

# Der Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen 2004 und 2019

---

**Padarić, Nenad**

**Master's thesis / Diplomski rad**

**2021**

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

*Permanent link / Trajna poveznica:* <https://urn.nsk.hr/urn:nbn:hr:131:878959>

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

*Download date / Datum preuzimanja:* **2024-07-13**



Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
University of Zagreb  
Faculty of Humanities  
and Social Sciences

*Repository / Repozitorij:*

[ODRAZ - open repository of the University of Zagreb  
Faculty of Humanities and Social Sciences](#)



Sveučilište u Zagrebu  
Filozofski fakultet  
Odsjek za germanistiku  
Nastavnički smjer

Nenad Padarić

Der Status des Deutschen als Fremdsprache in  
kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen  
2004 und 2019

Diplomski rad

Mentorica:

dr. sc. Marija Lütze-Miculinić

Zagreb, rujan 2021.

## **Izjava o akademskoj čestitosti**

Izjavljujem i svojim potpisom potvrđujem da je ovaj rad rezultat mog vlastitog rada koji se temelji na istraživanjima te objavljenoj i citiranoj literaturi. Izjavljujem da nijedan dio rada nije napisan na nedozvoljen način, odnosno da je prepisan iz necitiranog rada, te da nijedan dio rada ne krši bilo čija autorska prava. Također izjavljujem da nijedan dio rada nije korišten za bilo koji drugi rad u bilo kojoj drugoj visokoškolskoj, znanstvenoj ili obrazovnoj ustanovi

-----

(potpis)

# Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung .....	2
2. Theoretischer Rahmen und Begriffsbestimmung.....	3
2.1. Sprachstatus.....	3
2.2. Kroatiens Sprachenpolitik .....	3
2.3. Fremdsprachen im kroatischen Schulwesen .....	4
2.3.1. Historischer Überblick .....	4
2.4. Motivation im Fremdsprachenunterricht.....	6
2.4.1. Definition und Typen von Motivation .....	6
2.4.2. Förderung der Motivation .....	8
3. Bisherige Untersuchungen zum Status von DaF.....	10
3.1. Fremdsprachenunterricht in Kroatien zwischen 1992 und 2005 (Häusler, Karačić 2006) .....	10
3.2. L2-Motivationsforschung für Deutsch als Fremdsprache (Riemer 2016) .....	11
4. Quantitative Untersuchung zum Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen 2004 und 2019 .....	13
4.1. Primarstufe .....	14
4.2. Sekundarstufe .....	16
5. Qualitative Untersuchung zum Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen 2004 und 2019 .....	17
5.1. Fragestellung und Methodologie.....	17
5.2. Ergebnisse der Umfrage .....	19
6. Schlusswort .....	22
7. Literaturverzeichnis.....	23

# 1. Einleitung

Obwohl die deutsche Sprache eine weitreichende Geschichte im kroatischen Schulsystem hat und eine große Rolle in der Geschichte Kroatiens spielte, herrscht der Eindruck, dass sie nicht so beliebt bei den Schülern ist wie z.B. Englisch. Dies habe ich auch persönlich bemerkt während meines Aufenthalts in einer Grundschule in Zagreb und einer Mittelschule<sup>1</sup> in Čakovec im Rahmen meines Schulpraktikums. Obwohl ich wusste, dass die meisten Schüler Englisch generell mehr mögen, interessierte mich trotzdem, was die Zahlen sagen, bzw. wie viele Deutsch- und Englischlernende es in unseren Schulen gibt, sowie die Gründe für die fallende Beliebtheit des Deutschen. Um diese Fragen beantworten zu können, wurde das Thema sowohl quantitativ als auch qualitativ bearbeitet. Der erste Teil dieser Arbeit fungiert als theoretischer Rahmen für die spätere Analyse des Themas und beinhaltet Konzepte, die für ein besseres Verständnis des Themas äußerst wichtig sind, sowie bisherige Untersuchungen zu diesem Thema. Der zweite Teil der Arbeit besteht aus einer quantitativen Untersuchung zum Status von DaF zwischen 2004 und 2019, die mit Hilfe der Daten des kroatischen Staatsamtes für Statistik durchgeführt und erstellt wurde, und einer qualitativen Untersuchung, bzw. einer Umfrage, die spezifisch an Lehrpersonen gestellt wurde, um die Ergebnisse aus der Statistik mit konkreten Erfahrungen aus dem Unterricht zu vergleichen. Das Ziel dieser Arbeit ist es, den Status von Deutsch und Englisch in kroatischen Schulen sowohl auf quantitativer als auch auf qualitativer Ebene zu analysieren, um mögliche Korrelationen zwischen den Ergebnissen zu erkennen.

---

<sup>1</sup> Der Begriff *Mittelschule* bezieht sich hier auf die drei Schultypen der Sekundarstufe II, die die Schüler in Kroatien nach dem Abschluss der Grundschule besuchen können. Darunter versteht man Gymnasien, berufsbildende Schulen (z.B. vierjährige Technischulen, dreijährige Schulen für Industrie und Handel, usw.) und das duale Berufsausbildungssystem, wo die Auszubildenden drei Jahre im Betrieb lernen und schließlich ihre Ausbildung mit einer Gesellenprüfung abschließen. Vgl. *Schulsystem Kroatiens* <<https://wirtschaftspaedagogik.uni-graz.at/de/landkarte-home/kroatien/schulsystem-kroatiens/>> (Stand: 13.10.2021).

## **2. Theoretischer Rahmen und Begriffsbestimmung**

Im folgenden Kapitel werden bestimmte Begriffe erläutert, die für das Verständnis dieses Themas von äußerster Bedeutung sind. Das Ziel dieses Kapitels ist, wie schon der Name andeuten mag, die Bildung eines festen theoretischen Rahmens, der gewissermaßen als Basis für die weitere Entwicklung der Arbeit fungieren wird.

### **2.1. Sprachstatus**

Jede Sprache hat einen bestimmten Status in der Gesellschaft, in der sie gesprochen und genutzt wird. Obwohl der Begriff Sprachstatus auf mehreren Ebenen verstanden und analysiert werden kann, werde ich mich in dieser Arbeit primär auf den Status von Fremdsprachen konzentrieren, bzw. auf den Status einer bestimmten Fremdsprache im Gegensatz zu einer anderen. Konkret in dieser Arbeit wird der Status, bzw. die Stellung von Deutsch und Englisch als Fremdsprachen in Kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen 2004 und 2019 analysiert.

Der Status, bzw. die Stellung einer gewissen Sprache in einer Gesellschaft ist nicht in Stein gemeißelt und hängen deswegen von zahlreichen Faktoren ab, abhängig davon, auf welcher Ebene sie analysiert werden. Eine bestimmte Sprache kann von einem Sprecher im weitesten Sinne entweder als Muttersprache oder als Fremdsprache gesprochen werden. Muttersprachen werden laut Ammon „natürlich“ erworben, durch „Kontakt, Imitation, Regelabstraktion, Korrektur und ständigen Gebrauch“, während Fremdsprachen eher bewusst erworben werden (Ammon 2015: 2). Außer in der Art des Erwerbs, unterscheiden sich Muttersprachen und Fremdsprachen noch in der Komplexität ihres Erwerbs. Fremdsprachen erfordern, unabhängig davon, ob sie gesteuert oder ungesteuert gelernt werden, mehr Aufwand von einem Lerner, weswegen Fremdsprachenlerner oft auch „bewusster daran interessiert sind als Muttersprachler, dass ihnen diese Sprachkenntnisse auch von Nutzen sind.“ (Ammon 2015: 2)

### **2.2. Kroatiens Sprachenpolitik**

Burwitz-Melzer und Mehlhorn Riemer definieren den Begriff *Sprachenpolitik* als einen relativ jungen Begriff (diese Interpretation dieses Begriffes stammt aus 2016) der davon ausgeht, dass „Entscheidungen darüber, welche Sprachen Menschen lernen und gebrauchen, in

der Regel nicht nur biographisch-individuell getroffen werden, sondern immer auch sozialen, politischen und wirtschaftlichen Zwängen unterliegen und eine freie Sprachenwahl nicht die Regel ist“ (Riemer et al. 2016: 45). Der Erwerb von Fremdsprachen wird im kroatischen Schulsystem schon seit einem sehr jungen Alter gefördert.

Kroatiens Sprachenpolitik richtet sich stark nach der Sprachenpolitik der Europäischen Union, nach deren Richtlinien jeder Schüler das Recht haben sollte, während seiner Schulzeit mindestens zwei Fremdsprachen zu (er)lernen<sup>2</sup>.

## **2.3. Fremdsprachen im kroatischen Schulwesen**

Obwohl kroatische Schulen ihren Schülern eine solide Anzahl von Fremdsprachen anbieten, sind die meistgelernten Fremdsprachen noch immer Englisch und Deutsch, was auch die Daten des kroatischen Staatsamtes für Statistik (Državni zavod za statistiku; Abk. DZS), die in dieser Arbeit später auch vorgestellt und analysiert werden (siehe Kapitel 4.1. und 4.2.), bestätigen. Außer Englisch und Deutsch werden noch Französisch, Italienisch und Spanisch gelernt, obwohl manche Schulen auch weniger verbreitete Sprachen (zumindest in Kroatien) wie z.B. Tschechisch, Ungarisch, Slowakisch und Russisch im Angebot haben.

### **2.3.1. Historischer Überblick**

Deutsch hat als Fremdsprache eine relativ weitreichende Geschichte im kroatischen Schulsystem. Laut Krumm begann die Geschichte des Deutschunterrichts in Kroatien im letzten Drittel des 18. Jahrhunderts, als Joseph II. seine Idee realisieren wollte, Deutsch als Staatssprache in der ganzen Monarchie einzuführen. In kroatischen Schulen wurde Deutsch als Pflichtsprache 1769 eingeführt, nach der Entscheidung des Kroatischen Königsrates (vgl. Krumm 2010: 1677). Obwohl Deutsch und somit auch die deutschsprachige Kultur auch früher in Kroatien und anderen osteuropäischen Ländern verbreitet waren, erlebte die Sprache ihren größten Aufschwung im kroatischen Sprachraum erst in der zweiten Hälfte des 19. Jahrhunderts mit der Geburt des modernen Schulwesens<sup>3</sup> in Kroatien, das zu diesem Zeitpunkt noch immer Teil der Habsburger Monarchie war. Deutsch etablierte sich dann als erste Sprache in

---

<sup>2</sup> Vgl. *Kurikulum nastavnog predmeta njemački jezik za osnovne škole i gimnazije*. (22.1.2019). <[https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019\\_01\\_7\\_141.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019_01_7_141.html)> (Stand: 15.08.2021).

<sup>3</sup> Unter dem Begriff „modernes Schulwesen“ wird hier die Aufteilung des sekundären Bildungsbereiches auf Gymnasien, Realschulen, Handelsakademien und Realgymnasien verstanden, auf der auch die heutige Aufteilung basiert (vgl. Budimir, Häusler 2009: 391)

kroatischen Schulen und fungierte als Medium des technologischen Fortschritts, wissenschaftlicher Kommunikation und als Lingua franca im Kulturbereich (vgl. Budimir, Häusler 2009: 391). Der Status von Deutsch in Kroatien wurde natürlich auch von anderen wichtigen historischen Ereignissen beeinflusst. So gab es beispielsweise nach dem Zweiten Weltkrieg einen größeren Bedarf nach Russisch, und Deutsch verlor somit an Popularität. Nach dem Zerfall Jugoslawiens und der Verselbstständigung Kroatiens 1991 gab es jedoch eine verstärkte Nachfrage nach Fremdsprachen, weswegen auch viele neue Sprachschulen eröffnet wurden (vgl. Budimir, Häusler 2009: 394). Obwohl es nach der Verselbstständigung 30% mehr Deutschlernende in regulären Schulen gab als zuvor, begann schon 2000 die Popularität des Deutschen wieder zu sinken, größtenteils wegen der zunehmenden Beliebtheit des Englischen, was auch in den später vorgestellten Diagrammen sichtbar sein wird. Trotz ihrer fallenden Beliebtheit behielt die deutsche Sprache weiterhin eine wichtige Position als zweite meistgelernte Fremdsprache in Kroatien, besonders in Regionen, die geographisch und kulturell eine enge Beziehung mit den deutschsprachigen Ländern haben, besonders in Nordkroatien.

Englisch war als Fremdsprache aus historischer Hinsicht zwar nicht so stark präsent und relevant in Kroatien wie Deutsch, gewann aber mit der Zeit deutlich an Beliebtheit und Bedeutung, besonders nach der Verselbstständigung Kroatiens. Laut Vilke (2007: 9) hatten zu Beginn des 20. Jahrhunderts nur ein paar Schulen in Kroatien Englisch als Fremdsprache im Angebot. Als Beispiele dafür erwähnte sie Natalija Wickerhauser, die Englisch am Zagreber Mädchengymnasium (heute Gornjogradska gimnazija) unterrichtete und Aleksandar Lochmer, der in der Seefahrtsschule in Bakar unterrichtete, und später sogar die erste englische Fonetik für Kroaten veröffentlichte. Sogar nach dem Zweiten Weltkrieg gab es nur wenige Englischsprecher in Kroatien, zumindest im Vergleich zu Deutsch (vgl. Vilke 2007: 10). Russisch spielte natürlich auch eine große Rolle im kroatischen Schulsystem und war die erste Fremdsprache in den meisten Gymnasien bis 1948., ab wann kroatische Schüler die Möglichkeit bekommen haben, selbst auszuwählen, ob sie Deutsch, Englisch, Französisch oder Russisch als ihre erste Fremdsprache lernen werden (vgl. Vilke 2007: 10). Mit der Zeit wurde Englisch immer beliebter und parallel dazu hatten auch immer mehr Sprachschulen Englischkurse im Angebot. Die erhöhte Nachfrage nach Englisch hat sich auch weiterhin erhalten, was auch in den Kapiteln 4.1. und 4.2. sichtbar sein wird.



## **2.4. Motivation im Fremdsprachenunterricht**

Ein wichtiger Faktor bei dem Erlernen einer neuen Fremdsprache ist, unter anderem, auch die Motivation, die definiert werden kann als ein „psychischer Prozess, der die Initiierung, Steuerung, Aufrechterhaltung und Evaluation zielgerichteten Handelns leistet“ (Karagiannakis, Taxis 2017: 3). Ohne Motivation wird man nicht viel lernen, was besonders bei komplexeren Aktivitäten wie z.B. beim Fremdsprachenunterricht gilt. Das Ziel dieses Kapitels ist es, die Motivation als Konzept näher zu analysieren, und festzustellen, auf welche Weise sie den Status von Deutsch und Englisch in kroatischen Schulen beeinflusst.

### **2.4.1. Definition und Typen von Motivation**

Spitzer (2002) ist der Meinung, dass Menschen von Natur aus motiviert sind. Zu Problemen kommt es, wenn das Niveau der Motivation sinkt, bzw. nicht erhalten werden kann. Aus diesem Grund meint Spitzer, dass es wichtiger ist, sich mit der Frage zu befassen, warum viele Menschen häufig demotiviert sind, als mit der Frage, wie man jemanden motiviert (vgl. Karagiannakis, Taxis 2017: 3). Motivation wird bestimmt von den Personenmerkmalen (Überzeugungen, motivationale Tendenzen, Zielorientierungen, Interesse, Motive, usw.) der Lernenden, sowie von Merkmalen der Lernsituation (sogenannten situativen Merkmalen) (vgl. Karagiannakis, Taxis 2017: 4). Bei situativen Merkmalen, bzw. (lern)situationsabhängigen Merkmalen, unterscheidet man zwei Gruppen. Bei dem ersten Szenario ist die Beziehung zwischen den Schülern und der Lehrperson „gut und vertrauensvoll, unabhängig von der konkreten Unterrichtsstunde“, während die zweite Gruppe Situative Merkmale darstellt, die „an eine ganz bestimmte Lernsituation geknüpft sind“, was bedeutet, dass das Interesse (und somit auch die Motivation) der Schüler von Stunde zu Stunde variiert (Karagiannakis, Taxis 2017: 5). Dies bedeutet, dass Schüler, die entweder den Lernstoff (eine Fremdsprache in diesem Fall), oder sogar die Lehrperson, die diesen Lernstoff unterrichtet, nicht mögen, weniger motiviert sind, diesen Lernstoff zu lernen und Fortschritte zu machen. Laut Karagiannakis und Taxis entsteht Motivation erst „wenn persönliche Merkmale durch Anreize der jeweiligen Situation aktiviert werden“ (Karagiannakis, Taxis 2017: 5).

Die Motivation kann als Konzept aus verschiedenen Aspekten analysiert und kategorisiert werden. So unterscheiden Karagiannakis und Taxis zwischen den folgenden zwei Dichotomien – intrinsischer und extrinsischer Motivation und integrativer und instrumenteller Motivation. Intrinsische und Extrinsische Motivation werden oft gar nicht differenziert oder sogar verwechselt, obwohl man sie relativ einfach unterscheiden kann. Unter intrinsischer

Motivation versteht man den inneren Antrieb, etwas zu lernen oder zu bewältigen, unabhängig von allen anderen (äußeren) Motivationsfaktoren. Im Rahmen des Fremdsprachenunterrichts bedeutet das, dass Menschen Sprachen lernen, weil ihnen diese Aktivität Spaß macht, bzw. weil sie Interesse an der gelernten Sprache haben (vgl. Karagiannakis, Taxis 2017: 4). Unter extrinsischer Motivation versteht man alle äußeren (entweder selbstbestimmte oder fremdbestimmte) Faktoren, die die Motivation beeinflussen. Einige Beispiele für selbstbestimmt-extrinsische Motivationsfaktoren sind Ausbildung, Beruf, Status und Geld. Diese kommen besonders zum Ausdruck bei Schülern, die beispielsweise eine Fremdsprache lernen möchten, um höhere Chancen bei der Job-Suche zu haben und schließlich an eine besser bezahlte Position zu gelangen. Fremdbestimmt-extrinsische Motivation ist dagegen öfters bei Schülern zu bemerken, die nicht wirklich Freude am Fremdsprachenunterricht haben, bzw. eher demotiviert sind, als motiviert. Solche Schüler lernen, um Bestrafung und Ärger zu Hause zu vermeiden, oder um Belohnungen (z.B. von Eltern) zu bekommen. Karagiannakis und Taxis erwähnen noch ein Zitat von Schiefele und Streblov (2006), das extrinsische Motivation bei Lernenden gut zusammenfasst: „extrinsisch motivierte Lernende versuchen, die positiven Konsequenzen der Lernhandlung zu maximieren und die negativen zu minimieren“ (Karagiannakis, Taxis 2017: 5). Außerdem wäre noch wichtig zu erwähnen, dass sich intrinsische und extrinsische Motivation nicht gegenseitig ausschließen<sup>4</sup>. Beide Typen sind gleichzeitig präsent (sie müssen jedoch nicht im gleichen Ausmaß präsent sein) und beeinflussen gemeinsam den Erfolg der Lernaktivität.

Außer zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation kann man auch zwischen integrativer und instrumenteller Motivation unterscheiden. Der Unterschied zwischen diesen zwei Typen liegt darin, dass „eine integrativ motivierte Person an der Sprache und an der jeweiligen Kultur interessiert“ ist und eine instrumentell motivierte Person die Sprache lernt, „um einen Nutzen daraus zu ziehen“ (Karagiannakis, Taxis 2017: 5). Mit anderen Worten, ein Schüler, dessen Erwerb einer Fremdsprache hauptsächlich integrativ motiviert ist, zeigt mehr Interesse an der Sprache selbst und lernt sie, um von der Sprachgemeinschaft als Mitglied anerkannt zu werden, während instrumentell motivierte Schüler die gelernte Sprache eher als Mittel ansehen, mit dem sie ihre Ziele einfacher erreichen können (vgl. Karagiannakis, Taxis 2017: 5).

Laut Heckhausen und Gollwitzer verlaufen Motivation und schließlich auch die danach folgende Aktivität, für die man Motivation braucht, in Phasen. Um diesen Prozess besser

---

<sup>4</sup> Vgl. Mai, Jochen. *Intrinsische Motivation: Was ist das? Wie kann man sie fördern?* Karrierebibel. (11.01.2021). <<https://karrierebibel.de/intrinsische-motivation/>> (Stand 17.08.2021).

darzustellen, haben sie 1987 das Rubikonmodell<sup>5</sup> der Handlungsphasen entwickelt (vgl. Heckhause, Gollwitzer 1987: 103). Das Rubikonmodell besteht insgesamt aus 4 Phasen (siehe Abbildung 5), die durch „Hürden“ (Fluss Rubikon) voneinander getrennt sind – der Abwägephase, Planungsphase, Handlungsphase und der Bewertungsphase (vgl. Karagiannakis, Taxis 2007: 9). Das schwerste Hindernis, das überwunden werden muss, ist die Abwägephase, weil man gerade bei dieser Phase beschließt, ob und wie man eine gewisse Aktivität durchführen wird, indem man die Vor- und Nachteile, sowie die Folgen und die Bedeutsamkeit der Handlung abwägt (vgl. Achtziger, Gollwitzer 2009: 150). Sobald man beschlossen hat, dass eine Handlung genügend Wert hat, um durchgeführt zu werden, treten die Planungsphase und die Handlungsphase auf. In diesen 2 Volitionsphasen<sup>6</sup> wird die Handlung geplant und die Ziele der Handlung formuliert, bevor der Plan schließlich auch in die Tat umgesetzt wird. Bei der Handlungsphase kann die Motivation auch negativ beeinflusst werden durch verschiedene interne und externe Störungen (z.B. Lärm, schwache Konzentration), weswegen man schon in der Planungsphase darüber nachdenken sollte, welche Hindernisse auftreten könnten (vgl. Karagiannakis, Taxis 2007: 9). Nach diesen zwei Volitionsphasen werden die Handlungsergebnisse in der Bewertungsphase noch analysiert und man bewertet, ob die Ziele aus der Planungsphase erreicht wurden und ob diese Ziele auch die erhofften Folgen hervorgebracht haben (vgl. Achtziger, Gollwitzer 2009: 151).

## 2.4.2. Förderung der Motivation

Obwohl man, wenn von Motivation die Rede ist, zwischen intrinsischer und extrinsischer Motivation unterscheidet, sollten beide Typen der Motivation berücksichtigt und erfüllt sein, um die Wirksamkeit des Lernprozesses zu steigern. Beide Typen der Motivation können gefördert werden, besonders gilt das aber für intrinsische Motivation. Obwohl laut Mai (2021) jeder Mensch zur intrinsischen Motivation fähig ist, ist diese jedoch nicht erzwingbar<sup>7</sup>. Intrinsische Motivation zeichnet sich darin aus, dass man Spaß an einer Aktivität hat und sie interessant findet, weswegen man diese Aktivität auch gerne macht und dabei auch erfolgreich ist. Man muss jedoch in Acht nehmen, dass nicht jeder gleiche Interessen hat und somit auch

---

<sup>5</sup> „Der Name "Rubikon-Modell" bezieht sich auf die historische Überschreitung des Flusses Rubikon durch Julius Cäsar, nach dem der unwiderrufliche Ausbruch des römischen Bürgerkriegs folgte“ <<https://wuecampus2.uni-wuerzburg.de/moodle/mod/book/view.php?id=322112&chapterid=5249>> (Stand 14.08.2021)

<sup>6</sup> “Die Volition bezieht sich auf die gewollte Umsetzung einer Intention in eine Handlung“ <<https://wuecampus2.uni-wuerzburg.de/moodle/mod/book/view.php?id=322112&chapterid=5249>> (Stand 14.08.2021)

<sup>7</sup> Vgl. Mai, Jochen. *Intrinsische Motivation: Was ist das? Wie kann man sie fördern?* Karrierebibel. (11.01.2021). <<https://karrierebibel.de/intrinsische-motivation/>> (Stand 17.08.2021).

nicht gleich (intrinsisch) motiviert für eine bestimmte Aktivität sein kann. Geringes Interesse, bzw. intrinsische Motivation, kann jedoch auch gefördert werden. Mai (2021) erwähnt mehrere Beispiele, wie man sich selbst zu einer Aktivität motivieren kann und drückt dabei am meisten Belohnungen, Pausen und Fokussierung aus<sup>8</sup>. Unangenehme oder langweilige Aktivitäten können leichter erledigt werden, wenn man sie mit angenehmen Tätigkeiten verbindet. Nach der unangenehmen Aktivität kann man beispielsweise einen Spaziergang im Park, oder eine Tasse Kaffee mit Freunden einplanen, aber man kann auch während der Ausführung der unangenehmen Aktivität seine Motivation steigern, z.B. mit Musik<sup>9</sup>. Regelmäßige Pausen während einer unangenehmen Aktivität (z.B. beim Lernen für ein Fach, an dem man kein Interesse hat) können durchaus hilfreich sein, weil man auf diese Weise während der Aktivität länger konzentriert bleiben kann. Hier wäre aber wichtig zu beachten, dass die Pausen nicht zu lang sind.

Diese Förderungsmethoden können sowohl beim Fremdsprachenunterricht als auch beim individuellen Lernen angewendet werden. Laut Deci und Ryan (1985) und ihrer „Basic Needs Theory“<sup>10</sup> müssen diese drei grundlegenden Bedürfnisse beachtet werden, um intrinsische Motivation zu fördern und somit auch die Effektivität des Lernprozesses zu steigern: Autonomie, Kompetenzerleben und soziale Eingebundenheit (vgl. Mittag et al. 2009: 271). Karagiannakis und Taxis meinen, dass der Unterricht, wenn alle drei Bedürfnisse erfüllt werden, „motivationssteigernd wirkt, denn die Erfüllung der Bedürfnisse bedingt intrinsische Motivation und Interesse“ (Karagiannakis, Taxis 2017: 8). Unter Autonomie, bzw. Autonomieunterstützung im Unterricht, versteht man die Möglichkeit, dass Lernende „bei einem Minimum an Kontrolle, externe Anregungen und Einflüsse annehmen können“, bzw., dass sie selbstständig am Unterricht teilnehmen können und schließlich auch etwas lernen (Mittag et al. 2009: 272). Dies kann erzielt werden, indem man Lernenden eine große Auswahl an Themen, Materialien, Aktivitäten und Hilfsmitteln im Unterricht anbietet (z.B. Freiarbeit, Stationenlernen, projektorientiertes Lernen), so dass „die Lernenden den Lernprozess bewusst, eigenverantwortlich und reflektierend gestalten“ können (Karagiannakis, Taxis 2017: 8). Einen großen Einfluss auf die Förderung der Autonomie bei Lernenden können auch Lehrpersonen haben, indem sie ihren Schülern genau zuhören und ihnen die Gelegenheit geben, sich zu äußern (wodurch auch Probleme mit Redeangst gelöst werden), Empathie zeigen und ihre Schüler loben und mit informierendem Feedback ermutigen (vgl. Mittag et al. 2009: 272). Das zweite Bedürfnis, das laut Deci und Ryan beachtet werden müsste, um intrinsische Motivation zu

---

<sup>8</sup> Vgl. Ebd.

<sup>9</sup> Vgl. Ebd.

<sup>10</sup> Die „Basic Needs Theory“ ist eine von den 4 miteinander verknüpften Teiltheorien ihrer Selbstbestimmungstheorie (SDT)

fördern, ist Kompetenzerleben. Im Unterricht sollten die Schüler außer dem Lernstoff auch lernen, ihr Wissen zu konkretisieren und einsehen, inwiefern das Gelernte in alltäglichen Situationen anwendbar ist. Im Fremdsprachenunterricht wären gute Beispiele dafür Rollenspiele, in denen sich Schüler in verschiedene Rollen versetzen in einer imaginären Situation aus dem Alltag (z.B. in der Bäckerei, beim Arzt, usw.) und auf diese Weise ihre Sprachkenntnisse und ihr Selbstbewusstsein stärken. Das dritte, und gleichzeitig auch das wichtigste Bedürfnis, da es als Voraussetzung für die anderen zwei Bedürfnisse fungiert, ist die soziale Eingebundenheit. Laut Mittag (2009) erleben sich Schüler „als sozial eingebunden, wenn sie den Lehrer als fürsorglich wahrnehmen, er sie respektiert und gesprächsbereit ist, d. h., wenn sie mit ihren Sorgen und Problemen im Lehrer einen Ansprechpartner finden“ (Mittag et al. 2009: 272). Außer vor der Lehrperson, müssen sich Schüler aber auch vor den anderen Mitschülern wohl fühlen, um motiviert zu bleiben. Schüler sind generell viel motivierter, wenn sie sich in der Bezugsgruppe entspannt und wohl fühlen. Man müsste auch darauf achten, dass sich Schüler oft mit anderen Mitgliedern ihrer Gruppe vergleichen, was demotivierend wirken kann, weswegen Karagiannakis und Taxis der Meinung sind, dass Aufgaben im Unterricht nicht Wettbewerbsorientiert gestaltet werden sollten, sondern eher gruppenmäßig, bzw. kooperativ, und dass gleichzeitig auch die Kommunikation und der Beziehungsaufbau zwischen Gruppenmitgliedern gefördert werden sollte (vgl. Karagiannakis, Taxis 2007: 9).

### **3. Bisherige Untersuchungen zum Status von DaF**

Das folgende Kapitel enthält Zusammenfassungen von 2 Untersuchungen, die zu diesem Thema schon durchgeführt wurden. Die Untersuchung von Häusler und Karačić im Kapitel 3.1. bezieht sich auf den Status von DaF (und anderen Sprachen) in Kroatien, während die Untersuchung von Riemer länderübergreifend ist und den Status von Deutsch außer auf quantitativer Ebene auch qualitativ bearbeitet. Das Ziel dieser Kapitel ist festzustellen, ob aus ihnen auch Parallelen zu der Untersuchung aus dieser Arbeit gezogen werden können.

#### **3.1. Fremdsprachenunterricht in Kroatien zwischen 1992 und 2005 (Häusler, Karačić 2006)**

Der Beitrag von Maja Häusler und Geriena Karačić aus der 15. Ausgabe des Jahrbuches Zagreber Germanistische Beiträge, der unter dem Titel *Fremdsprachenunterricht in Kroatien*

zwischen 1992 und 2005 erschienen ist, befasst sich, wie schon der Titel andeutet, in erster Linie mit Fremdsprachen, die in Kroatischen Vor- und Mittelschulen zwischen 1992 und 2005 gelernt wurden. Obwohl nach diesem Beitrag auch die Idee für das Thema dieser Arbeit entstanden ist, sind die Ziele dieser beiden Arbeiten unterschiedlich. Der Beitrag von Häusler und Karačić beruht auf der Analyse von festen, empirisch nachvollziehbaren Daten und Fakten, bzw. ist grundlegend quantitativ konzipiert und fokussiert sich bei der Analyse nicht nur auf Deutsch und Englisch, sondern auch andere Fremdsprachen, während diese Arbeit dieses Thema auch qualitativ bearbeitet. Die Datenanalyse aus der Untersuchung von Häusler und Karačić bezieht sich in erster Linie auf die Anzahl von Schülern, die eine gewisse Fremdsprache lernen, nimmt aber nicht die Gesamtzahl der Schüler zu einem gewissen Zeitpunkt in Betracht. Die meisten Schüler lernen mehr als eine Fremdsprache, was natürlich auch die Anzahl der Fremdsprachenlerner beeinflusst. So gab es im Schuljahr 2004/2005 insgesamt 426 942 Fremdsprachenlerner, aber nur 391 112 Schüler, weswegen auch die Daten für dieses Schuljahr in ihrer und meiner Untersuchung nicht übereinstimmen. Besonders interessant in ihrer Untersuchung ist der Übergang zwischen den Schuljahren 2002/2003 und 2003/2004, und 2003/2004 und 2004/2005, wo es zu einem drastischen Aufschwung in der Anzahl der Fremdsprachenlerner kam, was wahrscheinlich eine Folge der Empfehlung des Bildungsministeriums, dass der Beginn des Fremdsprachenlernens von der vierten in die erste Grundschulklasse vorverlegt wird, ist (vgl. Häusler, Karačić 2006: 216). Ihre Untersuchung zeigt, dass im Schuljahr 2004/2005 (71,89%) 6,13% mehr Grundschüler Englisch lernten als im Schuljahr 1992/1993 (65,76%), während sich die Anzahl der Deutschlerner um 4,78% (von 27,41% auf 22,63%) verringert hat (vgl. Häusler, Karačić 2006: 218). In kroatischen Mittelschulen ist die Anzahl der Deutschlerner zwischen den Schuljahren 1992/1993 und 2004/2005 ebenfalls gesunken (um 2,04%; bzw. von 31,63% auf 29,59%), während die Anzahl von Englischlernern um 2,47% (von 55,38% auf 57,85%) gewachsen ist (vgl. Häusler, Karačić 2006: 221).

### **3.2. L2-Motivationsforschung für Deutsch als Fremdsprache (Riemer 2016)**

Die Untersuchung von Claudia Riemer, die sie in ihrem Beitrag namens *L2-Motivationsforschung für Deutsch als Fremdsprache. Länderspezifische und länderübergreifende Einsichten* (2016) vorgestellt hat, unterscheidet sich von der im vorigen Kapitel beschriebenen Untersuchung in erster Linie nach dem Ausmaß der Untersuchung. Die Untersuchung von Häusler und Karačić umfasst eine größere Anzahl von Daten und bezieht sich auf alle Fremdsprachenlernende in Kroatien zwischen 1992 und 2005, während die

Untersuchung von Riemer eine kleinere Anzahl von Befragten in Betracht nimmt. Riemers Untersuchung ist eine quantitativ-qualitative Studie zu den Tendenzen der Motivation von Deutschlernenden und umfasst circa 1200 Lernende aus 20 Ländern (vgl. Riemer 2017: 10). Die Daten für die Studie wurden auf mehrere Weisen gesammelt (schriftliche Sprachlernbiographien, Lerner- und Experteninterviews, Dokumentenanalyse, Unterrichtsbeobachtungen), wobei sich die Teilnehmer, die sich schriftlich zu ihrer Motivation für das Deutschlernen geäußert haben, frei ausdrücken konnten, bzw. das Format der Datenerhebung war nicht geschlossen wie in standardisierten Fragebögen mit geschlossenen Fragen, die am meisten bei quantitativen Untersuchungen verwendet werden, weil sie einfacher zu bearbeiten sind (vgl. Riemer 2016: 36-37). Obwohl die meisten Befragten Germanistikstudierende sind und deswegen (und wegen teilweise kleinen Teilnehmerzahlen) die gewonnenen Daten nicht als repräsentativ für das jeweilige Land gelten können, gibt es doch bestimmte Unterschiede zwischen den Teilnehmern, bzw. ihren Ländern (vgl. Riemer 2016: 34). Ein Beispiel für eine ländertypische Besonderheit, die in der Untersuchung aufgetreten ist, sind die befragten Germanistikstudierenden aus Griechenland, bei denen Riemer das Ziel bemerkt hat, „mit Zertifikaten nachweisbare und (inter-)national anerkannte Qualifikationen zu erwerben“, was sie auch mit der „extrem hohen Zahl der an Goethe-Instituten in Griechenland abgelegten DaF-Prüfungen“ in Verbindung setzt (Riemer 2016: 38). Außer ländertypischen Besonderheiten, bemerkte Riemer auch sämtliche länderübergreifende Besonderheiten, die öfter bei den Befragten zu sehen waren. So lässt sich erschließen, dass, obwohl „Lernende des Deutschen als Fremdsprache individuelle Motivationsprofile aufweisen“, sie trotzdem „hinsichtlich der motivationalen Hauptkomponenten erstaunliche Parallelen zeigen“, wie z.B. eine positive Einstellung zum Fremdsprachenlernen (zu Fremdsprachen generell, nicht nur Deutsch) (Riemer 2016: 38). Die Einstellungen zu Deutsch als Fremdsprache waren eher ambivalent, da einige Teilnehmer die Sprache als „schwer“ und „hart“ beschrieben haben, und die anderen als „gar nicht so schwer“ und „schön“, was besonders im schulischen Kontext zum Ausdruck kommt, da sich aus Riemers kontrastiven Pilotstudien ergibt, dass sich „gerade aus diesem Grund potenzielle Lernende gegen das Erlernen der Sprache entscheiden“ (Riemer 2016: 38-39). Die Überzeugung, dass Deutsch „schwer“ und „hart“ ist, ist leider auch in kroatischen Schulen ersichtlich (siehe Kapitel 4.1. und 4.2.). Obwohl Deutsch oft so perzipiert wird, zeigen die Daten aus der Datenerhebung des Auswertigen Amtes (2015), dass in allen Ländern aus der Untersuchung die meisten DaF-Lernenden Deutsch in der Schule lernen, und dass in manchen Ländern Deutsch bei den Schülern beliebter ist als zuvor (vgl. Riemer 2016: 41). Als Beispiele dafür erwähnt Riemer

Madagaskar, wo es 2015 31625 DaF-Lernende in gab (6713 mehr als 2010), und die russische Föderation, wo es 483494 mehr DaF-Lernende in 2015 gab als in 2010 (vgl. Riemer 2016: 42).

#### **4. Quantitative Untersuchung zum Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen 2004 und 2019**

Die folgenden zwei Kapitel beinhalten die Resultate der Datenerhebung zu der Stellung von Deutsch und Englisch als Fremdsprache an kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen 2004 und 2019. Die Diagramme aus diesen Kapiteln zeigen den Anteil der Schüler die Deutsch, bzw. Englisch lernen im Vergleich zu der Gesamtzahl von Schülern pro Schuljahr, sowie die Anzahl der Deutsch- und Englischlernenden pro Schuljahr in Form von Balken- und Liniendiagrammen. Die Daten für diese Diagramme wurden aus den statistischen Berichten des kroatischen Staatsamtes für Statistik genommen und schließlich analysiert, bearbeitet und in den Diagrammen widergespiegelt. Die Diagramme enthalten Daten für insgesamt 15 Schuljahre, es wäre aber wichtig zu begründen, wieso gerade diese 15 Schuljahre (2004/2005 bis 2018/2019) für die Untersuchung ausgewählt wurden. Das Schuljahr 2004/2005 war das letzte Schuljahr, das in dem Bericht *Fremdsprachenunterricht in Kroatien zwischen 1992 und 2005* von Häusler und Karačić bearbeitet wurde. Da mich ihr Beitrag auch motivierte, mich mit diesem Thema auseinanderzusetzen, fand ich es sinnvoll weiterzumachen, wo sie aufgehört haben, da der Status von Deutsch und Englisch auf diese Weise über einen längeren Zeitraum beobachtet werden kann. Das letzte Schuljahr, das in dieser Untersuchung bearbeitet wurde, ist 2018/2019, da diese Statistik zum Zeitpunkt der Datenanalyse und der Diagrammerstellung die letzte war, die veröffentlicht wurde. Die veröffentlichten Statistiken zum Thema Bildung, die auf der Webseite des kroatischen Staatsamtes für Statistik zu finden sind, erscheinen in der Regel im April oder im Mai, beziehen sich aber eigentlich auf das vergangene Schuljahr, da alle Daten zu Ende eines Schuljahres ermittelt werden<sup>11</sup>. Wichtig zu betonen wäre noch, dass alle anderen Fremdsprachen bei der Datenanalyse nicht berücksichtigt worden sind, und dass die Analyse nur auf Deutsch und Englisch beschränkt ist. Außerdem können (oder müssen) Schüler auch eine zweite Fremdsprache auswählen, was bedeutet, dass ein Schüler sowohl Deutsch als erste Fremdsprache und Englisch als zweite lernen kann, weswegen er bei der Datenanalyse bei beiden Sprachen dazugezählt wird.

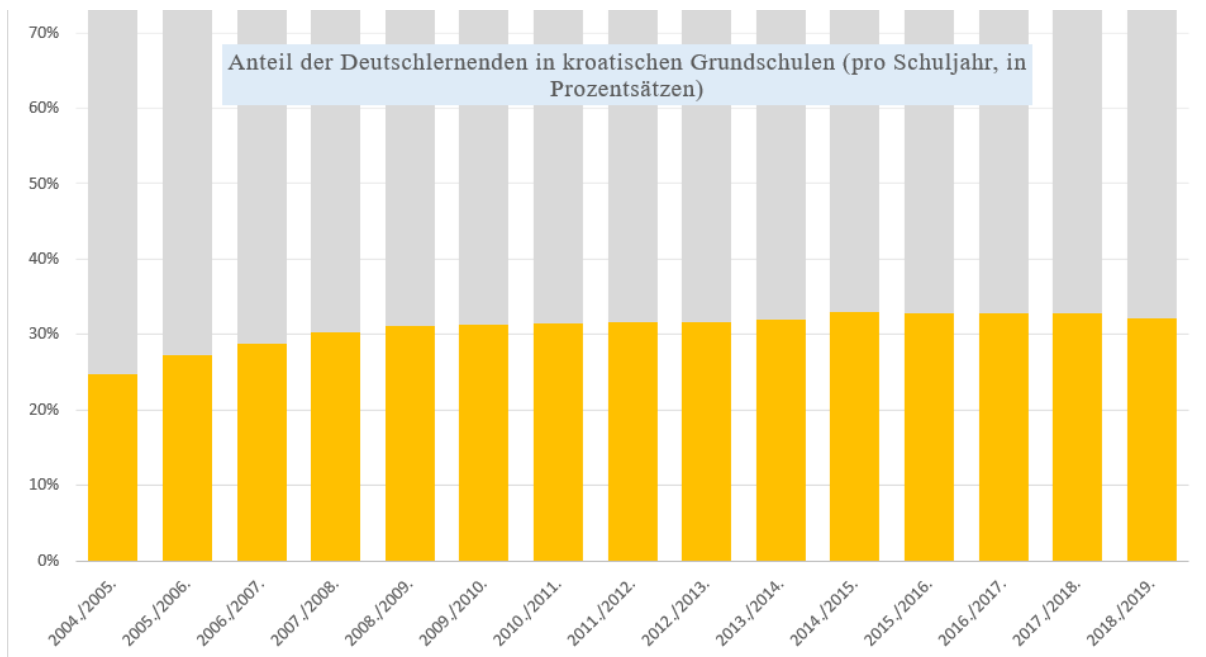
---

<sup>11</sup> z.B. Obwohl die Statistik für die Schuljahre 2007/2008 und 2008/2009 am 29.04.2009 veröffentlicht wurde, wurden die Daten für die Statistik zu Ende des Schuljahres 2007/2008 ermittelt, bzw. zeigen den Stand der Dinge nach dem Ende des einen Schuljahres und vor dem Beginn des nächsten. Vgl. <<https://www.dzs.hr/>> (Stand 09. September 2021)

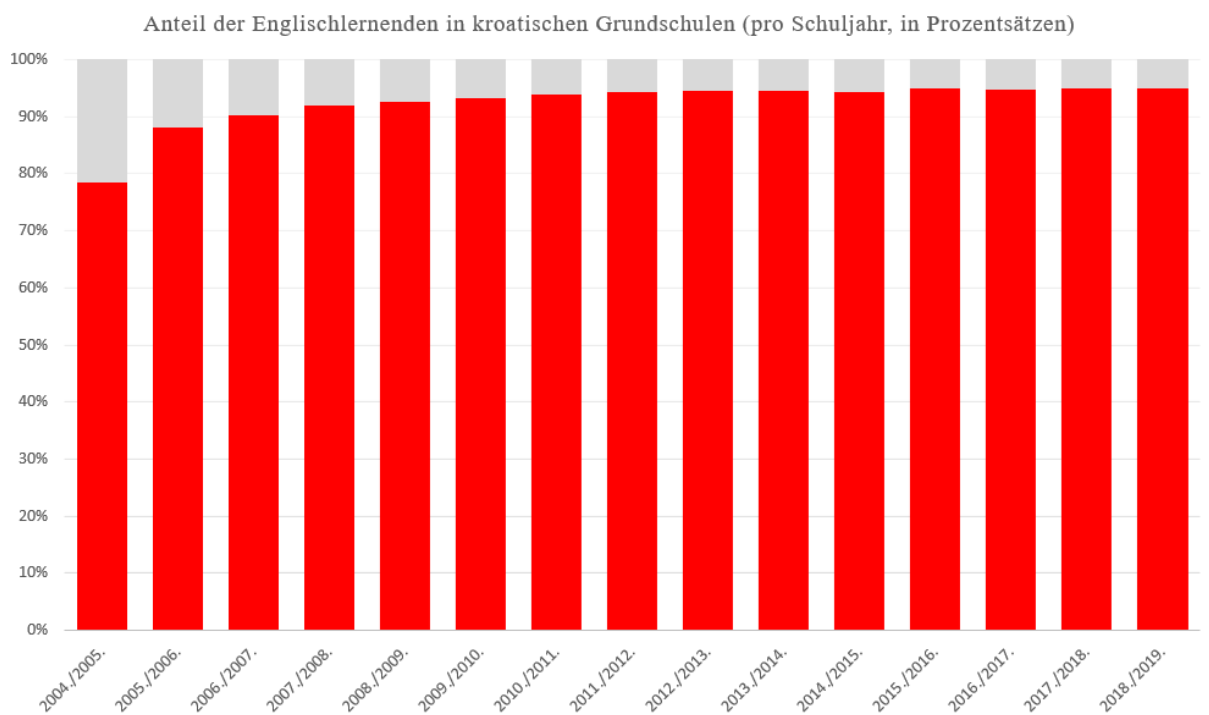


## 4.1. Primarstufe

An den folgenden zwei Abbildungen (1 und 2) kann man den Anteil der Schüler, die Deutsch, bzw. Englisch lernen, im Vergleich zu der Gesamtzahl der Schüler nach Schuljahren sehen. Das erste, was bei diesen zwei Balkendiagrammen ins Auge fällt, sind die Anteile der Lernenden. Es sieht so aus, als ob Englisch mehr als doppelt mehr Lernende hat als Deutsch. Dies war auch zu erwarten, da diese Daten die Situation von den letzten 15 Jahren reflektieren und Englisch sich schon längst als meistgelernte Fremdsprache in Kroatien etabliert hat (vgl. Vilke 2007). Aus den Diagrammen 1 und 2 lässt sich ablesen, dass Fremdsprachen heutzutage mehr gelernt werden als vor 15 Jahren, und dass diese wachsende Tendenz von Jahr zu Jahr bestehen blieb, obwohl es jedes Jahr immer weniger Schüler gab (siehe Tabelle 1). Zu dem größten Anstieg bei der Zahl der Deutsch- und Englischlernenden kam es im Schuljahr 2005/2006, als es insgesamt 341 216 Englischlernende (9,7% mehr als im Schuljahr 2004/2005) und 105 745 Deutschlernende (2,6% mehr als im Schuljahr 2004/2005) gab. Ein möglicher Grund für diesen Aufschwung könnte auch die Empfehlung des Bildungsministeriums sein, dass Fremdsprachen schon seit der ersten Grundschulklasse gelernt werden (vgl. Häusler, Karačić 2006: 216). Diese Empfehlung wurde schon seit dem Schuljahr 2003/2004 berücksichtigt, was dazu führte, dass die meisten Schüler zwei Fremdsprachen lernten, was wahrscheinlich auch eine Auswirkung auf die Anzahl der Lernenden hatte. Obwohl Englisch auch vor dem Schuljahr 2004/2005 bei den Schülern beliebt war, ist bei der Sprache ein ständiger positiver Trend zu erkennen. Nach dem Schuljahr 2018/2019 lernten fast 95% aller Schüler in kroatischen Grundschulen Englisch als Fremdsprache. Bei Deutsch ist auch ein positiver Trend bei der Anzahl der Lernenden zu sehen, dieser ist jedoch nicht so stark ausgeprägt wie bei Englisch und auch nicht konstant (siehe Tabelle 1). Die meisten Deutschlernenden gab es im Schuljahr 2014/2015, insgesamt 33%. Nach 2015 fällt wieder das Interesse nach Deutsch, jedoch nicht drastisch (im Schuljahr 2018/2019 lernten 32,2% der Schüler Deutsch).



**Abbildung 1:** Anteil der Deutschlernenden in kroatischen Grundschulen



**Abbildung 2:** Anteil der Englischlernenden in kroatischen Grundschulen

## 4.2. Sekundarstufe

Bei kroatischen Mittelschülern sieht die Situation ähnlich aus wie bei den Grundschulern. Englisch wurde deutlich mehr als Deutsch in kroatischen Mittelschulen zwischen 2004 und 2019 gelernt, was auch die Daten aus den Abbildungen 3 und 4 und der Tabelle 2 zeigen. Obwohl es hier keinen größeren Aufschwung bei den Englischlernenden gibt, scheint die Popularität des Englischen zwischen den Schuljahren 2004/2005 und 2011/2012 stärker zu steigen als zwischen den Schuljahren 2012/2013 und 2018/2019. Deutsch wird laut den vorliegenden Daten, zumindest im Gegensatz zu Englisch, deutlich weniger gelernt. Die meisten Deutschlerner gab es im Schuljahr 2005/2006, als 43,2% aller Mittelschüler in Kroatien Deutsch lernten. Seit diesem Schuljahr begann der Anteil der Deutschlernenden zu sinken und dieser Trend erhielt sich bis zum Schuljahr 2013/2014. Nach diesem Schuljahr stagnierte der Anteil der Deutschlernenden und betrug in den nachfolgenden Schuljahren zwischen 35% und 36%. Besonders interessant dabei ist, dass in Mittelschulen Deutsch mehr gelernt wird als in Grundschulen. Der wahrscheinlich häufigste Grund, wieso Schüler Englisch gegenüber Deutsch bevorzugen, ist die Komplexität des Deutschen, die auch die in der Umfrage befragten Lehrerinnen aus dem Kapitel 5 als möglichen Grund für die geringere Beliebtheit des Deutschen erwähnt haben.

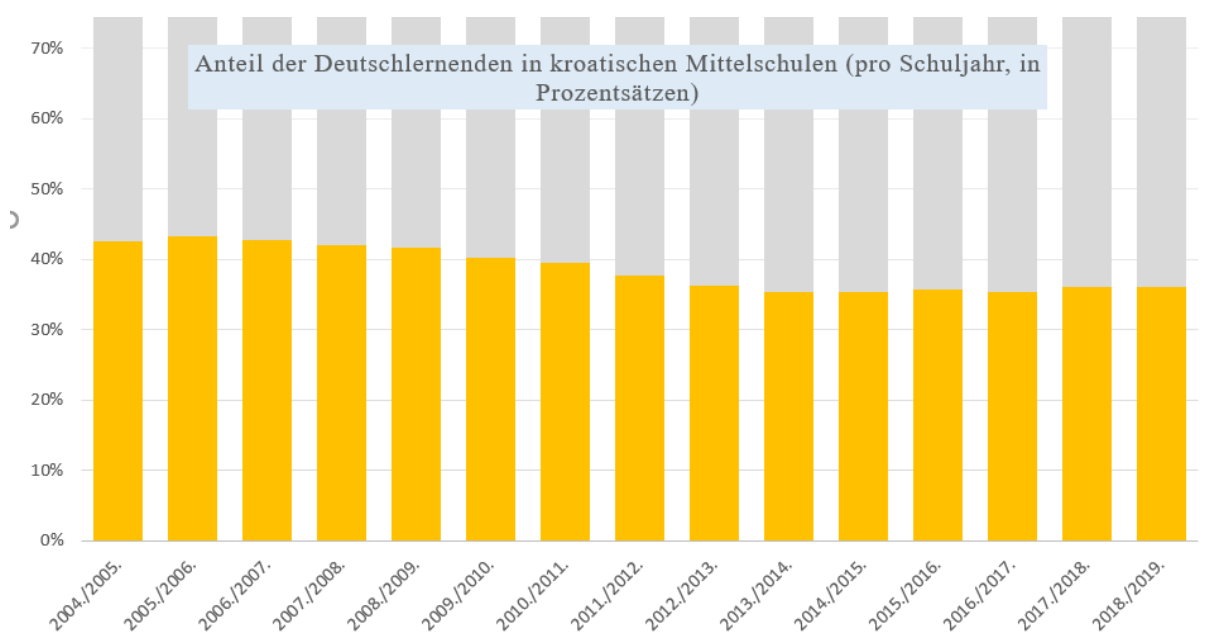
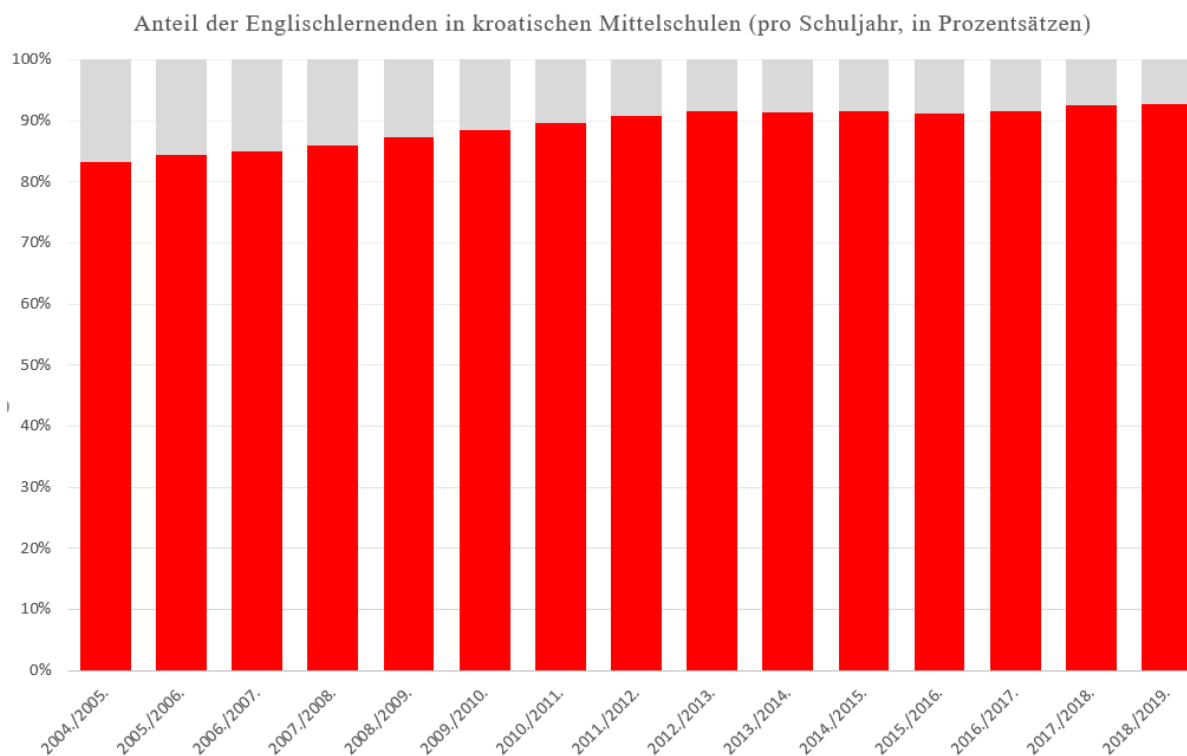


Abbildung 3: Anteil der Deutschlernenden in kroatischen Mittelschulen



**Abbildung 4:** Anteil der Englischlernenden in kroatischen Mittelschulen

## 5. Qualitative Untersuchung zum Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen 2004 und 2019

Das Ziel dieser Umfrage ist es herauszufinden, was DeutschlehrerInnen über den Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen denken, ob sie die (Un)Beliebtheit des Deutschen auch im Klassenzimmer bemerkt haben und wie sie diese begründen würden. Die Resultate dieser Umfrage werden schließlich mit den Daten des kroatischen Staatsamtes für Statistik verglichen, um zu sehen, ob es eine Korrelation zwischen ihnen gibt.

### 5.1. Fragestellung und Methodologie

Außer auf quantitativer Ebene, wurde in dieser Arbeit der Status von Deutsch und Englisch in kroatischen Grund- und Mittelschulen auch auf qualitativer Ebene analysiert. Zu diesem Zweck wurde auch eine Umfrage erstellt, deren Ziel es war, die Erfahrungen von

Deutschlehrern zu diesem Thema zu sammeln und diese schließlich mit den gewonnenen Daten aus den Statistiken des kroatischen Staatsamtes für Statistik zu vergleichen. An der Umfrage haben nur zwei Personen teilgenommen, da sie eher als Ergänzung der statistischen Analyse der Daten konzipiert ist und nicht als der Fokus dieser Arbeit. Die Auswahl der Befragten war dabei auch nicht willkürlich, sondern stark motiviert. Die zwei befragten Lehrerinnen, die an dieser Umfrage teilgenommen haben, waren eigentlich meine Mentorinnen im Rahmen meines Schulpraktikums auf grund- und Mittelschulstufe. Es ergab für mich umso mehr Sinn, gerade sie für diese Umfrage auszuwählen, da ich gerade in diesen zwei Schulen, die ich während meines Schulpraktikums besucht habe, den Trend der fallenden Beliebtheit der deutschen Sprache bei den Schülern bemerkt habe. Da die Umfrage nur für zwei Befragte erstellt wurde, war auch der Typ der Umfrage anders konzipiert als bei „gewöhnlichen“ (quantitativen) Umfragen. Meine ursprüngliche Idee war es, statt einer Umfrage individuelle Interviews mit den Teilnehmerinnen durchzuführen, und auf diese Weise ihre Meinungen zu diesem Thema zu sammeln. Diese Idee habe ich jedoch aus mehreren Gründen aufgegeben. Das Interview hat zwar als Form der Befragung zahlreiche Vorteile und hat deswegen auch eine weitreichende Anwendung in sämtlichen Disziplinen (z.B. Journalismus, Sozialwissenschaften, Forschung, Medizin), es ist aber gleichzeitig auch eine deutlich komplexere Form als eine schriftliche Umfrage, und somit auch schwieriger durchführbar. Einige Merkmale des Interviews wurden aber trotzdem bei der Erstellung der Umfrage aus dieser Arbeit verwendet. Grüttner, Egle und Urich (2006) unterscheiden mehrere Interviewtypen nach dem Grad ihrer Strukturiertheit (wenig strukturiert, stark strukturiert und teilstrukturiert) sowie zwischen standardisierten und nicht- standardisierten Interviews und mündlichen und schriftlichen Interviews. Laut der Definition von E.K. Scheuch, die auch die obengenannten Autoren in ihrem Werk erwähnt haben, ist das Interview ein „planmäßiges Vorgehen mit wissenschaftlicher Zielsetzung, bei dem die Versuchsperson durch eine Reihe gezielter Fragen oder mitgeteilter Stimuli zu verbalen Informationen veranlasst werden soll“<sup>12</sup>. Diese Umfrage kann nach der Einteilung von Grüttner, Egle und Urich als ein nicht-standardisiertes (offene Fragen), stark strukturiertes, schriftliches Interview charakterisiert werden.

Die Umfrage habe ich mit Hilfe von Google Forms<sup>13</sup> erstellt, um die Datenerhebung und schließlich auch die Analyse der Antworten zu vereinfachen. Der andere Grund, wieso ich mich für diese online Variante entschieden habe, war praktischer Natur. Die Professorinnen konnten selbst entscheiden, wann sie die Umfrage lösen werden, und sie hatten beim Lösen

---

<sup>12</sup> <[https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Quasus/Hausarbeiten/EW2\\_HA-Interview.pdf](https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Quasus/Hausarbeiten/EW2_HA-Interview.pdf)> (Stand 10. Juni 2020)

<sup>13</sup> <[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe7Ah7Tx5Xr5vJ\\_t7nafrbCTEgTg0xb\\_LIGBcy3\\_L5A/vjewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe7Ah7Tx5Xr5vJ_t7nafrbCTEgTg0xb_LIGBcy3_L5A/vjewform?usp=sf_link)> (Stand 15. August 2021)

keine zeitlichen Beschränkungen, bzw. hatten die Möglichkeit, ihre Antworten freier und ausführlicher zu formulieren. Bei mündlichen (von Person zu Person) Interviews ist das oft nicht der Fall, da die Befragten dann nicht so viel Zeit haben, ihre Gedanken zu organisieren, bevor sie eine Frage beantworten, was besonders bei nicht-standardisierten und wenig gesteuerten Interviews, bzw. Umfragen wie dieser zum Ausdruck kommen kann. Die erstellte Umfrage (siehe Abbildungen 6 und 7) besteht aus 7 offenen Fragen und einer geschlossenen Frage mit 4 möglichen Antworten. Die Idee der Umfrage war, an möglichst viele Einsichten über den Status und der Beliebtheit von Deutsch aus der Praxis zu kommen und somit das Thema auch qualitativ zu bearbeiten.

## 5.2. Ergebnisse der Umfrage

Die Ergebnisse der Umfrage sind zwar in den Abbildungen 6 und 7 zu sehen, in diesem Kapitel werden sie jedoch noch näher analysiert. Die beiden Lehrerinnen, die diese Umfrage gelöst haben, sind schon lange als Deutschlehrerinnen tätig (27 und 36 Jahre) und haben viel Erfahrung mit Schülern jeder Art. In der Grundschule, in der die erste Lehrerin arbeitet, wird Englisch ab der ersten und Deutsch ab der vierten Klasse gelernt. Die zweite Lehrerin berichtet, dass in ihrer Mittelschule Englisch als erste und Deutsch als zweite Fremdsprache, aber auch Französisch und Spanisch als fakultative Fächer gelernt werden. Die Frage, welche Fremdsprachen ihrer Ansicht nach die SchülerInnen generell mehr mögen und wieso, haben die Lehrerinnen folgendermaßen beantwortet – die erste Lehrerin aus der Grundschule meinte, dass Englisch beliebter sei, „weil generell der Eindruck herrscht, dass es eine Sprache ist, die man schnell und einfach lernen kann“. Die Lehrerin aus der Mittelschule stimmte zu, dass Englisch generell beliebter bei den Schülern ist, sie erwähnte jedoch auch andere mögliche Gründe dafür:

Englisch, leben in englisch globalisierten Welt, Computerwelt, englische Musik. Filme und Serien auf Englisch, Grammatik ist viel leichter, auf Englisch kannst du mit den Menschen aus der ganzen Welt sprechen. Nur die Schueler, die Deutschkontakte haben, zeigen mehr Interesse fuer Deutsch.

Diese Antwort weist einen wichtigen Grund für den Status des Englischen in Kroatien auf – die „Nähe“ der Sprache. Kinder und Jugendliche treten heutzutage schon sehr früh mit Englisch in Kontakt, da ihnen moderne Technologien wie z.B. Computer und Smartphones (und somit auch englischsprachige Inhalte) im Prinzip leicht erhältlich sind, was eine positive Auswirkung auf den Erwerb dieser Sprache hat. Je mehr Kontakt man mit einer Fremdsprache hat, desto größer sind die Chancen, dass man sie auch (besser) lernen wird. Deutsch wird oft als schwierig und

komplex angesehen, zumindest im Vergleich zu Englisch. Dies mag auch richtig sein (zumindest im Bereich der Grammatik), aber es ist auf keinen Fall der einzige Grund für die fallende Beliebtheit. Die meisten Schüler haben heutzutage nicht so viel Kontakt mit Deutsch außerhalb der Schule und fühlen deswegen auch keinen inneren Antrieb, die Sprache zu lernen. Die Lehrerin aus der Mittelschule erwähnte noch, dass die meisten Schüler Englisch als Fremdsprache bevorzugen, weil sie „mit wenig Arbeit eine gute Note bekommen“, bzw. ihre Auswahl ist extrinsisch motiviert. Die Erfahrungen der Lehrerinnen aus dem Unterricht stimmen auch mit den Statistiken des kroatischen Staatsamtes für Statistik überein, die deutlich zeigen, dass bei den Schülern Englisch beliebter als Deutsch ist. Die Lehrerinnen sind auch der Meinung, dass die Unterrepräsentierung des Deutschen im Gegensatz zum Englischen kein neuer Trend ist, sondern schon eine Weile lang dauert. Die Lehrerin aus der Mittelschule meint, dass sie diesen Trend schon vor ungefähr zehn Jahren bemerkt hat, besonders aber in den letzten zwei Jahren. Die Lehrerinnen hatten in der Umfrage auch die Gelegenheit, sich zu den Diagrammen aus dem Kapitel 4 zu äußern und zu sagen, ob sie solche Resultate erwartet haben. Die Lehrerin aus der Grundschule wunderten die Resultate überhaupt nicht und sie meinte, dass heute keiner mehr Zeit hat „sich mit der Komplexität der Deutschen Sprache auseinanderzusetzen“, und dass die Schüler sich an das Motto „schnell und mühelos“ halten. Die Lehrerin aus der Mittelschule hat sich nicht persönlich zu den Diagrammen geäußert, sie hat jedoch folgendes (wahrscheinlich als Begründung für die Resultate) hinzugefügt:

An unserer Schule ist es erlaubt, dass die Schueler selbst die erste Fremdsprache also Englisch bestimmen, obwohl Deutsch ihre erste Fremdsprache ist. Die Schueler lernen Englisch auch zusaetzlich, falls sie Deutsch in der Grundschule als 1. Fremdsprache ist. Ich weiss, dass Deutsch manchmal aufgedrungen wird und die Schueler hassen Deutsch.

Die letzte Frage in der Umfrage bezieht sich auf den negativen Trend der fallenden Beliebtheit des Deutschen, bzw. wie dieser verlangsamt werden kann. Die Lehrerin aus der Grundschule hat folgendermaßen geantwortet:

Der negative Trend muss verlangsamt werden. KDV bemüht sich sehr in der Richtung. Promotion der Sprache und argumentiert betonte Vorteile des Erlernen von Deutsch sind sehr wichtig. Auch wir Deutschlehrer, besonders ihr "frische", müssen uns bemühen und im Kopf umzudenken. Deutsch ist nicht eine sehr beliebte, aber eine Sprache, die am Arbeitsmarkt eine wichtige Rolle spielt. Das sollte man nicht vergessen zu betonen.

Die Lehrerin betont hier die Bemühungen des KDV, bzw. des Kroatischen Deutschlehrerverbandes<sup>14</sup>, aber auch die Wichtigkeit des gemeinsamen Engagements an diesem Problem, um die negativen Vorurteile, die man oft mit Deutsch in Verbindung setzt, loszuwerden. Außerdem wird hier auch die Rolle des Deutschen als Fremdsprache auf dem Arbeitsmarkt erwähnt. Hier wird wahrscheinlich in erster Linie der Arbeitsmarkt der deutschsprachigen Länder gemeint, in denen viele Kroaten in den letzten Jahren nach Arbeit suchten, obwohl auch in Kroatien Deutschkenntnisse in manchen Branchen durchaus vorteilhaft sein können. Die Lehrerin aus der Mittelschule meint dagegen folgendes:

Es haengt alles von oekonomischen Zustaenden und Politik ab. Momentan will Kroatien, dass unsere hochgebildete Kraefte in Kroatien bleiben und nicht etwa in Deutschland auswandern. Der Trend ist schwer aufzuhalten, obwohl manche Eltern die Problematik verstehen. Ich muss betonen, dass sich Deutschlehrer/innen viel Muehe geben um konkurent zu bleibem im Vergleich.mit Englischlehrern, die nicht per you tube nach interesantan Sachen suchen muessen, sondern alles zur Verfuegung haben.

Hier wird noch ein Grund erwähnt, wieso Deutsch weniger gelernt wird als Englisch (außer wegen geringerem Sprachkontakt). Die Lehrerin denkt, dass Deutsch als Fremdsprache nicht mehr gefördert wird in Schulen wegen dem schon früher erwähnten Emigrationstrend in deutschsprachige Länder. Falls man nach dem Schulabschluss gute Deutschkenntnisse hat, ist man schon in einer guten Startposition, um auszuwandern, falls man mit der Lebensqualität oder den Arbeitsbedingungen in Kroatien nicht zufrieden ist. Sie lobt aber auch die Anstrengungen der Deutschlehrer, um ihren Unterricht kreativ zu gestalten und konkurrenzfähig zu bleiben.

---

<sup>14</sup> Vgl. <https://www.kdv.hr/> (Stand 21. August 2021)



## 6. Schlusswort

Aus den Ergebnissen der Untersuchung und der Umfrage lässt sich schließen, dass, obwohl beide Fremdsprachen einen hohen Stellenwert an kroatischen Schulen haben, Englisch deutlich mehr gelernt wird als Deutsch. Es gibt mehrere potenzielle Gründe für diesen rückläufigen Trend. Deutsch wird oft als eine komplexe Fremdsprache angesehen, die von den SchülerInnen einen hohen Lerneinsatz erfordert. Darüber hinaus haben Jugendliche heutzutage außerhalb des Unterrichts viel mehr Kontakt mit Englisch als mit Deutsch, was ihre Lernmotivation und letztlich auch ihren Lernerfolg beeinflusst. Die Daten des kroatischen Staatsamtes für Statistik, sowie die erstellten Diagramme und deren Analyse können durchaus nützlich für weitere Untersuchungen zu diesem Thema sein. Der Trend der fallenden Beliebtheit des Deutschen an kroatischen Grund- und Mittelschulen kann wahrscheinlich nicht verhindert werden, aber man könnte ihn vermutlich verlangsamen, indem man bei den Schülern das Interesse an Deutsch zusätzlich stärken würde. Dies ist natürlich keine leichte Aufgabe, doch ein regelmäßiger Einsatz von motivationsfördernden Unterrichtsaktivitäten, durch welche die Schüler erkennen würden, wie sie ihre Sprachkenntnisse in alltäglichen Situationen anwenden können, würde das Interesse der Schüler an der Sprache sicherlich steigern.

## 7. Literaturverzeichnis

- Achtziger, A. / Gollwitzer, P. M. (2009): *Rubikonmodell der Handlungsphasen*. In: »Handbuch der Allgemeinen Psychologie: Motivation und Emotion« 11, S. 150-156.
- Ammon, U. (2015): *Die Stellung der deutschen Sprache in der Welt*. Berlin/München/Boston: De Gruyter.
- Budimir, M. / Häusler, M. (2009): *Fremdsprachen in Kroatien – Eine Angebot- und Bedarfsanalyse*. In: »Zagreber Germanistische Beiträge« 18, S. 391-413.
- Crystal, D. (2003): *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press
- Deci, E. L. / Ryan, R. M. (1985): *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press
- Haller, M. (2001): *Das Interview. Ein Handbuch für Journalisten*. München: Verlag Ölschläger.
- Häusler, M. / Karačić, G. (2006): *Fremdsprachenunterricht in Kroatien zwischen 1992 und 2005*. In: »Zagreber Germanistische Beiträge« 15, S. 215-231.
- Heckhausen, H. / Gollwitzer, P. M. (1987): *Thought Contents and Cognitive Functioning in Motivational versus Volitional States of Mind*. In: »Motivation and Emotion« 11, S. 101-120.
- Helbig, G. / Götze, L. / Henrici, G. / Krumm, H.-J. (2001): *Deutsch als Fremdsprache: Ein internationales Handbuch*. 2. Halbband. Berlin/New York: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.
- Karagiannakis, E. / Taxis, S.-S. (2017): *Motivation im Deutschunterricht*. In: »Fremdsprache Deutsch« 57, S. 3-9.
- Karlsson, J. (2018): *Deutsch auf dem Gymnasium: Eine Untersuchung zur Motivation zum Deutschlernen*. Växjö: Linnaeus University.
- Katenkamp, O. / Kopp, R. / Schröder, A. (2003): *Praxishandbuch: Empirische Sozialforschung*. Münster: Lit Verlag.
- Krumm, H.-J. / Fandrych, C. / Hufeisen, B. / Riemer, C. (2010): *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache: Ein internationales Handbuch*. 1. Halbband. Berlin/New York: Walter de Gruyter GmbH & Co. KG.
- Mihaljević Djigunović, J. / Bagarić, V. (2007): *Engleski jezik u Hrvatskoj – od potreba do postignuća*. In: »Metodika« 8, S. 25-37.
- Mihaljević Djigunović, J. (2009): *Strani jezici u kurikulu: europski modeli i hrvatske težnje*. In: »Metodika« 10, S. 51-79.
- Mittag, W. / Bieg, S. / Hiller, F. / Metz, K. / Melenk, H. (2009): *Förderung selbstbestimmter Lernmotivation im Deutschunterricht*. In: »Psychologie in Erziehung und Unterricht« 56, S. 271-286.
- Riemer, C. (2016): *L2-Motivationsforschung für Deutsch als Fremdsprache. Länderspezifische und länderübergreifende Einsichten*. In: »Fremdsprachen Lehren und Lernen« 45, S. 30-45.

- Riemer, C. / Burwitz-Melzer, E. / Mehlhorn, G. / Bausch, K.-R. / Krumm, H.-J. (2016): *Handbuch Fremdsprachenunterricht 6*. Tübingen: Narr.
- Riemer, C. (2017): *Was Deutschlernende berichten und was wir daraus über Motivation und Motivierung lernen können*. In: »Fremdsprache Deutsch« 57, S. 10-14.
- Vilke, M. (2007): *Engleski jezik u Hrvatskoj: Pogled u prošlost, sadašnjost i budućnost*. In: »Metodika« 8, S. 8-16.

### Internetquellen:

- <https://www.dzs.hr/> (Stand: 09. September 2021)
- [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019\\_01\\_7\\_141.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/full/2019_01_7_141.html) (Stand: 05. August 2021)
- [https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019\\_01\\_7\\_139.html](https://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/2019_01_7_139.html) (Stand: 05. August 2021)
- [https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe7Ah7Tx5Xrfw2m3r5vJ\\_t7nafrbCTEgTg0xb\\_LIGBcy3\\_L5A/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSe7Ah7Tx5Xrfw2m3r5vJ_t7nafrbCTEgTg0xb_LIGBcy3_L5A/viewform?usp=sf_link) (Stand: 15. August 2021)
- <https://www.esv.info/aktuell/karagiannakis-menschen-sind-von-natur-aus-motiviert/id/92174/meldung.html> (Stand: 16. August 2021)
- <https://wirtschaftspaedagogik.uni-graz.at/de/landkarte-home/kroatien/schulsystem-kroatiens/> (Stand: 13. Oktober 2021)
- <https://wuecampus2.uni-wuerzburg.de/moodle/mod/book/view.php?id=322112&chapterid=5249> (Stand: 21. August 2021)
- <https://www.kdv.hr/> (Stand: 21. August 2021)
- Grüttner, S. / Egle, B. / Urich, L. (2006): *Interview*. [https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Quasus/Hausarbeiten/EW2\\_HA-Interview.pdf](https://www.ph-freiburg.de/fileadmin/dateien/fakultaet3/sozialwissenschaft/Quasus/Hausarbeiten/EW2_HA-Interview.pdf) (Stand: 10. Juni 2020)
- Mai, Jochen. *Intrinsische Motivation: Was ist das? Wie kann man sie fördern? Karrierebibel*. (11.01.2021). <https://karrierebibel.de/intrinsische-motivation> (Stand: 17.08.2021).

# Abbildungen

Abbildung 1

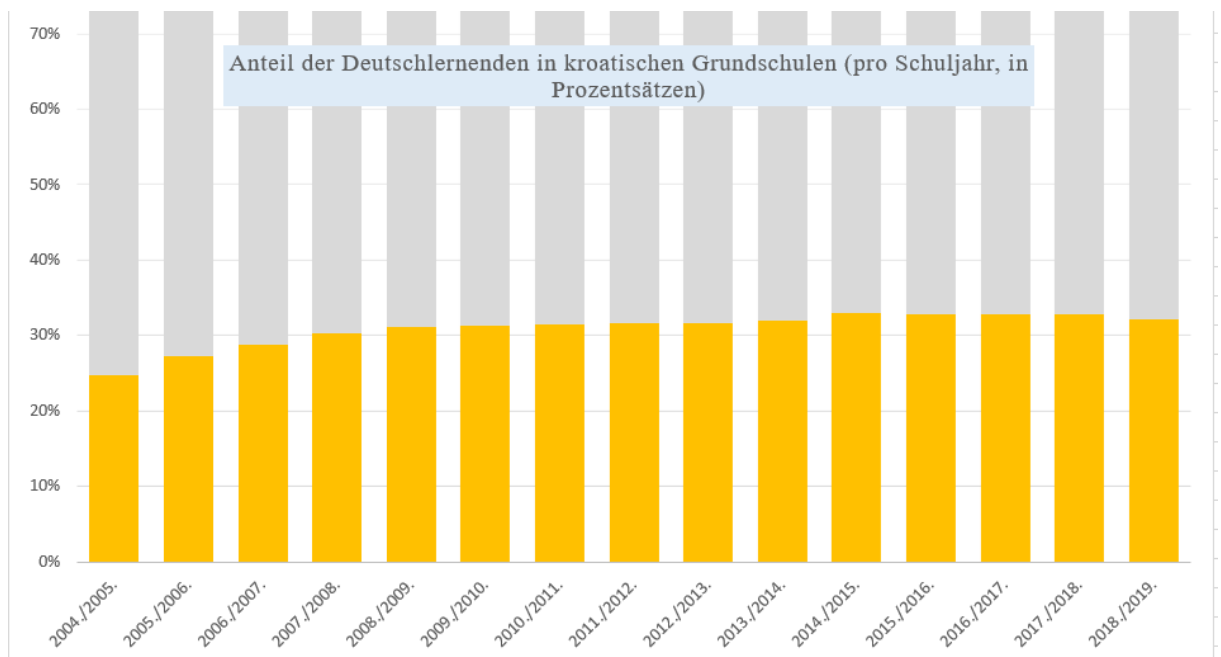


Abbildung 2

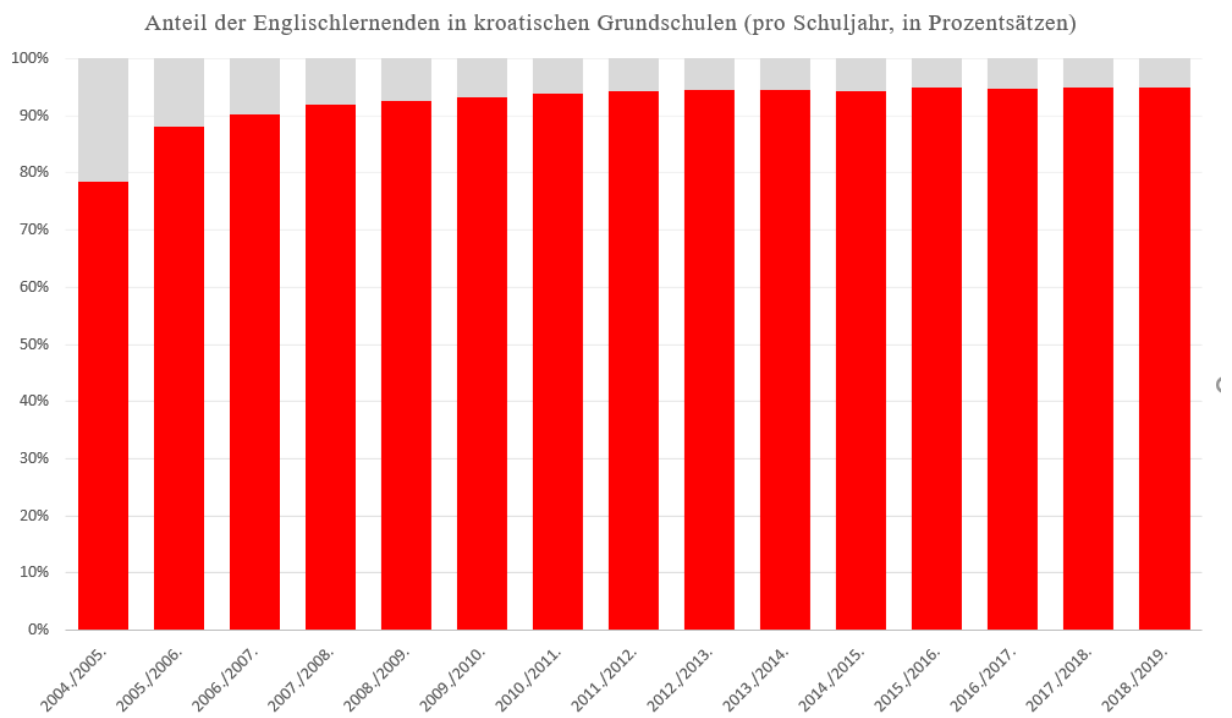


Abbildung 3

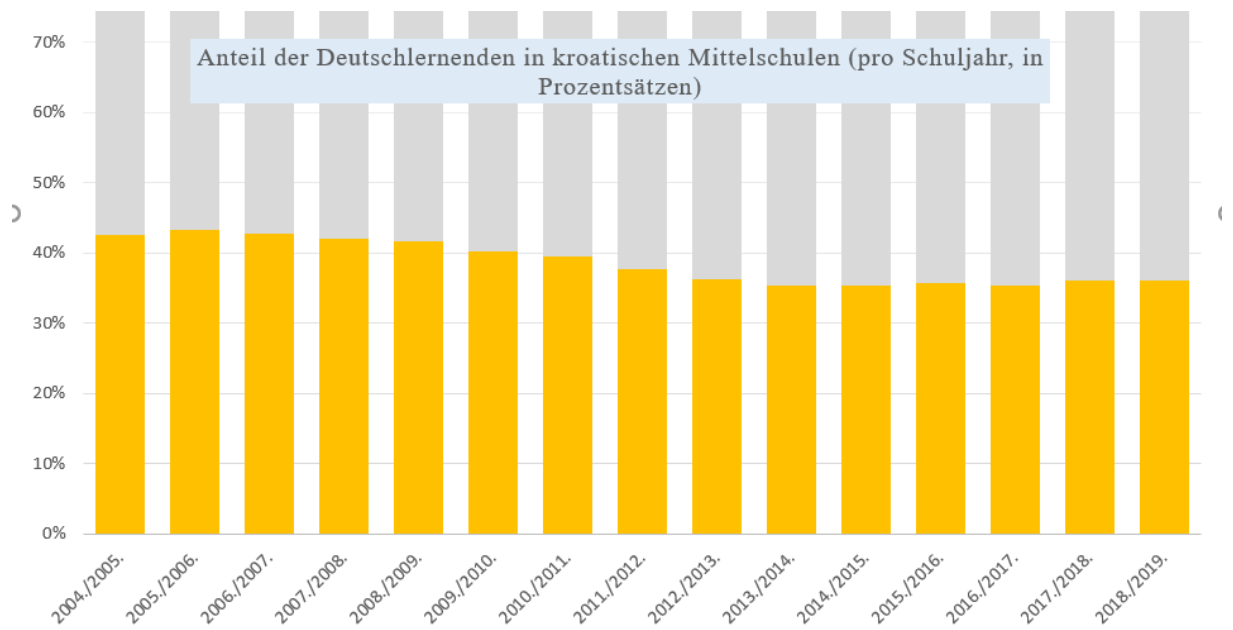


Abbildung 4

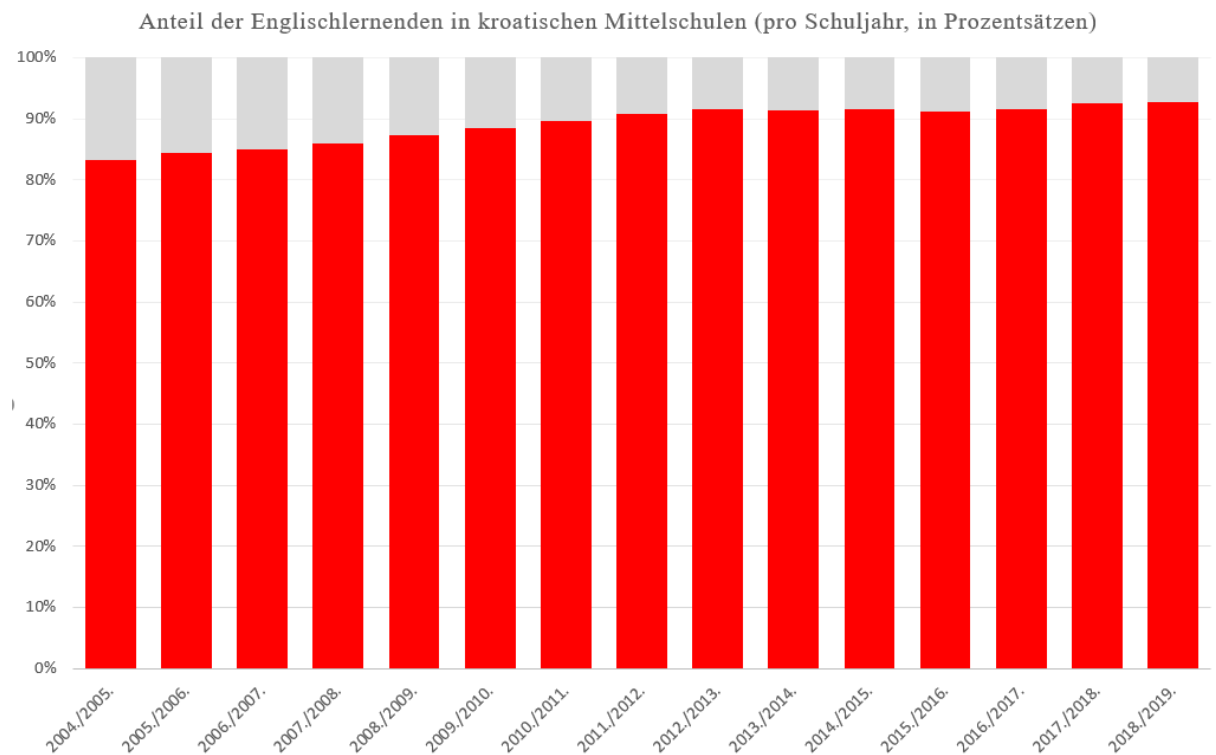


Abbildung 5: Rubikonmodell der Handlungsphasen (Achtziger, Gollwitzer 2009: 151)

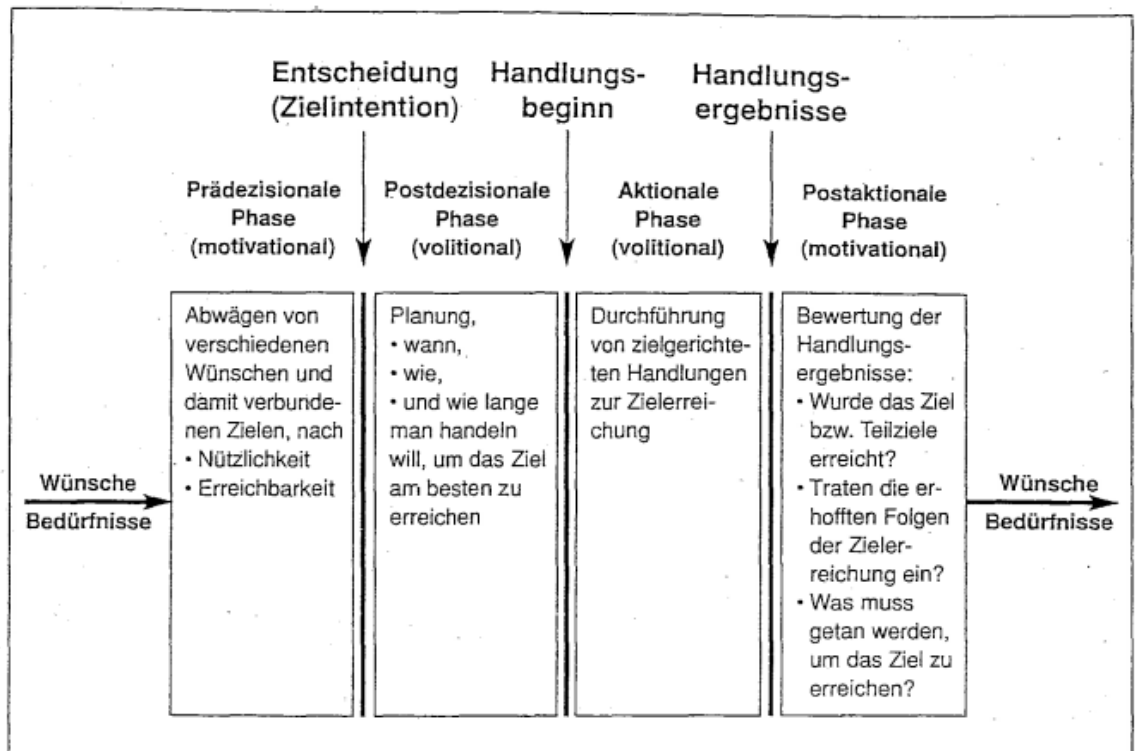


Abbildung 1: Rubikonmodell der Handlungsphasen (Heckhausen & Gollwitzer, 1987)

## Der Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen 2004 und 2019

Das Ziel dieser Umfrage ist es herauszufinden, was DeutschlehrerInnen über den Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen denken, ob sie die (Un)Beliebtheit des Deutschen auch im Klassenzimmer bemerkt haben und wie sie diese begründen würden. Die Resultate dieser Umfrage werden schließlich mit den Daten des kroatischen Statistikamtes verglichen, um zu sehen, ob es eine Korrelation zwischen ihnen gibt.

Diese Umfrage ist anonym sollte ungefähr 15 Minuten dauern.  
Vielen Dank und viel Erfolg!

1. Stellen Sie sich bitte kurz vor. Welche Fremdsprache(n) unterrichten Sie und auf welcher Stufe (Grundschule oder Mittelschule)? Wie lange arbeiten Sie schon als Professorin? Wie lange arbeiten Sie schon in der Schule, in der Sie im Moment arbeiten? \*

Ich unterrichte Deutsch in der Grundschule und arbeite schon 27 Jahre als Lehrerin. In meiner Schule 15 Jahre.

2. Welche Fremdsprachen werden in Ihrer Schule gelernt und ab welcher Klasse? \*

Englisch ab der ersten und Deutsch ab der vierten.

3. Ihrer Ansicht nach, welche Fremdsprache mögen die SchülerInnen generell mehr, bzw. welche ist bei ihnen beliebter und wieso? \*

Englisch ist beliebter, weil generell der Eindruck herrscht, dass es eine Sprache ist, die man schnell und einfach lernen kann.

5. Sah die Situation schon immer so aus, oder würden Sie die Popularität dieser Fremdsprache im Gegensatz zu der anderen als einen relativ neuen Trend charakterisieren? \*

Es war schon immer so, wird aber immer schlimmer.

6. Ihrer Ansicht nach, wieso bevorzugen die SchülerInnen diese Fremdsprache im Gegensatz zu der anderen? Wählen Sie bitte die Option aus, die Sie am meisten bemerkt haben und erläutern Sie Ihre Auswahl in der nächsten Frage. \*

- Weil sie einfacher zu erlernen ist
- Weil sie mehr Kontakt mit dieser Sprache haben als mit der anderen
- Intrinsische und extrinsische Motivationsfaktoren (z.B. Arbeit, Studium, Notendurchschnitt, Erwartungen der Eltern)
- Andere Gründe

7. Erläutern Sie bitte Ihre Antwort auf die vorige Frage. Falls Sie in der vorigen Frage die Option "Andere Gründe" ausgewählt haben, erläutern Sie bitte, an welche Gründe Sie gedacht haben und, falls möglich, nennen Sie kurze Beispiele. \*

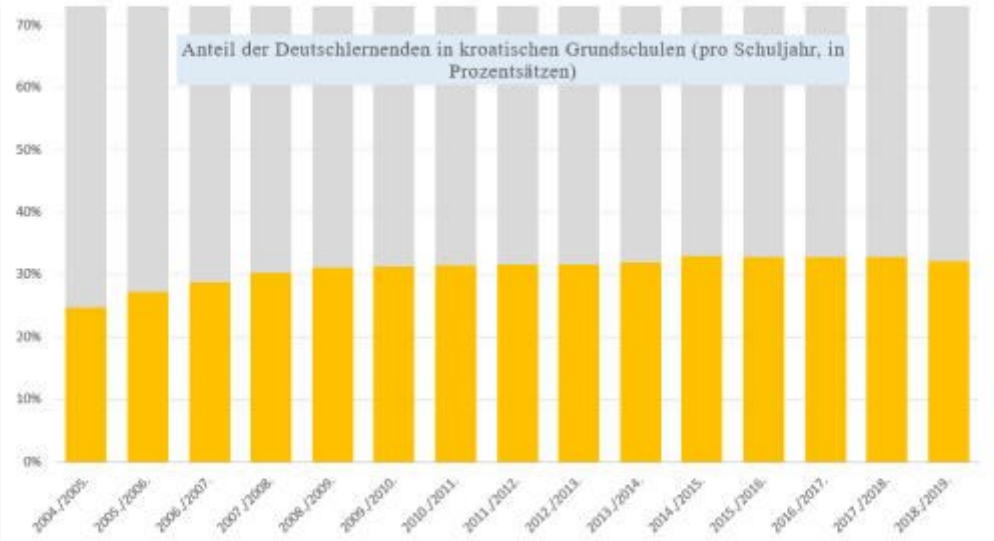
Es ist allgemein so der Eindruck. Auch der Kontakt mit Englisch, der viel öfter ist, spielt eine große Rolle

8. Die folgenden Diagramme stellen die Anzahl von Schülern, die zu einem bestimmten Zeitpunkt deutsch, bzw. englisch gelernt haben, dar. Haben Sie solche Resultate erwartet? Wieso (nicht)? \*

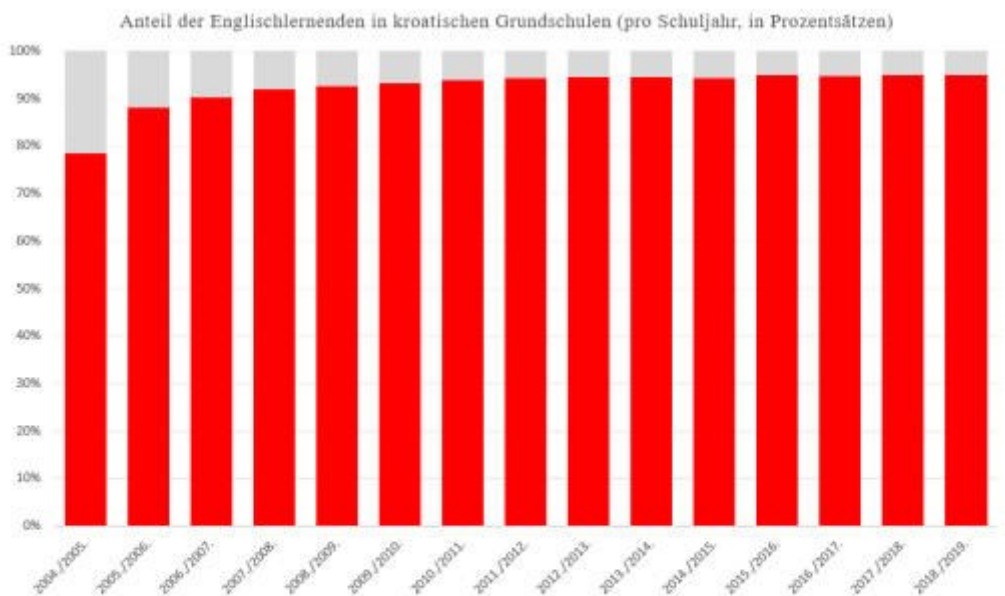
Ja ich habe solche Resultate erwartet. Es wundert mich überhaupt nicht. Heutzutage hat keiner mehr Zeit sich mit der Komplexität der Deutschen Sprache auseinanderzusetzen. Das Motto ist...schnell und mühelos.

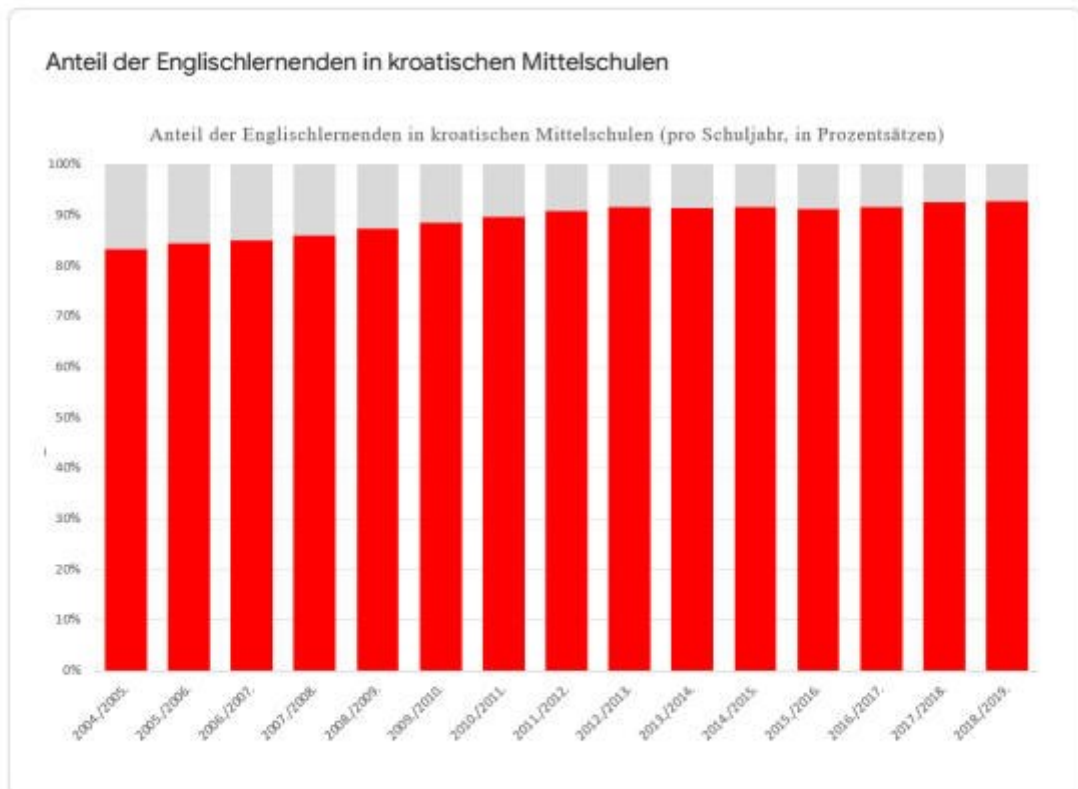
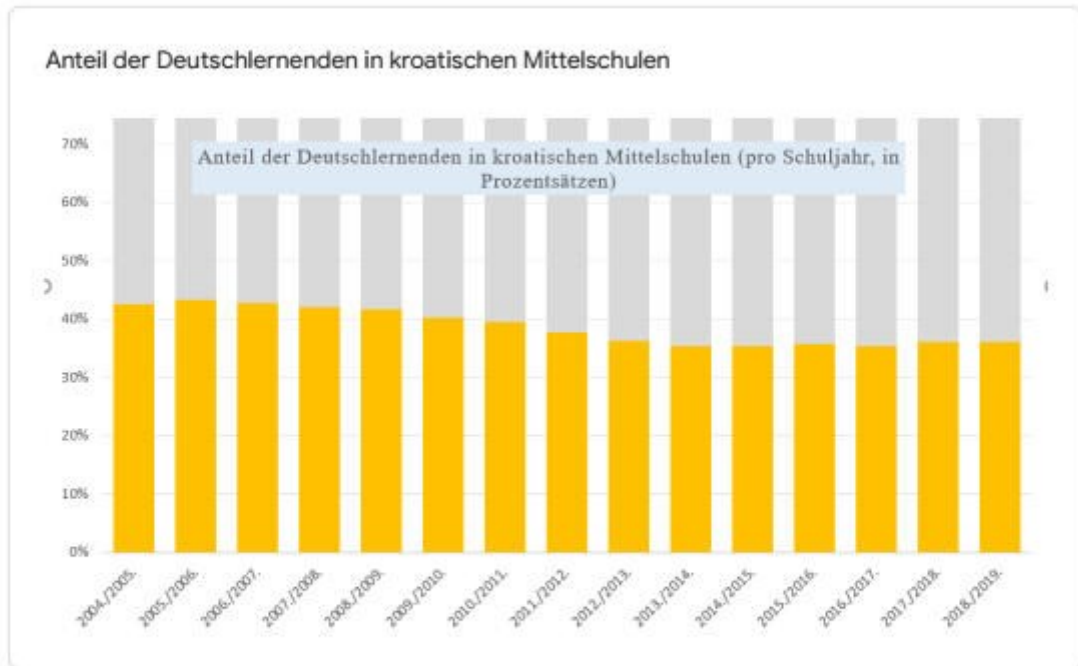


### Anteil der Deutschlernenden in kroatischen Grundschulen



### Anteil der Englischlernenden in kroatischen Grundschulen





8. Denken Sie das der negative Trend der fallenden Beliebtheit des Deutschen bei kroatischen Schülern angehalten oder zumindest verlangsamt werden kann? Falls doch, auf welche Weise? \*

Der negative Trend muss verlangsamt werden. KDV bemüht sich sehr in der Richtung. Promotion der Sprache und argumentiert betonte Vorteile des Erlernen von Deutsch sind sehr wichtig. Auch wir Deutschlehrer, besonders ihr "frische", müssen uns bemühen und im Kopf umzudenken. Deutsch ist nicht eine sehr beliebte, aber eine Sprache, die am Arbeitsmarkt eine wichtige Rolle spielt. Das sollte man nicht vergessen zu betonen.

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms

## Der Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen zwischen 2004 und 2019

Das Ziel dieser Umfrage ist es herauszufinden, was DeutschlehrerInnen über den Status des Deutschen als Fremdsprache in kroatischen Grund- und Mittelschulen denken, ob sie die (Un)Beliebtheit des Deutschen auch im Klassenzimmer bemerkt haben und wie sie diese begründen würden. Die Resultate dieser Umfrage werden schließlich mit den Daten des kroatischen Statistikamtes verglichen, um zu sehen, ob es eine Korrelation zwischen ihnen gibt.

Diese Umfrage ist anonym sollte ungefähr 15 Minuten dauern.  
Vielen Dank und viel Erfolg!

1. Stellen Sie sich bitte kurz vor. Welche Fremdsprache(n) unterrichten Sie und auf welcher Stufe (Grundschule oder Mittelschule)? Wie lange arbeiten Sie schon als ProfessorIn? Wie lange arbeiten Sie schon in der Schule, in der Sie im Moment arbeiten? \*

Mittelschule, 36 Jahre, 24 Jahre

2. Welche Fremdsprachen werden in Ihrer Schule gelernt und ab welcher Klasse? \*

Englisch als 1. Fremdsprache, Deutsch als 2. Fremdsprache Franzoesisch und Spanisch als fakultatives Fach.

3. Ihrer Ansicht nach, welche Fremdsprache mögen die SchülerInnen generell mehr, bzw. welche ist bei ihnen beliebter und wieso? \*

Englisch, leben in englisch globalisierten Welt, Computerwelt, englische Musik. Filme und Serien auf Englisch, Grammatik ist viel leichter, auf Englisch kannst du mit den Menschen aus der ganzen Welt sprechen. Nur die Schueler, die Deutschkontakte haben, zeigen mehr Interesse fuer Deutsch.

5. Sah die Situation schon immer so aus, oder würden Sie die Popularität dieser Fremdsprache im Gegensatz zu der anderen als einen relativ neuen Trend charakterisieren? \*

Der Trend existiert etwa 10 Jahre, aber in den letzten 2 Jahren ist es besonders zum Ausdruck gekommen.  
.....

6. Ihrer Ansicht nach, wieso bevorzugen die SchülerInnen diese Fremdsprache im Gegensatz zu der anderen? Wählen Sie bitte die Option aus, die Sie am meisten bemerkt haben und erläutern Sie Ihre Auswahl in der nächsten Frage. \*

- Weil sie einfacher zu erlernen ist
- Weil sie mehr Kontakt mit dieser Sprache haben als mit der anderen
- Intrinsische und extrinsische Motivationsfaktoren (z.B. Arbeit, Studium, Notendurchschnitt, Erwartungen der Eltern)
- Andere Gründe

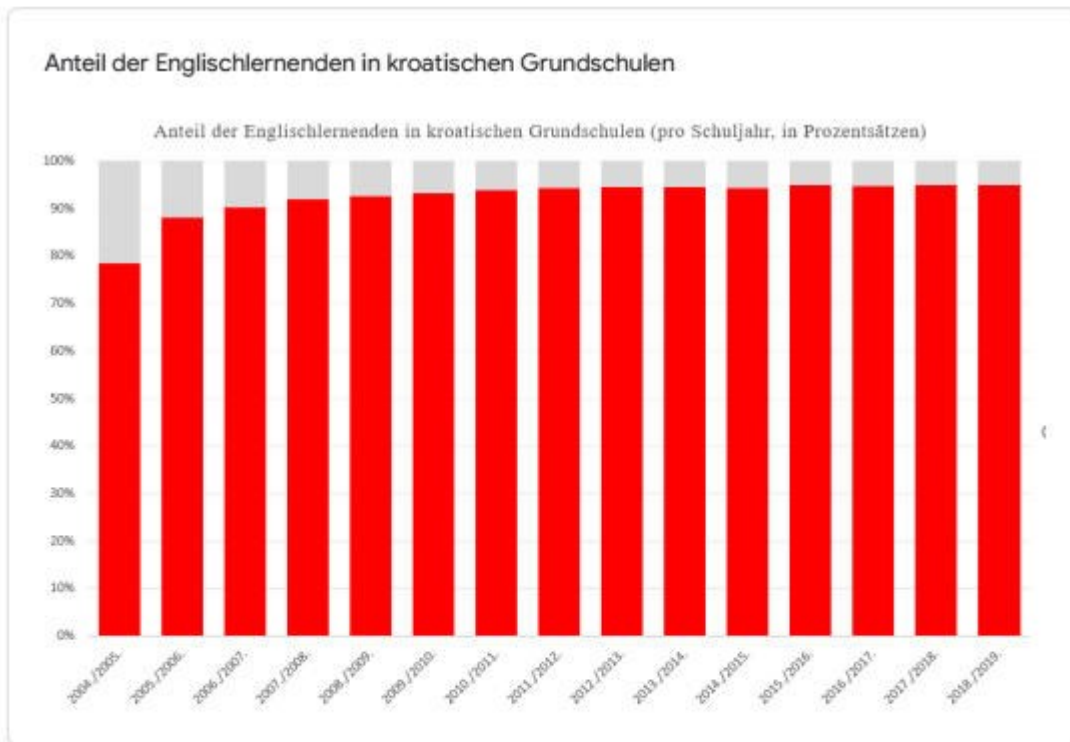
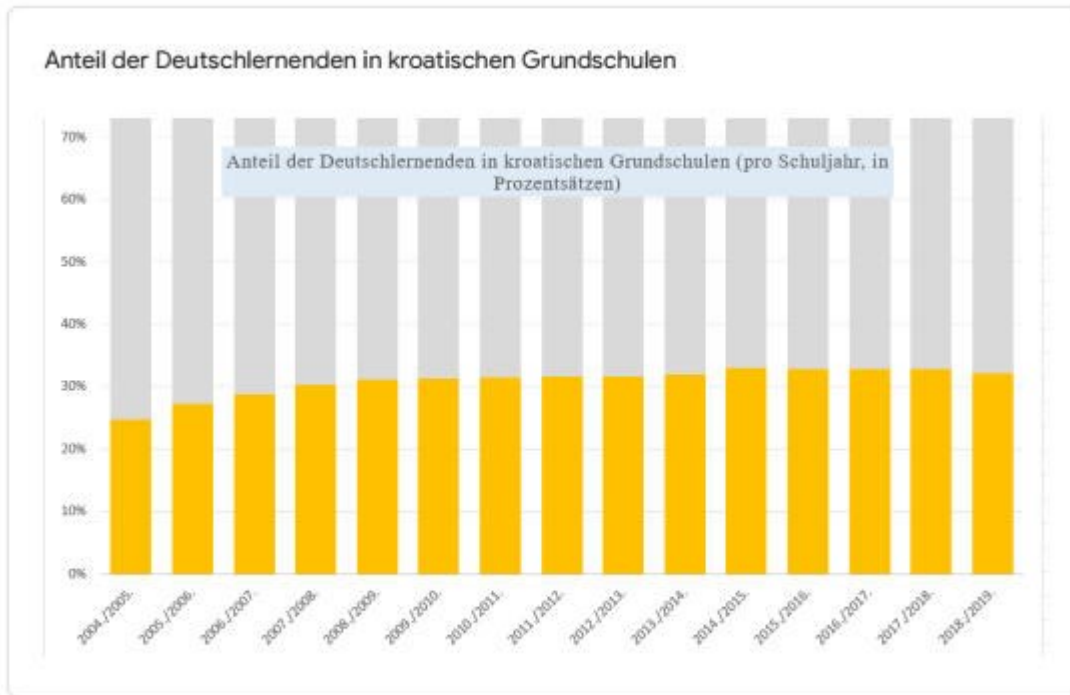
7. Erläutern Sie bitte Ihre Antwort auf die vorige Frage. Falls Sie in der vorigen Frage die Option "Andere Gründe" ausgewählt haben, erläutern Sie bitte, an welche Gründe Sie gedacht haben und, falls möglich, nennen Sie kurze Beispiele. \*

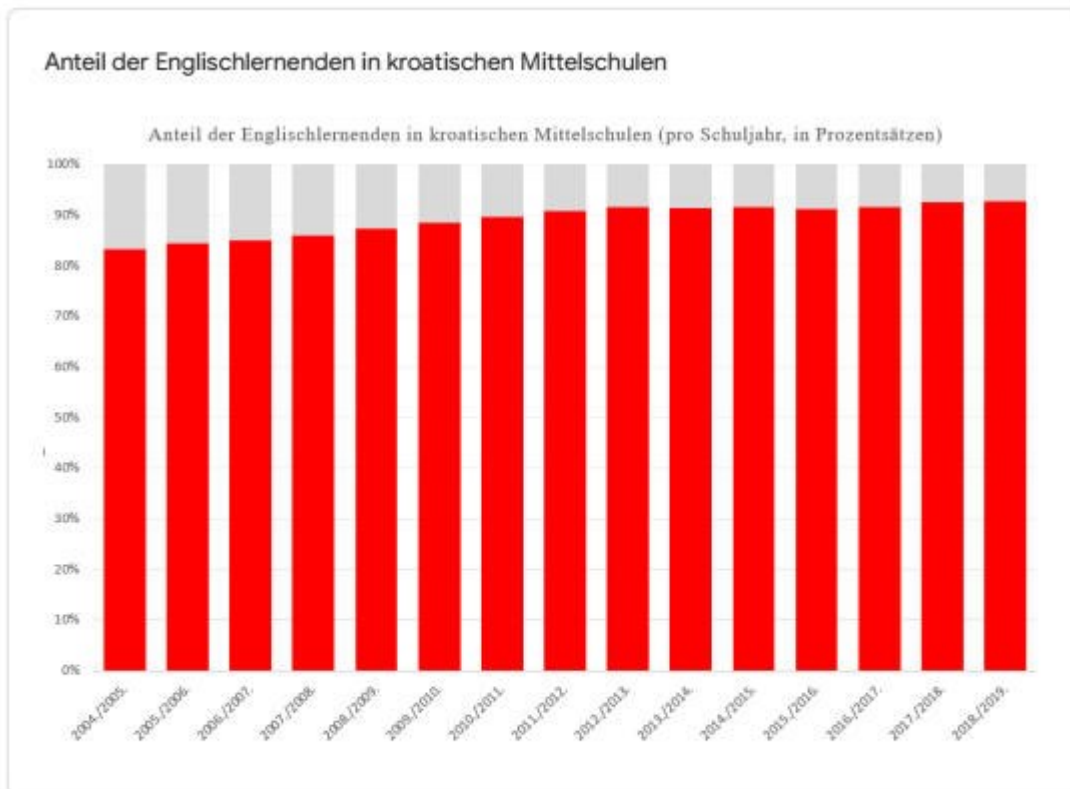
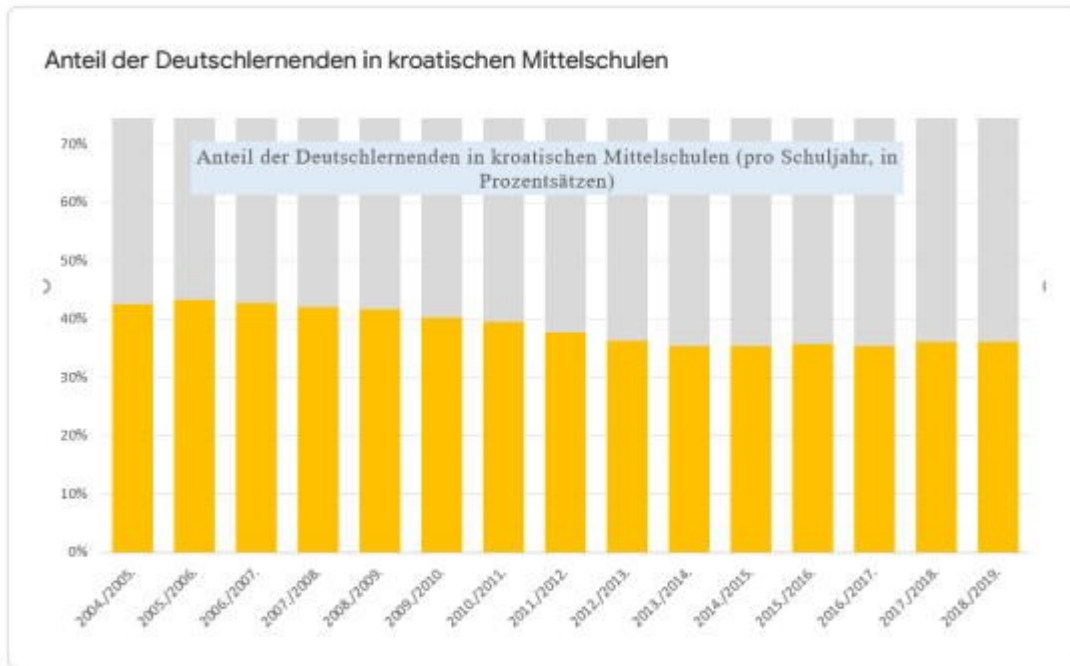
Mit wenig Arbeit bekommen Sie eine gute Note und die Schueler selbst sagen, es sei einfacher.  
.....

8. Die folgenden Diagramme stellen die Anzahl von Schülern, die zu einem bestimmten Zeitpunkt deutsch, bzw. englisch gelernt haben, dar. Haben Sie solche Resultate erwartet? Wieso (nicht)? \*

An unserer Schule ist es erlaubt, dass die Schueler selbst die erste Fremdsprache also Englisch bestimmen, obwohl Deutsch ihre erste Fremdsprache ist. Die Schueler lernen Englisch auch zusaetzlich, falls sie Deutsch in der Grundschule als 1. Fremdsprache ist.

Ich weiss, dass Deutsch manchmal aufgedrungen wird und die Schueler hassen Deutsch.  
.....





8. Denken Sie das der negative Trend der fallenden Beliebtheit des Deutschen bei kroatischen Schülern angehalten oder zumindest verlangsamt werden kann? Falls doch, auf welche Weise? \*

Es haengt alles von oekonomischen Zustaenden und Politik ab. Momentan will Kroatien , dass unsere hochgebildete Kraefte in Kroatien bleiben und nicht etwa in Deutschland auswandern.

Der Trend ist schwer aufzuhalten, obwohl manche Eltern die Problematik verstehen.

Ich muss betonen, dass sich Deutschlehrer/innen viel Muehe geben um konkurent zu bleibem im Vergleich.mit Englischlehrern, die nicht per you tube nach interesantan Sachen suchen muessen, sondern alles zur Verfuegung haben. MFG

This content is neither created nor endorsed by Google.

Google Forms



## Tabellen

Tabelle 1

oš	ENGLISKI JEZIK	NJEMAČKI JEZIK	UKUPAN BROJ UČENIKA KOJI UČE STRANE JEZIKE	UKUPAN BROJ UČENIKA OŠ, SVI RAZREDI
k 2004./2005.	306 941 (78,5%)	96 623 (24,7%)	426 942	391 112
k 2005./2006.	341 216 (88,2%)	105 745 (27,3%)	473 386	386 895
k 2006./2007.	343 639 (90,2%)	109 844 (28,8%)	482 598	380 777
k 2007./2008.	345 414 (92%)	113 844 (30,3%)	490 332	375 398
k 2008./2009.	341 843 (92,5%)	115 023 (31,1%)	488 487	369 409
k 2009./2010.	336 294 (93,3%)	112 891 (31,3%)	481 270	360 581
k 2010./2011.	330 102 (93,9%)	110 429 (31,4%)	472 250	351 281
k 2011./2012.	321 619 (94,2%)	108 256 (31,7%)	461 640	341 376
k 2012./2013.	315 150 (94,5%)	105 845 (31,7%)	452 984	333 575
k 2013./2014.	309 259 (94,5%)	104 525 (31,9%)	446 135	327 112
k 2014./2015.	304 761 (94,3%)	106 617 (33%)	443 140	322 998
k 2015./2016.	302 586 (94,9%)	104 826 (32,9%)	438 597	318 960
k 2016./2017.	301 745 (94,8%)	104 581 (32,9%)	437 320	318 173
k 2017./2018.	300 870 (94,9%)	104 105 (32,8%)	435 302	316 914
k 2018./2019.	299 751 (94,9%)	101 595 (32,2%)	430 436	315 803

Tabelle 2

SŠ	ENGLISKI JEZIK	NJEMAČKI JEZIK	UKUPNO
k 2004./2005.	155 437 (83,2%)	79 510 (42,5%)	186 918
k 2005./2006.	155 921 (84,3%)	79 969 (43,2%)	184 924
k 2006./2007.	155 681 (84,9%)	78 382 (42,8%)	183 347
k 2007./2008.	154 641 (86%)	75 415 (41,9%)	179 777
k 2008./2009.	155 122 (87,2%)	74 099 (41,7%)	177 799
k 2009./2010.	156 084 (88,4%)	70 978 (40,2%)	176 518
k 2010./2011.	157 613 (89,6%)	69 593 (39,6%)	175 958
k 2011./2012.	162 862 (90,7%)	67 512 (37,6%)	179 497
k 2012./2013.	166 145 (91,6%)	65 676 (36,2%)	181 384
k 2013./2014.	163 914 (91,3%)	63 435 (35,3%)	179 513
k 2014./2015.	160 807 (91,6%)	61 943 (35,3%)	175 512
k 2015./2016.	152 485 (91,2%)	59 887 (35,8%)	167 273
k 2016./2017.	146 298 (91,6%)	56 501 (35,4%)	159 698
k 2017./2018.	140 611 (92,4%)	54 759 (36%)	152 106
k 2018./2019.	135 602 (92,7%)	52 666 (36%)	146 270