der Lernzeit.....	5
3.1.1.3 Verteilung der Lernorte.....	5
3.1.1.4 Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache.....	8
3.1.1.5 Auslandsaufenthalte.....	8
3.1.1.6 Sonstige Fremdsprachen.....	9
3.1.2 Lernmotivation.....	9
3.1.2.1 Zusammensetzung der Motivation von Schüler*innen...	9
3.1.2.2 Zusammensetzung der Motivation von Absolventen ...	10
3.1.2.3 Vergleich der Motivation von Schüler*innen und Absolventen im Sekundarbereich.....	11
3.1.3 Lernformen.....	13
3.1.3.1 Sozialformen im Unterricht.....	13
3.1.3.2 Wirksame Lernformen für den Deutscherwerb.....	13
3.1.3.3 Kernkompetenzen.....	15
3.1.3.4 Sprachkenntnisse.....	16
3.1.4 Zukunftsplanung.....	16
3.1.4.1 Studienplanung.....	16
3.1.4.2 Berufsplanung.....	22
3.1.4.3 Auslandsplanung.....	24
3.1.5 Zufriedenheit und Bedürfnisse.....	27
3.1.5.1 Zufriedenheit und Bedürfnisse der Lernenden.....	27
3.1.5.2 Zufriedenheit und Bedürfnisse der Lehrenden.....	32
3.2 Tertiärer Bildungsbereich.....	40
3.2.1 Gruppenprofil.....	40
3.2.1.1 Zusammensetzung der Lernenden.....	40
3.2.1.2 Verteilung der Lernzeit.....	40

3.2.1.3 Verteilung der Lernorte	41
3.2.1.4 Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache	42
3.2.1.5 Auslandsaufenthalte	42
3.2.1.6 Sonstige Fremdsprachen.....	43
3.2.2 Lernmotivation.....	43
3.2.2.1 Zusammensetzung der Motivation von Studierenden ...	43
3.2.2.2 Vergleich der Motivation zwischen männlichen und weiblichen Studierenden.....	44
3.2.2.3 Vergleich zwischen verschiedenen Bildungsabschnitten	45
3.2.2.4 Vergleich der Motivation zwischen Studierenden mit Deutschunterricht an und außerhalb der Hochschule ...	46
3.2.3 Lernformen	47
3.2.3.1 Sozialformen im Unterricht	47
3.2.3.2 Wirksame Lernformen für den Deutscherwerb	49
3.2.3.3 Kernkompetenzen.....	50
3.2.3.4 Sprachkenntnisse	52
3.2.4 Zukunftsplanung	52
3.2.4.1 Planung des weiteren deutschen Spracherwerbs	52
3.2.4.2 Berufsplanung.....	55
3.2.5 Zufriedenheit und Bedürfnisse.....	57
3.2.5.1 Zufriedenheit und Bedürfnisse der Lernenden	57
3.2.5.2 Zufriedenheit und Bedürfnisse der Lehrenden	60
4 Fazit und Empfehlungen	66
Literaturverzeichnis	70

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1 Zusammensetzung der Schülergruppe im Sekundarbereich	5
Abb. 2 Verteilung der Deutschlernzeit im Sekundarbereich	5
Abb. 3 Verteilung der Deutschlernorte im Sekundarbereich.....	6
Abb. 4 Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache im Sekundarbereich.....	8
Abb. 5 Auslandsaufenthalte im Sekundarbereich.....	8
Abb. 6 Sonstige Fremdsprachenkenntnisse im Sekundarbereich	9
Abb. 7 Sozialformen im Unterricht im Sekundarbereich	13
Abb. 8 Wirksame Lernformen für den Deutscherwerb im Sekundarbereich	14
Abb. 9 Bewertung der Kernkompetenzen der Lernenden im Sekundarbereich	15
Abb. 10 Bewertung der Sprachkenntnisse der Lernenden im Sekundarbereich.....	16
Abb. 11 Planung des weiteren deutschen Spracherwerbs im Sekundarbereich.....	17
Abb. 12 Gründe im Sekundarbereich für eine (geplante) Fortsetzung des Deutschlernens.....	18
Abb. 13 Gründe im Sekundarbereich gegen eine (geplante) Fortsetzung des Deutschlernens.....	19
Abb. 14 Gesamtstudienplanung der Lernenden im Sekundarbereich.....	20
Abb. 15 Wahl der weiteren Studienrichtung durch Absolventen des Sekundarbereichs	20
Abb. 16 Tendenzen der Lernenden im Sekundarbereich im Hinblick auf die Absolvierung verschiedener Studienabschnitte im In- oder Ausland.....	21
Abb. 17 Berufsplanung der Lernenden im Sekundarbereich.....	23
Abb. 18 Gründe für die Wahl des Deutschlehrerberufs im Sekundarbereich.....	23
Abb. 19 Bevorzugte Themen in der Lehrerfortbildung im Sekundarbereich	24
Abb. 20 Auslandsplanung der Lernenden im Sekundarbereich.....	25
Abb. 21 Präferierte deutschsprachige Länder für Lernende im Sekundarbereich	25
Abb. 22 Gründe der Lernenden im Sekundarbereich für einen Auslandsaufenthalt ...	26
Abb. 23 Gründe der Lernenden im Sekundarbereich gegen einen Auslandsaufenthalt	27
Abb. 24 Zufriedenheit der Lernenden im Sekundarbereich mit der Lehrplangestaltung	27
Abb. 25 Zufriedenheit der Lernenden im Sekundarbereich mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher	28
Abb. 26 Zufriedenheit der Lernenden im Sekundarbereich mit den Lehrkräften.....	29
Abb. 27 Zufriedenheit der Lernenden im Sekundarbereich mit Lernressourcen mit Bezug zur deutschen Sprache	30

Abb. 28 Gesamtbewertung der Deutschlernerfahrung durch Lernende im Sekundarbereich	31
Abb. 29 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der beruflichen Situation.....	33
Abb. 30 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Entwicklung des Faches Deutsch	33
Abb. 31 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Wirkung des eigenen Unterrichts	34
Abb. 32 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Klassenstärke	34
Abb. 33 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden.....	35
Abb. 34 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit dem Verwaltungsaufwand	36
Abb. 35 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Methode der Lehrerbewertung.....	36
Abb. 36 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit ihrer Schule	37
Abb. 37 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit den Lehrbüchern und den ergänzenden Unterrichtsmaterialien	38
Abb. 38 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Vergabe von Amtsbezeichnungen.....	39
Abb. 39 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit ihrer Work-Life- Balance	39
Abb. 40 Zusammensetzung der Studierendengruppe im Tertiärbereich	40
Abb. 41 Verteilung der Deutschlernzeit im Tertiärbereich	40
Abb. 42 Verteilung der Deutschlernorte im Tertiärbereich	41
Abb. 43 Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache im Tertiärbereich	42
Abb. 44 Auslandsaufenthalte im Tertiärbereich	42
Abb. 45 Sonstige Fremdsprachenkenntnisse im Tertiärbereich	43
Abb. 46 Sozialformen im Unterricht im Tertiärbereich.....	48
Abb. 47 Wirksame Lernformen für den Deutscherwerb im Tertiärbereich (I).....	49
Abb. 48 Wirksame Lernformen für den Deutscherwerb im Tertiärbereich (II)	50
Abb. 49 Bewertung der Kernkompetenzen der Lernenden im Tertiärbereich.....	50
Abb. 50 Bewertung der Sprachkenntnisse der Lernenden im Tertiärbereich	52
Abb. 51 Planung des weiteren deutschen Spracherwerbs im Tertiärbereich.....	53
Abb. 52 Gründe im Tertiärbereich für eine (geplante) Fortsetzung des Deutschlernens	53

Abb. 53 Gründe im Tertiärbereich gegen eine (geplante) Fortsetzung des Deutschlernens.....	54
Abb. 54 Berufsplanung der Lernenden im Tertiärbereich	55
Abb. 55 Gründe für die Wahl des Deutschlehrerberufs im Tertiärbereich.....	56
Abb. 56 Gründe für die mangelnde Bereitschaft zur Teilnahme an Fortbildungen im Tertiärbereich.....	56
Abb. 57 Bevorzugte Themen in der Lehrerfortbildung im Tertiärbereich	57
Abb. 58 Zufriedenheit der Lernenden im Tertiärbereich mit der Lehrplangestaltung	57
Abb. 59 Zufriedenheit der Lernenden im Tertiärbereich mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher	58
Abb. 60 Zufriedenheit der Lernenden im Tertiärbereich mit den Lehrkräften.....	59
Abb. 61 Zufriedenheit der Lernenden im Tertiärbereich mit Lernressourcen mit Bezug zur deutschen Sprache	60
Abb. 62 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Tertiärbereich mit der Lehrplangestaltung.	61
Abb. 63 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Tertiärbereich mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher	62
Abb. 64 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Tertiärbereich mit der beruflichen Situation	63
Abb. 65 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Tertiärbereich mit ihrer persönlichen Entwicklung und der Entwicklung der Studienrichtung.....	64

Tabellenverzeichnis

Tab. 1 Benennung und Beschreibung der Datenanalysegruppen	4
Tab. 2 Fit-Schulen, die an der Untersuchung teilgenommen haben	6
Tab. 3 Zusammensetzung der Motivation von Schüler*innen	9
Tab. 4 Zusammensetzung der Motivation von Absolventen im Sekundarbereich	10
Tab. 5 Vergleich der Motivation von Schülern und Absolventen im Sekundarbereich	11
Tab. 6 Zusammensetzung des motivationalen Selbstkonzepts von Studierenden	43
Tab. 7 Zusammensetzung der Motivation von Studierenden verschiedener Geschlechter	44
Tab. 8 Zusammensetzung der Motivation von Studierenden verschiedener Bildungsabschnitte	45
Tab. 9 Zusammensetzung der Motivation von Studierenden an unterschiedlichen Lernorten	46

1 Einleitung

Laut der Studien „Deutsch als Fremdsprache weltweit“ des Auswärtigen Amtes in den Jahren 2010, 2015 und 2020 ist die Zahl der Deutschlernenden in China in den letzten zehn Jahren jährlich um durchschnittlich 13,5% gestiegen. Deutsch als Fremdsprache wird immer stärker nachgefragt. Das Erlernen der deutschen Sprache ist unter anderem in den Grund- und Mittelschulen, an den Hochschulen sowie in der Erwachsenenbildung sehr beliebt. 2018 veröffentlichte das chinesische Bildungsministerium die erste Reihe von Lehrplänen für die zweite Fremdsprache, einschließlich Deutsch, an allgemeinbildenden Mittelschulen. Außerdem wurde Deutsch als Prüfungsfach in die Hochschulaufnahmeprüfung aufgenommen. Aus diesem Grunde ist absehbar, dass die Nachfrage nach Deutsch als Fremdsprache in allen Bereichen weiterhin stark zunehmen wird. Vor diesem Hintergrund stellen sich die folgenden Fragen: Wie hoch ist die tatsächliche Nachfrage nach Deutsch in China? Konkret in welchen Bereichen? Sind die verfügbaren Ressourcen für das Lehren und Lernen in den verschiedenen Bereichen ausreichend?

Gegenwärtig konzentriert sich die Forschung zum Erwerb der deutschen Sprache in China im Wesentlichen auf den Output der Lernenden bzw. insbesondere auf die Lexik, Syntax und die Produktion längerer Abschnitte (vgl. z.B. Chen He 2014, Wang Yingying 2013, Hunold 2008) sowie auf den Transfer (Liao Chenxi 2019a, Lay 2017) und einige Fallstudien (Zhu Yeqiu & Chang Sun 2020, Qi Dongdong 2019). Ein weiteres Augenmerk liegt auf der Forschung zu pädagogischen Methoden und deren Umsetzung in der Praxis (Liao Chenxi 2019b, Hu 2003). Die Gesamtsituation des Deutschlernens in China ist selten Forschungsgegenstand. Lediglich Jin Qiaoying (2003) analysiert den damaligen „Deutschlernboom“ in China in sehr allgemeiner Form, jedoch werden ihre Argumente nicht durch umfangreiche Daten gestützt und sind daher wenig überzeugend. Bislang gibt es noch keine datengestützten Untersuchungen zur Situation des Deutschlernens und der Nachfrage nach Deutsch in China.

Um die Zufriedenheit und die zukünftigen Bedürfnisse der Lernenden im Fach Deutsch in chinesischen Grund- und Mittelschulen, im Hauptfach Deutsch an Hochschulen sowie in außerschulischen Einrichtungen zu verstehen und gegebenenfalls Empfehlungen zur Anpassung und Verbesserung der Lehrpläne auszusprechen, wurde die Forschungsgruppe von Prof. Li Yuan an der Universität Zhejiang vom Goethe-Institut Peking beauftragt, eine Studie zur aktuellen Situation des Deutschlernens in China durchzuführen. Die Untersuchung in über einhundert Bildungseinrichtungen in

ganz China verfolgt das Ziel, ein umfassendes Feedback der Deutschlernenden in den verschiedenen Bereichen einzuholen und zur Verbesserung der Deutschausbildung und des Deutschunterrichts in China beizutragen.

2 Forschungsdesign

2.1 Stichprobenbeschreibung

Die Untersuchung wurde in China mit Deutschlernenden und -lehrenden im sekundären und tertiären Bildungsbereich durchgeführt, die entweder inner- oder außerhalb ihrer jeweiligen Bildungseinrichtung die deutsche Sprache erwerben bzw. unterrichten. Sie verfolgt das Ziel, die aktuelle Situation der Befragten beim Lernen bzw. Lehren der deutschen Sprache sowie ihre Bedürfnisse und Zufriedenheit in Bezug auf Lehrpläne im Fach Deutsch zu ermitteln. Die Befragten unterteilen sich weiter in Mittelschülerinnen und Mittelschüler, Studierende, Absolventinnen und Absolventen, Lehrpersonen und Mitglieder der (Hoch)Schulleitung, die jeweils entweder an inner- oder außerschulischen Lernorten die deutsche Sprache erwerben bzw. unterrichten. Die Stichprobe deckt demnach grundsätzlich alle Gruppen ab, die in China einen Bezug zur Deutschausbildung haben.

2.2 Forschungsfragen

Entsprechend den Zielen der Studie konzentriert sich die Untersuchung im Wesentlichen auf die folgenden Fragen:

- 1) Welche Merkmale haben die Deutschlernenden in den verschiedenen Bildungsbereichen in China? (Geschlecht, Alter, Dauer des Deutschlernens, geografische Verteilung etc.)
- 2) In welcher Situation befinden sich die Deutschlernenden im sekundären Bildungsbereich in China? (Deutschlernmotivation, Lernformen, Zukunftsplanung, Zufriedenheit und Bedürfnisse)
- 3) In welcher Situation befinden sich die Deutschlernenden im tertiären Bildungsbereich in China? (Deutschlernmotivation, Lernformen, Zukunftsplanung, Zufriedenheit und Bedürfnisse)

Um die Forschungsfragen eingehender analysieren zu können und detailliertere Informationen zu erhalten, hat das Forschungsteam zu jeder Frage im Fragebogenteil entsprechende Unterfragen erstellt.

2.3 Forschungsmethoden

Die Untersuchung wurde anhand einer Kombination aus quantitativen und qualitativen Forschungsmethoden durchgeführt. Im quantitativen Teil wurde ein selbsterstellter Fragebogen online an Befragte im ganzen Land verteilt. Darin wurden grundlegende Informationen der befragten Personen, Lernformen für den Deutscherwerb, ihre Pläne in Bezug auf das Deutschlernen/ihre zukünftige Arbeit und ihre Bedürfnisse und Zufriedenheit mit dem Lernen der deutschen Sprache abgefragt. Vor dem offiziellen Versand des Fragebogens optimierte das Forschungsteam unter Anleitung einer Expertengruppe das Fragebogendesign und führte einen Pretest durch, der die Brauchbarkeit und Gültigkeit des Fragebogens unter Beweis stellte. Der offizielle Versand des Fragebogens begann im Oktober 2021. Bis zum 1. Dezember 2021 gingen insgesamt 7.593 gültige Fragebögen ein. Die qualitative Erhebung gliederte sich in zwei Teile: Der erste Teil bestand aus der Sortierung und Analyse der Fragebogenergebnisse und der zweite Teil aus Tiefeninterviews sowie der Analyse der Interviewergebnisse. Die Interviews wurden parallel zur Verteilung der Fragebögen hauptsächlich offline, aber teilweise auch online, durchgeführt. Mit dem Einverständnis der Befragten wurde der gesamte Befragungsprozess aufgezeichnet und vom Forschungsteam für die Analyse transkribiert. Die Interviews wurden mit 68 Lernenden, Lehrkräften sowie Mitgliedern der Leitungsorgane von 21 Mittelschulen, Hochschulen und Fachhochschulen in ganz China geführt, die sich auf zehn Provinzen und regierungsunmittelbare Städte in Nord-, Zentral-, Südwestchina sowie in den östlichen Küstengebieten Chinas verteilen.

3 Daten und Analyse

Dieses Kapitel ist in zwei Abschnitte unterteilt, in denen die aktuelle Situation der Deutschlernenden im sekundären und tertiären Bildungsbereich sowie der Zustand ihres deutschen Spracherwerbs analysiert werden. Die Probanden aus dem Sekundar- und Tertiärbereich werden wiederum wie folgt in verschiedene Gruppen unterteilt:

Tab. 1 Benennung und Beschreibung der Datenanalysegruppen

	Schüler*innen/ Studierende	Absolventen (Studium)	Absolventen (Berufstätigkeit)	Lehrpersonen
Sekundärer Bildungs- bereich	Schüler*innen, die Deutsch im Sekundarbereich lernen	Personen, die im Sekundar- bereich Deutsch gelernt haben und nach dem Abschluss ein Hochschul- studium verfolgen	Personen, die im Sekundar- bereich Deutsch gelernt haben und nach dem Abschluss berufstätig werden	Lehrpersonen in leitender und nichtleitender Position, die Deutsch im Sekundar- bereich unterrichten
Anzahl Fragebögen	414	1.399	82	6
Anzahl Interviews	10	0	0	21
Tertiärer Bildungs- bereich	Studierende	/	Personen, die an der Hochschule Deutsch gelernt haben und nach dem Abschluss berufstätig werden	Lehrpersonen in leitender und nichtleitender Position, die Deutsch im Tertiärbereich unterrichten
Anzahl Fragebögen	3.495	0	1.918	279
Anzahl Interviews	13	0	0	24

3.1 Sekundärer Bildungsbereich

3.1.1 Gruppenprofil

3.1.1.1 Zusammensetzung der Lernenden

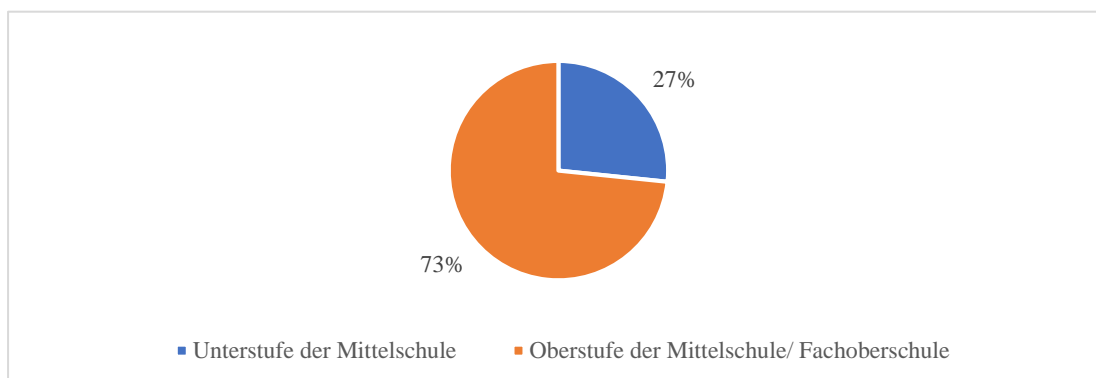


Abb. 1 Zusammensetzung der Schülergruppe im Sekundarbereich

Wie Abbildung 1 deutlich macht, besteht die Mehrheit der Befragten, die an der Untersuchung im sekundären Bildungsbereich teilgenommen hat, aus Schülerinnen und Schülern der Oberstufe an Mittelschulen bzw. der Fachoberschulen. Etwa ein Viertel sind Schülerinnen und Schüler der Unterstufe an Mittelschulen.

3.1.1.2 Verteilung der Lernzeit

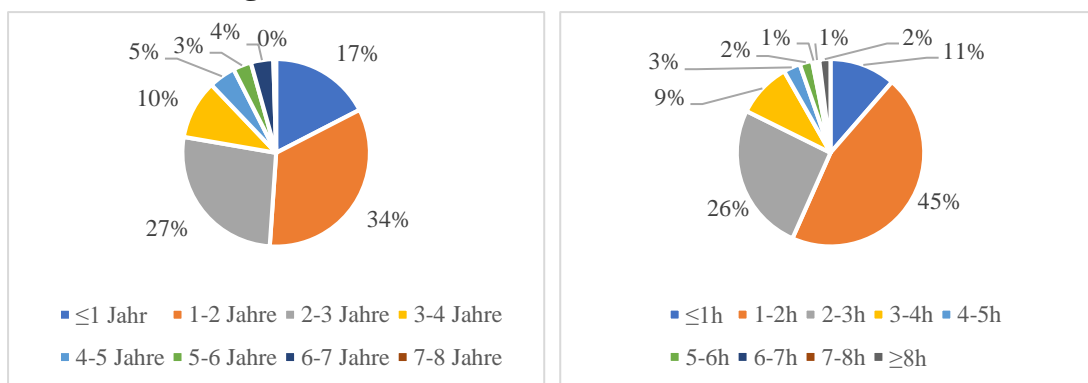


Abb. 2 Verteilung der Deutschlernzeit im Sekundarbereich

Die Daten zeigen, dass mehr als die Hälfte der Befragten seit 1-3 Jahren Deutsch lernt und dass die Mehrheit der Schülerinnen und Schüler täglich durchschnittlich 1-3 Stunden mit dem Erlernen der deutschen Sprache verbringt.

3.1.1.3 Verteilung der Lernorte

Abbildung 3 stellt dar, dass die Mehrheit der Befragten innerschulisch Deutsch lernt, wobei sich jedoch auch ein Viertel der befragten Schülerinnen und Schüler außerhalb der Schule Deutschsprachkenntnisse aneignet. Etwa die Hälfte der Befragten, die

sowohl inner- als auch außerschulischen Deutschunterricht nehmen, tun dies mit dem Ziel, ihre Schulnoten zu verbessern; ein Viertel empfindet den Lernfortschritt im innerschulischen Unterricht als zu gering und das Niveau zu niedrig; etwa ein Fünftel will sich auf ein Studium im Ausland vorbereiten.

Den Daten zufolge sind die meisten Schulen, die Deutschunterricht anbieten, Fremdsprachen-Mittelschulen.

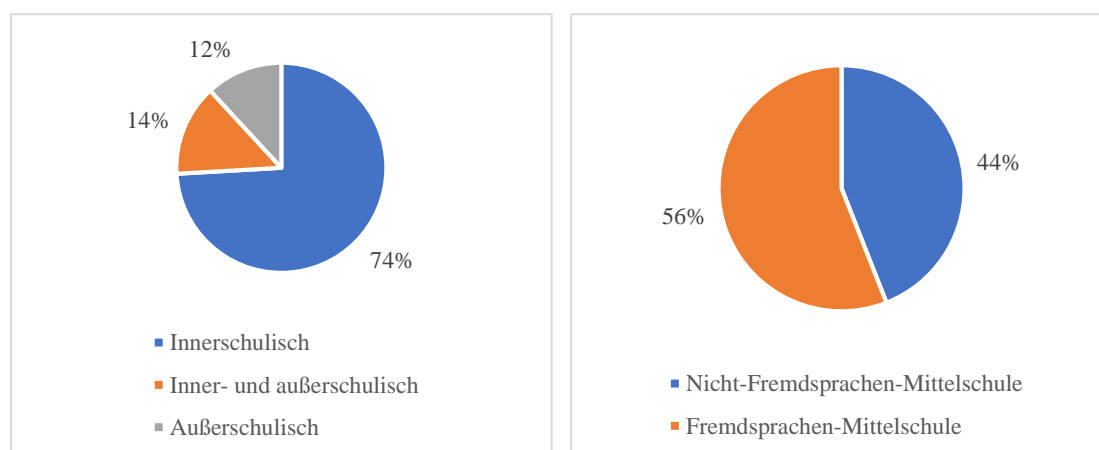


Abb. 3 Verteilung der Deutschlernorte im Sekundarbereich

Weitere Einzelheiten zu den Fit-Schulen, die an der Untersuchung teilgenommen haben, sind der folgenden Tabelle zu entnehmen:

Tab. 2 Fit-Schulen, die an der Untersuchung teilgenommen haben

Provinz	Stadt	Name der Schule (Chinesisch)	Name der Schule (Deutsch)	Anzahl der gültigen Fragebögen
Hubei	Wuhan	华中师范大学第一附属中学	Mittelschule Nr.1 der Zentralchinesischen Pädagogischen Universität	1
Jiangsu	Suzhou	苏州科技城外国语学校	Suzhou Science & Technology Town Foreign Language School	2
Liaoning	Shenyang	沈阳市外国语学校	Fremdsprachenschule Shenyang	1
Shaanxi	Xi'an	西安外国语学校	Xi'an Mittelschule der Fremdsprachenuniversität	10

Shandong	Qingdao	青岛第九中学	Qingdao Nr. 9 Mittelschule	1
Shanghai	Shanghai	上海市浦东外事服务学校	Shanghai Pudong Berufsbildende Schule für Internationale Angelegenheiten	5
Shanghai	Shanghai	上海市世界外国语中学	Shanghai World Foreign Language Academy	1
Shanghai	Shanghai	上海市川沙中学	Shanghai Chuansha Oberschule	1
Shanghai	Shanghai	上海新纪元外国语学校	Shanghai New Epoch Bilingual School	1
Tianjin	Tianjin	天津外国语大学附属外国语学校	Fremdsprachenschule der Fremdsprachenuniversität Tianjin	2
Zhejiang	Hangzhou	杭州英特外国语学校	Hangzhou Entel Fremdsprachenschule	5
Zhejiang	Ningbo	宁波外事学校	Ningbo Fachschule für Auswärtige Angelegenheiten Ningbo Foreign Affairs School	9

3.1.1.4 Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache

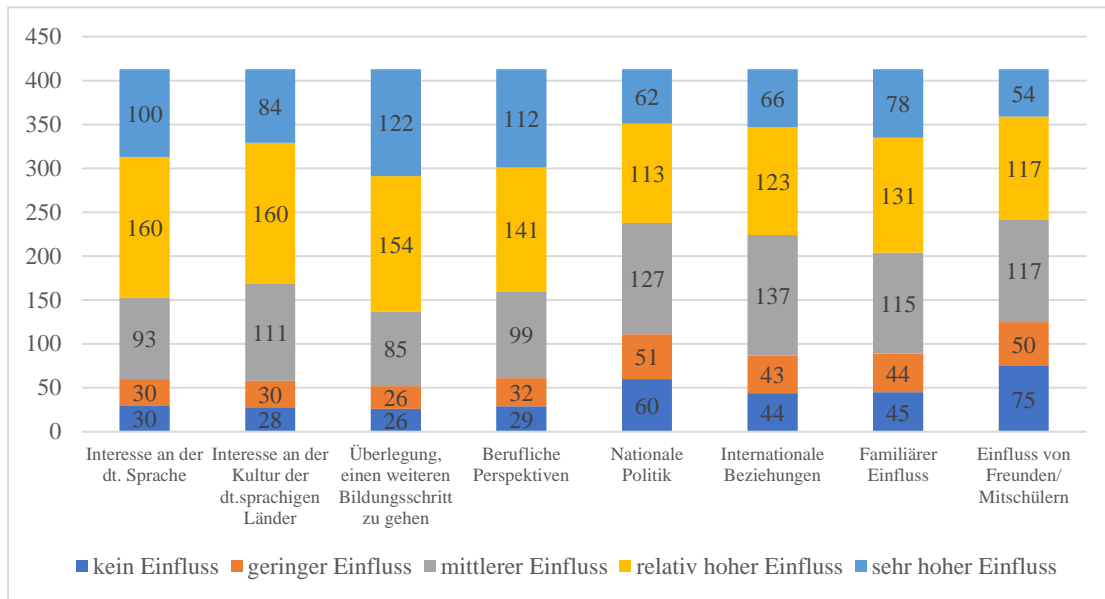


Abb. 4 Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache im Sekundarbereich

Interesse, Überlegungen, einen weiteren Bildungsschritt zu gehen und berufliche Perspektiven sind für die Befragten im Sekundarbereich wichtige Gründe für ihre Wahl der deutschen Sprache.

3.1.1.5 Auslandsaufenthalte

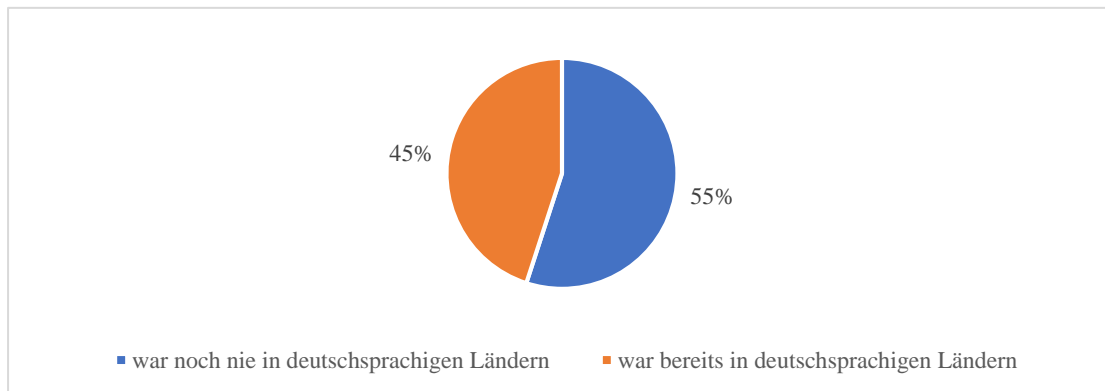


Abb. 5 Auslandsaufenthalte im Sekundarbereich

Die Abbildung 5 zeigt, dass fast die Hälfte der befragten Mittelschüler bereits einen Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land hatten.

3.1.1.6 Sonstige Fremdsprachen

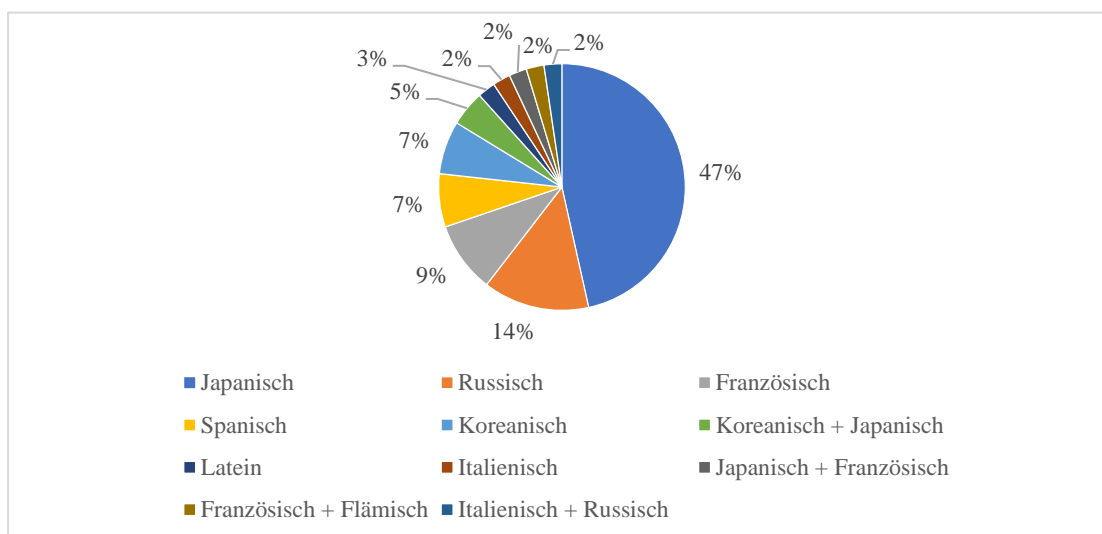


Abb. 6 Sonstige Fremdsprachenkenntnisse im Sekundarbereich

Nur etwa ein Zehntel (10,41%) der Befragten im Sekundarbereich beherrscht noch eine andere Fremdsprache (außer Englisch). Unter ihnen sind die Sprachen Japanisch, Russisch, Französisch und Spanisch am beliebtesten.

3.1.2 Lernmotivation

3.1.2.1 Zusammensetzung der Motivation von Schüler*innen

Durch die Berechnung des Mittelwerts der Punktzahlen verschiedener Arten von Lernmotivation und die anschließende Durchführung des Kruskal-Wallis-Tests in SPSS war es möglich, die spezifische Zusammensetzung des motivationalen Selbstkonzepts beim Erlernen einer Zweitsprache unter den befragten Schülerinnen und Schülern zu ermitteln.

Tab. 3 Zusammensetzung der Motivation von Schüler*innen

Art der Motivation	Ideales L2-Selbst (<i>Ideal L2 Self</i>)	Von außen erwartetes L2-Selbst (<i>Ought-to L2 Self</i>)	Aktuelle L2-Lernerfahrung (<i>L2 Learning Experience</i>)	Ergebnis des Kruskal-Wallis-Tests
Mittelwert	3,699	3,837	3,878	$p=0,000^{**}$

* $p<0,05$, ** $p<0,01$, asymptotische Signifikanz (zweiseitig)

Tabelle 3 zeigt, dass aktuelle L2-Lernerfahrungen (*L2 Learning Experience*) die vorherrschende Art der Motivation unter den Schüler*innen im Sekundarbereich ist. An zweiter Stelle steht das von außen erwartete L2-Selbst (*Ought-to L2 Self*) und an letzter Stelle das ideale L2-Selbst (*Ideal L2 Self*). Dies deutet darauf hin, dass die Motivation der befragten Schülerinnen und Schüler in erster Linie auf dem Lernerlebnis in der Schule basiert und zweckorientiert ist. Das Interesse an der Sprache selbst hat einen geringeren Stellenwert. Die Ergebnisse des Kruskal-Wallis-Tests legen dar, dass es signifikante Unterschiede zwischen den drei Motivationsarten gibt. Post-hoc-Tests zeigen, dass der Mittelwert des von außen erwarteten L2-Selbstkonzeptes ($p=0,001<0,05$) und der Mittelwert der aktuellen L2-Lernerfahrungen ($p=0,000<0,05$) beide signifikant höher sind als der des idealen L2-Selbstkonzeptes. Auch unterscheiden sich beide nicht signifikant voneinander ($p=1,000>0,05$).

Die Ergebnisse der quantitativen Untersuchung und der qualitativen Interviews bestätigen sich gegenseitig. In den qualitativen Interviews gaben sieben von zehn Schülern bzw. Schülerinnen an, dass ihre Deutschlernmotivation auf zweckorientierte Faktoren wie die „Hochschulaufnahmeprüfung“ oder den „Studienwunsch in Deutschland“ zurückzuführen ist. Sieben Schüler*innen nannten auch „Deutschlehrkräfte“ und „Lehrpersonen, die einen engagierten Spracherwerb fördern und überwachen“ als Motivationsgrund. Dagegen gaben nur vier Schüler*innen an, dass ihnen die Kultur des deutschsprachigen Raums und die deutsche Sprache selbst gefallen. Dies bestätigt die Bedeutung des von außen erwarteten Selbstkonzeptes beim Zweitsprachenerwerb sowie der aktuellen Sprachlernerfahrungen für die Motivation der Schülerinnen und Schüler.

3.1.2.2 Zusammensetzung der Motivation von Absolventen

Tab. 4 Zusammensetzung der Motivation von Absolventen im Sekundarbereich

Art der Motivation	Ideales L2-Selbst (<i>Ideal L2 Self</i>)	Von außen erwartetes L2-Selbst (<i>Ought-to L2 Self</i>)	Aktuelle L2-Lernerfahrung (<i>L2 Learning Experience</i>)	Ergebnis des Kruskal-Wallis-Tests
Mittelwert	3,545	3,588	3,556	$p=0,611$

* $p<0,05$, ** $p<0,01$, asymptotische Signifikanz (zweiseitig)

Tabelle 4 zeigt, dass es keine signifikanten Unterschiede zwischen den drei Motivationsarten in der Zusammensetzung der Motivation bei Absolventinnen und

Absolventen im Sekundarbereich gibt. Betrachtet man die Mittelwerte, so zeigt sich, dass die Hauptmotivation der Absolventen für das Lernen die Nutzenorientierung ist. Dies unterscheidet sich von den Schülerinnen und Schülern, deren Motivation vorwiegend von der aktuellen L2-Lernerfahrung herrührt. Dieser Unterschied mag daher kommen, dass die hier betrachteten Personen bereits ihren Abschluss gemacht haben und größtenteils nicht mehr Deutsch lernen oder nicht in deutschbezogenen Berufen arbeiten, und dass sie ihren Schulunterricht sowie ihre Lehrkräfte demnach in relativ schwacher Erinnerung haben und diese Aspekte daher nicht als ihre Hauptmotivation für das Lernen betrachten. Natürlich ist es auch möglich, dass Lehrer*innen sowie der Unterricht während der Schulzeit keine ausreichend motivierende Wirkung entfalten konnten und sie sich deshalb nun nicht mehr mit der deutschen Sprache beschäftigen. Darüber hinaus ist festzustellen, dass der Wert des idealen L2-Selbstkonzeptes auch in der Gruppe der Absolventinnen und Absolventen der niedrigste ist. Das verdeutlicht, wie wichtig es ist, die deutsche Sprache und die Kultur des deutschsprachigen Raums weiter mit Nachdruck zu bewerben.

3.1.2.3 Vergleich der Motivation von Schüler*innen und Absolventen im Sekundarbereich

Tab. 5 Vergleich der Motivation von Schülern und Absolventen im Sekundarbereich

Art der Motivation	Mittelwert Schüler*innen (332)	Mittelwert Absolventen (166)	Ergebnis des Mann-Whitney-U- Tests
Ideales L2-Selbst (<i>Ideal L2 Self</i>)	3,699	3,545	$p=0,017^*$
Von außen erwartetes L2- Selbst (<i>Ought-to L2 Self</i>)	3,837	3,588	$p=0,001^{**}$
Aktuelle L2-Lern- erfahrung (<i>L2 Learning Experience</i>)	3,878	3,556	$p=0,000^{**}$
Intensität der Motivation	3,630	3,435	$p=0,001^{**}$

* $p<0,05$, ** $p<0,01$, asymptotische Signifikanz (zweiseitig)

Ein Vergleich der Motivation der befragten Schüler*innen und Absolventen im Sekundarbereich zeigt, dass in der Gruppe der Schüler*innen die Intensität der Motivation und alle Faktoren des motivationalen Selbstkonzeptes beim Erlernen einer Zweitsprache höher sind als in der Gruppe der Absolventen. Auch wird ersichtlich, dass es bei allen Werten, mit Ausnahme des idealen L2-Selbstkonzeptes, signifikante Unterschiede zwischen beiden Gruppen gibt. Einerseits ist dies sehr wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass Schüler*innen aufgrund ihres aktuell besuchten Deutschunterrichts ein besseres Lernumfeld haben und sich deshalb besser auf die Sprache einlassen können. Ebenso neigen sie aus Gründen der Gesichtswahrung wohl weniger dazu, niedrige Bewertungen abzugeben. Andererseits werden auch einige Schwachstellen der Deutschausbildung deutlich: Die Mehrheit der Mittelschulabgänger*innen hat keine Berührungspunkte zur deutschen Sprache mehr, und der Grund für das Abwenden von der deutschen Sprache liegt womöglich in ihrer mangelnden Motivation.

Was den Deutschunterricht an den Mittelschulen betrifft, so ist es sehr bedauerlich, dass viele Mittelschüler*innen, die bereits drei bis vier oder sechs bis sieben Jahre Deutschunterricht hatten, den Erwerb der deutschen Sprache schließlich aus Mangel an Motivation aufgeben. Es ist daher notwendig, sich auf die Lernmotivation der Schülerinnen und Schüler an Mittelschulen zu konzentrieren, um mehr Sprachtalente im Fach Deutsch zu fördern. Darüber hinaus ist es erforderlich, diejenigen Schülerinnen und Schüler, die in der Mittelschule Deutsch gelernt und sich inzwischen anderen Studienrichtungen zugewandt haben, ausfindig zu machen und sie mit Informationen über die deutsche Sprache zu versorgen. So kann ihnen die Möglichkeit geboten werden, weiterhin mit der Sprache in Verbindung zu bleiben und ihre Sprachkenntnisse anzuwenden. Somit würde auch vermieden, dass das Erlernete nach einigen Jahren in Vergessenheit gerät.

3.1.3 Lernformen

3.1.3.1 Sozialformen im Unterricht

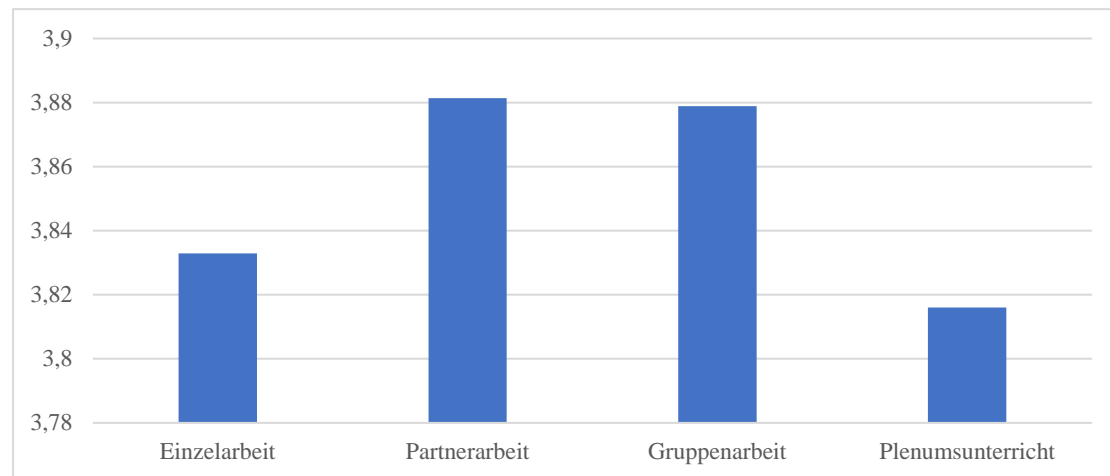


Abb. 7 Sozialformen im Unterricht im Sekundarbereich

Die Befragten im Sekundarbereich zeigen keine besondere Präferenz für verschiedene Unterrichtsformen (siehe Abb. 7). Mehr als die Hälfte der Befragten ist der Meinung, dass alle Arten von Aufgaben beim Sprachenlernen sehr hilfreich sein können. Etwa ein Viertel der Befragten glaubt, dass Einzelarbeit und Plenumsunterricht für ihr individuelles Lernen weniger nützlich sind. Dieses Ergebnis lässt sich womöglich darauf zurückführen, dass die Fähigkeit zum Erlernen von Fremdsprachen von Mittelschüler*innen noch auf einem niedrigen Niveau ist und sie daher eher weniger in der Lage sind, eigenständig mit hoher Qualität und Effizienz zu lernen. Deshalb erhoffen Sie sich vom gemeinsamen Lernen mit einer angemessenen Anzahl von Gleichaltrigen auch die nötige Unterstützung und Motivation zum Erreichen individueller Lernfortschritte.

3.1.3.2 Wirksame Lernformen für den Deutscherwerb

Bei den drei Lernformen „Übungsaufgaben lösen“, „Diskutieren/Präsentieren auf Deutsch“ und „Teilnahme an deutschbezogenen Wettbewerben“ weisen die Antworten der Befragten im Sekundarbereich steigende Spitzen auf (siehe Abb. 8). Es wird davon ausgegangen, dass Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich noch unzureichende Selbstlernfähigkeiten und -gewohnheiten haben und dass Prüfungsergebnisse einen relativ starken Einfluss auf sie haben. Sie müssen nach wie vor viel Zeit mit dem Bearbeiten von Übungsaufgaben verbringen, um Lern- bzw. Wissenslücken zu identifizieren. In Anbetracht der begrenzten Unterrichtszeit und des Prüfungsdrucks sind sie auch beim Ausbau ihrer mündlichen Leistung stark auf Diskussionen oder Präsentationen auf Deutsch im Unterricht sowie auf die Teilnahme an entsprechenden

Wettbewerben angewiesen. Die Befragten gaben auch an, dass sie sich aktiv beteiligen, sobald sich entsprechende Gelegenheiten im Unterricht ergeben, nicht nur, um das Interesse am Lernen und die Partizipation zu steigern, sondern auch, um ihre mündlichen Ausdrucks- und Kommunikationsfähigkeiten zu trainieren. Es ist daher wichtig, dass Lehrkräfte und Fachleute für den Deutschunterricht im Sekundarbereich verstärkt in die oben genannten drei Bereiche investieren, auf die deutsche Sprachproduktion der Schüler*innen im Unterricht achten und Plattformen für die Kommunikation in deutscher Sprache in Form von beispielsweise Wettbewerben oder Sommercamps organisieren und unterstützen.

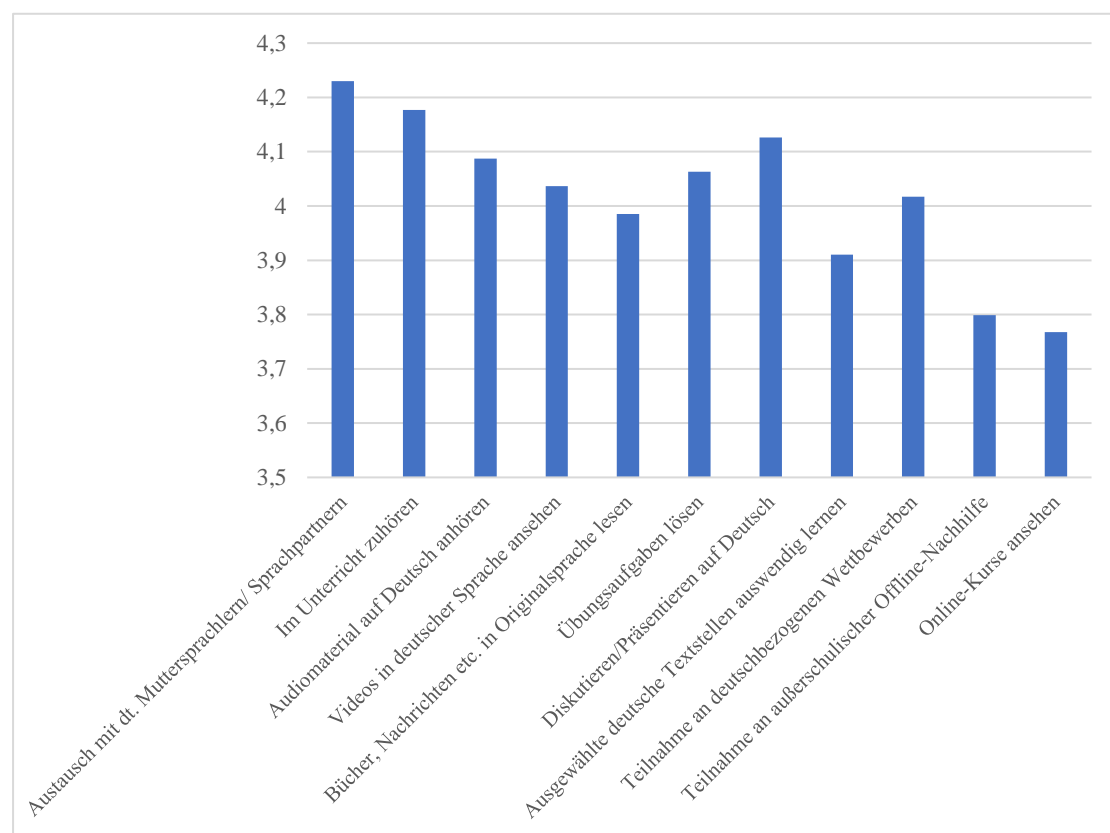


Abb. 8 Wirksame Lernformen für den Deutscherwerb im Sekundarbereich

3.1.3.3 Kernkompetenzen

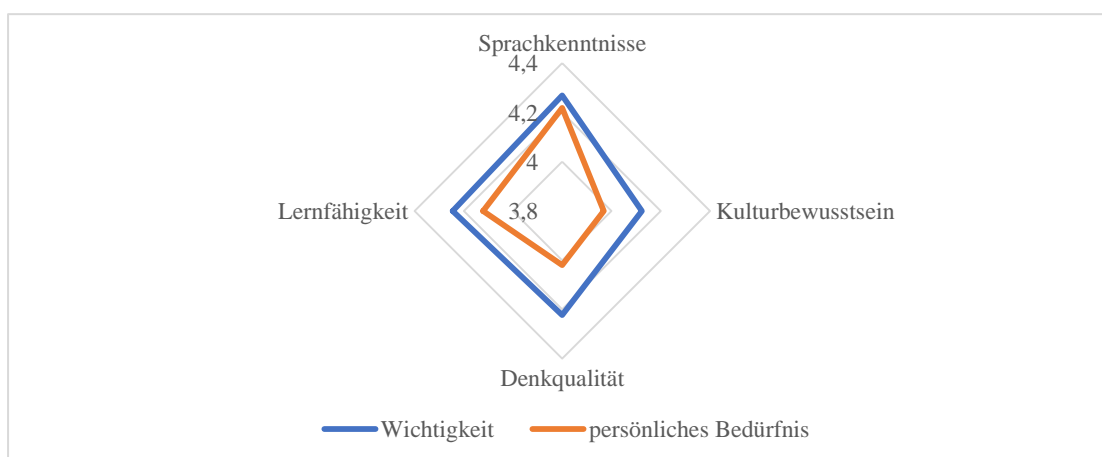


Abb. 9 Bewertung der Kernkompetenzen der Lernenden im Sekundarbereich

Bei der Frage nach der Bedeutung der Entwicklung von Kernkompetenzen hielten die Befragten im Sekundarbereich alle vier Kernkompetenzen für wichtig, insbesondere Sprachkenntnisse und Lernfähigkeit. Jedoch ist das persönliche Bedürfnis, diese vier Kernkompetenzen zu verbessern, durchweg niedriger als ihre Einschätzung der Wichtigkeit. Dies kann darauf zurückzuführen sein, dass die Lernenden im Sekundarbereich das Fach Deutsch nur als eines von vielen Schulfächern betrachten. Für einige Mittelschüler*innen kann das Fach Deutsch nicht einmal als Hauptfach angerechnet werden. Sowohl die Anzahl der Unterrichtsstunden als auch die Zeit, die Schüler*innen nach dem Unterricht für das Fach Deutsch aufbringen, ist geringer als in den Hauptfächern wie beispielsweise Chinesisch oder Mathematik oder in den Fächern, die Teil der Aufnahmeprüfungen für die Oberstufe der Mittelschule oder die Hochschulzugangsprüfung sind. Das Bedürfnis, die Kernkompetenzen im Deutschen zu verbessern, ist daher nicht sehr ausgeprägt. Insbesondere im Hinblick auf das Bedürfnis nach weiterer Ausbildung des Kulturbewusstseins und der Denkqualität hängt dieses Ergebnis möglicherweise mit der Reifung und Entwicklung der Lernenden selbst zusammen. Mittelschüler*innen sind noch immer daran gewöhnt, die ihnen von außen vermittelten Inhalte passiv aufzunehmen, und dasselbe gilt für den Lernprozess: Sie neigen dazu, davon auszugehen, dass das, was eine Lehrkraft unterrichtet, auch das ist, was sie lernen müssen, ohne aktiv darüber nachzudenken, was sie darüber hinaus selbst noch lernen möchten.

3.1.3.4 Sprachkenntnisse

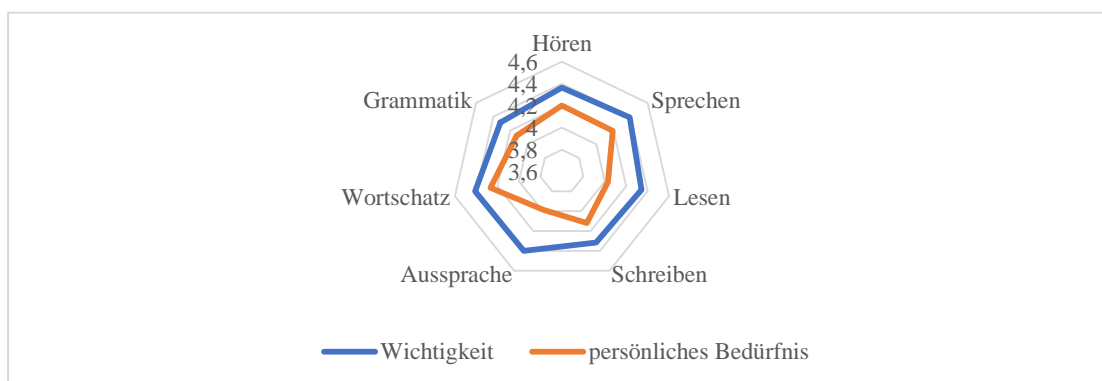


Abb. 10 Bewertung der Sprachkenntnisse der Lernenden im Sekundarbereich

Die Befragten im Sekundarbereich sind der Ansicht, dass alle sieben spezifischen Komponenten der Sprachkenntnisse relativ gleich wichtig sind und dass die verschiedenen Komponenten für die Erlangung der Sprachkompetenz gleichermaßen entwickelt und gefördert werden müssen. Dies hängt mit den Lernzielen der Schüler*innen zusammen: Deutschlernende im Sekundarbereich müssen Prüfungen auf Deutsch ablegen, um in Deutschland studieren zu können, oder müssen die Hochschulzugangsprüfung im Fach Deutsch bestehen, um ein Studium aufnehmen zu können. In diesen Prüfungen werden deutsche Sprachkenntnisse abgefragt, die alle genannten Komponenten umfassen. Diese Faktoren haben tiefgreifende Auswirkungen auf die Bedürfnisse verschiedener Gruppen, die spezifischen Komponenten ihrer Sprachkenntnisse zu verbessern.

3.1.4 Zukunftsplanung

3.1.4.1 Studienplanung

Bei den Fragen im Bereich Studienplanung wurde zwischen dem Plan der Befragten im Hinblick auf den weiteren deutschen Spracherwerb und ihrem allgemeinen akademischen Plan unterschieden. Zum einen war eine Angabe der Befragten gefordert, ob sie die Absicht haben, im folgenden Bildungs- bzw. Berufsabschnitt weiter Deutsch zu lernen. Sie sollten dann auf einer Skala zwischen „kein Einfluss“ (in der statistischen Auswertung mit 1 bewertet) bis „sehr viel Einfluss“ (in der statistischen Auswertung mit 5 bewertet) angeben, welche der folgenden Gründe sie am ehesten dazu bewegen würden, den deutschen Spracherwerb fortzusetzen: „Interesse/Hobby“, „Notwendig für Studium/Berufstätigkeit“, „Berufliche Perspektiven“, „Nationale Politik“, „Internationale Beziehungen“, „Familiärer Einfluss“, „Einfluss von Freunden/Mitschülern“. Sonstige Gründe konnten die Befragten frei ausfüllen. Zum anderen konnten die Befragten das angestrebte Sprachniveau, die zukünftige

angestrebte Studienrichtung und ihre Tendenz angeben, ob sie verschiedene Studienabschnitte im In- oder Ausland absolvieren wollen.

1) Planung des weiteren deutschen Spracherwerbs

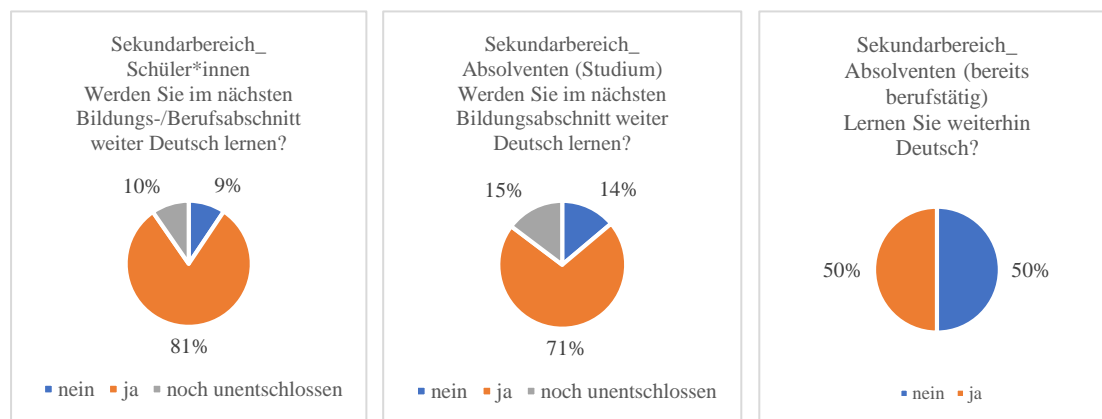


Abb. 11 Planung des weiteren deutschen Spracherwerbs im Sekundarbereich

Die Ergebnisse der Untersuchung zeigen, dass die Mehrheit der Befragten, die bereits Deutsch im Sekundarbereich gelernt haben, im folgenden Lebensabschnitt weiter Deutsch lernen will. Der Anteil der Schüler*innen im Sekundarbereich, die in Zukunft am deutschen Spracherwerb festhalten wollen, ist größer als der Anteil derjenigen, die vom Sekundarbereich bereits in den Tertiärbereich gewechselt sind. Von dieser Tatsache lässt sich ableiten, dass der Anteil der Lernenden, die in Zukunft nicht weiter Deutsch lernen wollen oder dies noch nicht in Erwägung gezogen haben, beim Übergang zur Hochschule abnimmt, da die Lerninhalte insgesamt abwechslungsreicher werden, es mehr Wahlmöglichkeiten gibt und sie ja bereits im vorherigen Bildungsabschnitt Deutsch gelernt haben. Der Anteil derjenigen, die im nächsten Lebensabschnitt nicht am Erlernen der deutschen Sprache festhalten, steigt in der Gruppe der Lernenden, die direkt nach dem sekundären Bildungsabschluss berufstätig werden, weiter an. Trotzdem ist der Anteil der Lernenden in dieser Gruppe, die weiter Deutsch lernen, mit 50% nicht gering.

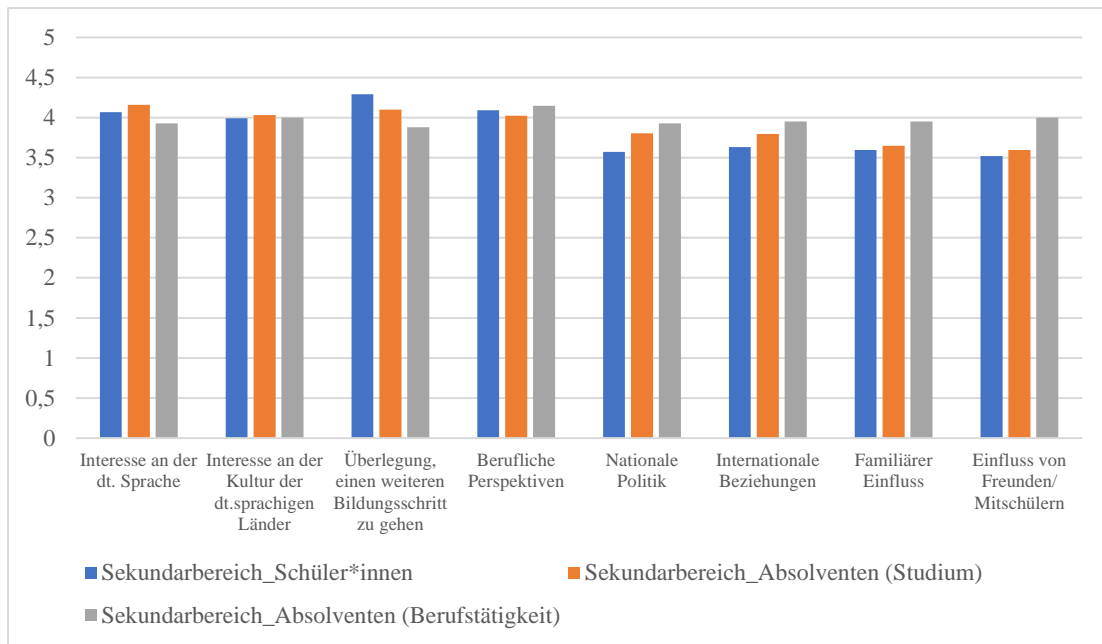


Abb. 12 Gründe im Sekundarbereich für eine (geplante) Fortsetzung des Deutschlernens

Bei der Ermittlung der Gründe für eine Fortsetzung des Deutschlernens zeigt sich, dass alle acht im Fragebogen genannten Gründe auf einer Skala von null bis fünf mit einem Mindestwert von jeweils über 3,5 einen relativ großen Einfluss haben. Sowohl bei den Schüler*innen im Sekundarbereich als auch bei denjenigen Lernenden, die nach dem Abschluss ein weiteres Studium verfolgen, sind Interesse und Nachfrage die beiden Hauptgründe für die Fortsetzung des Deutschlernens. Der Aspekt Interesse umfasst sowohl das Interesse an der deutschen Sprache als auch an der Kultur der deutschsprachigen Länder, wie z.B. die Geschichte des Sprachwandels und der Sprachentwicklung, deutsche klassische Musik, deutsche Geschichte etc. Zum Aspekt Nachfrage gehören Überlegungen zu einem weiteren Studium bzw. Berufstätigkeit sowie zur beruflichen Weiterentwicklung. Auf bereits berufstätige Absolventen hat zudem das externe Umfeld einen starken Einfluss, einschließlich der nationalen Politik, der internationalen Beziehungen, der Familie und der Freunde.

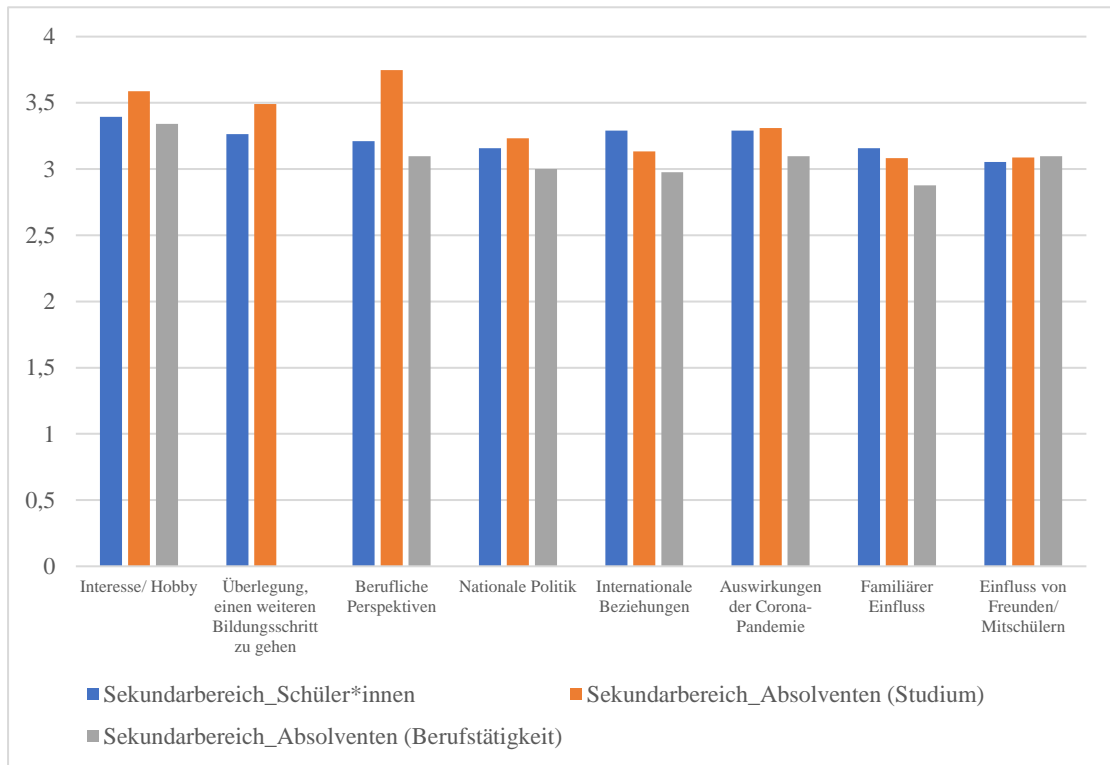


Abb. 13 Gründe im Sekundarbereich gegen eine (geplante) Fortsetzung des Deutschlernens

Warum lernt dann der andere Teil dieser Gruppe nicht weiter Deutsch? Die Untersuchung ergab, dass auch hierfür die Aspekte Interesse und Nachfrage wiederum zwei Hauptgründe sind. Das Interesse der Befragten an der deutschen Sprache lässt nach oder sie benötigen die Sprachkenntnisse nicht mehr, um Zugang zu weiterführender Bildung oder Arbeit zu erlangen. Daneben sind auch die internationalen Beziehungen und die Auswirkungen der Corona-Pandemie wichtige Gründe.

2) Gesamtstudienplanung

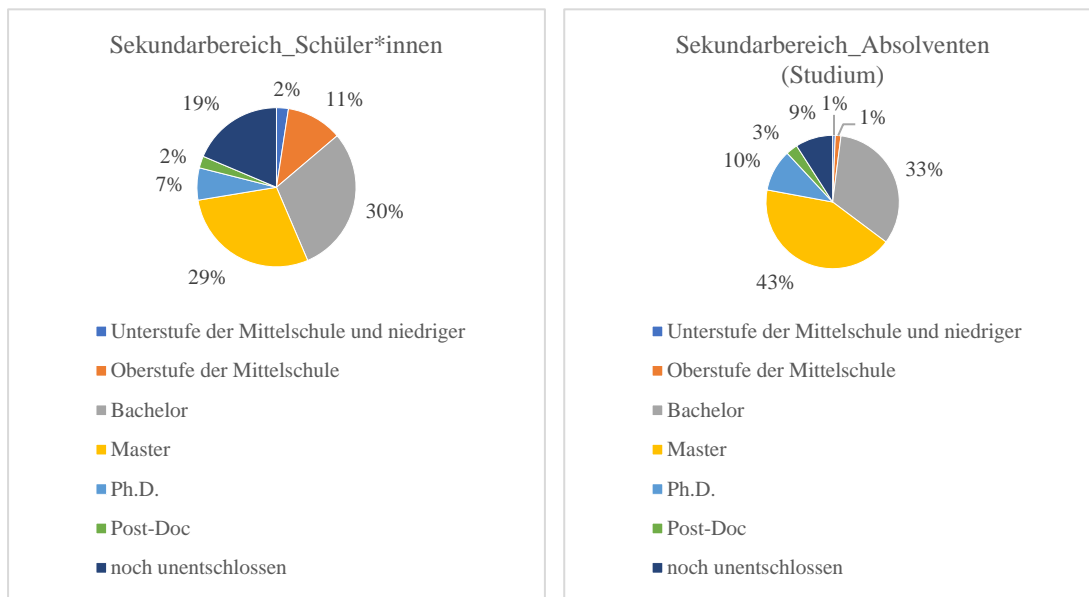


Abb. 14 Gesamtstudienplanung der Lernenden im Sekundarbereich

Im Vergleich zu den befragten Schüler*innen im Sekundarbereich haben die Lernenden, die vom sekundären in den tertiären Bildungsbereich gewechselt sind, eine klarere Vorstellung von ihrer Gesamtstudienplanung. Der Anteil derjenigen, die noch unentschlossen sind, ist um 10% geringer als bei den Schüler*innen. Sowohl Schüler*innen im Sekundarbereich als auch Lernende, die an die Hochschule gewechselt sind, halten einen Bachelor- und Master-Abschluss für notwendig. Die Absolventen, die ein Studium begonnen haben, erachten einen Master-Abschluss sogar für notwendiger als einen Bachelor-Abschluss, und ein erheblicher Anteil von ihnen strebt eine Promotion an.

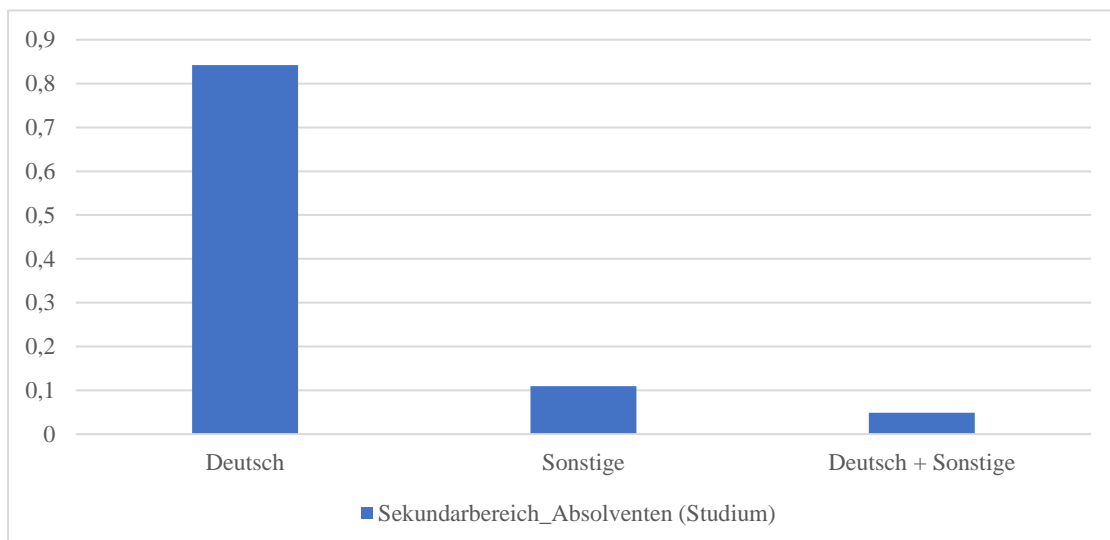


Abb. 15 Wahl der weiteren Studienrichtung durch Absolventen des Sekundarbereichs

Bei näherer Betrachtung der Wahl der Studienrichtung wurde festgestellt, dass Deutsch für mehr als 84% der befragten Lernenden, die vom sekundären in den tertiären Bildungsbereich gewechselt sind, das einzige Hauptfach ist. Nur etwa 11% studieren andere Fächer, z.B. Geistes- und Sozialwissenschaften wie Wirtschaft und Finanzen, Recht, Betriebswirtschaft und Journalismus; Ingenieurs- und Naturwissenschaften wie Maschinenbau, Informatik, Architektur, Elektrotechnik, Materialwissenschaften, Chemie und Biologie sowie medizinische Fachrichtungen wie Krankenpflege, Zahnmedizin, klinische Medizin etc. Darüber hinaus studieren etwa 5% der Befragten neben Deutsch noch andere der oben genannten Fächer.

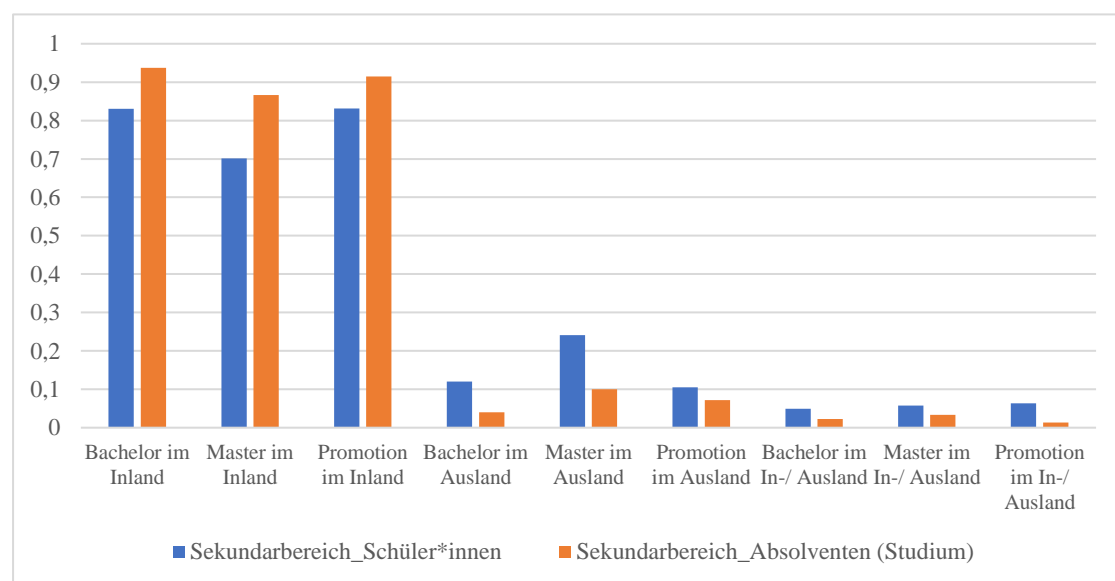


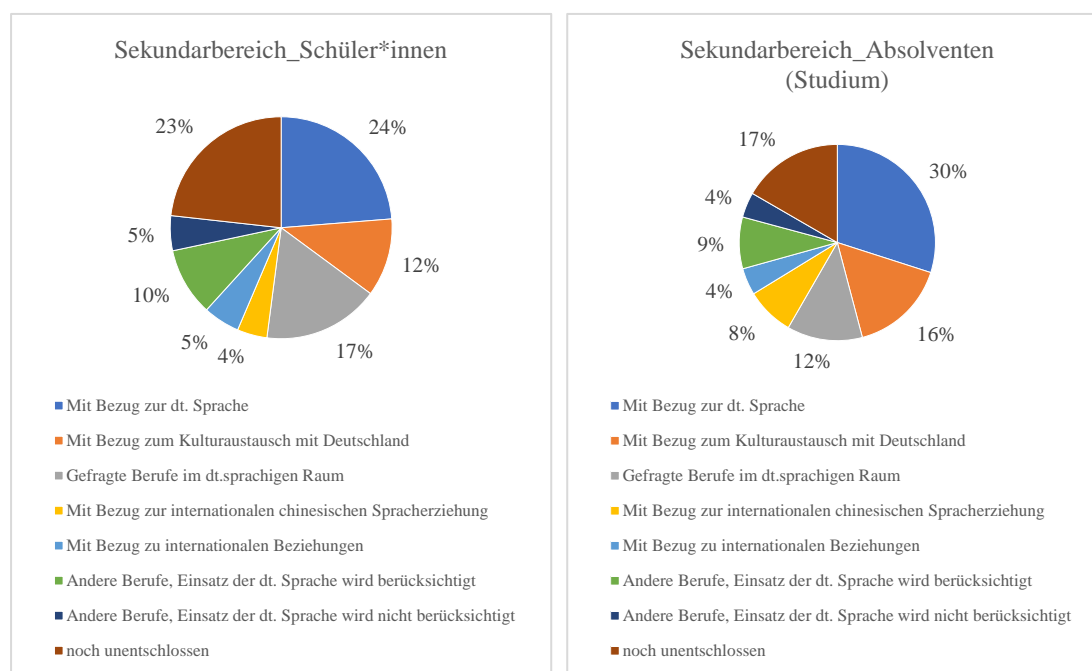
Abb. 16 Tendenzen der Lernenden im Sekundarbereich im Hinblick auf die Absolvierung verschiedener Studienabschnitte im In- oder Ausland

Bei der Frage nach den Tendenzen zu einem Studium im In- oder Ausland stellte sich heraus, dass die Lernenden in allen drei großen Studienabschnitten, d.h. Bachelor, Master und Promotion, ein Studium in China vorziehen. An zweiter Stelle steht das Studium im Ausland, wobei sich ein kleiner Teil der Befragten ein Studium sowohl in China als auch im Ausland vorstellen kann. Der Anteil derjenigen, die sich für ein Masterstudium im Ausland entscheiden, ist sowohl in der Gruppe der Schüler*innen im Sekundarbereich als auch in der Gruppe der Absolventen, die derzeit ein weiteres Studium verfolgen, deutlich höher. Daraus ist ersichtlich, dass ein beliebter Studienweg aus einem Bachelor-Studium in China und einem anschließenden Master-Studium im Ausland besteht.

3.1.4.2 Berufsplanung

Im Abschnitt Berufsplanung waren die Befragten aufgefordert, die Art der geplanten Tätigkeit zu wählen, die sich anhand des Bezugs zur deutschen Sprache in acht Kategorien einteilen lässt, nämlich: „Mit Bezug zur deutschen Sprache (z.B. Übersetzer*in, Lehrer*in)“, „Mit Bezug zum Kulturaustausch mit Deutschland (z.B. Mitarbeiter des Goethe-Instituts oder deutscher Stiftungen etc.)“, „Gefragte Berufe im deutschsprachigen Raum (z.B. Mathematik, Informatik, Naturwissenschaften, Maschinenbau etc.)“, „Mit Bezug zur internationalen chinesischen Spracherziehung (z.B. Lehrer*in am Konfuzius-Institut)“, „Mit Bezug zu internationalen Beziehungen (z.B. Diplomat*in)“, „Anderer Beruf, bei dem aber Deutsch zum Einsatz kommen soll (bitte den angestrebten Beruf angeben)“, „Anderer Beruf, bei dem der Einsatz der deutschen Sprache nicht berücksichtigt wird (bitte den angestrebten Beruf angeben)“, „Noch unentschlossen, nicht sicher“.

Den Daten lässt sich entnehmen (siehe Abb. 17), dass die von den befragten Schüler*innen im Sekundarbereich und Absolventen am häufigsten gewählten Berufe einen Bezug zur deutschen Sprache haben. Das zeigt, dass das Erlernen der deutschen Sprache einen starken Einfluss auf die Berufspläne der Lernenden im Sekundarbereich hat. Es folgt ein nicht unbedeutender Anteil von Berufen mit Bezug zum Kulturaustausch mit Deutschland sowie gefragten Berufen im deutschsprachigen Raum. Dagegen ist der Anteil derjenigen, die bei der Berufswahl die deutsche Sprache nicht berücksichtigen, nicht sehr groß.



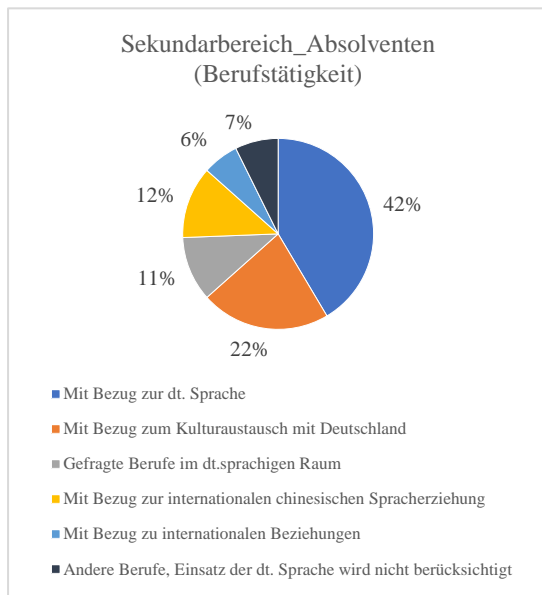


Abb. 17 Berufsplanung der Lernenden im Sekundarbereich

Um das Lehren und das Lernen der deutschen Sprache zu verbessern, hat das Forschungsteam auch gezielt für Deutschlehrkräfte einen Fragebogen entworfen. Dieser soll zu einem besseren Verständnis der Berufspläne der Lehrpersonen beitragen und fragt u.a. Aspekte wie „Gründe für die Wahl des Deutschlehrerberufs“ und „Pläne zur Lehrerfortbildung“ ab.

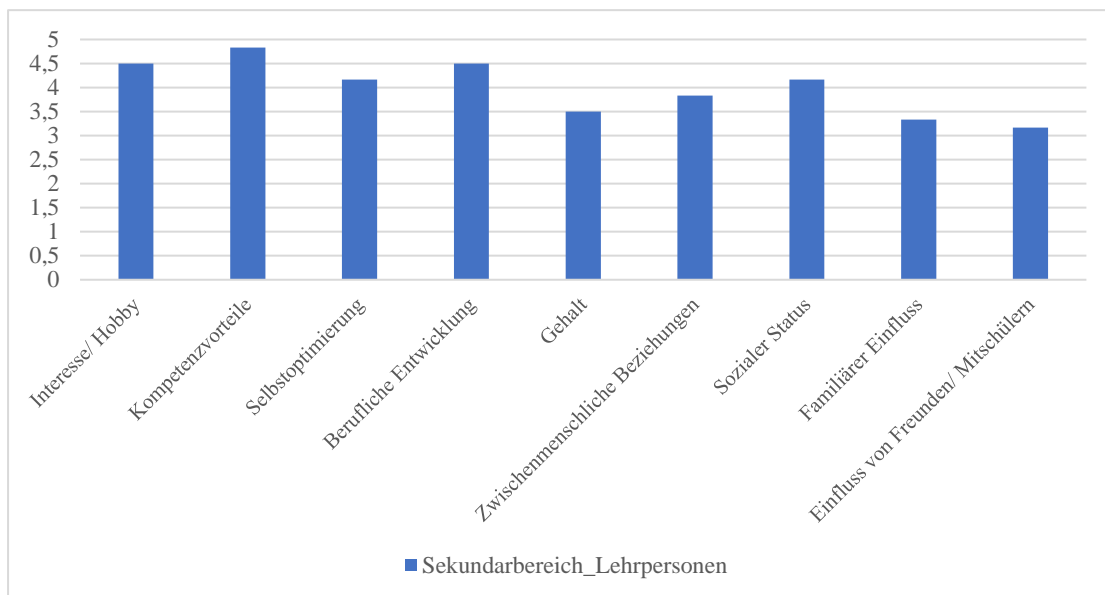


Abb. 18 Gründe für die Wahl des Deutschlehrerberufs im Sekundarbereich

Das Ergebnis der Umfrage zeigt, dass die beiden Hauptgründe, warum chinesische Deutschlernende sich für den Beruf des Deutschlehrers bzw. der Deutschlehrerin im Sekundarbereich entscheiden, ihr eigenes Interesse an der Sprache und die

extrinsischen Vorteile sind, die ihnen die deutsche Sprache und der Beruf an sich bieten. Dazu gehört die Tatsache, dass das Beherrschen der deutschen Sprache ein Kompetenzvorteil ist, den andere nicht haben. Weitere Vorteile sind die berufliche Entwicklung und Möglichkeiten der Selbstoptimierung, ebenso wie die Tatsache, dass Deutschlehrkräfte einen hohen sozialen Status genießen und stabile zwischenmenschliche Beziehungen haben.

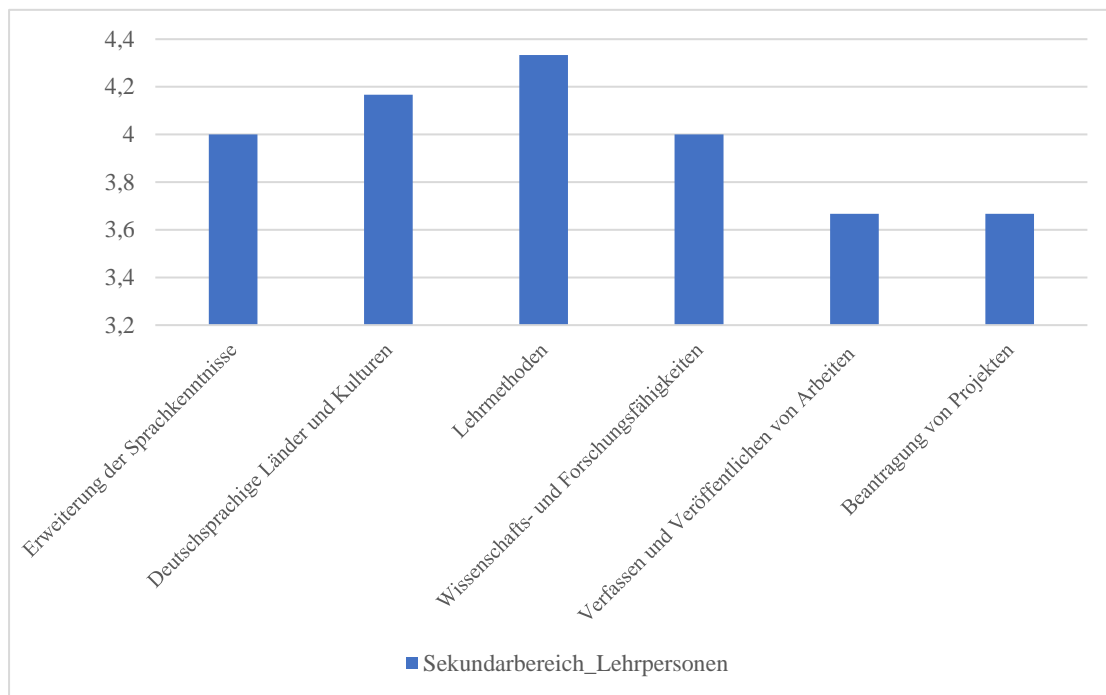


Abb. 19 Bevorzugte Themen in der Lehrerfortbildung im Sekundarbereich

In Bezug auf die Lehrerfortbildung ergab sich aus den beiden wichtigen Datenquellen, also Fragebögen und Interviews, dass 100% der befragten Lehrpersonen im Sekundarbereich bereit sind, an einer Lehrerfortbildung teilzunehmen. Fortbildungen zu Lehrmethoden werden am häufigsten nachgefragt, gefolgt von Schulungen zu den deutschsprachigen Ländern und Kulturen. Weiterbildungen für die deutsche Sprache sowie für den Ausbau der Wissenschafts- und Forschungsfähigkeiten schließen sich dem an. Der Bedarf an Fortbildungen zum Verfassen und Veröffentlichung von Arbeiten und zur Beantragung von Projekten ist relativ gering, da der Schwerpunkt der Lehrkräfte im Sekundarbereich in der Lehre liegt.

3.1.4.3 Auslandsplanung

Der dritte Abschnitt im Kapitel Zukunftsplanung befasst sich mit den Plänen chinesischer Deutschlernender, ins Ausland zu gehen. Insbesondere waren die

Teilnehmenden der Umfrage aufgefordert, anzugeben, ob sie sich für eine bestimmte Zeit in einem deutschsprachigen Land aufhalten möchten und aus welchen Gründen.

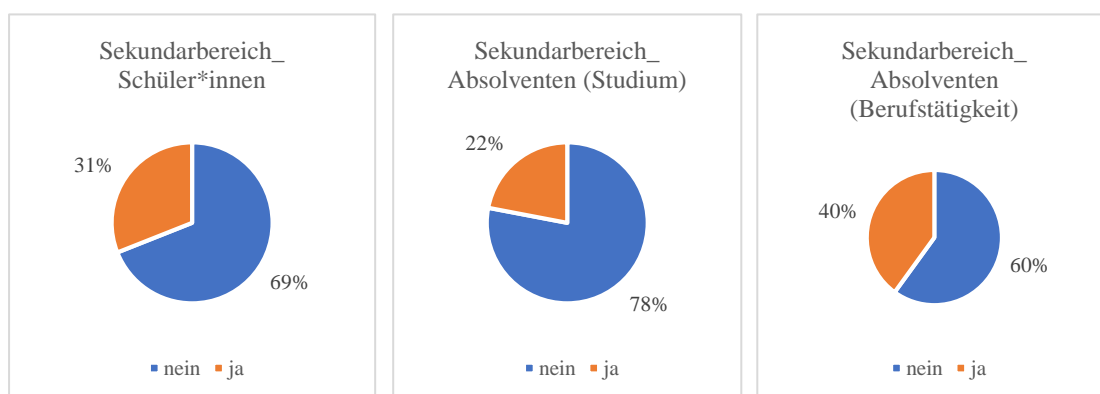


Abb. 20 Auslandsplanung der Lernenden im Sekundarbereich

Die Frage, ob sie sich einen Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land vorstellen können, wurde von der Mehrheit der befragten Deutschlernenden im Sekundarbereich verneint. Der Anteil derjenigen, die keinen Auslandsaufenthalt im deutschsprachigen Raum anstreben, ist in der Gruppe der Absolventen, die nach dem Abschluss ein Studium begonnen haben, am größten. Dies ist vermutlich darauf zurückzuführen, dass die Lernenden mit dem Schritt in einen weiterführenden Bildungsabschnitt mehr Perspektiven, Zugang zu vielfältigen Austauschprogrammen und weitere Optionen für Auslandsaufenthalte haben. Beispielsweise sind englischsprachige Länder wie die USA, das Vereinigte Königreich, Australien und Kanada, andere europäische Länder wie Frankreich und Italien sowie asiatische Länder wie Japan, Korea und Singapur ebenfalls beliebte Ziele.

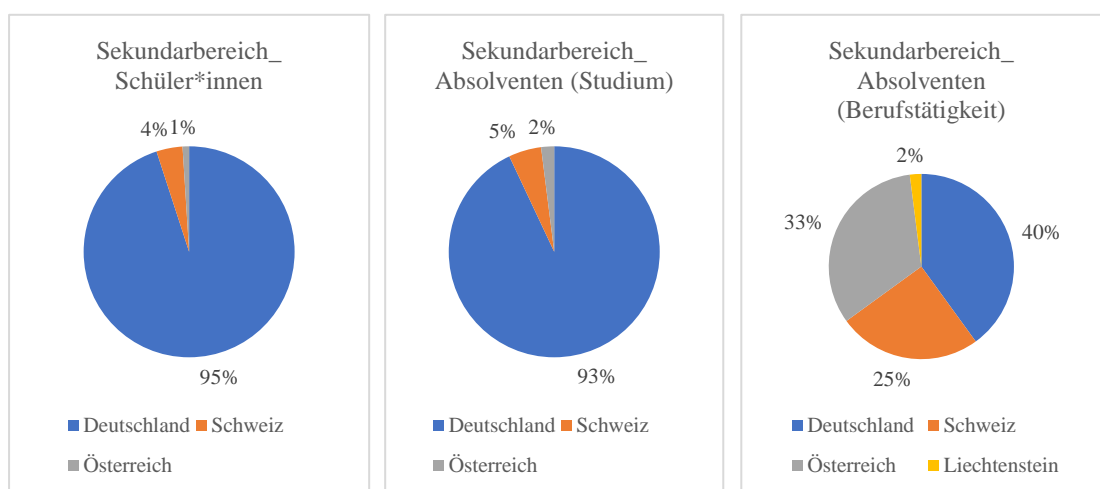


Abb. 21 Präferierte deutschsprachige Länder für Lernende im Sekundarbereich

Bei genauerem Blick auf die deutschsprachigen Länder ist unverkennbar, dass Deutschland für chinesische Deutschlernende das beliebteste Land ist. Die Schweiz und Österreich sind ebenfalls eine Option für Schüler*innen und Absolventen im Sekundarbereich, die ein Studium absolvieren, jedoch fällt die Wahl für diese Länder deutlich geringer aus als für Deutschland. Österreich macht nur einen Anteil von 1-2% aus. Bei den Lernenden im Sekundarbereich, die direkt nach dem Abschluss einen Beruf ergriffen haben, sind Deutschland, Österreich und die Schweiz allesamt als Zielländer gut vertreten, gefolgt von der neuen Option Liechtenstein.

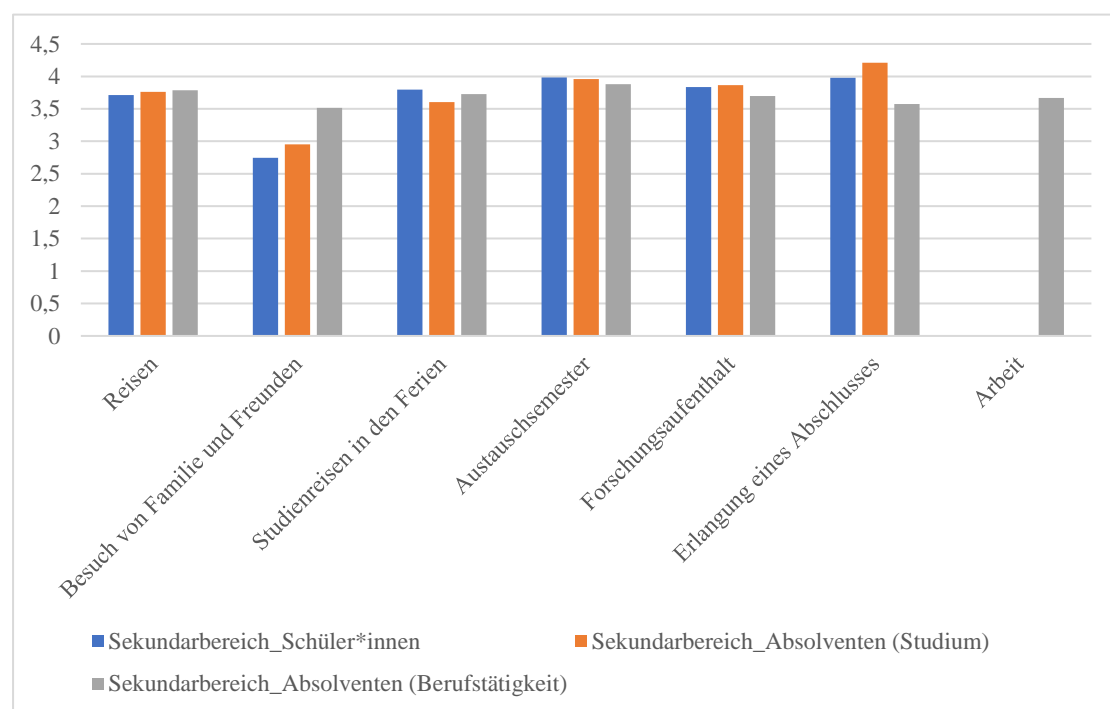


Abb. 22 Gründe der Lernenden im Sekundarbereich für einen Auslandsaufenthalt

Betrachtet man die Gründe für einen Auslandsaufenthalt, so fällt auf, dass alle Wahlmöglichkeiten mit Ausnahme von „Besuch von Familie und Freunden“ mit einem Wert von über 3,5 abschneiden. An erster Stelle stehen bildungsbezogene Gründe, wie die Erlangung eines Abschlusses, Austauschsemester, Forschungsaufenthalte und Studienreisen in den Ferien. An zweiter Stelle stehen berufsbezogene Gründe und an dritter Stelle folgt das Reisen.

Für die Gruppe der Befragten, die nicht die Absicht haben, sich zeitweise in einem deutschsprachigen Land aufzuhalten (siehe Abb. 23), sind die Auswirkungen der Corona-Pandemie der Hauptgrund für diese Entscheidung, gefolgt von persönlichen Gründen sowie dem externen Einfluss der Familie und von Mitschülern/ Freunden.

Darüber hinaus wirken sich auch die nationale Politik und die Beziehungen Chinas zu anderen Ländern auf die Entscheidung aus, ins Ausland zu gehen.

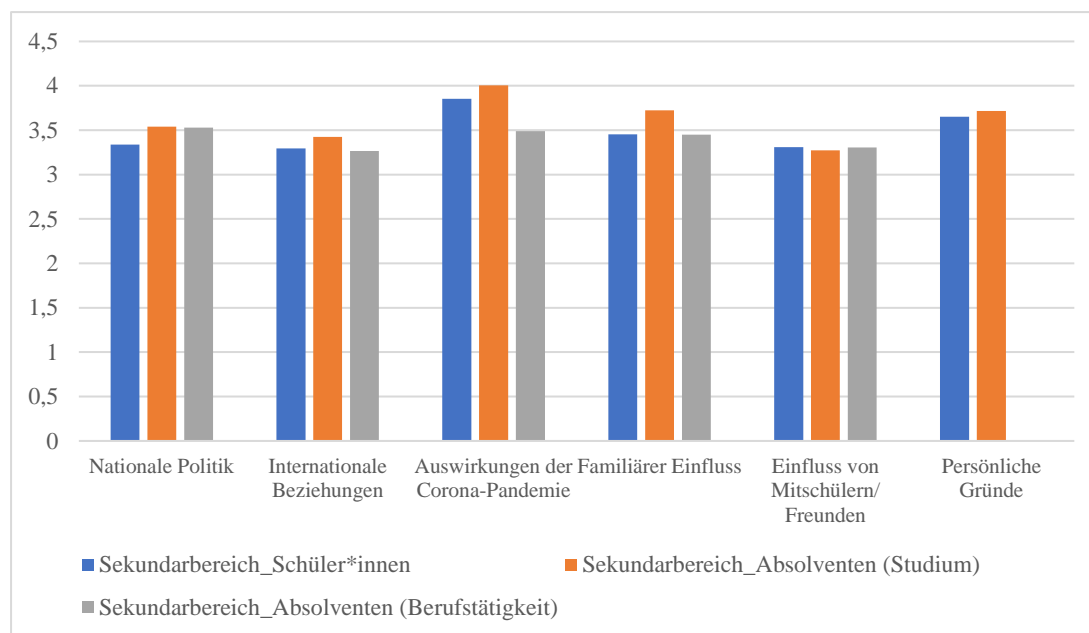


Abb. 23 Gründe der Lernenden im Sekundarbereich gegen einen Auslandsaufenthalt

3.1.5 Zufriedenheit und Bedürfnisse

3.1.5.1 Zufriedenheit und Bedürfnisse der Lernenden

1) Lehrplangestaltung

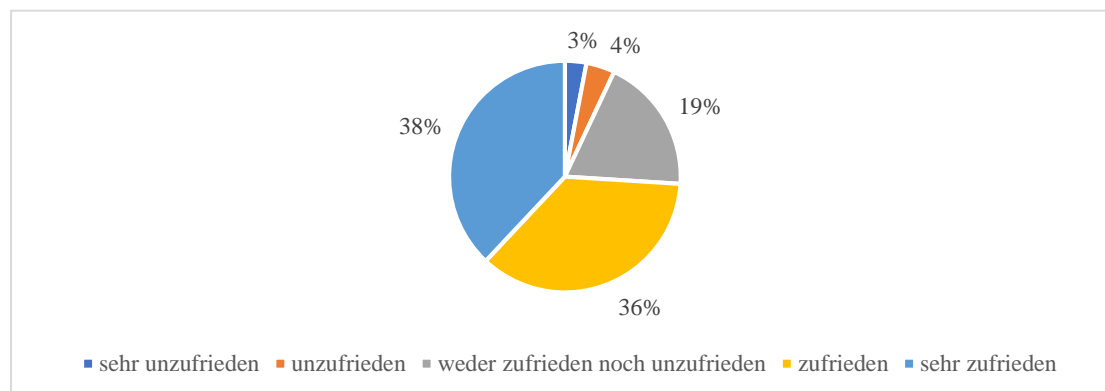


Abb. 24 Zufriedenheit der Lernenden im Sekundarbereich mit der Lehrplangestaltung

Im Hinblick auf die Lehrplangestaltung umfasste der Fragebogen drei spezifische Aussagen, nämlich: „Die von der Lehrkraft gestellten Hausaufgaben sind sinnvoll und festigen bzw. vertiefen das Gelernte effektiv“, „Ich kann im Unterricht mit dem Unterrichtstempo der Lehrkraft mithalten“ und „Der Unterricht geht vom Groben ins Feine vor und baut aufeinander auf“. Die Zufriedenheit der Schüler*innen im

Sekundarbereich mit der Lehrplangestaltung wurde in erster Linie anhand ihrer Bewertung der Hausaufgaben, des Unterrichtsablaufs und der aufeinander aufbauenden Unterrichtssequenzen festgestellt. Aus den erhobenen Daten geht hervor, dass 38% bzw. 36% der Befragten den Aussagen voll und ganz zustimmen bzw. eher zustimmen, d.h. 74% der Schüler*innen im Sekundarbereich sind mit der Lehrplangestaltung zufrieden. 3% bzw. 4% der Befragten stimmen überhaupt nicht bzw. eher nicht zu, d.h. 7% der Schüler*innen im Sekundarbereich sind mit der Lehrplangestaltung unzufrieden. Die restlichen 19% der Befragten sind neutral. Aus den oben genannten Daten lässt sich schließen, dass die Mehrheit der befragten Schüler*innen im Sekundarbereich der Lehrplangestaltung gegenüber positiv eingestellt ist, dass es aber auch nicht wenige Schülerinnen und Schüler gibt, die neutral oder negativ eingestellt sind. Deshalb muss der Deutschunterricht im Sekundarbereich in Bezug auf die Menge der Hausaufgaben, das Unterrichtstempo und die aufeinander aufbauenden Unterrichtssequenzen weiter modifiziert und verfeinert werden. Die Meinungen der Schüler*innen sollten berücksichtigt werden, denn es gibt durchaus noch Verbesserungspotenzial.

2) Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher

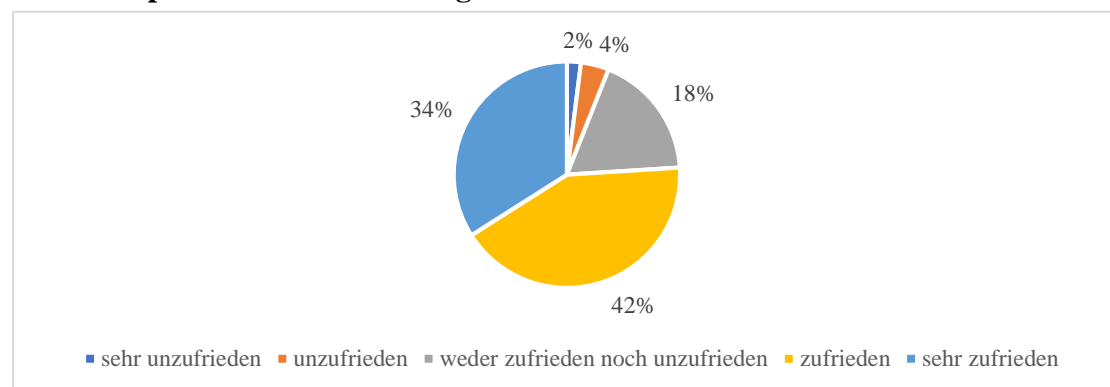


Abb. 25 Zufriedenheit der Lernenden im Sekundarbereich mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher

Im Fragebogen waren auch drei konkrete Aussagen zur Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher enthalten, nämlich: „Das in den verwendeten Lehrbüchern und ergänzenden Unterrichtsmaterialien vermittelte Wissen ist umfassend“, „Das Lernen mit den Lehrbüchern und ergänzenden Unterrichtsmaterialien ermöglicht es mir, mein Verständnis der deutschen Kultur zu verbessern“ und „Die verwendeten Lehrbücher und ergänzenden Unterrichtsmaterialien sind textlich und illustrativ reichhaltig“. Die Zufriedenheit der Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher wurde vorwiegend anhand ihrer Bewertung des vermittelten Wissensumfangs, der durch die Materialien geförderten Kenntnisse über

die deutsche Kultur und der Lesbarkeit der Materialien ermittelt. Den erhobenen Daten zufolge stimmten 34% bzw. 42% der Befragten den Aussagen voll und ganz bzw. eher zu, d.h. 76% der Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich sind mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher zufrieden. 2% bzw. 4% der Befragten stimmen überhaupt nicht bzw. eher nicht zu, d.h. 6% der Schüler*innen im Sekundarbereich sind mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrmaterialien unzufrieden. Die restlichen 18% der Befragten sind neutral. Aus den oben genannten Daten geht hervor, dass die Mehrheit der befragten Schüler*innen im Sekundarbereich der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher positiv gegenübersteht, dass es aber auch nicht wenige Schülerinnen und Schüler gibt, die eine neutrale oder negative Einstellung haben. Das heißt, was die im sekundären Bildungsbereich verwendeten Lehrbücher und ergänzenden Unterrichtsmaterialien angeht, gibt es hinsichtlich des vermittelten Wissensumfangs, der Förderung des Verständnisses für die deutsche Kultur und der Lesbarkeit noch Raum für Verbesserungen. Die diesbezüglichen Meinungen der Schüler*innen sollten aufgegriffen werden.

3) Lehrkräfte

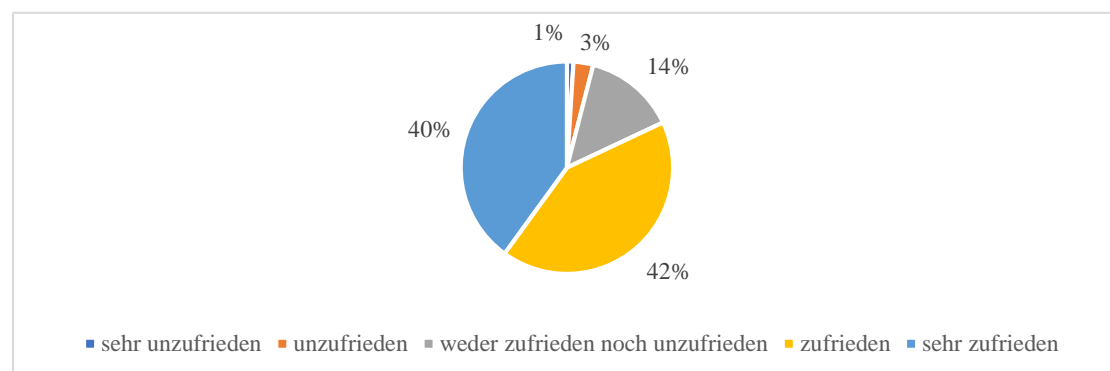


Abb. 26 Zufriedenheit der Lernenden im Sekundarbereich mit den Lehrkräften

Die Erhebung zur Zufriedenheit der Schüler*innen im Sekundarbereich mit ihren Lehrkräften umfasste sechs spezifische Aussagen, nämlich: „Die Lehrkräfte verfügen über solide Fachkenntnisse, ihre Erklärungen sind zielgerichtet, logisch und gut strukturiert“, „Die Lehrkräfte sind in der Lage, die Schüler*innen optimal beim Lernen zu motivieren“, „Die Lehrkräfte haben eine gewissenhafte und verantwortungsvolle Lehrhaltung“, „Die Lehrkräfte probieren verschiedene Lehrmethoden und -mittel aktiv im Unterrichtsverlauf aus“, „Die Lehrkräfte gehen mit verschiedenen Methoden an die im Unterricht auftretenden Schwierigkeiten heran“ und „Die Lehrkräfte nutzen multimediale Elemente großzügig, um die Lehrinhalte anschaulich und interessant zu gestalten“. Die Zufriedenheit der Schüler*innen im Sekundarbereich mit ihren

Lehrerinnen und Lehrern wurde hauptsächlich anhand ihrer Bewertung der Professionalität der Lehrkräfte, deren Fähigkeit, die Schüler*innen zu motivieren, der Lehrhaltung und -methoden, der Effizienz, mit der im Unterricht auftretende Schwierigkeiten gelöst werden sowie des Einsatzes von Multimediatechnologie ermittelt. Aus den erhobenen Daten geht hervor, dass 40% bzw. 42% der Befragten den Aussagen voll und ganz bzw. eher zustimmen, d.h. 82% der Schüler*innen im Sekundarbereich sind mit den Lehrpersonen zufrieden. 1% bzw. 3% der Befragten stimmen überhaupt nicht bzw. eher nicht zu, d.h. 4% der Schüler*innen im Sekundarbereich sind mit den Lehrkräften unzufrieden. Die restlichen 14% der Befragten sind neutral. Anhand dieser Ergebnisse wird deutlich, dass die große Mehrheit der befragten Schüler*innen im Sekundarbereich den Lehrkräften gegenüber positiv eingestellt ist und dass die meisten demnach mit ihren Deutschlehrer*innen sehr zufrieden sind. Daran zeigt sich, dass die Professionalität und das Unterrichtsniveau der Deutschlehrenden im Sekundarbereich in China von Schüler*innen sehr geschätzt werden. Den Deutschlehrerinnen und -lehrern in China ist also zu empfehlen, an diesem Niveau festzuhalten und ihre Professionalität, Unterrichtsmethoden und den Multimedia-Einsatz auf dieser Basis kontinuierlich weiter auszubauen.

4) Lernressourcen mit Bezug zur deutschen Sprache

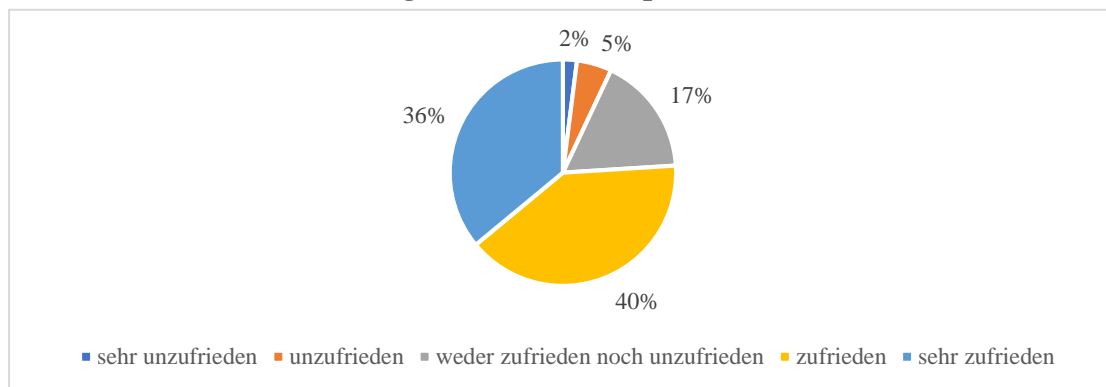


Abb. 27 Zufriedenheit der Lernenden im Sekundarbereich mit Lernressourcen mit Bezug zur deutschen Sprache

Bei der Erhebung der Bedürfnisse von Schüler*innen im Sekundarbereich beim Erlernen der deutschen Sprache wurden drei konkrete Aussagen genannt, nämlich: „Deutschbezogene Lernressourcen (wie Online-Kurse, E-Books, Audio- und Video-Ressourcen) sind leicht zugänglich“, „Es gibt ein breites Angebot an Wettbewerben mit Bezug zur deutschen Sprache und die Anmeldung ist einfach“ und „Es gibt zahlreiche Angebote an deutschbezogenen praktischen Aktivitäten und die Anmeldung ist leicht“. Die Zufriedenheit der Schüler*innen mit der Erfüllung ihrer Bedürfnisse beim Erlernen

der deutschen Sprache wurde hauptsächlich im Hinblick auf die Verfügbarkeit von Lernressourcen, die Vielfalt und Zugänglichkeit von Wettbewerben sowie von praktischen Aktivitäten mit Bezug zur deutschen Sprache ermittelt. Den Daten zufolge stimmen 36% bzw. 40% der Befragten den Aussagen voll und ganz bzw. eher zu, d.h. 76% der Schüler*innen im Sekundarbereich sehen ihre Lernbedürfnisse im Fach Deutsch befriedigt. 2% bzw. 5% der Befragten stimmen überhaupt nicht bzw. eher nicht zu, d.h. die Lernbedürfnisse von 7% der Schüler*innen im Sekundarbereich werden nicht befriedigt. Die restlichen 17% der Befragten sind neutral. Aus den obigen Ergebnissen lässt sich schließen, dass die Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich im Großen und Ganzen der Ansicht sind, dass auf ihre Bedürfnisse beim Erlernen der deutschen Sprache eingegangen wird. Da jedoch auch nicht wenige Schüler*innen eine neutrale oder negative Haltung in dieser Frage haben, sollte die Verfügbarkeit von Lernressourcen, die Vielfalt und Zugänglichkeit von Wettbewerben sowie von praktischen Aktivitäten in der deutschen Sprache noch verbessert werden. Dabei sollten die Ansichten der Schülerinnen und Schüler umfassend berücksichtigt werden.

5) Gesamtbewertung

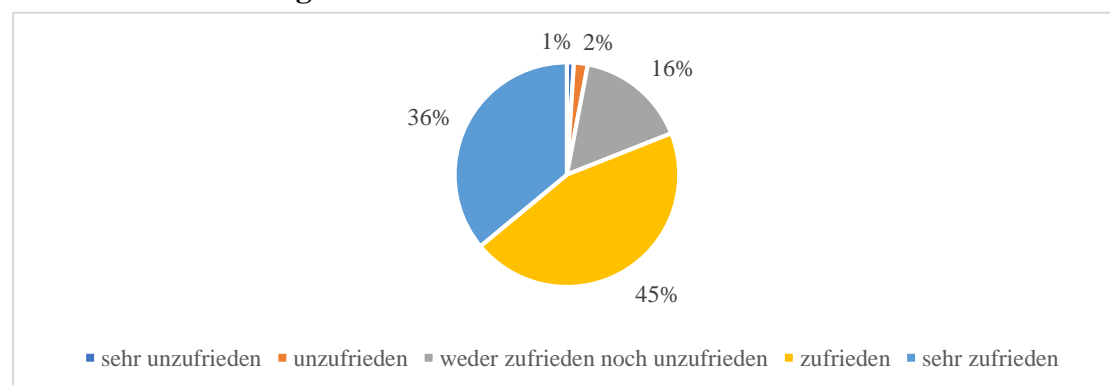


Abb. 28 Gesamtbewertung der Deutschlernerfahrung durch Lernende im Sekundarbereich

Bei der Gesamtbewertung der Deutschlernerfahrung durch die Schüler*innen im Sekundarbereich wird im Wesentlichen in die fünf Bewertungsstufen „sehr unzufrieden“, „unzufrieden“, „weder zufrieden noch unzufrieden“, „zufrieden“ und „sehr zufrieden“ unterschieden. Den Statistiken zufolge wählten 36% und 45% der Schüler*innen im Sekundarbereich die Antwortmöglichkeiten „sehr zufrieden“ bzw. „zufrieden“ aus, d.h. 81% der Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich sind insgesamt mit ihrer Deutschlernerfahrung zufrieden. Im Gegensatz dazu sind nur 1% bzw. 2% der Befragten sehr unzufrieden bzw. unzufrieden, d.h. nur 3 % der

Schüler*innen im Sekundarbereich sind mit ihrer Gesamterfahrung beim Erlernen der deutschen Sprache unzufrieden. Die restlichen 16% der Befragten sind unentschlossen. Auf der Grundlage der obigen Daten lässt sich feststellen, dass die überwiegende Mehrheit der Schüler*innen im Sekundarbereich eine positive Einstellung gegenüber der Deutschlernerfahrungen hat, während nur ein sehr kleiner Prozentsatz eine negative Einstellung erkennen ließ. Dies zeigt, dass die Schülerinnen und Schüler im Sekundarbereich aktuell recht gute Erfahrungen beim Erlernen der deutschen Sprache machen und dass sie mit der Lehre der deutschen Sprache sowie der Lehrplangestaltung an chinesischen Bildungseinrichtungen relativ gut zurechtkommen. Das ist ein erfreuliches Ergebnis. Diejenigen Schüler*innen, die mit ihrer Deutschlernerfahrung nicht zufrieden sind, haben vor allem ihre weiteren Bedürfnisse in den Bereichen Lehrplangestaltung, Konzeption der Lehrbücher und Verfügbarkeit von Lernressourcen geäußert. Schulen und Deutschlehrkräfte im Sekundarbereich in China sollten die Ansichten dieser Schüler*innen berücksichtigen, um eine Verbesserung in den genannten Bereichen zu erzielen und die Qualität des Deutschunterrichts sowie die Deutschlernerfahrung für die Schüler*innen zu verbessern.

3.1.5.2 Zufriedenheit und Bedürfnisse der Lehrenden

1) Berufliche Situation

Was die Zufriedenheit der befragten Lehrpersonen mit ihrer derzeitigen beruflichen Situation betrifft (siehe Abb. 29), so sind 0% unzufrieden bzw. sehr unzufrieden, 17% sehr zufrieden, 50% eher zufrieden und die restlichen 33% sind weder zufrieden noch unzufrieden. Daran lässt sich feststellen, dass die meisten Deutschlehrer*innen an Schulen im Sekundarbereich mit ihrer derzeitigen beruflichen Situation zufrieden sind. Niemand gab an, unzufrieden zu sein. Dennoch ist auch nicht zu übersehen, dass ein Drittel der Deutschlehrkräfte an den Schulen der Sekundarstufe nur mäßig zufrieden mit der derzeitigen beruflichen Situation ist. Das heißt, auch wenn keine Lehrkraft ihre Unzufriedenheit mit ihrer beruflichen Situation explizit zum Ausdruck brachte, so ist diese doch für ein Drittel der Befragten nicht zufriedenstellend. Daher sollte die berufliche Situation von Deutschlehrer*innen im Sekundarbereich den relevanten Schulen und politischen Entscheidungsträgern ein Anliegen sein.

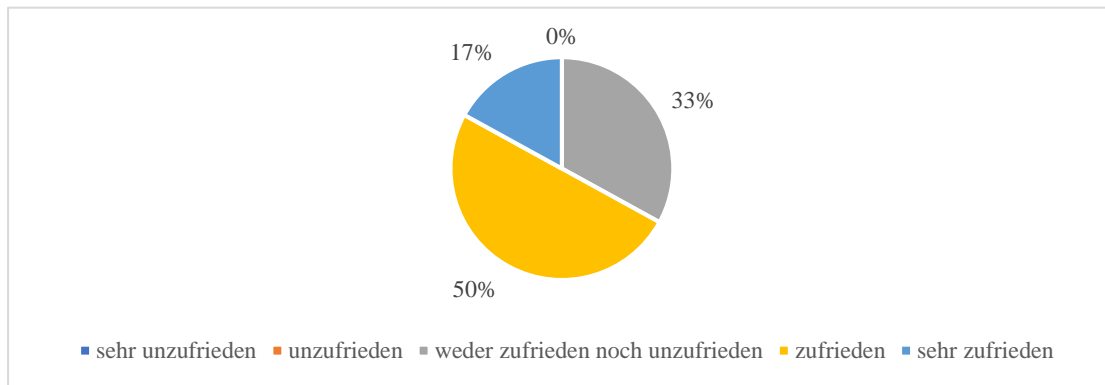


Abb. 29 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der beruflichen Situation

2) Entwicklung des Faches Deutsch

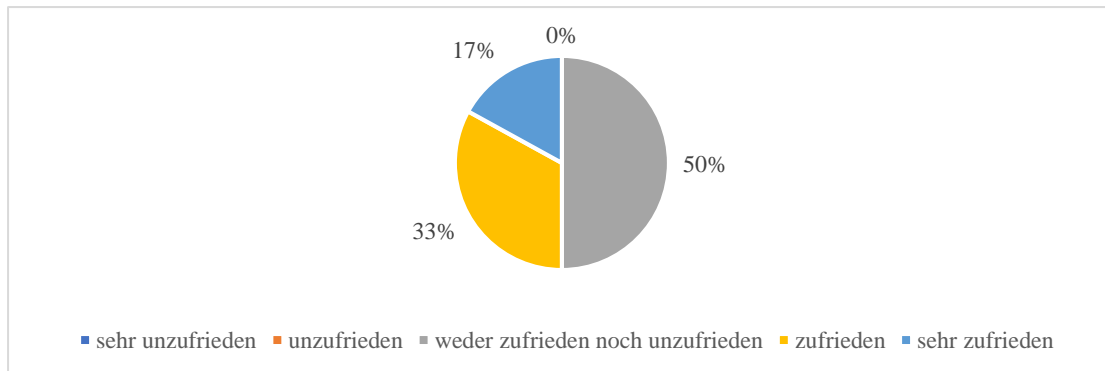


Abb. 30 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Entwicklung des Faches Deutsch

Ein Blick auf die Zufriedenheit der befragten Lehrkräfte mit der aktuellen Situation des Faches Deutsch zeigt deutlich, dass 0% unzufrieden und 0% sehr unzufrieden sind. Die Hälfte der Lehrkräfte gibt an, weder zufrieden noch unzufrieden zu sein und die andere Hälfte ist zu 33% eher zufrieden bzw. zu 17% sehr zufrieden. Diese Zahlen zeigen, dass die Mehrheit der Deutschlehrerinnen und -lehrer an Schulen im Sekundarbereich mit dem aktuellen Entwicklungsstand des Faches Deutsch zufrieden ist. Niemand bezeichnet sich als unzufrieden. Dennoch darf auch hier nicht ignoriert werden, dass ebenso die Hälfte der Deutschlehrkräfte an Schulen im Sekundarbereich mit dem Status Quo und der Entwicklung im Fach Deutsch nur mäßig zufrieden sind. Mit anderen Worten: Obwohl keine Lehrkraft ihre Unzufriedenheit mit den Entwicklungsperspektiven des Faches Deutsch explizit äußerte, wird dennoch für jede zweite Lehrkraft ein zufriedenstellendes Niveau derzeit nicht erreicht. Die Entwicklung des Faches Deutsch im Sekundarbereich sollte demnach in den gemeinsamen Fokus der Aufmerksamkeit von relevanten Schulen und politischen Entscheidungsträgern rücken.

3) Wirkung des eigenen Unterrichts

Auf die Frage nach der Zufriedenheit mit ihrem eigenen aktuellen Unterricht (siehe Abb. 31) zeigten sich jeweils 0% der befragten Lehrkräfte als sehr unzufrieden, unzufrieden und weder zufrieden noch unzufrieden. Anders ausgedrückt: Alle Lehrpersonen halten die Wirkung ihres eigenen Unterrichts für zufriedenstellend, wobei 17% sehr zufrieden und 83% eher zufrieden sind. Die Daten spiegeln das Vertrauen der Deutschlehrenden in das eigene Unterrichtsniveau sowie in die Wirkung des eigenen Unterrichts wider, denn alle Deutschlehrenden an Schulen im Sekundarbereich gaben an, mit ihrem Unterricht insgesamt zufrieden zu sein. Niemand bezeichnete sich als unzufrieden.

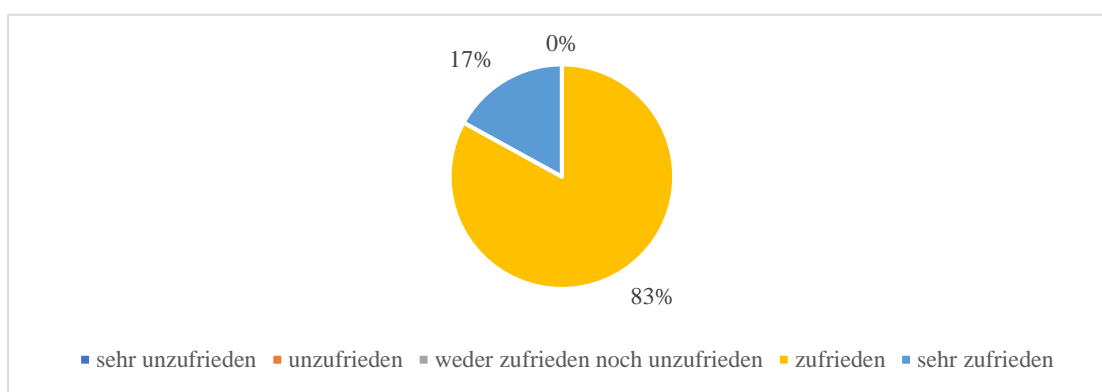


Abb. 31 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Wirkung des eigenen Unterrichts

4) Klassenstärke

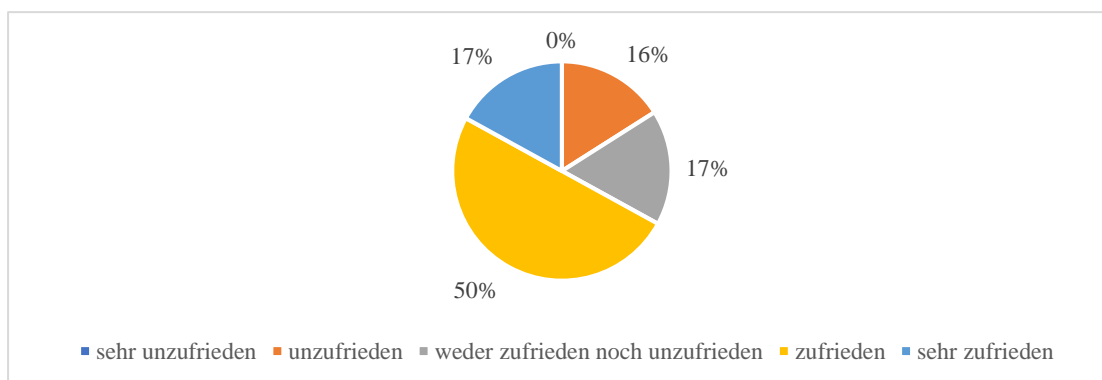


Abb. 32 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Klassenstärke

Bei der Frage, wie zufrieden die befragten Lehrer*innen mit der Größe ihrer derzeitigen Klasse(n) sind, zeigt sich, dass 16% unzufrieden, 17% weder zufrieden noch unzufrieden, die Hälfte eher zufrieden und weitere 17% sehr zufrieden sind. Aus diesen Daten geht hervor, dass die große Mehrheit der Deutschlehrenden an den Schulen im

Sekundarbereich mit ihrer derzeitigen Klassenstärke zufrieden ist. Dennoch ist es auch wichtig zu erwähnen, dass sich 16% der Lehrer*innen als unzufrieden bezeichnen und 17% teils zufrieden, teils unzufrieden sind. Es ist ersichtlich, dass die Größe der Deutschklassen im Sekundarbereich nicht vollkommen zufriedenstellend ist. Für Schulen sowie politische Entscheidungsträger und zuständige Behörden gilt es, hierauf ein Augenmerk zu legen.

5) Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden

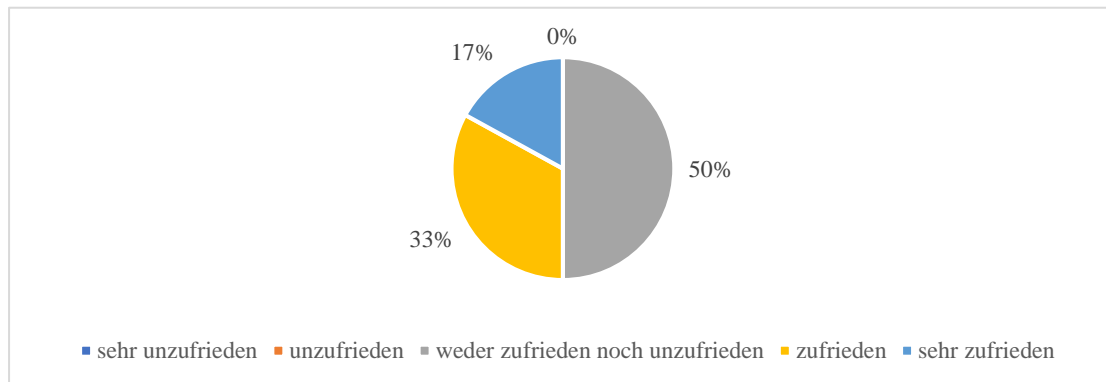


Abb. 33 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden

Was die Zufriedenheit der befragten Lehrkräfte mit der Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden betrifft, so gab die Hälfte der befragten Lehrenden an, zufrieden zu sein und die andere Hälfte war weder zufrieden noch unzufrieden. Keine Lehrkraft äußerte im Fragebogen ihre Unzufriedenheit. Aus den Daten lässt sich ablesen, dass nur die Hälfte der Deutschlehrer*innen an Schulen im Sekundarbereich mit der Anzahl der derzeitigen wöchentlichen Unterrichtsstunden zufrieden ist, was im Vergleich zu anderen Aspekten eher wenig ist. Obwohl keine Lehrkraft explizit ihre Unzufriedenheit angab, war doch die Hälfte von ihnen zögerlich. Daran ist erkennbar, dass die Anzahl der Wochenstunden im Fach Deutsch im Sekundarbereich nicht so zufriedenstellend ist, wie sie möglicherweise sein könnte. Schulen sowie politische Entscheidungsträger und zuständige Behörden sollten dies berücksichtigen.

6) Verwaltungsaufwand

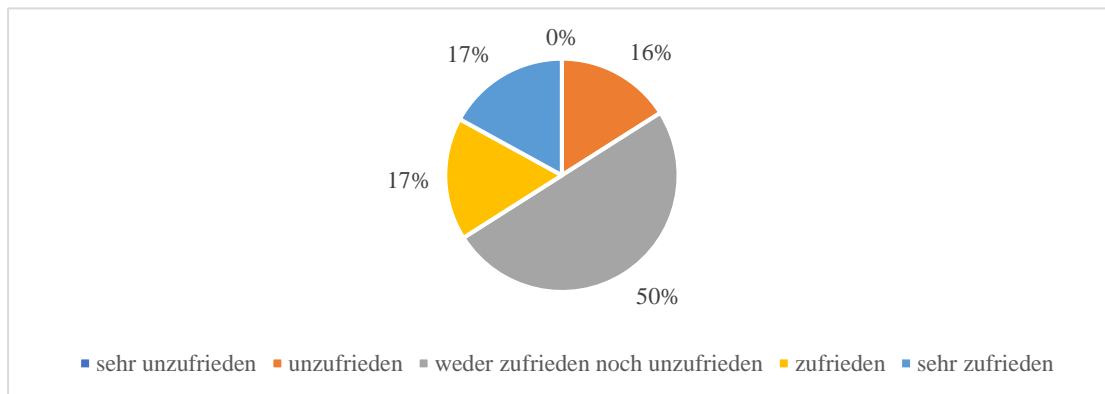


Abb. 34 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit dem Verwaltungsaufwand

Hinsichtlich des Verwaltungsaufwands zeigt sich, dass nur 34% der befragten Lehrkräfte mit der administrativen Arbeitsbelastung zufrieden sind, davon die eine Hälfte eher zufrieden und die andere Hälfte sehr zufrieden. 50% der befragten Lehrerinnen und Lehrer sind weder zufrieden noch unzufrieden, und 16% sind unzufrieden. Anhand dieser Zahlen lässt sich erkennen, dass nur etwa ein Drittel der Deutschlehrenden an Schulen im Sekundarbereich mit dem derzeitigen Verwaltungsaufwand zufrieden ist, was im Vergleich zu anderen Aspekten gering ist. 16% der Lehrkräfte sind unzufrieden und 50% sind teils zufrieden teils unzufrieden. Die geringe Zufriedenheit mit dem Verwaltungsaufwand von Deutschlehrenden im Sekundarbereich gibt für Schulen sowie die politischen Entscheidungsträger und zuständigen Behörden Anlass, diesem Aspekt verstärkt nachzugehen und angemessene Maßnahmen zur Reduzierung der Arbeitsbelastung zu formulieren.

7) Methode der Lehrerbewertung

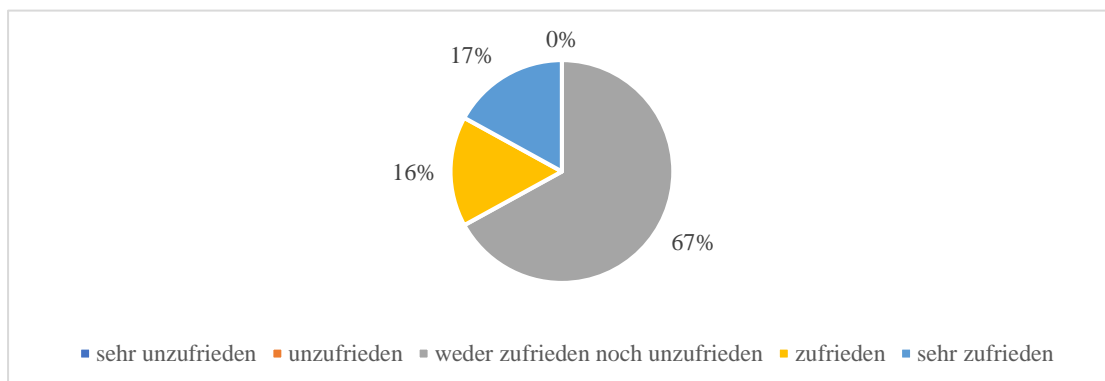


Abb. 35 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Methode der Lehrerbewertung

Nur 33% der befragten Lehrkräfte sind mit der Methode, anhand derer Lehrkräfte evaluiert werden, zufrieden, wobei etwa die Hälfte davon eher zufrieden und die andere Hälfte sehr zufrieden ist. Alle verbleibenden Lehrerinnen und Lehrer sind weder zufrieden noch unzufrieden. Niemand gab an, unzufrieden zu sein. An diesen Daten lässt sich erkennen, dass nur etwa ein Drittel der Deutschlehrer*innen an Schulen im Sekundarbereich mit der derzeitigen Methode der Lehrerbewertung zufrieden ist, was im Vergleich zu anderen Aspekten gering ist. Schulen sowie politische Entscheidungsträger und zuständige Behörden sollten dieser Tatsache große Aufmerksamkeit beimessen und sinnvolle Maßnahmen zur Verbesserung der Situation entwickeln.

8) Unterstützung durch die Schule

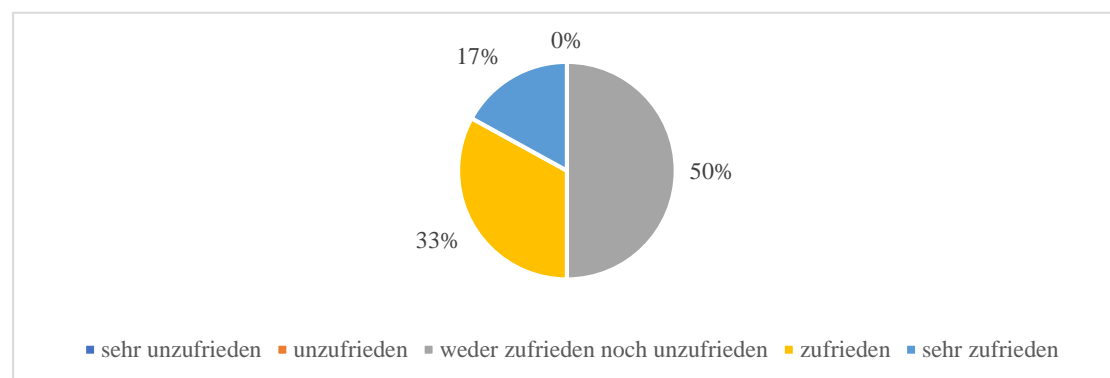


Abb. 36 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit ihrer Schule

Die eine Hälfte der befragten Lehrkräfte ist mit der Unterstützung durch ihre Schule zufrieden, die andere Hälfte ist weder zufrieden noch unzufrieden. Niemand unter den Lehrenden äußerte Unzufriedenheit. Die Daten zeigen, dass nur die Hälfte der Deutschlehrenden an Schulen im Sekundarbereich mit dem derzeitigen Niveau der Unterstützung durch die Schule zufrieden ist, was im Vergleich zu anderen Aspekten gering ist. Obwohl sich niemand als unzufrieden bezeichnet, ist dennoch die Hälfte der Lehrerinnen und Lehrer nur mäßig zufrieden. Da die Zufriedenheit mit der schulischen Unterstützung im Sekundarbereich eindeutig besser sein könnte, wird den Schulen sowie den politischen Entscheidungsträgern und zuständigen Behörden geraten, hierauf ein noch stärkeres Augenmerk zu richten.

9) Lehrbücher und ergänzende Unterrichtsmaterialien

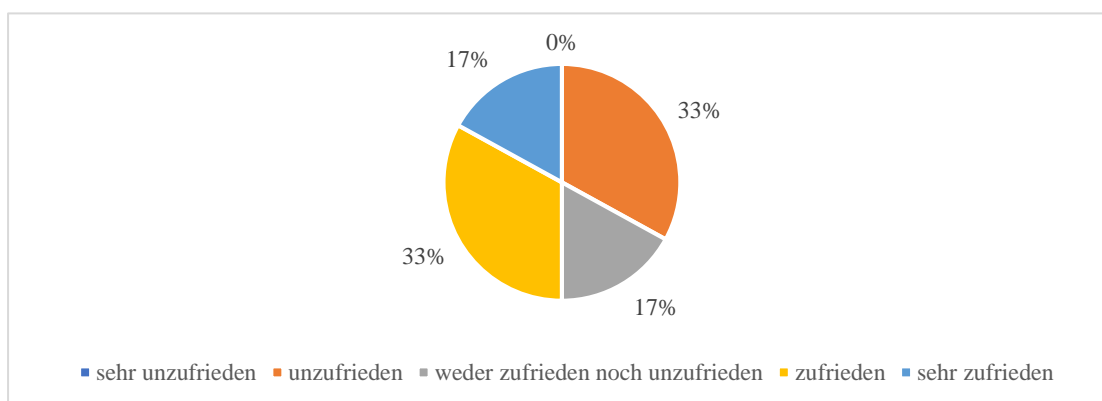


Abb. 37 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit den Lehrbüchern und den ergänzenden Unterrichtsmaterialien

Hinsichtlich der Zufriedenheit der befragten Lehrpersonen mit den Lehrbüchern und ergänzenden Unterrichtsmaterialien zeigt die Erhebung, dass die Hälfte der Lehrkräfte zufrieden, ein Drittel unzufrieden und 17% weder zufrieden noch unzufrieden sind. Die Daten weisen darauf hin, dass ein Drittel der Deutschlehrerinnen und -lehrer an Schulen im Sekundarbereich unzufrieden mit den derzeitigen Lehrbüchern und ergänzenden Unterrichtsmaterialien sind. Diese deutliche Unzufriedenheit mit dem Zustand der Lehrbuch- und Lehrmittelressourcen im Sekundarbereich sollte von den für die Konzeption der Materialien zuständigen Abteilungen aufgegriffen und stärker berücksichtigt werden.

10) Verfahren zur Vergabe von Amtsbezeichnungen

Abbildung 38 zeigt, dass die Hälfte der befragten Lehrpersonen mit der Vergabe von Amtsbezeichnungen zufrieden ist, dass 17% sehr unzufrieden sind, und dass ein Drittel weder zufrieden noch unzufrieden ist. Anhand dieser Daten lässt sich feststellen, dass die Hälfte der Deutschlehrenden an Schulen im Sekundarbereich mit den Verfahren zur Vergabe von Amtsbezeichnungen zufrieden ist, während gleichzeitig eine erhebliche Unzufriedenheit festzustellen ist und zum ersten Mal bei der Befragung der Lehrpersonen zu ihrer Zufriedenheit mit verschiedenen Aspekten die Option „sehr unzufrieden“ ausgewählt wurde. Schulen und die zuständigen Behörden mit politischer Entscheidungsbefugnis sollten sich diese Tatsache zum Anliegen machen.

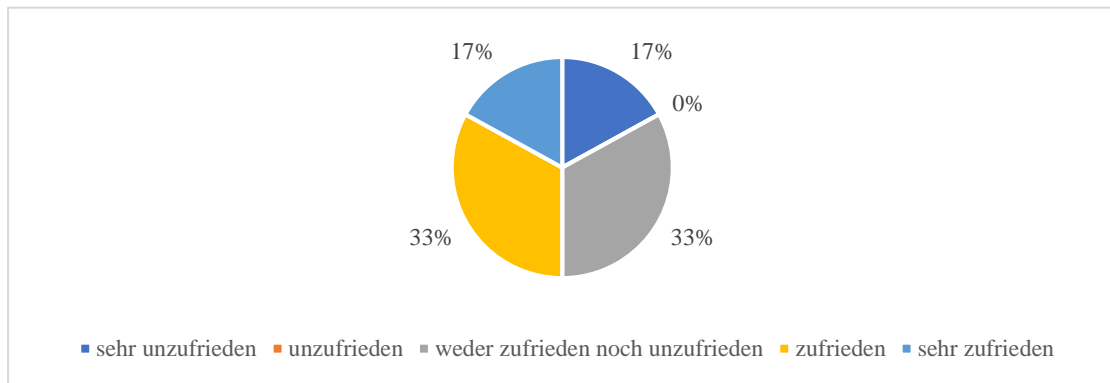


Abb. 38 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit der Vergabe von Amtsbezeichnungen

11) Work-Life-Balance

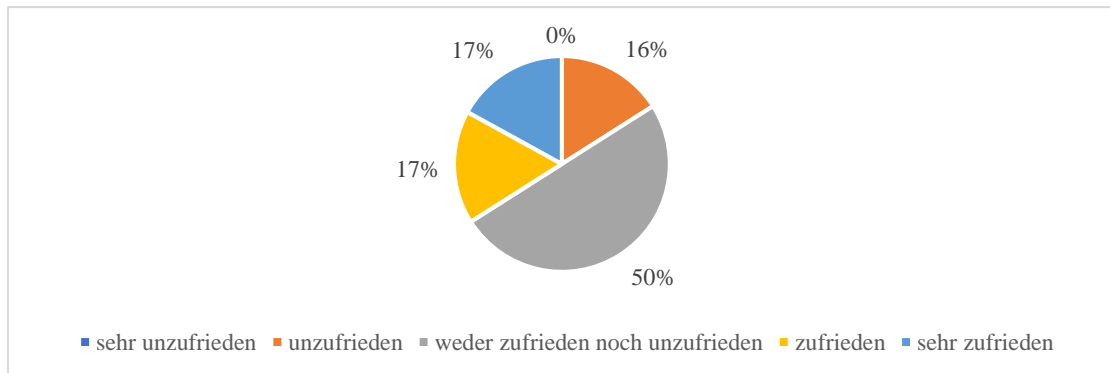


Abb. 39 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Sekundarbereich mit ihrer Work-Life-Balance

Die Erhebung hat ergeben, dass nur ein Drittel der befragten Lehrpersonen mit der Ausgewogenheit zwischen Lehre/Forschung und Privatleben zufrieden ist. 16% sind unzufrieden und die Hälfte ist weder zufrieden noch unzufrieden. Aus diesen Daten geht hervor, dass es sowohl Zufriedenheit als auch Unzufriedenheit unter den Deutschlehrer*innen an Schulen im Sekundarbereich mit der derzeitigen Work-Life-Balance gibt. Dies muss von den Schulen und den zuständigen Behörden mit politischer Entscheidungsbefugnis berücksichtigt werden.

3.2 Tertiärer Bildungsbereich

3.2.1 Gruppenprofil

3.2.1.1 Zusammensetzung der Lernenden

Die erhobenen Daten zeigen (siehe Abb. 40), dass unter den Probanden im Tertiärbereich diejenigen Deutschlernenden in der Mehrheit sind, die erst an der Hochschule mit dem Erlernen der deutschen Sprache begonnen haben, also in der Sekundarstufe kein Deutsch gelernt haben. Es folgen die Lernenden, die Vorkenntnisse der deutschen Sprache mitbringen. Eine kleine Anzahl von Lernenden hat Deutsch in im Sekundarbereich gelernt, setzt den deutschen Spracherwerb aber im Tertiärbereich nicht fort. Was die Zusammensetzung der Lernenden darüber hinaus anbelangt, so sind die meisten Studierenden in Bachelorstudiengängen an Universitäten oder an Fachhochschulen eingeschrieben. An zweiter Stelle steht die Gruppe der Masterstudierenden und an dritter Stelle die Gruppe der Doktoranden.

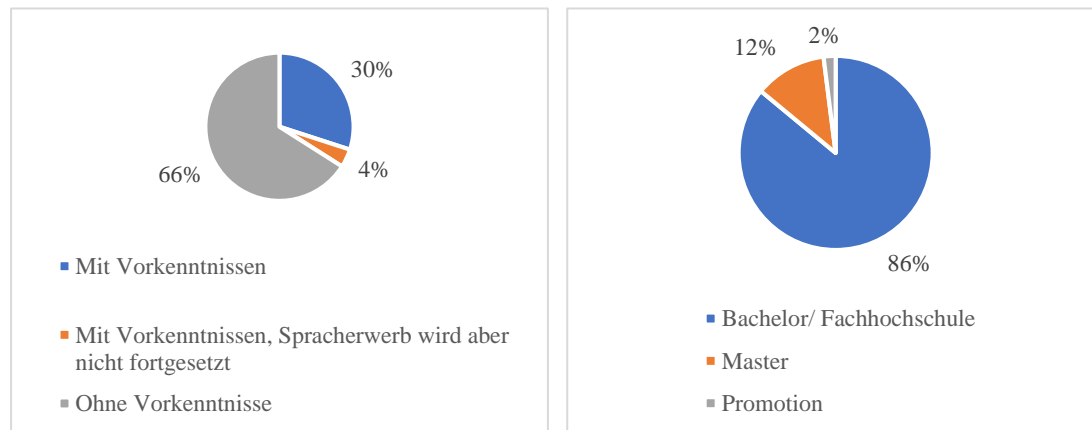


Abb. 40 Zusammensetzung der Studierendengruppe im Tertiärbereich

3.2.1.2 Verteilung der Lernzeit

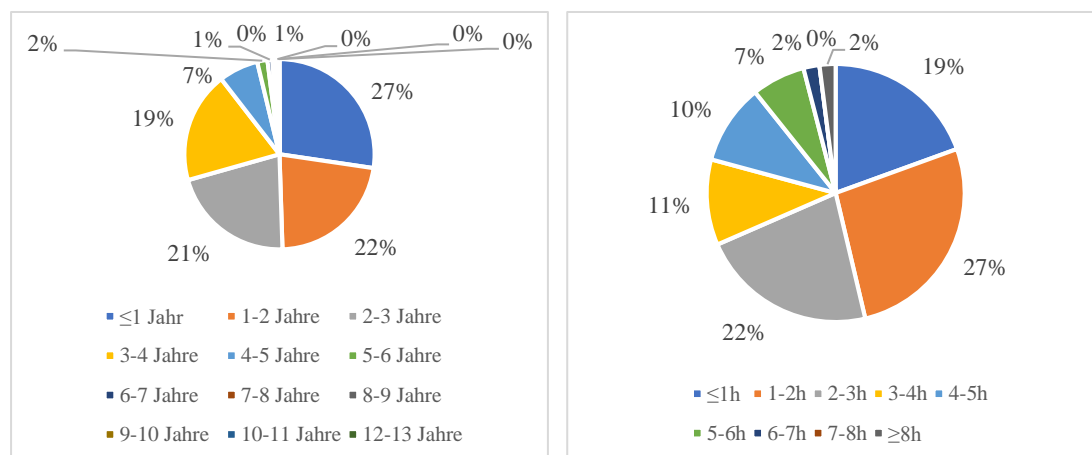


Abb. 41 Verteilung der Deutschlernzeit im Tertiärbereich

Den Angaben zufolge hat mehr als ein Viertel der Befragten gerade erst begonnen, Deutsch zu lernen. Fast die Hälfte lernt seit 1-3 Jahren Deutsch. Der größte Anteil der Befragten verbringt täglich 1-2 Stunden mit dem Studium der deutschen Sprache, gefolgt von Studierenden, die 2-3 Stunden am Tag aufbringen. Etwa ein Fünftel der Befragten lernt weniger als 1 Stunde pro Tag Deutsch.

3.2.1.3 Verteilung der Lernorte

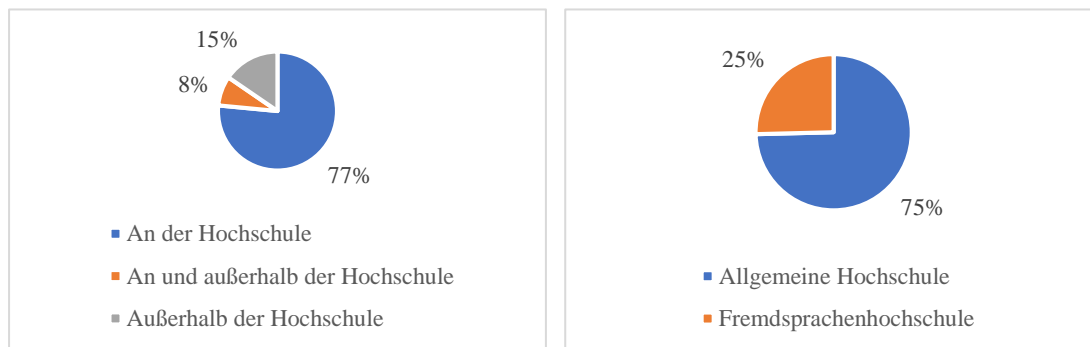


Abb. 42 Verteilung der Deutschlernorte im Tertiärbereich

Wie aus Abbildung 42 hervorgeht, lernen mehr als drei Viertel der Befragten ausschließlich an der Hochschule Deutsch. Etwa 8% nehmen sowohl an als auch außerhalb der Hochschule am Deutschunterricht teil und 15% lernen ausschließlich außerhalb der Hochschule Deutsch. Die Hauptgründe für das Erlernen der deutschen Sprache außerhalb der Hochschule sind das Bedürfnis, die eigenen Noten zu verbessern sowie ein Studium im Ausland vorzubereiten. Ein Überblick über die Art der Hochschulen zeigt, dass die große Mehrheit der Befragten allgemeine Hochschulen besucht, während nur ein Viertel der Befragten an Fremdsprachenhochschulen studiert.

3.2.1.4 Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache

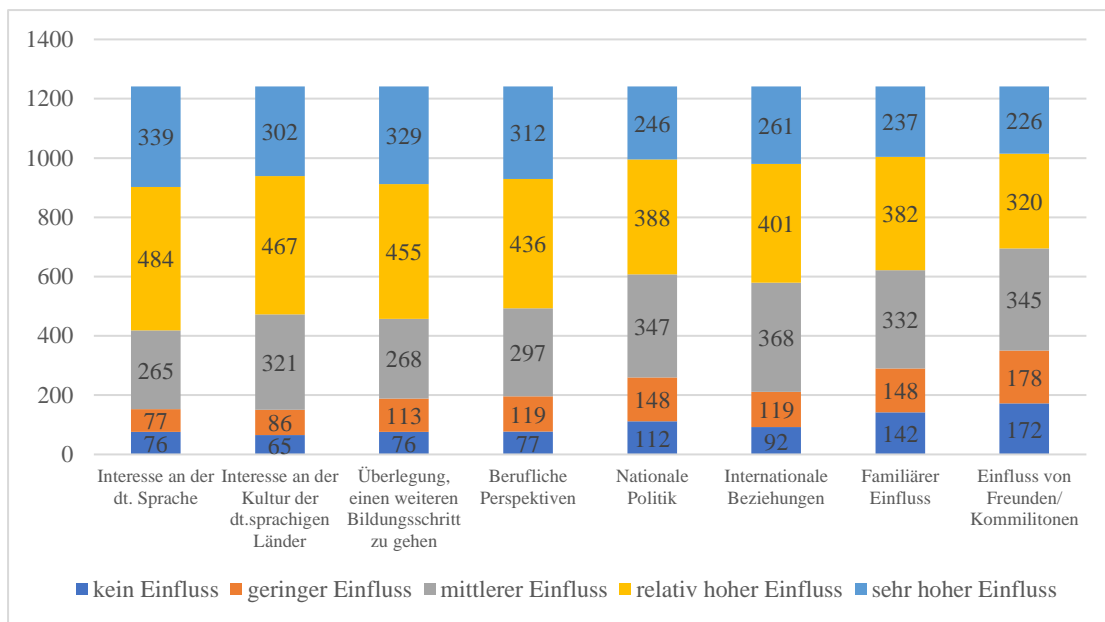


Abb. 43 Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache im Tertiärbereich

Die Gründe, warum sich die Befragten für das Erlernen der deutschen Sprache entscheiden, sind in der obigen Abbildung dargestellt. Demnach sind das Interesse an der deutschen Sprache und Kultur der deutschsprachigen Länder sowie Überlegungen zum nächsten Bildungsschritt und berufliche Perspektiven wichtige Einflussfaktoren.

3.2.1.5 Auslandsaufenthalte

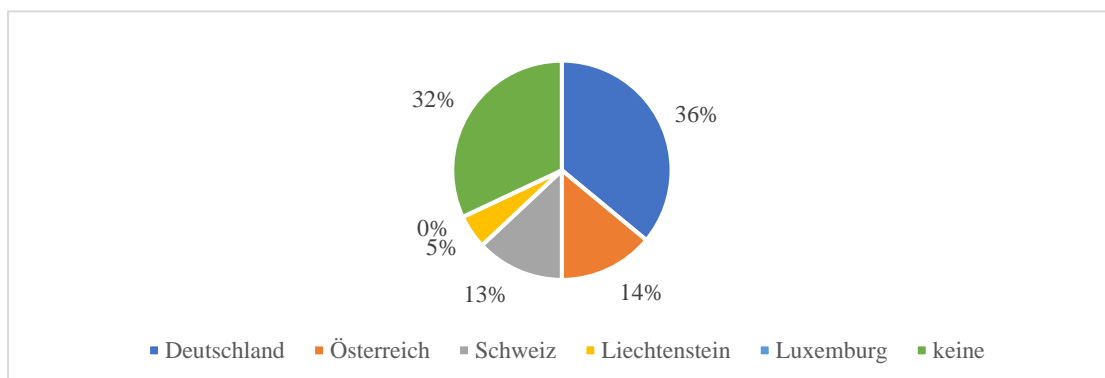


Abb. 44 Auslandsaufenthalte im Tertiärbereich

Rund 32 % der Befragten haben noch nie ein deutschsprachiges Land besucht. Diejenigen Befragten, die bereits in Deutschland waren, machen mit 36% den größten Anteil aus. Aufenthalte der Befragten in den übrigen Ländern sind in der obigen Grafik dargestellt.

3.2.1.6 Sonstige Fremdsprachen

Etwa 82,3% der Befragten haben bisher keine andere Sprache als Deutsch/Englisch gelernt. In der Gruppe der Befragten, die neben Deutsch und Englisch auch andere Fremdsprachen gelernt haben, ist Japanisch die beliebteste Sprache, gefolgt von Koreanisch und Französisch. Die Verteilung der weiteren Sprachen ist in der Abbildung 45 ersichtlich.

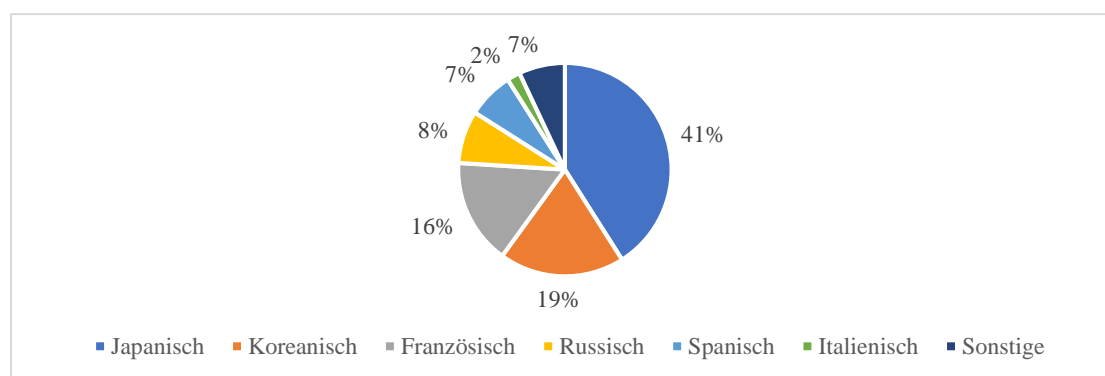


Abb. 45 Sonstige Fremdsprachenkenntnisse im Tertiärbereich

3.2.2 Lernmotivation

3.2.2.1 Zusammensetzung der Motivation von Studierenden

Tab. 6 Zusammensetzung des motivationalen Selbstkonzepts von Studierenden

Art der Motivation	Ideales L2-Selbst (<i>Ideal L2 Self</i>)	Von außen erwartetes L2-Selbst (<i>Ought-to L2 Self</i>)	Aktuelle L2-Lernerfahrung (<i>L2 Learning Experience</i>)	Ergebnis des Kruskal-Wallis-Tests
Mittelwert	3,644	3,614	3,561	$p=0,000^{**}$

* $p<0,05$, ** $p<0,01$, asymptotische Signifikanz (zweiseitig)

Wie aus Tabelle 6 hervorgeht, sind das ideale L2-Selbst und das von außen erwartete L2-Selbst dominierende und konsistente Motivationsarten im motivationalen Selbstkonzept der befragten Studierenden im Hinblick auf das Deutschlernen. Die aus der aktuellen L2-Lernerfahrung resultierende Motivation ist hingegen vergleichsweise gering. Dies deutet darauf hin, dass das intrinsische Interesse der Studierenden an der deutschen Sprache einen recht großen Einfluss auf ihre Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache hat. Gleichzeitig fungiert auch die Absicht der Studierenden, die

deutsche Sprache als Werkzeug einzusetzen, als Lernantrieb. Die Ergebnisse des Kruskal-Wallis-Tests deuten auf signifikante Unterschiede zwischen den drei Motivationsarten hin, wobei die Post-hoc-Tests zeigen, dass die Mittelwerte des idealen L2-Selbst ($p=0,000<0,05$) und des von außen erwarteten L2-Selbst ($p=0,018<0,05$) signifikant höher sind als der Wert der aktuellen L2-Lernerfahrung. Zwischen den beiden gab es wiederum keinen signifikanten Unterschied ($p=0,389>0,05$).

Diese Erkenntnisse wurden auch durch die Ergebnisse der qualitativen Interviews bestätigt. Viele der Studierenden gaben an, Deutsch zu lernen, weil sie „die Sprache mögen bzw. eine Leidenschaft für die Sprache haben“ und sich für Sprachen interessieren, die vergleichsweise wenige andere Personen in China lernen und beherrschen. Bei anderen Studierenden, die den Wunsch äußerten, an einer renommierten Hochschule in Deutschland zu studieren, wird die Deutschlernmotivation durch den extrinsischen Faktor eines Auslandsstudiums verstärkt. Dies bestätigt die zentrale Bedeutung des idealen L2-Selbst und des von außen erwarteten L2-Selbst für die Deutschlernmotivation der Studierenden.

3.2.2.2 Vergleich der Motivation zwischen männlichen und weiblichen Studierenden

Tab. 7 Zusammensetzung der Motivation von Studierenden verschiedener Geschlechter

Motivation	Mittelwert männliche Studierende (1176)	Mittelwert weibliche Studierende (3401)	Ergebnis des Mann-Whitney-U-Tests
Ideales L2-Selbst (<i>Ideal L2 Self</i>)	3,531	3,682	$p=0,000^{**}$
Von außen erwartetes L2-Selbst (<i>Ought-to L2 Self</i>)	3,778	3,558	$p=0,000^{**}$
Aktuelle L2-Lernerfahrung (<i>L2 Learning Experience</i>)	3,612	3,543	$p=0,000^{**}$
Motivationale Intensität	3,566	3,445	$p=0,000^{**}$

* $p<0,05$, ** $p<0,01$, asymptotische Signifikanz (zweiseitig)

Tabelle 7 zeigt, dass in der Gruppe der befragten Studierenden das von außen erwartete L2-Selbst und die motivationale Intensität des Zweitspracherwerbs einen signifikant größeren Einfluss auf die Lernmotivation der männlichen Studierenden haben als auf die der weiblichen, während das ideale L2-Selbst einen wesentlich größeren Einfluss auf die Motivation der weiblichen Studierenden hat. Mit anderen Worten, das ideale L2-Selbst ist die Hauptmotivation für Studentinnen beim Erlernen der deutschen Sprache, und das von außen erwartete L2-Selbst sowie die aktuelle L2-Lernerfahrung sind die dominanten Motivationsfaktoren für Studenten. Gleichzeitig ist die motivationale Intensität männlicher Studierender deutlich höher als die der weiblichen Studierenden. Aus diesem Grund müssen Lehrende im Hochschulbereich die unterschiedliche Lernmotivation von Männern und Frauen auf verschiedene Weise fördern: Unter männlichen Studierenden muss das intrinsische Interesse an der deutschen Sprache gestärkt werden und unter weiblichen Lernenden die Intensität der Lernmotivation.

3.2.2.3 Vergleich zwischen verschiedenen Bildungsabschnitten

Tab. 8 Zusammensetzung der Motivation von Studierenden verschiedener Bildungsabschnitte

Motivation	Mittelwert Bachelor/ Fachhochschule	Mittelwert Master	Mittelwert Promotion	Ergebnis des Mann-Whitney-U-Tests
Ideales L2-Selbst (<i>Ideal L2 Self</i>)	3,623	3,748	3,881	p=0,000**
Von außen erwartetes L2-Selbst (<i>Ought-to L2 Self</i>)	3,636	3,459	3,525	p=0,000**
Aktuelle L2-Lernerfahrung (<i>L2 Learning Experience</i>)	3,564	3,522	3,664	p=0,158
Motivationale Intensität	3,472	3,484	3,642	p=0,060

* $p < 0,05$, ** $p < 0,01$, asymptotische Signifikanz (zweiseitig)

Aus Tabelle 8 geht hervor, dass sich die motivationale Intensität beim Deutschlernen bei den befragten Studierenden auf der Bachelor-/Fachhochschulebene nicht signifikant von der auf der Master-Ebene unterscheidet. Die motivationale Intensität der Doktoranden ist jedoch deutlich höher als die der Bachelor- und Masterstudierenden. Im Hinblick auf das motivationale Selbstkonzept beim Erlernen einer Zweitsprache ist das ideale L2-Selbst bei den Doktoranden erheblich höher als bei den Master-Studierenden und bei den Master-Studierenden wiederum höher als bei den Studierenden in Bachelorstudiengängen oder an Fachhochschulen. Diese Tatsache deutet darauf hin, dass das ideale L2-Selbst einer der wichtigsten Gründe ist, warum Studierende das Deutschlernen fortsetzen.

3.2.2.4 Vergleich der Motivation zwischen Studierenden mit Deutschunterricht an und außerhalb der Hochschule

Tab. 9 Zusammensetzung der Motivation von Studierenden an unterschiedlichen Lernorten

Motivation	Lernorten			Ergebnis des Kruskal-Wallis-Tests
	An der Hochschule (247)	Außerhalb der Hochschule (37)	An und außerhalb der Hochschule (48)	
Ideales L2-Selbst (<i>Ideal L2 Self</i>)	3,651	3,459	3,739	$p=0,000^{**}$
Von außen erwartetes L2-Selbst (<i>Ought-to L2 Self</i>)	3,593	3,768	3,774	$p=0,000^{**}$
Aktuelle L2-Lernerfahrung (<i>L2 Learning Experience</i>)	3,547	3,646	3,670	$p=0,000^{**}$
Motivationale Intensität	3,456	3,609	3,646	$p=0,000^{**}$

* $p<0,05$, ** $p<0,01$, asymptotische Signifikanz (zweiseitig)

Die motivationale Intensität der befragten Studierenden unterscheidet sich laut Tabelle 9 ebenfalls danach, an welchen Orten diese Deutsch lernen: Die motivationale Intensität derjenigen Studierenden, die sowohl an als auch außerhalb der Hochschule Deutsch lernen, ist signifikant höher als die der Studierenden, die ausschließlich am Hochschul-Deutschunterricht teilnehmen. Gleichzeitig sind auch die Werte der drei Dimensionen ideales L2-Selbst, von außen erwartetes L2-Selbst und aktuelle L2-Lernerfahrung bei denjenigen Studierenden, die sowohl an als auch außerhalb der Hochschule Deutsch lernen, signifikant höher als bei denjenigen, die nur an der Hochschule lernen. Dies deutet darauf hin, dass der Unterricht an der Hochschule zwar das Interesse der Studierenden bis zu einem gewissen Grad wecken kann, jedoch die Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache nicht wirklich fördert. Hochschulen sollten demnach die motivationale Intensität stärker berücksichtigen.

Auch die meisten der befragten Lehrkräfte wiesen darauf hin, dass die Mitarbeit der Studierenden im Unterricht nicht besonders aktiv sei und dass viele von ihnen keine gezielte Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache hätten, sondern nur deshalb Deutsch lernten, weil sie bereits viele Jahre lang Englisch gelernt haben und zu einer Fremdsprache wechseln wollten. Das führe wiederum dazu, dass die Studierenden kein ausgeprägtes Interesse an Deutschland oder der deutschen Sprache haben. Darüber hinaus ist die Unterrichtsform an den Hochschulen recht eintönig und basiert hauptsächlich auf der herkömmlichen einseitigen Wissensvermittlung ohne wirksame wechselseitige Interaktion zwischen Lehrenden und Lernenden. Dies ist unter anderem ein Grund für die schlechte L2-Lernerfahrung der Studierenden, die ausschließlich an der Hochschule Deutsch lernen. Die Hochschule sollte daher eine Vielzahl von Lernmethoden einsetzen, z.B. persönliche Treffen mit Deutschen und außerschulische Aktivitäten. Ferner sollten die Lehrkräfte im Unterricht Themen wählen, die einen größeren Bezug zum Leben der Studierenden haben, um somit ihre Motivation und ihr Engagement zu steigern.

3.2.3 Lernformen

3.2.3.1 Sozialformen im Unterricht

In der Tertiärstufe ist fast die Hälfte der Befragten der Meinung, dass Einzel- oder Partnerarbeit beim Deutschlernen hilfreicher sind als Gruppenarbeit und Plenumsunterricht (siehe Abb. 46). Daraus ergibt sich, dass Studierende mit zunehmendem Alter und zunehmender Lernfähigkeit auch immer besser selbstständig lernen und Wissen erwerben können und daher eher dazu geneigt sind, ihre Lernaktivitäten ohne das Mitwirken anderer durchzuführen. Sind zu viele

Teilnehmende am Lernprozess beteiligt, verringert sich das Engagement und die Konzentration der einzelnen Lernenden, was sich wiederum negativ auf die Lerneffizienz und -qualität auswirkt.

Beim Vergleich der Daten des sekundären und tertiären Bildungsbereichs wird deutlich, dass Lehrkräfte beim Unterrichten unterschiedlicher Lerngruppen auch unterschiedliche Unterrichtsformen entwickeln und anwenden sollten:

- (1) Im Sekundarbereich kann der Einsatz zahlreicher verschiedener Unterrichtsformen die Konzentration und Aufmerksamkeit der Schüler*innen länger aufrechterhalten und für einen interessanten und interaktiven Unterricht sorgen. Eine zu lockere Unterrichtsatmosphäre kann jedoch auch zu emotionaler Erregung und Unruhe der Schülerinnen und Schüler führen, die wiederum schwer unter Kontrolle zu bekommen ist. Daher sollten Mittelschullehrer*innen ein Gleichgewicht zwischen Dynamik und Effektivität des Unterrichts finden. Der Unterricht sollte einem Plan folgen, damit er auf effiziente Weise unterhaltsam gestaltet werden kann.
- (2) Hochschulstudierende sind körperlich und geistig reifer als Schüler*innen der Sekundarstufe, ihre Lern- und Verständnisfähigkeit ist besser ausgeprägt und sie präferieren eher Einzel- oder Partnerarbeit. Daher sollten Hochschullehrer*innen im Unterricht keine zu kindlichen Lehrmethoden anwenden und Gruppenarbeit und Plenumsunterricht eher seltener und mit Bedacht einsetzen. Frontalunterricht der Lehrer*innen kann durch Referate und Präsentationen der Studierenden angereichert werden, damit bei den Studierenden gleichzeitig ein Wissensinput und -output stattfindet und neues Wissen effizient verinnerlicht werden kann.

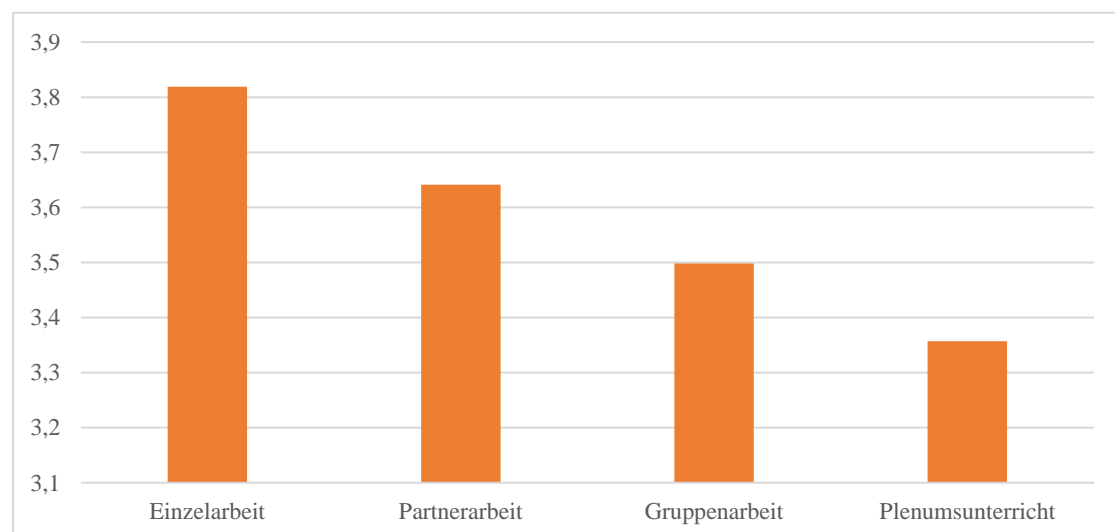


Abb. 46 Sozialformen im Unterricht im Tertiärbereich

3.2.3.2 Wirksame Lernformen für den Deutscherwerb

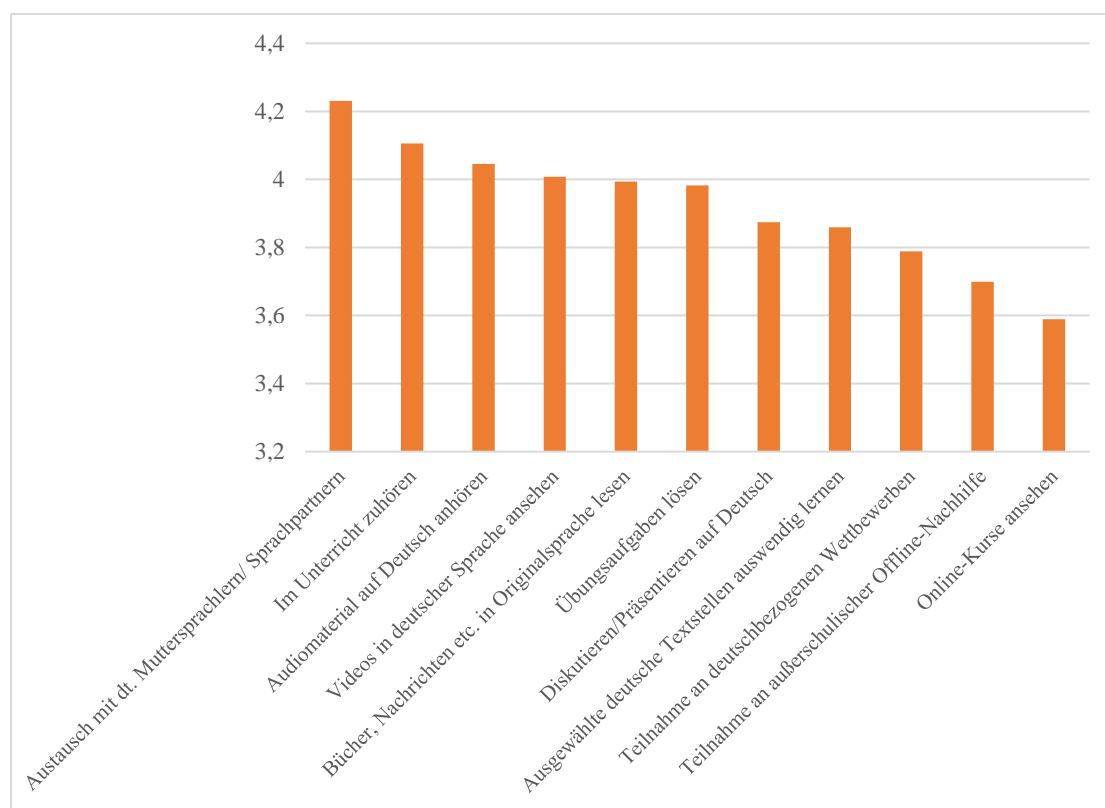


Abb. 47 Wirksame Lernformen für den Deutscherwerb im Tertiärbereich (I)

Bei den Befragten im tertiären Bildungsbereich stimmen die wirksamen Lernformen für den individuellen Deutscherwerb mit dem Gesamtbild überein: Unter den elf gängigsten Lernformen werden „Austausch mit deutschen Muttersprachlern/Sprachpartnern“, „Im Unterricht zuhören“, „Audiomaterial auf Deutsch anhören“, „Videos in deutscher Sprache ansehen“, „Bücher, Nachrichten etc. in Originalsprache lesen“ und „Übungsaufgaben lösen“ als die wirksamsten Lernformen betrachtet. „Online-Kurse ansehen“ wird mit Abstand als am wenigsten wirksam bewertet. Dies zeigt, dass neben dem entscheidenden Input der Lehrkräfte auch das richtige Umfeld bzw. eine Plattform geschaffen werden muss, auf der Studierende Gespräche auf Deutsch mit Sprachpartnern wie im echten Leben führen können. Dies ist wichtig, um alle Aspekte der Sprachkenntnisse zu verbessern. Die relativ hohe Bewertung der drei Lernformen „Audiomaterial auf Deutsch hören“, „Videos in deutscher Sprache ansehen“ und „Bücher, Nachrichten etc. in Originalsprache lesen“ spiegeln ebenfalls das Bedürfnis nach und die Abhängigkeit der Studierenden von realen Situationen und authentischem Material wieder. Daher kann die Aufbereitung und Verwendung von authentischen Materialien im Deutschunterricht auch den Studierenden helfen, effektiver Deutsch zu lernen. „Videos, Filme und Serien

Bei der Frage nach der Wichtigkeit der Ausbildung von Kernkompetenzen überschneiden sich die Ansichten der befragten Lernenden im tertiären und sekundären Bildungsbereich im Großen und Ganzen. Allerdings legen die Studierenden mehr Wert auf Sprachkenntnisse und Lernfähigkeit als die Schüler*innen. Dem Kulturbewusstsein messen beide Gruppen eine ähnliche Bedeutung bei, und die Denkqualität wird von den Studierenden als etwas weniger wichtig bewertet. Lernende im Hochschulbereich haben ein höheres Bedürfnis nach Verbesserung aller vier Kernkompetenzen als Lernende auf Mittelschulniveau, was daran liegen könnte, dass Studierende Deutsch bereits zu ihrem Hauptfach gemacht haben oder als wichtigen Faktor für ihre zukünftige Berufslaufbahn erachten. Aus subjektiver Sicht ist die deutsche Sprache womöglich für sie ein wichtiges Werkzeug, das ihr Leben maßgeblich beeinflussen wird. Die Notwendigkeit, alle Aspekte der deutschen Sprache gleichermaßen weiterzuentwickeln, scheint vor diesem Hintergrund für sie noch dringlicher. Obwohl die Lernenden die Entwicklung eines kulturellen Bewusstseins im Allgemeinen für weniger wichtig erachten als Sprachkenntnisse und Lernfähigkeiten, ist das Bedürfnis nach der Ausbildung eines Kulturbewusstseins und der Denkqualität unter Studierenden viel weiter ausgeprägt als unter Schüler*innen. Das kann daran liegen, dass sich Studierende in einem geistigen und intellektuellen Reifeprozess befinden und deshalb eher begreifen, dass es beim Erlernen einer Fremdsprache nicht nur darum geht, die Sprache selbst zu beherrschen, sondern dass sie durch eigenständiges Denken eine gewisse Tiefgründigkeit bzw. ein tieferes Verständnis von den Dingen erreichen können. Für sie ist es daher eher notwendig, ihr kulturelles Bewusstsein und ihre Denkqualität zu verbessern. Die obige Analyse lässt jedoch den Schluss zu, dass es sowohl an den Mittelschulen als auch an den Hochschulen immer noch an der Ausbildung des Kulturbewusstseins und der Denkqualität mangelt und dass entsprechende Kurse eingerichtet werden sollten, um die ganzheitliche Entwicklung der Lernenden zu fördern.

3.2.3.4 Sprachkenntnisse

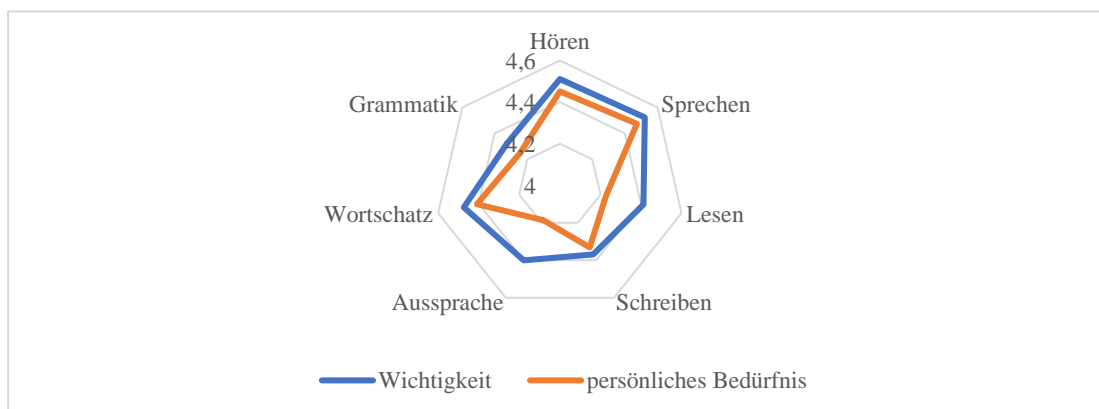


Abb. 50 Bewertung der Sprachkenntnisse der Lernenden im Tertiärbereich

Was die sieben spezifischen Komponenten der Sprachkenntnisse betrifft, so legen die Studierenden im Tertiärbereich mehr Wert auf die kommunikativen Fähigkeiten „Hören“ und „Sprechen“ sowie den damit verbundenen „Wortschatz“. Auch legen sie im Vergleich zu den Schüler*innen insgesamt viel mehr Wert auf alle Komponenten der Sprachkenntnisse, mit Ausnahme der „Grammatik“. Dies verdeutlicht noch einmal die Unterschiede im Stellenwert des Deutschlernens zwischen den Lernenden der beiden Bildungsbereiche, und dass sie stark durch den kommunikativen Ansatz beeinflusst sind. Diese Faktoren haben auch eine große Auswirkung auf die Bedürfnisse der verschiedenen Gruppen bei der Verbesserung der spezifischen Komponenten ihrer Sprachkenntnisse, wobei die Bedürfnisse der Studierenden insgesamt viel höher sind als die der Schüler*innen.

3.2.4 Zukunftsplanung

3.2.4.1 Planung des weiteren deutschen Spracherwerbs

Die Tatsache, dass 29% der Deutschlernenden im tertiären Bildungsbereich bereits in der Mittelschule mit dem Erlernen der deutschen Sprache begonnen haben, zeigt, dass der Deutschunterricht auf der Sekundarstufe in China eine gewisse Grundlage für den Unterricht auf der Hochschulebene darstellt. Während die Mehrheit der Befragten angab, im nächsten Bildungs- bzw. Berufsabschnitt weiter Deutsch lernen zu wollen, waren sich 20,8% der Studierenden im Tertiärbereich noch nicht sicher und nur 16% sagten ausdrücklich, dass sie in Zukunft nicht weiter Deutsch lernen werden.

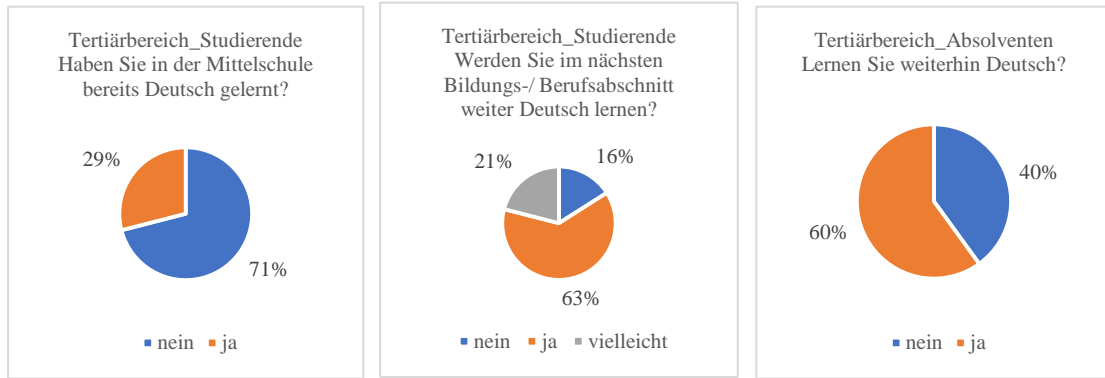


Abb. 51 Planung des weiteren deutschen Spracherwerbs im Tertiärbereich

Von den befragten Hochschulabsolventen, die bereits berufstätig sind, lernen 60% weiterhin Deutsch. Die Gründe dafür stimmen im Wesentlichen auch mit den Gründen der Studierenden für die Fortsetzung des Deutschlernens in der Zukunft überein. Alle acht Gründe, die im Fragebogen der Studie genannt wurden, haben einen Wert von 3,1 und mehr. „Interesse“, „Überlegungen, einen weiteren Bildungsschritt zu gehen/ Bedarf bei der Arbeit“ und „Berufliche Perspektiven“ fördern das Erlernen der deutschen Sprache am meisten, wobei der Aspekt „Berufliche Perspektiven“ eher maßgeblich für Berufstätige ist. Einige Absolventen gaben an, dass sie weiter Deutsch lernten, weil sie es nicht übers Herz brachten, ihr ursprüngliches Studium aufzugeben, oder weil ihnen das Deutschlernen zur Gewohnheit geworden ist. Andere gaben an, dass sie ihre Deutschkenntnisse für die Teilnahme an der Aufnahmeprüfung für ein postgraduales Studium, für eine Beförderung bei der Arbeit oder für die Aufnahme eines interkulturellen Studiums, eines Studiums der Anthropologie oder anderer Fächer weiter festigen bzw. vertiefen müssten.

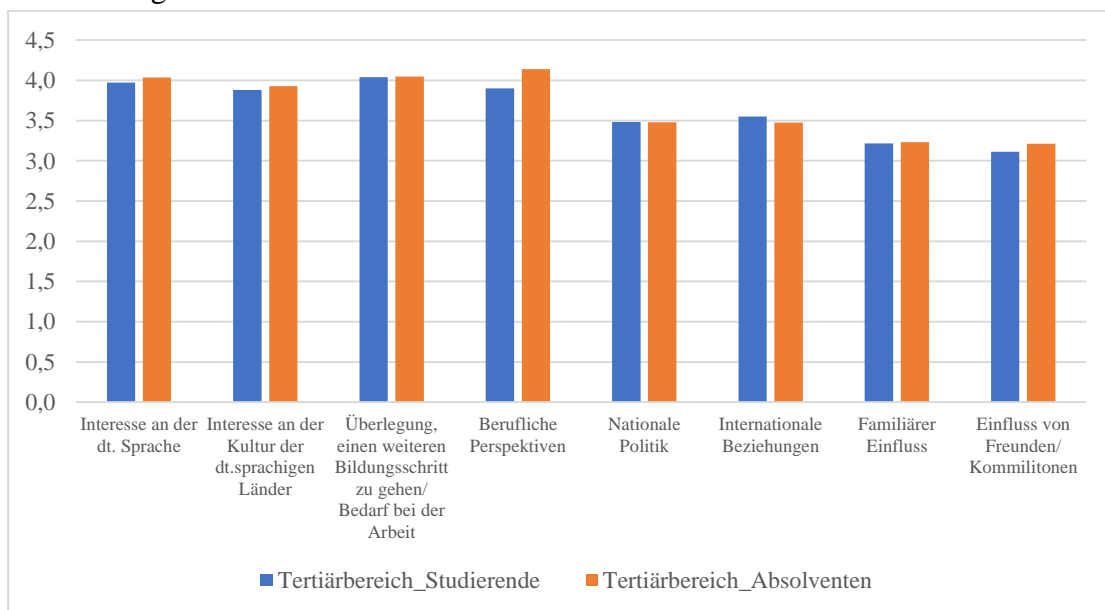


Abb. 52 Gründe im Tertiärbereich für eine (geplante) Fortsetzung des Deutschlernens

In der Gruppe der befragten Studierenden gaben 16% an, in Zukunft kein Deutsch mehr lernen zu wollen, und 40% der Absolventen haben das Deutschlernen bereits eingestellt. Vergleicht man die Gründe, warum diese beiden Gruppen den Erwerb der deutschen Sprache aufgegeben haben (siehe Abb. 53), so wird deutlich, dass „Berufliche Perspektiven“ und „Interesse“ nach wie vor die wichtigsten Einflussfaktoren sind. Für Studierende sind auch der nächste Bildungsschritt und die Corona-Pandemie maßgeblich für eine Beendigung des Deutschlernens. Für bereits berufstätige Absolventen sind „viel Arbeit“, „keine Zeit“ und „keine Möglichkeit, die Sprache anzuwenden“ die Hauptgründe, die sie vom weiteren Deutschlernen abhalten. Einige Befragte gaben aber auch an, dass ihre vorhandenen Deutschkenntnisse ausreichten und sie in einem deutschsprachigen Umfeld lebten und arbeiteten und deshalb nicht mehr unbedingt aktiv Deutsch lernen müssten. Besonders erwähnenswert ist, dass einige der Befragten es im derzeitigen Arbeitsumfeld für wichtiger erachten, gutes Englisch zu sprechen, als die deutsche Sprache zu beherrschen.

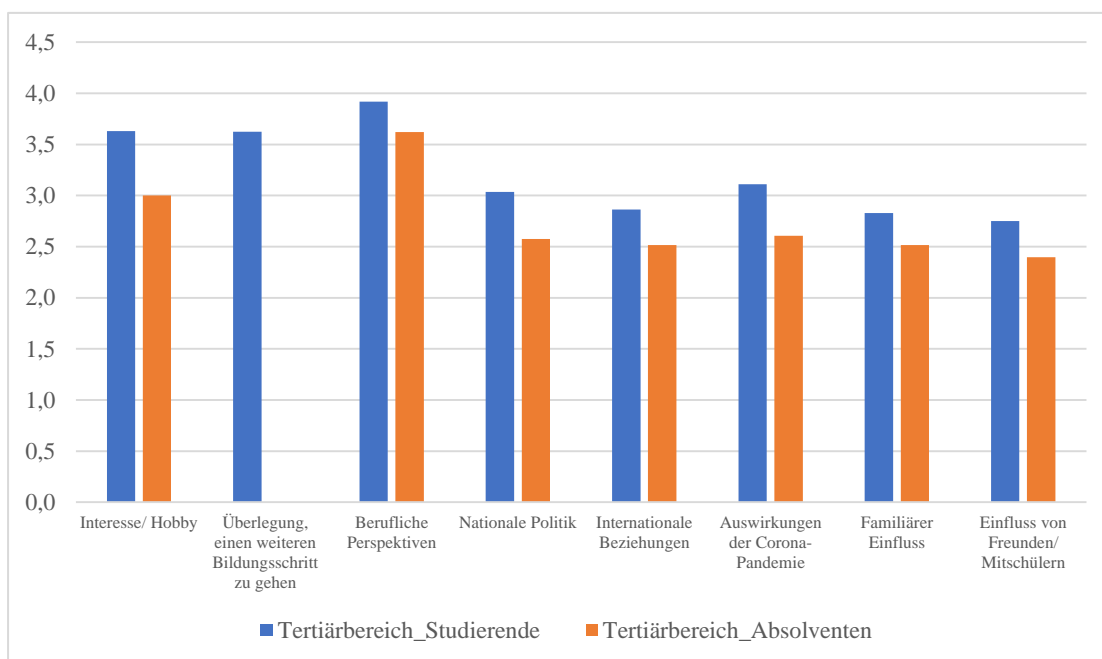


Abb. 53 Gründe im Tertiärbereich gegen eine (geplante) Fortsetzung des Deutschlernens

3.2.4.2 Berufsplanung

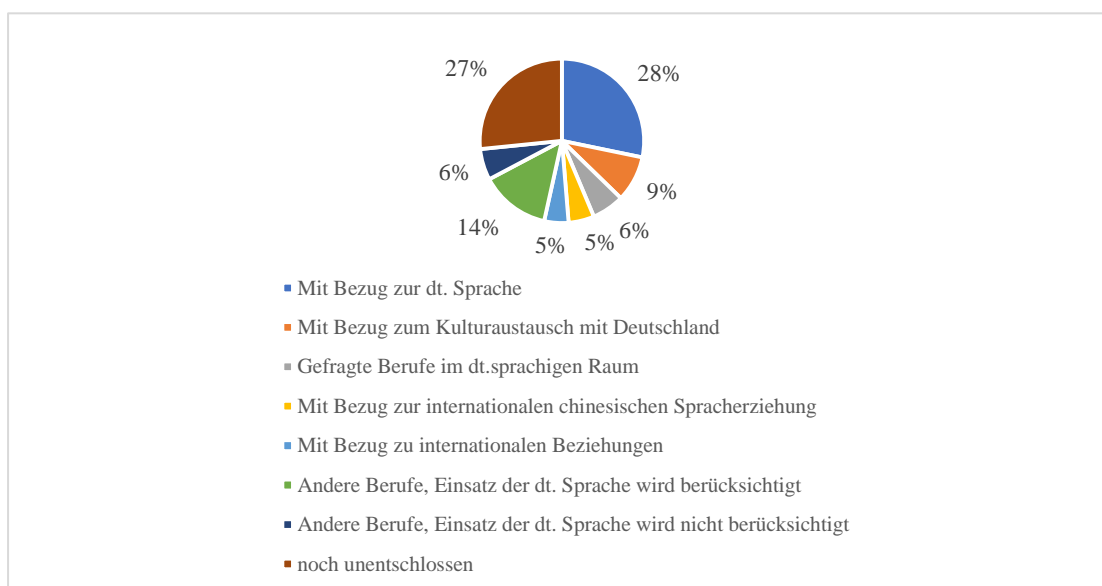


Abb. 54 Berufsplanung der Lernenden im Tertiärbereich

Von den befragten Deutschlernenden im Hochschulbereich wollen 28% in einem Beruf arbeiten, der mit der deutschen Sprache zu tun hat, z.B. als Übersetzer*in oder Lehrer*in. 9% interessieren sich für einen Beruf mit Bezug zum Kulturaustausch mit Deutschland. Jeweils 5-6% der Befragten planen eine Karriere in einem im deutschsprachigen Raum gefragten Beruf, in den internationalen Beziehungen oder in der internationalen chinesischen Spracherziehung. 14% der Studierenden wollen andere Berufe ausüben, bei denen sie jedoch idealerweise ihre Deutschkenntnisse anwenden können. Weitere 6% der Befragten gaben an, dass sie die deutsche Sprache bei der künftigen Berufswahl nicht berücksichtigen wollen.

Neben den Studierenden und Absolventen nahmen auch Lehrkräfte an der Untersuchung teil. Auf die Frage nach den Gründen für die Wahl des Deutschlehrerberufs erreichten die Aspekte „Kompetenzvorteile“, „Berufliche Entwicklung“, „Interesse/Hobby“, „Selbstoptimierung“ und „Sozialer Status“ alle einen Wert von über 3,5, wobei „Kompetenzvorteile“ den größten Einfluss auf die Berufswahl hat. In dieser Besonderheit stimmen die Angaben der Lehrer*innen im Tertiärbereich mit denen im Sekundärbereich überein. Gleichzeitig haben das Gehalt und Kommilitonen/Freunde einen relativ geringen Einfluss auf die Berufswahl von Lehrkräften im Hochschulbereich.

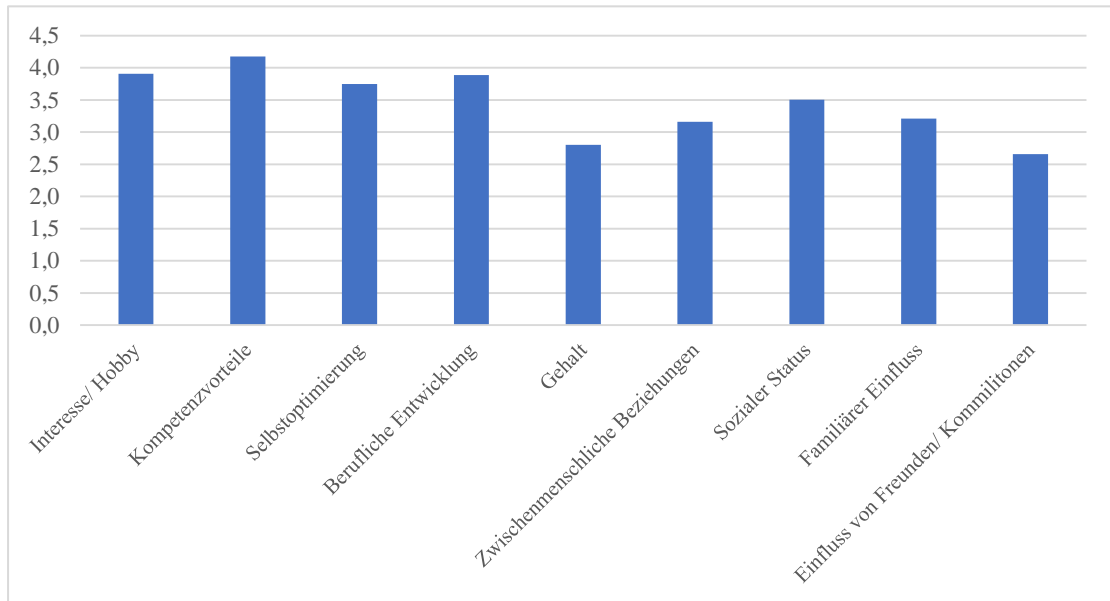


Abb. 55 Gründe für die Wahl des Deutschlehrerberufs im Tertiärbereich

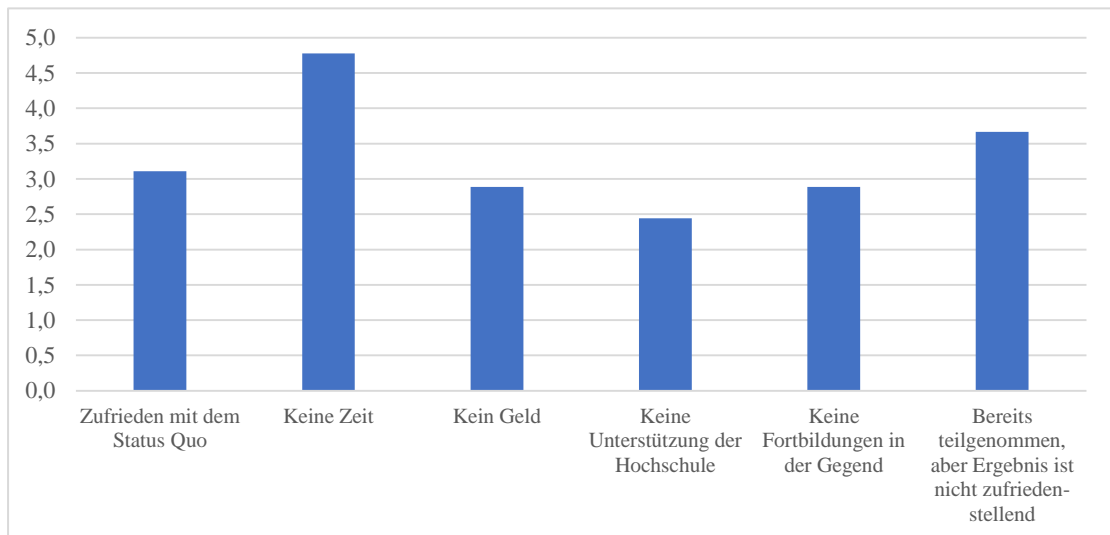


Abb. 56 Gründe für die mangelnde Bereitschaft zur Teilnahme an Fortbildungen im Tertiärbereich

Von den befragten Hochschullehrkräften sind 96% bereit, an einer Lehrerfortbildung teilzunehmen, während der Rest aufgrund von Zeitmangel und schlechten Ergebnissen bei Fortbildungen in der Vergangenheit keine Bereitschaft an einer Teilnahme zeigt.

Was die Fortbildungsthemen betrifft (siehe Abb. 57), so sind bei den Hochschullehrkräften forschungsbezogene Themen am beliebtesten, wie z.B. die Beantragung von Projekten, die Verbesserung von Wissenschafts- und Forschungskompetenzen und das Verfassen und Veröffentlichen von Arbeiten. Es gibt einen großen Unterschied bei der Bereitschaft zur Teilnahme an Fortbildungen

zwischen Lehrkräften im Sekundar- und Tertiärbereich. Dies spiegelt auch die Unterschiede in der Bewertung und Beurteilung von Lehrkräften im sekundären und tertiären Bildungsbereich in China wider.

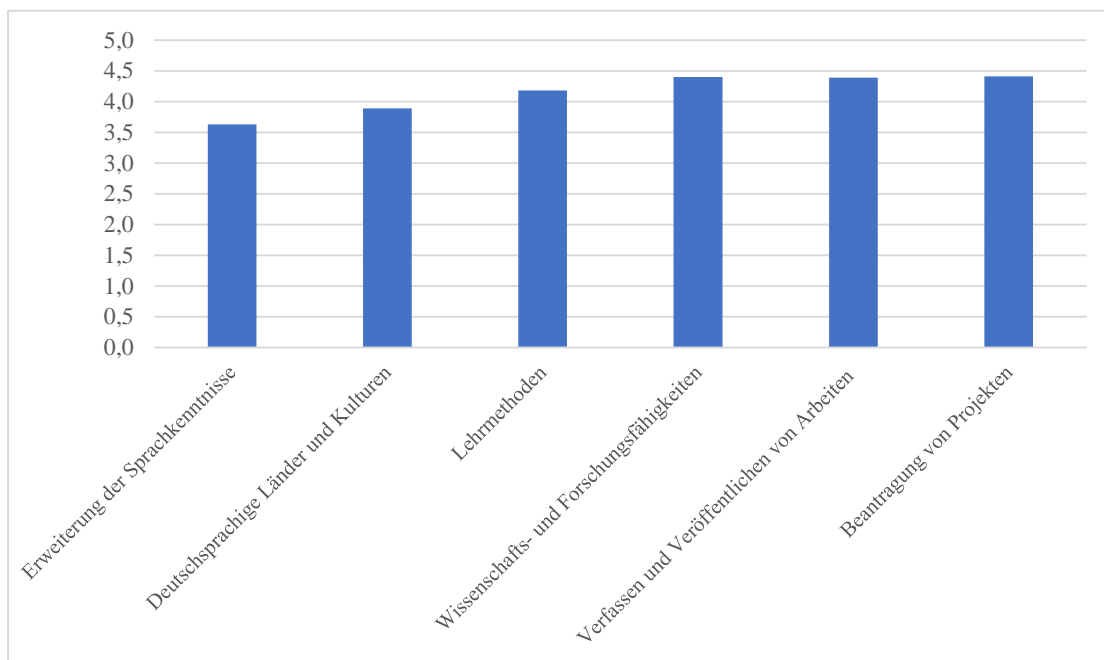


Abb. 57 Bevorzugte Themen in der Lehrerfortbildung im Tertiärbereich

3.2.5 Zufriedenheit und Bedürfnisse

3.2.5.1 Zufriedenheit und Bedürfnisse der Lernenden

1) Lehrplangestaltung

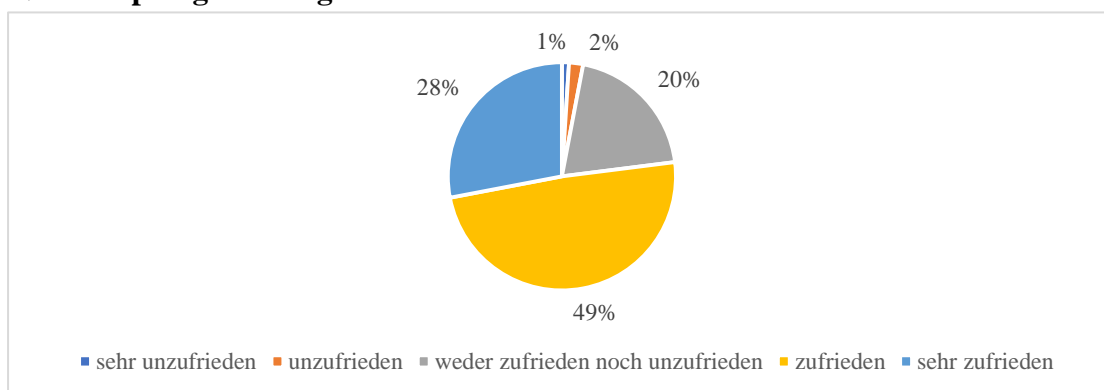


Abb. 58 Zufriedenheit der Lernenden im Tertiärbereich mit der Lehrplangestaltung

Wie die Grafik zeigt, ist die Gesamtzufriedenheit der befragten Lernenden im Tertiärbereich mit der Lehrplangestaltung recht hoch: 77% der Studierenden gaben an, „zufrieden“ und „sehr zufrieden“ zu sein, und nur 3% sind mit der Lehrplangestaltung eindeutig unzufrieden. Am zufriedensten sind die Studierenden mit der Tatsache, dass der Unterricht vom Allgemeinen ins Detail verläuft und aufeinander aufbaut. Dies

bestätigte sich auch in den anschließenden Interviews mit einigen der Studierenden: Alle äußerten sich zufrieden mit dem Lehrprogramm, einige schlugen darüber hinaus vor, weitere Kurse in ihrer Fachrichtung einzurichten. Im Allgemeinen sind die Studierenden mit der Lehrplangestaltung zufrieden. Gleichzeitig wünschen sie sich, dass das Lehrprogramm erweitert und neben der Sprache auch weiteres fachrelevantes Wissen vermittelt wird. Dieses Bedürfnis kann mit dem Alter der Befragten zusammenhängen, denn die meisten Lernenden im Tertiärbereich sind bereits erwachsen, und das Erlernen der Sprache reicht für sie nicht zur Befriedigung ihres Wissensdurstes aus. Sie erwarten, dass sie sich an der Hochschule spezialisiertere Kenntnisse aneignen können, wie z.B. in den Bereichen deutsche Literatur, deutsche Geschichte, deutsche Sprachwissenschaft etc.

2) Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher

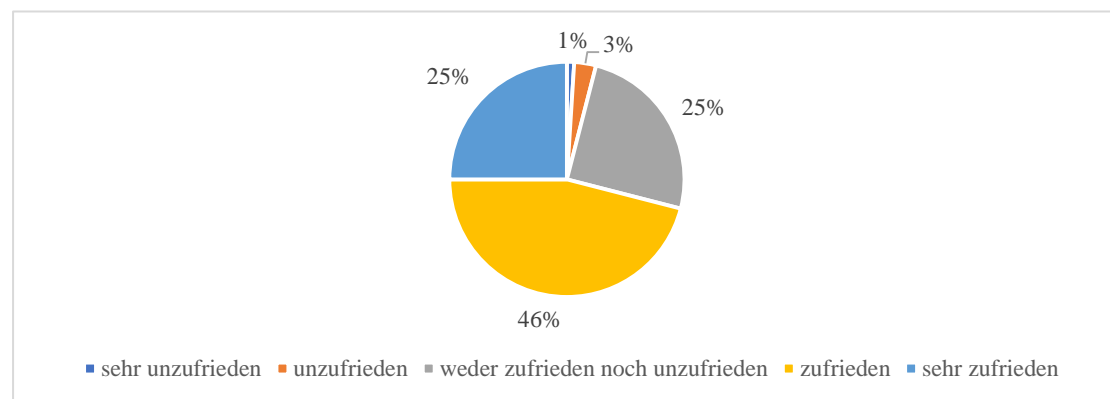


Abb. 59 Zufriedenheit der Lernenden im Tertiärbereich mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher

Die Abbildung zeigt, dass 71% der Lernenden im Tertiärbereich grundsätzlich mit den verwendeten Lehrbüchern zufrieden sind und nur 4% mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher nicht zufrieden sind. Die höchste Zustimmung fand die Aussage: „Das Lernen mit den Lehrbüchern und ergänzenden Unterrichtsmaterialien ermöglicht es mir, mein Verständnis der deutschen Kultur zu verbessern“. Die Studierenden sind also allgemein der Meinung, dass sie mithilfe der verwendeten Lehrbücher ein besseres Verständnis von der deutschen Kultur erlangen können. Dies wurde auch in den Folgeinterviews bestätigt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Studierenden grundsätzlich mit den Lehrbüchern und ergänzenden Lehrmitteln zufrieden sind. Sie sind der Meinung, dass die verwendeten Materialien für chinesische Deutschlernende geeignet sind und dass die behandelten Themen alle Aspekte des täglichen Lebens abdecken.

3) Lehrkräfte

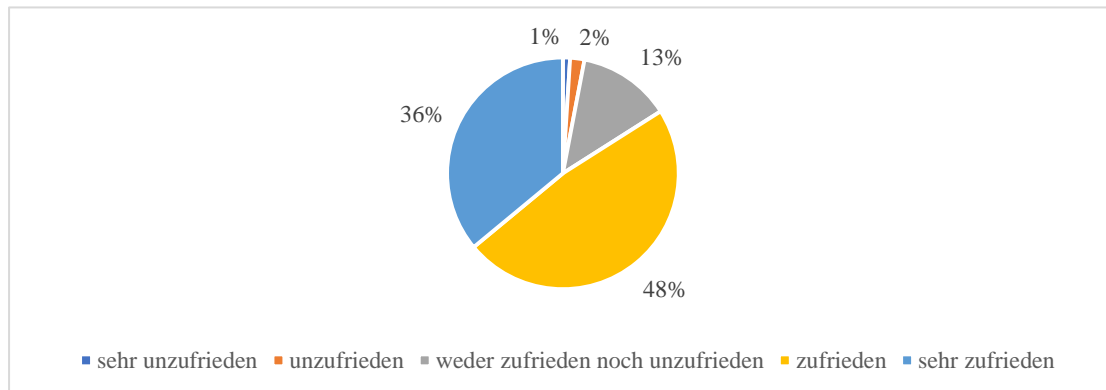


Abb. 60 Zufriedenheit der Lernenden im Tertiärbereich mit den Lehrkräften

Wie aus Abbildung 60 hervorgeht, sind die befragten Lernenden im Tertiärbereich grundsätzlich mit ihren Lehrkräften zufrieden. 84% der Studierenden äußerten ihre Zufriedenheit eindeutig, während nur 3% angaben, mit ihren Lehrer*innen unzufrieden zu sein. Die höchste Zustimmung wurde bei der Aussage „Die Lehrkräfte haben eine gewissenhafte und verantwortungsvolle Lehrhaltung“ festgestellt, die niedrigste bei der Aussage „Die Lehrkräfte sind in der Lage, die Studierenden optimal beim Lernen zu motivieren“. Diese Haltung bestätigte sich auch in den Interviews. Die Studierenden betonten in den Gesprächen immer wieder, dass sie mit den Lehrerinnen und Lehrern zufrieden sind. Als sie gebeten wurden, Kurse zu nennen, von denen sie am meisten profitiert haben, und dies zu begründen, fielen am häufigsten die Stichworte Freundlichkeit, Verantwortungsbewusstsein und Ausführlichkeit der Erklärungen der Lehrer*innen. Der Grund für die geringe Zustimmung zur Aussage „Die Lehrkräfte sind in der Lage, die Studierenden optimal beim Lernen zu motivieren“ könnte darin liegen, dass sich einige der Befragten nicht vom Interesse an der deutschen Sprache oder von ihren Lehrer*innen bzw. Eltern motivieren lassen, sondern eher von objektiven Dingen wie dem Ergebnis ihrer Hochschulzugangsprüfung. In solchen Fällen ist es für die Lehrenden schwierig, die Studierenden zu motivieren. Im Allgemeinen sind die Lernenden im Tertiärbereich aber mit ihren Lehrerinnen und Lehrern zufrieden und halten sie für fachlich kompetent und verantwortungsbewusst.

4) Lernressourcen mit Bezug zur deutschen Sprache

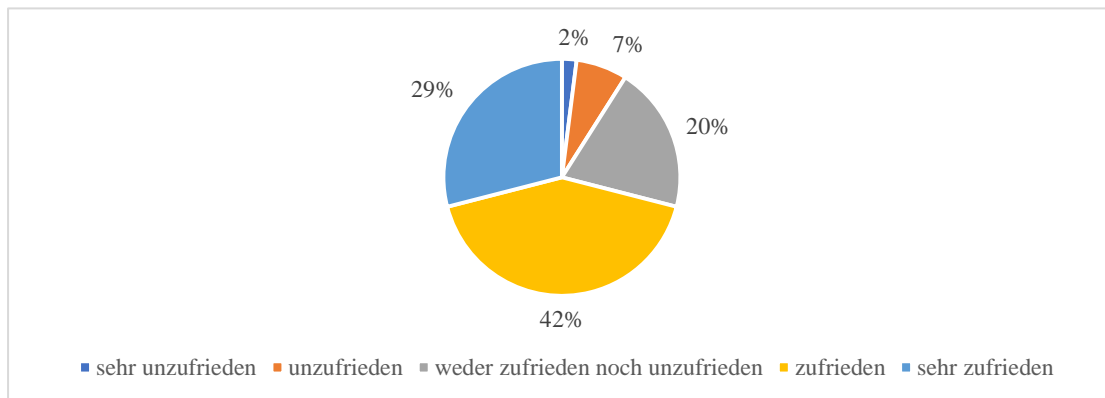


Abb. 61 Zufriedenheit der Lernenden im Tertiärbereich mit Lernressourcen mit Bezug zur deutschen Sprache

Wie die Grafik zeigt, werden die Bedürfnisse von 71% der Studierenden beim Erlernen der deutschen Sprache befriedigt, d.h. sie sind insgesamt zufrieden. 9% der Befragten äußerten jedoch deutlich ihre Unzufriedenheit. Am wenigsten stimmten die Lernenden im Tertiärbereich der Aussage „Es gibt ein breites Angebot an Wettbewerben mit Bezug zur deutschen Sprache und die Anmeldung ist einfach“ zu. Nur rund 50% sind mit den stattfindenden Wettbewerben und dem Anmeldeprozess zufrieden. Dies ist wahrscheinlich darauf zurückzuführen, dass in China relativ wenige Menschen die deutsche Sprache lernen und beherrschen und deshalb nicht genügend Wettbewerbe angeboten werden. Gibt es Wettbewerbe, so handelt es sich meist um hochschulinterne und nicht um große nationale Wettbewerbe, d.h. es ist schwer, den Bedarf der Studierenden in diesem Bereich zu befriedigen.

3.2.5.2 Zufriedenheit und Bedürfnisse der Lehrenden

1) Lehrplangestaltung

Im Abschnitt „Lehrplangestaltung“ im Fragebogen für Lehrkräfte im Tertiärbereich wurden die Lehrenden gebeten, ihre Zufriedenheit mit der „Klassenstärke“ und der „Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden“ einzuschätzen. Die Ergebnisse sind nachstehend aufgeführt:

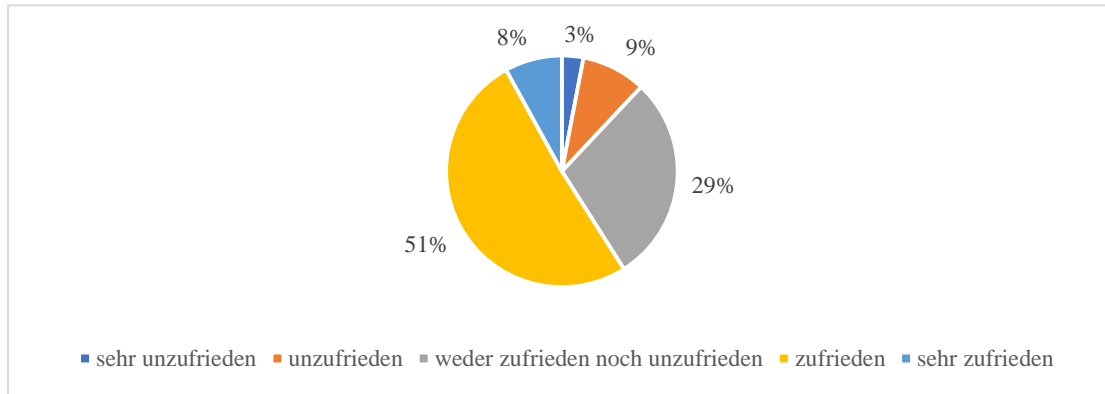


Abb. 62 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Tertiärbereich mit der Lehrplangestaltung

Die Grafik legt dar, dass 59% der befragten Hochschullehrkräfte mit der Lehrplangestaltung weitestgehend zufrieden sind, 12% sind unzufrieden, und weitere 29% hielten die Lehrplangestaltung für eher durchschnittlich, wobei die Gesamtzufriedenheit im Vergleich zu den Studierenden geringer ist. Der Anteil der Lehrer*innen, die mit der Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden zufrieden sind, ist fast um 15% geringer als der Anteil derjenigen, die mit der Klassenstärke zufrieden sind. Dies könnte daran liegen, dass es noch recht wenige Lehrkräfte für das Fach Deutsch an den Hochschulen gibt und daher von ihnen erwartet wird, neben ihrer Forschung eine große Anzahl an Unterrichtsstunden zu übernehmen. Dies wurde auch in den Interviews mit den Hochschullehrer*innen bestätigt: Viele von ihnen geben mehr als zehn Unterrichtsstunden pro Woche, einige sogar mehr als zwanzig. Diese setzen sich sowohl aus Sprachunterricht für Bachelor-Studierende der unteren Semester als auch aus Fachunterricht für Bachelor-Studierende der höheren Semester sowie Master-Studierende und Doktoranden zusammen. Die Lehrkräfte stehen damit sowohl in der Lehre als auch in der Forschung unter Druck. In den Interviews wiesen viele Lehrer*innen darauf hin, dass zu viele Unterrichtsstunden zum einen den Lerndruck der Studierenden erhöhen und zum anderen zu einer unzureichenden Vorbereitung ihrerseits und damit einer nicht ausreichenden Wirkung des Unterrichts führen. Im Hinblick auf die Forschung sind zu viele Unterrichtsstunden für eine schlechte Work-Life-Balance verantwortlich, und somit zu wenig Zeit für die Forschung übrigbleibt. Im Allgemeinen ist die Lehrplangestaltung für Hochschullehrerinnen und -lehrer nicht zufriedenstellend genug, insbesondere die Zufriedenheit mit der Anzahl der Wochenstunden ist gering. Die Zufriedenheit mit der Klassenstärke ist hingegen relativ hoch. Die Rückmeldungen der Lehrkräfte zeigen, dass bei der Erstellung der Lehrpläne die Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden für Lehrkräfte verringert werden muss, um den Anforderungen von Lehre und Forschung gleichermaßen gerecht zu

werden, den Lehrkräften mehr Zeit zu geben und bessere Unterrichtsergebnisse zu erzielen.

2) Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher

In dem Fragebogen für Lehrkräfte des tertiären Bildungsbereichs waren die Lehrkräfte im Abschnitt „Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher“ aufgefordert, ihre Zufriedenheit mit den „Lehrbüchern/ergänzenden Unterrichtsmaterialien und -ressourcen“ zu beurteilen. Die Ergebnisse stellen sich wie folgt dar:

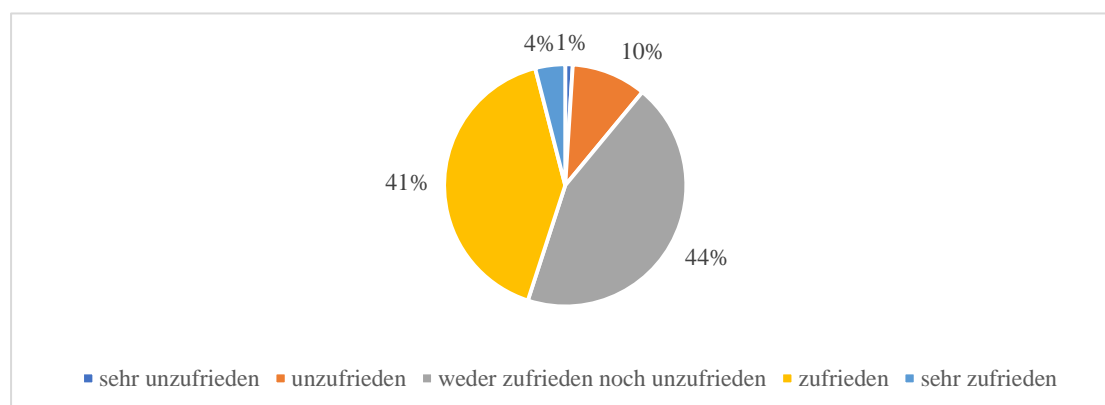


Abb. 63 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Tertiärbereich mit der Konzeption und Aufbereitung der Lehrbücher

Die Grafik zeigt, dass nur 45% der befragten Hochschullehrkräfte mit den Lehrbüchern/ergänzenden Unterrichtsmitteln eher zufrieden sind; das ist noch nicht einmal die Hälfte. 11% äußerten eine deutliche Unzufriedenheit und weitere 44% hielten die Lehrbücher und Lehrmittel für mittelmäßig. Die Gesamtzufriedenheit im Vergleich zu den Studierenden ist geringer. In den Interviews mit den Lehrkräften im Tertiärbereich wurden die Angaben im Fragebogen weitgehend bestätigt. Die Lehrerinnen und Lehrer wiesen darauf hin, dass derzeit vorwiegend das Lehrbuch „Studienweg Deutsch“ in den Deutschkursen an Hochschulen verwendet wird. Dieses Buch ist bereits viele Jahre auf dem Markt, deshalb ist der inhaltliche Bezug zur Lebensrealität nicht ausreichend, der Textkorpus nicht aktuell und viele Ausdrücke nicht authentisch genug. Darüber hinaus ist der Inhalt in den vorderen Lektionen zu einfach und eignet sich demnach eher nicht für Lernende höheren Alters. Das Format ist mit seinen altmodischen Grafiken und dem Layout für Studierende ebenfalls nicht sehr ansprechend. Demgegenüber haben Lehrkräfte, die Deutsch als zweite Fremdsprache als Wahlfach an der Hochschule unterrichten, eine größere Auswahl an Lehrbüchern, z.B. „Klick auf Deutsch“, „Studio“, „DaF leicht“, „Aspekte neu“ etc. Dieser Teil der Lehrerinnen und Lehrer ist im Allgemeinen der Meinung, dass es heute

mehr Deutschlehrbücher auf dem Markt gibt, dass die Auswahl viel größer ist und viel mehr Ressourcen zur Verfügung stehen als früher. Einige Lehrkräfte wiesen auch darauf hin, dass einige dieser Bücher zwar recht einfach sind, aber doch eher auf die Bedürfnisse der Studierenden abgestimmt sind. Außerdem wurde erkennbar, dass es an professionellen Lehrbüchern und Materialien zur Landeskunde fehlt. Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Lehrkräfte im Tertiärbereich generell vergleichsweise weniger zufrieden mit den Lehrbüchern sind. Im Wesentlichen wird erwartet, dass aktuellere Lehrbücher eingesetzt werden, wobei die Lehrkräfte auch darauf hinwiesen, dass die Verwendung neuer Materialien gleichzeitig auch eine erneute Unterrichtsvorbereitung und eine Überarbeitung der Lehrpläne nach sich zieht und deshalb mit einem höheren Zeitaufwand verbunden ist. Gleichzeitig machten viele Lehrerinnen und Lehrer darauf aufmerksam, dass es nie ein perfektes Lehrbuch geben und dass kein Lehrbuch perfekt auf die Bedürfnisse der Studierenden zugeschnitten sein wird. Lehrkräfte sollten demnach je nach Bedarf verschiedene Bücher und Materialien im Unterricht einsetzen.

3) Berufliche Situation

In diesem Abschnitt des Fragebogens waren die Lehrkräfte im Tertiärbereich aufgefordert, ihre Zufriedenheit mit der „derzeitigen beruflichen Situation“, der „Wirkung des eigenen Unterrichts“, dem „Verwaltungsaufwand“, der „Methode der Lehrerbewertung“ und der „Verfahren zur Vergabe von Amtsbezeichnungen“ zu beurteilen. Die Ergebnisse stellen sich wie folgt dar:

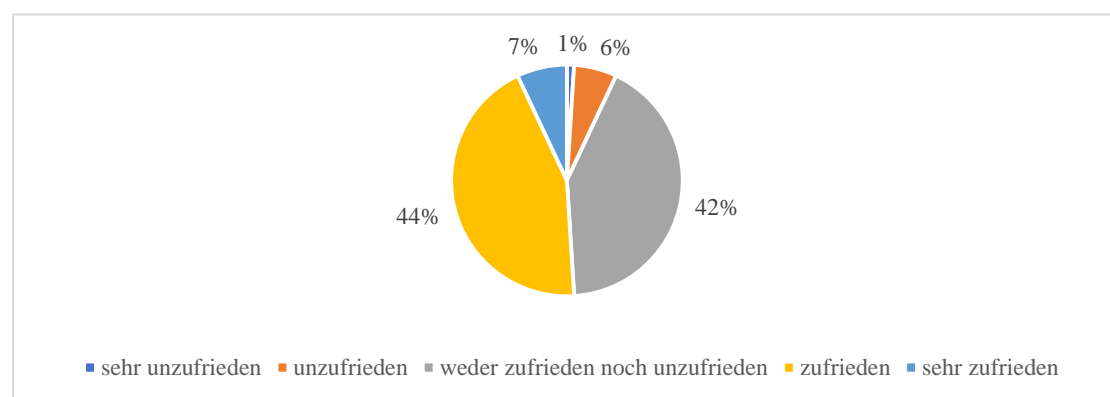


Abb. 64 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Tertiärbereich mit der beruflichen Situation

Wie die Abbildung zeigt, äußerten in diesem Bereich nur 51% der befragten Hochschullehrer*innen eindeutig ihre Zufriedenheit, was gleichzeitig bedeutet, dass etwa die Hälfte von ihnen mit den fünf oben genannten Aspekten nicht zufrieden ist. Die Wirkung des eigenen Unterrichts empfinden die Lehrpersonen im Großen und

Ganzen als zufriedenstellend; die Mehrheit von ihnen schätzt die Wirkung und die im Unterricht erzielten Ergebnisse durchaus positiv ein. Etwa die Hälfte der Lehrerinnen und Lehrer ist mit ihrer derzeitigen beruflichen Situation zufrieden, und in den Interviews gaben die meisten der befragten Lehrkräfte an, dass der Lehrberuf ihr Wunschberuf sei, in dem sie ihre sozialen und persönlichen Werte verwirklichen könnten. Der „Verwaltungsaufwand“, die „Methode der Lehrerbewertung“ und das „Verfahren zur Vergabe von Amtsbezeichnungen“ stellt die befragten Lehrkräfte jedoch im Allgemeinen nicht ausreichend zufrieden. Dies wurde auch in den Folgeinterviews deutlich: Die Lehrkräfte waren größtenteils der Meinung, dass die Arbeitsbelastung durch Verwaltungsaufgaben relativ hoch ist und dass das Zusammenwirken von Lehre, Forschung und administrativen Tätigkeiten zu einem hohen Druck führt. Darüber hinaus machten auch zahlreiche Lehrer*innen Vorschläge zur Art und Weise, wie Lehrkräfte bewertet und wie Amtsbezeichnungen vergeben werden könnten. Sie gaben an, dass das derzeit für Lehrerbewertungen maßgebliche Niveau zu hoch sei und demnach wenig dazu beitrage, die Lehre wirklich zu verbessern. Vielmehr stelle es eine Belastung dar. Des Weiteren schlugen einige Lehrkräfte vor, standardisierte Bewertungskriterien, wie z.B. Zertifikate, einzuführen. Generell lässt sich zusammenfassen, dass die Zufriedenheit der Lehrpersonen in diesem Bereich nicht sehr hoch ist, insbesondere was den „Verwaltungsaufwand“, die „Methode der Lehrerbewertung“ und das „Verfahren zur Vergabe von Amtsbezeichnungen“ betrifft.

4) Persönliche Entwicklung und Entwicklung der Studienrichtung

Im Abschnitt „Bedürfnisse mit Bezug zum Fach Deutsch bzw. zur Deutschlehre“ im Fragebogen für Lehrpersonen im Tertiärbereich waren die Befragten aufgefordert, ihre Zufriedenheit mit dem „Stand der Entwicklung des Faches Deutsch“, der „Unterstützung durch die Hochschule“ und der „Ausgewogenheit von Lehre und Forschung“ zu beurteilen. Die Ergebnisse sind nachstehend aufgeführt.

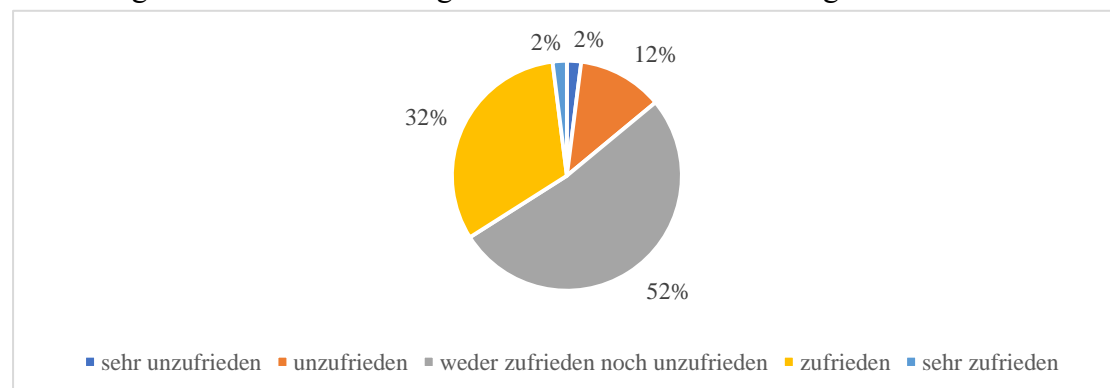


Abb. 65 Zufriedenheit der Lehrkräfte im Tertiärbereich mit ihrer persönlichen Entwicklung und der Entwicklung der Studienrichtung

Die Grafik weist aus, dass die befragten Lehrkräfte im Tertiärbereich ihre Bedürfnisse mit Bezug zum Fach Deutsch bzw. zur Deutschlehre im Allgemeinen nicht ausreichend befriedigt sehen, denn nur ein geringer Anteil, nämlich 34%, gab an, zufrieden zu sein. Der Anteil der Lehrkräfte, die ausdrücklich unzufrieden sind, liegt bei 14%. Die Gesamtzufriedenheit in den Bereichen „Unterstützung durch die Hochschule“ und „Ausgewogenheit von Lehre und Forschung“ ist demnach gering. Fasst man die Ergebnisse der Interviews zusammen, so wird deutlich, dass die Bedürfnisse der Lehrpersonen im Tertiärbereich mit Bezug zur Deutschlehre doch stark ausgeprägt sind. In erster Linie gibt es einen hohen Bedarf u.a. an mehr Lehrerworkshops und -fortbildungen, an Fortbildungen mit stärkerer digitaler Ausrichtung, an mehr Möglichkeiten zum direkten Austausch mit ausländischen Experten und an Unterstützung für Forschungsprojekte der Lehrpersonen.

4 Fazit und Empfehlungen

Auf Grundlage der analysierten Daten kommt das Forschungsteam zu den folgenden Schlussfolgerungen und spricht die nachfolgenden Empfehlungen aus:

1) Geschlechtsspezifische Herangehensweisen sind gefragt

Männliche Lernende lassen sich weniger durch kulturelles Interesse und die Lernerfahrung im Unterricht motivieren als weibliche, daher müssen diese beiden Motivationsarten bei männlichen Lernenden dringend forciert werden. Für weibliche Lernende hingegen muss die Zweckorientierung mehr ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt werden und sie sollten über den Nutzen des Deutschlernens für ihre Zukunft informiert werden.

2) Flüchtigem Interesse muss in allen Lernphasen entgegengewirkt werden

Sowohl die Ergebnisse der Fragebögen als auch der Interviews legen nahe, dass die Lernmotivation der älteren Lernenden im Durchschnitt geringer ist als die der jüngeren. Der größte Unterschied im Hinblick auf die Motivation liegt in der Lernerfahrung beim Zweitspracherwerb, vor allem weil der Schwierigkeitsgrad des Deutschunterrichts in den höheren Altersstufen und Bildungsabschnitten höher ist. Deshalb müssen Lehrpersonen der Lehrplangestaltung in den Mittelschulen und der Beziehung zu den Mittelschülerinnen und -schülern mehr Aufmerksamkeit beimessen. Es gilt, insbesondere diejenigen Schüler*innen in den Fokus zu nehmen, die zurückhängen und nicht mithalten können. Ausgehend von den Ergebnissen der Interviews wird vorgeschlagen, dass auch mehr multimediale und multimodale Lehrmethoden in den Unterricht integriert werden, damit die Bereitschaft zur Teilnahme am Unterricht steigt, die Lernenden Spaß haben und vom Unterricht und den Lehrkräften motiviert werden können.

3) Je mehr Kulturaustausch desto besser

In der Untersuchung zeigten die Befragten, die sich bereits in Deutschland aufgehalten haben, ein hohes Maß an Lernmotivation. Gleichzeitig erwähnten einige Lehrkräfte, dass Schüler*innen bzw. Studierende sich erst richtig für die Sprache begeistern können, wenn sie Deutschland einmal bereist haben und mit den Menschen und Gegebenheiten vor Ort in Berührung gekommen sind. Daher ist es notwendig, dass mehr deutsch-chinesische Austauschprogramme und Aktivitäten mit deutschen Teilnehmenden angeboten werden, damit chinesische Deutschlernende die Anziehungskraft der

deutschen Sprache und Kultur aus erster Hand erleben können, eine Leidenschaft für die Sprache entwickeln und das Deutschlernen daraufhin ernsthaft angehen.

4) Die im Unterricht eingesetzten Lernformen sollten vielseitig sein

Wenn im Unterricht auf verschiedene Sozialformen zurückgegriffen wird, profitieren die Lernenden aller Stufen. Grundsätzlich lässt sich feststellen: Je mehr Personen an einer Sozialform beteiligt sind, desto weniger förderlich ist sie für das Deutschlernen des Einzelnen. Daher ist es wichtig, dass Lehrpersonen abwechselnde Aufgabenarten in ihren Deutschunterricht einfließen lassen. Während auf diese Weise ein effizienter Unterricht gewährleistet wird, müssen Lehrkräfte gleichzeitig noch für eine strukturierte Verteilung und Gruppierung der Aufgaben sorgen. Ferner wurde die Wirksamkeit der elf gängigen Lernformen für den Deutscherwerb über einen längeren Zeitraum validiert. Es hat sich bestätigt, dass sie alle den Lernenden effektiv beim Erlernen der deutschen Sprache helfen. Die effektivste Form ist die Schaffung einer authentischen Gesprächsumgebung beim Austausch mit deutschen Muttersprachlern/Sprachpartnern. In einer solchen Atmosphäre können Lernende alle Komponenten ihrer Deutschkenntnisse entfalten.

5) Die Kompetenzentwicklung muss über die Ausbildung schriftlicher Sprachkenntnisse hinausgehen

Schüler*innen bzw. Studierende legen großen Wert auf die Entwicklung von Kernkompetenzen, insbesondere von Sprachkenntnissen und Lernfähigkeiten. Aus ihren Antworten geht hervor, dass sie ihre Sprachkenntnisse an erster Stelle verbessern müssen. Das hängt mit der Tatsache zusammen, dass Deutsch ihre erste Fremdsprache ist. Insbesondere „Hören“ und „Sprechen“, also zwei Komponenten der Sprachkenntnisse, die mit der Kommunikationsfähigkeit zusammenhängen, werden als wichtig erachtet und sollen optimiert werden. Darüber hinaus sind die Schüler*innen bzw. Studierenden der Meinung, dass sie ihren Wortschatz und ihre Schreibfähigkeiten verbessern müssen. Diese Informationen geben dem Deutschunterricht eine klare Richtung vor. Sowohl an den Schulen im sekundären Bildungsbereich als auch an den Hochschulen steht die Entwicklung des Kulturbewusstseins und der Denkqualität nicht ausreichend im Fokus, deshalb sollten geeignete Kurse eingerichtet werden, um die allseitige Entwicklung der Lernenden zu fördern.

6) Lernressourcen mit Bezug zur deutschen Sprache sind unzureichend

Deutschlernende und -lehrende in China sind mit der derzeitigen Deutschlehre und dem Deutschlernen grundsätzlich zufrieden. Obwohl es einen riesigen Markt für das

Erlernen der deutschen Sprache gibt, ist der Zugang zu den Ressourcen jedoch nicht so gut wie er sein könnte und muss weiter verbessert werden. Einerseits ist es notwendig, dass sich einschlägige Verlage und Marktregulierungsbehörden flexibler und proaktiver zeigen, Marktrecherchen anstellen, sich auf die Bedürfnisse der Deutschlehrerinnen und -lehrer an den Schulen im Sekundarbereich einstellen und entsprechend standardisierte Lehrbücher und ergänzende Unterrichtsmaterialien entwickeln. Schüler*innen und Studierenden könnte neben Sprachkursen auch mehr Fachunterricht angeboten werden, der nicht nur dazu beiträgt, ihr kritisches Denken und kulturelles Wissen zu verbessern, sondern ihnen auch hilft, ein Interesse an der deutschen Sprache, den deutschsprachigen Ländern und der deutschen Kultur zu erweitern und die erlernten Sprachkenntnisse richtig anzuwenden. Andererseits könnten mehr landesweite Deutschwettbewerbe initiiert werden, um auf die diesbezüglichen Bedürfnisse der Schüler*innen bzw. Studierenden einzugehen.

7) Zugunsten der Entwicklung von Lehrkräften gilt es, Störfaktoren zu eliminieren

Mit ihrer Professionalität und der Wirksamkeit ihrer Lehrtätigkeit sind die Deutschlehrkräfte verhältnismäßig zufrieden. Größere Unzufriedenheiten gibt es hinsichtlich des Verwaltungsaufwandes, der Methode der Lehrerbewertung und des Verfahrens zur Vergabe von Amtsbezeichnungen. Es ist offensichtlich, dass die Qualität der Lehre und des Unterrichts der Lehrkräfte an den Schulen im Sekundarbereich an sich hoch ist. Gleichzeitig ist aber auch die administrative Arbeitsbelastung recht hoch, die Methode der Lehrerbewertung nicht angemessen und das Verfahren zur Vergabe von Amtsbezeichnungen nicht zufriedenstellend. Vor diesem Hintergrund ist es fraglich, ob die Qualität des Unterrichts wirksam gewährleistet werden kann. Bildungseinrichtungen und den zuständigen Behörden mit politischer Entscheidungsbefugnis wird deshalb empfohlen, Verwaltungsaufgaben sinnvoll und nur in angemessenem Maß zu vergeben und die Methode der Lehrerbewertung sowie das Verfahren zur Vergabe von Amtsbezeichnungen weiter zu optimieren, damit die Deutschlehrkräfte ihrer Arbeit noch unbeeinträchtigt nachgehen können. Lehrkräften im Tertiärbereich würde dies auch ein ausgewogeneres Verhältnis zwischen Lehre und Forschung ermöglichen und damit einhergehend eine Verbesserung der Qualität ihrer Lehre und eine Steigerung ihrer Forschungsleistung mit sich bringen.

Literaturverzeichnis

- [1] Chen, H. 陈鹤 (2014). Zhongguo deyu xuexi zhe pianzhang xiezuozhong de cihui cuowu fenxi 中国德语学习者篇章写作中的词汇错误分析 [Analyse lexikalischer Fehler in den Texten chinesischer Deutschlerner] (Dissertation, Beijing Foreign Studies University).
- [2] Jin, Q. 金巧英 (2003). Qianxi zhongguo deyu xuexi re 浅析中国德语学习热 [Eine Analyse des Deutschlern-Fiebers in China]. Journal of Ningbo University (Educational Science Edition) (02), 76-77.
- [3] Liao, C. 廖晨曦 (2019). Jiyu yuliao de zhongguo deyu xuexi zhe muyu yuyong qianyi de shizheng yanjiu——yi “qingqiu” yanyu xingwei wei li 基于语料的中国德语学习者母语语用迁移的实证研究——以“请求”言语行为为例 [Korpusbasierte, empirische Untersuchung des muttersprachlichen Transfers chinesischer Deutschlerner am Beispiel des Sprechakts „Bitte“]. Survey of Education (16), 88-90.
- [4] Liao, C. 廖晨曦 (2019). Zhongguo deyu xuexi zhe kouyu yukuai chanchu tedian yanjiu ji jiaoxue jianyi 中国德语学习者口语语块产出特点研究及教学建议 [Studie über die Merkmale mündlich produzierter Sinneinheiten von chinesischen Deutschlernenden und Empfehlungen für den Unterricht]. 现代职业教育 (16), 123-125.
- [5] Qi, D. 齐冬冬 (2019). Zhongguo deyu xuexi zhe dui qingtai dongci können de shiyong qingkuang yanjiu——jiyu yuliao de duibi yanjiu 中国德语学习者对情态动词 können 的使用情况研究——基于语料库的对比研究 [Studie über den Gebrauch des Modalverbs ‘können’ durch chinesische Deutschlernende – eine korpusbasierte vergleichende Untersuchung]. Education and Teaching Forum (07), 189-191.
- [6] Wang Y. 王颖频 (2013). Jiyu yuliao de zhongguo deyu xuexi zhe kouyu fei liuli chanchu yanjiu——tedian, yuanyin he duice 基于语料的中国德语学习者口语非流利产出研究——特点、原因和对策 [Korpusbasierte Untersuchung zum mündlichen, nicht fließenden Output chinesischer Deutschlerner – Merkmale, Gründe und Gegenmaßnahmen]. Germanistische Kulturwissenschaften (01), 37-47.
- [7] Zhu, Y. & Chang, T. 朱叶秋 & 常暄 (2020). Zhongguo ying/deyu xuexi zhe de mingci keshuxing shiyong: jixing jiedu ji kuayuyan bijiao 中国英/德语学习者的名词可数性使用: 界性解读及跨语言比较 [Die Verwendung zählbarer Substantive durch chinesische Englisch-/Deutschlernende: Beschränkte

- Interpretation und sprachübergreifender Vergleich]. *Foreign Language Education* (06), 37-41.
- [8] Hu, F. (2013). *Lesestrategien im chinesischen DaF-Unterricht: Entwicklung eines Konzepts zur Verbesserung des Leseverstehens chinesischer Deutschlerner*. disserta Verlag.
- [9] Hunold, C. (2008). *Untersuchungen zu segmentalen und suprasegmentalen Ausspracheabweichungen chinesischer Deutschlernender (Vol. 28)*. Peter Lang.
- [10] Lay, T. (2017). Lernschwierigkeiten chinesischer Deutschlerner im Anfängerunterricht unter Berücksichtigung des Chinesischen als Erstsprache und des Englischen als erster Fremdsprache. *Zielsprache Deutsch*, 44(2), 19-38.