

Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht

Didaktik und Methodik im Bereich Deutsch als Fremdsprache

ISSN 1205-6545 Jahrgang 21, Nummer 1 (April 2016)

Studienbegleitender Deutschunterricht in Polen – Eine Bedarfsanalyse unter Studierenden der Technischen Universität Koszalin

Joanna Kic-Drgas

Politechnika Koszalińska
Technische Universität Koszalin
Fachbereich Geisteswissenschaften
Ulica E. Kwiatkowskiego 6e
75-343 Koszalin
E-Mail: joanna.kic-drgas@tu.koszalin.pl

Abstract: Die sich rasch ändernden gesellschaftlichen Verhältnisse (Globalisierung, steigende Mobilität, Spezialisierung verschiedener Fachbereiche) stellen auch die fachbezogene Fremdsprachenbildung vor die Herausforderung, die zeitgemäßen Bedürfnisse der Lernenden zu berücksichtigen. Das Ziel vorliegender Studie ist zu untersuchen, welche Erwartungen heutige Studierende an der Technischen Universität Koszalin an den studienbegleitenden Deutschunterricht stellen. Dazu wurde eine Umfrage unter den Studierenden von vier Fachrichtungen (Wirtschaft, Informatik, Mechanik, Europäische Beziehungen) durchgeführt. Die Antworten legen nahe, dass moderner Deutschunterricht stark fachbezogen orientiert sein sollte.

The quickly changing social reality (arising from globalisation, increasing mobility, and the specialisation of many scientific fields) also affects modern language teaching for special purposes and results in the students' changing expectations and needs. This paper aims at presenting the needs and expectations of the students studying a foreign language in an academic setting, using the example of a German course at the Koszalin Technical University. The basis for the findings and their analysis is a survey conducted among the students enrolled in economics, informatics, mechanics and European studies. The answers received from the students point strongly to the need for specialisation, a direction that should influence modern language teaching.

Schlüsselwörter: studienbegleitender Fremdsprachenunterricht, Bedarfsanalyse; foreign language teaching in an academic setting, needs analysis,

1. Einleitung

Fremdsprachenunterricht findet nicht in einem isolierten, geschlossenen System statt (vgl. Pfeiffer 2001: 69), sondern wird sowohl von äußeren (Lehr- und Lernumgebung, Zugang zum Lernen, Curricula) als auch inneren (Sprachbiographien, Motivation) Faktoren beeinflusst. Diese Einflüsse auf den Fremdsprachenunterricht sind im 21. Jahrhundert als Folge der intensiven Globalisierung, des technologischen Fortschrittes und der steigenden Spezialisierung vieler Lebensbereiche besonders sichtbar. Deswegen bleiben in den sich permanent verändernden Verhältnissen Fragen nach den Erwartungen und Bedürfnissen der Lernenden im Bereich des effizienten Fremdsprachenlernens immer aktuell. Besondere Bedeutung gewinnen diese Fragen für diejenigen Studierenden, die kurz nach dem Studienabschluss bei der Arbeitssuche bestimmte Sprachkenntnisse vorweisen sollten.

Das Ziel des vorliegenden Beitrags besteht darin, die Erwartungen und Bedürfnisse von Studierenden der Technischen Universität Koszalin an studienbegleitenden Deutschunterricht zu untersuchen. Die Motivation zur Erforschung dieses Themenfeldes ergab sich nicht nur aus dem Wandel, in dem sich der Bildungsbereich in Polen zurzeit befindet (zahlreiche Bildungsreformen, Konsequenzen der Einführung des Bologna-Systems etc.), sondern auch aus den neuen Erwartungen an den Fremdsprachenunterricht (z.B. erweiterte Fähigkeiten im Bereich der Fachkommuni-

nikation, die Vermittlung der Fachproblematik, Entwicklung der interkulturellen Kommunikation im internationalen Arbeitsmilieu) im universitären Bereich vor allem seitens des Arbeitsmarktes (vgl. Smuk 2015: 53).

Im Zentrum des vorliegenden Beitrags stehen folgende Forschungsfragen:

1. Aus welchem Grund wählen Studierende der TU Koszalin Deutsch als Fremdsprache?
2. Welche Erwartungen haben Studierende an den studienbegleitenden Deutschunterricht?
3. Welche Probleme sehen die Studierenden im Bereich des studienbegleitenden Deutschunterrichts in Polen?

Zur Beantwortung dieser Fragen wurde eine Bedarfsanalyse unter Studierenden der nicht-philologischen Studienrichtungen (Wirtschaft, Europäische Beziehungen, Mechanik und Informatik) der Technischen Universität in Koszalin durchgeführt.

Der vorliegende Beitrag setzt sich aus drei Hauptteilen zusammen. Im ersten Teil wird am Beispiel Koszalin die Situation des Deutschunterrichts in der polnischen Bildungslandschaft vorgestellt, die quasi den Hintergrund dieser Studie darstellt (s. Kap. 2). In diesem Teil wird vor allem der Einfluss von Bildungsreformen auf das Fremdsprachenlernen und -lehren in Polen und auf die Popularität des Englischen hervorgehoben. Gleichzeitig werden die Lage und der Status von Westpommern als Grenzregion dargestellt. Daran anschließend werden Forschungsmethoden und das Untersuchungsmaterial der vorliegenden Studie vorgestellt (s. Kap. 3). Im dritten Teil werden die Forschungsergebnisse (s. Kap. 4) dargestellt, gefolgt von einer kurzen Zusammenfassung (s. Kap. 5).

2. Hintergrund: Bildungslandschaft für Deutsch als Fremdsprache in Polen am Beispiel Koszalin

Die Fremdsprachenbildung beginnt in Polen seit dem 1. September 2008 in der ersten Klasse der Grundschule; das Erlernen einer zweiten Fremdsprache ist ab der ersten Klasse des polnischen Gymnasiums (Klassen 7 bis 9) seit dem 1. September 2009 obligatorisch. Die Einführung dieser Reform ist einerseits mit dem frühen Kontakt mit einer Fremdsprache in der öffentlichen Schulbildung und andererseits mit der Eröffnung der Möglichkeit, mehrere Fremdsprachen lernen zu können, begründet.

In den letzten sieben Jahren kann in Polen ein entscheidender Vormarsch des Englischen beobachtet werden (vgl. GUS 2014), das am häufigsten als erste Fremdsprache gewählt wird. Diese neue Tendenz wird häufig mit der früheren Situation verglichen, die Białek (2015a: 34) so beschreibt: „Auch viele Jahre nach dem Zweiten Weltkrieg wurden Russisch und Deutsch an den polnischen Schulen unverändert als einzige Fremdsprachen unterrichtet.“ Im Jahr 1999 wurde das polnische Bildungssystem grundlegend reformiert, was eine weitgehende Konsequenz der politischen Umgestaltung des Staates war. Zu den Hauptanliegen der neuen Ordnung gehörte vor allem die Erhöhung der Qualität des Bildungswesens in Polen. Die Reformen haben auch zur Einführung neuer Konzepte der fremdsprachlichen Bildung beigetragen, worauf Jaroszewska (2015: 142) hinweist:

Selbst die Erweiterung der in den öffentlichen polnischen Schulen angebotenen Fremdsprachen stellt einen Meilenstein dar angesichts der Herrschaft der russischen Sprache, welche über einige Jahrzehnte hinweg, seit der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts bis zur Umwandlung der Staatsform im Jahr 1989, in unserem Land stattfand. [...] Das hatte wiederum einen grundlegenden Einfluss auf die Umformulierung der Konzepte der fremdsprachlichen Bildung in den polnischen Schulen.

Trotz der steigenden Popularität des Englischen bleibt die zweite Position „seit Jahren für die deutsche Sprache reserviert, und obwohl die Zahlen der Deutschlernenden eine sinkende Tendenz aufweisen, ist die Stellung der deutschen Sprache stabil und von den anderen Sprachen (außer Englisch) unangefochten“ (vgl. Białek 2015a: 35). Im Vergleich zur Situation vor 1999, als nur Russisch und Deutsch angeboten wurden, stehen jetzt am häufigsten Englisch, Deutsch, Spanisch und Französisch zur Wahl, und an einigen Schulen kann zum Beispiel auch Chinesisch gelernt werden. Die Folgen der Erweiterung des Fremdsprachenangebots an polnischen Schulen können im weiteren

und engeren Sinne analysiert werden. In der weiteren Perspektive bedeuten sie für junge Menschen völlig neue Arbeitschancen und steigende Mobilitätsmöglichkeiten. In der engeren Perspektive tragen sie zu einer entscheidenden Änderung des Status des Fremdsprachenunterrichts an den polnischen Schulen bei, der von einem zusätzlichen Fachbereich zum Hauptfach und einem der wichtigsten Kriterien bei der Wahl der Schule bzw. Studienrichtung geworden ist (vgl. MEN 2006).

Die angesprochenen Änderungen beobachtet man nicht nur in dem primären oder sekundären Schulbereich, sondern auch an den Universitäten und Hochschulen.

Infolge des reformierten Bildungswesens und der Änderungen auf dem Arbeitsmarkt (Entstehung neuer Spezialisierungsfelder, fortschreitende Kooperation im mehrsprachigen Milieu, neue Welle der Arbeitsmigration) stieg auch die Rolle des studienbegleitenden Fremdsprachenunterrichts im Hochschulbereich. Bis vor wenigen Jahren war der fachbezogene Fremdsprachenunterricht an Universitäten unabhängig vom Fach didaktisch-methodisch in erster Linie auf die Vermittlung von Wortschatz und Grammatik ausgerichtet. Mit der Zeit konnte diese Ausrichtung des Fremdsprachenunterrichts den Anforderungen verschiedener Studienrichtungen aber nicht mehr genügen. Mit der Öffnung neuer Arbeitsmärkte nach dem EU-Beitritt Polens stiegen die sprachlichen Erwartungen an die Arbeitnehmer¹. Auf dem neuen internationalen Arbeitsmarkt geht es darum, erfolgreich und angemessen in der Fremdsprache kommunizieren zu können. Dazu gehören auch Fertigkeiten, arbeitsbedingte Angelegenheiten präzise erklären oder neue technologische Lösungen präsentieren zu können, mit einem Wort Kompetenzen, die nicht durch reine Grammatikkenntnisse oder Fachwortschatzbeherrschung zu bewältigen sind. Der studienbegleitende Fremdsprachenunterricht zeichnet sich Lévy-Hillerich & Serena (2009: 10) zufolge insbesondere dadurch aus:

[...], dass das Augenmerk nicht – wie im üblichen schulischen Studium oder in der Germanistik bzw. Anglistik, Romanistik usw. – ausschließlich auf die Sprache an sich gerichtet ist, sondern auch auf die in, durch und mit der Sprache sich entwickelnde Handlungskompetenz und die dafür notwendigen Voraussetzungen in Forschung und Lehre.

Die Technische Universität Koszalin liegt in der Woiwodschaft Westpommern², einer Region, die sich wegen charakteristischer Eigenschaften einer Grenzregion von anderen Regionen in Polen unterscheidet. Die geografische Lage Koszalins (circa 200 Kilometer von der deutsch-polnischen Grenze entfernt), landschaftliche Attraktionen (die Nähe zur Ostsee, zahlreiche Kurorte), die viele ausländische Touristen locken, sowie kulturelle und wirtschaftliche Kooperationen zwischen Koszalin und Partnerstädten in Deutschland (Neubrandenburg, Neumünster, Schwedt/Oder) tragen dazu bei, dass Deutsch eine wichtige Rolle spielt und häufig als zweite Fremdsprache nach Englisch gewählt und gelernt wird. Heute lernt in Polen jede/r Fünfte Deutsch als Fremdsprache (vgl. TNS 2015).

Deutsch nimmt an besonderer Bedeutung als Sprache der Nachbarn zu, mit denen das Land wirtschaftliche, aber auch wissenschaftliche, soziale und kulturelle Kontakte pflegt, so sind Deutschkenntnisse, insbesondere im betreffenden Grenzgebiet, sehr wünschenswert (Białek 2015b: 228).

An der Technischen Universität Koszalin (der größten öffentlichen Universität in der Stadt) wird Deutsch als Fremdsprache sowohl im Rahmen des Lehrangebots verschiedener Fachrichtungen als auch als neuphilologisches Studium (Lehramt) angeboten. Die Studierenden der nichtphilologischen Studienrichtungen sind verpflichtet, 120 Unterrichtsstunden einer Fremdsprache (Englisch, Deutsch, Russisch, Französisch oder Spanisch) zu absolvieren und mit einer Prüfung abzuschließen. Auf der Grundlage der im Zuge des Bologna-Prozesses veränderten Bildungsstandards empfiehlt die Universitätsleitung, dass die Universitätsabsolventen eine fremde Sprache mindestens auf dem Niveau B2 beherrschen sollen. Die Polnische Neuphilologische Gesellschaft vertritt unter Berufung auf EU-Beschlüsse die Meinung, dass die Absolventen mindestens zwei Fremdsprachen beherrschen sollten. Dies wäre jedoch nur durch eine Erhöhung der Stundenzahl des Lehrpersonals und zugleich der Stunden, die im Curriculum für die Sprachlehre vorgesehen sind, möglich.

Joanna Kic-Drgas (2016), Studienbegleitender Deutschunterricht in Polen – Eine Bedarfsanalyse unter Studierenden der Technischen Universität Koszalin. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, 125-136. Abrufbar unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/>.

Das Ministerium für Hochschulbildung wehrt sich dagegen und weist auf das Recht der Universitäten zur freien Gestaltung des Unterrichtspensums hin. Öffentliche Universitäten entscheiden aufgrund finanzieller Überlegungen selten, den Studenten das parallele Erlernen von zwei Fremdsprachen zu ermöglichen (Białek 2015b: 226).

Deutsch wird von den Studierenden an der Technischen Universität in Koszalin nach Englisch am häufigsten als Fremdsprache gewählt. Gleichzeitig werden seit drei Jahren auch für Mitarbeiter der Universität Sprachkurse (auch in Deutsch) angeboten, die zum Ziel haben, die Fremdsprachenkenntnisse des Unterrichts- und Forschungspersonals zu verbessern. Die Universität hat in den letzten Jahren eine enge Zusammenarbeit mit deutschen Universitäten entwickelt, u.a. mit der Hochschule Wismar, der Technischen Universität Darmstadt und der Fachhochschule Düsseldorf (vgl. TU Koszalin o.J.).

3. Bedarfsanalyse: Untersuchungsdesign

Um die Erwartungen und Bedürfnisse von Studierenden der Technischen Universität Koszalin zum studienbegleitenden Deutschunterricht zu untersuchen, wurde eine Umfrage durchgeführt. Es handelte sich dabei um 95 Studierende nicht-philologischer Studienrichtungen (Wirtschaft, Europäische Beziehungen, Mechanik und Informatik).

Die Befragung fand im Sommersemester 2015 statt, d.h. in den Monaten März bis Juni. Der Fragebogen wurde während der Fremdsprachenveranstaltungen verteilt, die Studierenden aber schon vorab über die Befragung informiert, um möglichst viele zur Teilnahme daran zu gewinnen. Die organisatorische Durchführung der Untersuchung wurde durch die Unterstützung der Fremdsprachenlehrer ermöglicht. Von insgesamt 95 Fragebögen, die eingesammelt wurden, waren acht nicht vollständig ausgefüllt und konnten deshalb nicht berücksichtigt werden. Das Untersuchungsmaterial vorliegender Studie besteht somit aus 87 ausgefüllten Fragebögen.

Der Fragebogen wurde auf Polnisch verfasst und enthielt sowohl offene als auch geschlossene Fragen. Er bestand aus insgesamt 20 Fragen, von denen im vorliegenden Beitrag nur sechs besprochen werden (s. Anhang). Die hier besprochenen Fragen betreffen drei Aspekte:

- 1) In Frage 2 ging es um die Motive der Studierenden zum Deutschlernen,
- 2) in Fragen 3-4 um ihre Erwartungen an den studienbegleitenden Deutschunterricht.
- 3) In Frage 5 wurde nach den größten Problemen des studienbegleitenden Deutschunterrichts aus der Perspektive der Studierenden gefragt.

Die erste Frage diente der Erhebung der Vorkenntnisse der Studierenden im Deutschen als Hintergrundinformation. Eine erweiterte Analyse anderer Aspekte der Umfrage soll an anderer Stelle publiziert werden.

Da der Fragebogen sowohl geschlossene als auch offene Fragen enthielt, konnten die Antworten sowohl quantitativ als auch qualitativ analysiert werden. Die Antworten auf die offenen Fragen wurden mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse induktiv analysiert (vgl. Mayring 2003: 53-55). Da es sich um eine große Zahl relativ kurzer Antworten handelte, war eine Paraphrasierung der Aussagen nicht nötig und teilweise auch nicht möglich (vgl. 69). In vielen Fällen war aufgrund der Kürze der Aussagen selbst eine Generalisierung überflüssig (s. Tab. 1).

4. Ergebnisse und Diskussion

Im Folgenden wird auf drei Aspekte der Umfrage unter den Studierenden der Technischen Universität Koszalin zum studienbegleitenden Deutschunterricht eingegangen, die den Forschungsfragen vorliegender Studie entsprechen:

- 1) die Motive der Studierenden zum Deutschlernen,
- 2) ihre Erwartungen an den studienbegleitenden Deutschunterricht und
- 3) Probleme im studienbegleitenden Deutschunterricht.

4.1. Motive zum Lernen des Deutschen im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht

Zum Zeitpunkt der Befragung hatten die Studierenden durchschnittlich 5 Jahre Deutsch gelernt (am wenigsten 2 Jahre, am meisten 8 Jahre) (Frage 1). Nach den Motiven für das Deutschlernen wurde in der zweiten Frage gefragt. Es handelte sich um eine Multiple-Choice-Frage mit der Möglichkeit zur Spezifizierung der Antworten in offenen Kommentarfeldern (s. Anhang). Die Teilnehmer wurden gebeten, nur eine Option zu wählen. Das wichtigste Motiv, auch an der Universität Deutsch zu lernen, war mit 37 % der Antworten, die Sprache für Arbeitszwecke benutzen zu wollen (s. Abb. 2).

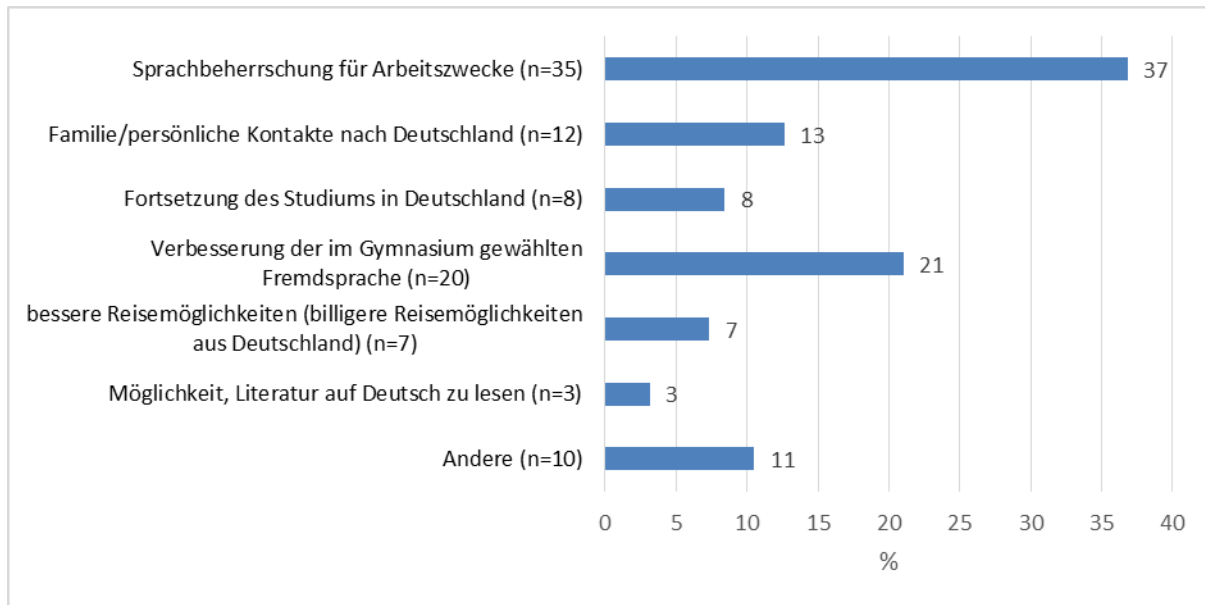


Abb. 1: Motive zum Deutschlernen (n=95)

Die Option „Arbeitszwecke“ enthielt ein Kommentarfeld, in dem die Befragten ihre Antwort spezifizieren sollten. Hier wurde unter anderem die Antwort „neue Arbeitsmöglichkeiten bei deutschsprachigen Investoren, die ihre Niederlassungen in der Region öffnen“ angegeben. Außerdem versprach man sich „Chancen auf Arbeitsplätze im Tourismus (deutschsprachige Touristen)“ und erachtete die Beherrschung des Deutschen für eine „notwendige Voraussetzung, um in großen Konzernen Beförderungsmöglichkeiten zu haben“.

Ein gutes Fünftel der Befragten hatte Deutsch im Studium gewählt, weil sie diese Sprache bereits im Gymnasium gelernt hatten. Dass den in der Schule gelernten Sprachen eine große Bedeutung bei der Wahl der Fremdsprache an der Universität zukommt, fanden auch Grasz & Schlabach (2011: 44) heraus.

Die drittmeisten Antworten erhielt mit 13 % die Antwort „Familie/persönliche Kontakte nach Deutschland“. Acht Prozent der Befragten wollten ihr Studium in Deutschland fortsetzen, und sieben Prozent betonten die steigenden Reisemöglichkeiten als einen wichtigen Impuls für das Deutschlernen. Nur drei Prozent der Informanten hoben die Möglichkeiten des Lesens von Literatur im Original hervor. 10 Personen hatten die Option „Andere“ gewählt. In dieser Option wurde Deutsch interessanterweise auch als Alternative zum Englischen und als weniger populäre Sprache bezeichnet (von zwei Studierenden). Gleichzeitig fällt auf, dass Deutsch als wichtige Sprache eines Nachbarlandes bezeichnet wurde (von vier Personen). Zusätzliche Motive für die Wahl der deutschen Sprache waren die bessere zeitliche Anpassung der Deutschstunden an den Studienplan und die Überzeugung der Befragten, dass Deutsch eine einfache Sprache sei (von jeweils zwei Studierenden).

Aus diesen Ergebnissen kristallisiert sich das Bild von beruflich-orientierten jungen Erwachsenen heraus, die im Deutschlernen ihre Chance auf bessere Arbeitsperspektiven bzw. Möglichkeiten zur Fortsetzung ihres Studiums im Ausland sehen.

4.2. Erwartungen an den studienbegleitenden Deutschunterricht

In der dritten Frage (s. Anhang) wurde allgemein nach den Erwartungen der Studierenden an den studienbegleitenden Deutschunterricht gefragt. Die Antworten wurden inhaltsanalytisch nach Mayring (2003: 53-55) analysiert. In Tab. 1 werden die Schritte der Analyse dargestellt (Generalisierung und Reduktion). Die Generalisierungen in der mittleren Spalte der Tabelle bilden gleichzeitig die Unterkategorien der Hauptkategorie „Beherrschung der Sprache zu beruflichen Zwecken“.

Tab.1: Induktive Kategorienbildung

Beispielzitat	Generalisierung (Unterkategorie)	Reduktion (Hauptkategorie)
„Ich möchte gerne IT Fachtermini kennenlernen“ (Befragte Nr. 56, Frau, lernt Deutsch seit 3 Jahren)	Erlernen von Fachwortschatz	Beherrschung der Sprache zu beruflichen Zwecken
„Ich hoffe, viele E-Mails, Berichte und andere Formen zu üben, die im beruflichen Leben von Bedeutung sind.“ (B. 28, M., 2)	Übung fachspezifischen Schreibens	
„Ich brauche schon jetzt für meinen Nebenjob die technische Fachsprache . Ich brauche Fachsprache, um in authentischen Situationen kommunizieren zu können, deswegen will ich vor allem praktische Fachkommunikation üben“ (B. 36, F., 6)	Fachkommunikation am Arbeitsplatz	
„Ich brauche eine gründliche Wiederholung der Grammatik .“ (B. 21, F., 4)	Wiederholung der Grammatik	Allgemeinsprachliche Fertigkeiten
„Ich will endlich auf Deutsch problemlos sprechen “ (B. 1, F., 6)	Entwicklung mündlicher Fertigkeiten	
„Meinen Wortschatz erweitern“ (B. 92, F., 2)	Erweiterung des Wortschatzes	

Infolge der induktiven Inhaltsanalyse wurden folgende zwei Hauptkategorien mit je drei Unterkategorien gebildet:

1. Beherrschung der Sprache zu beruflichen Zwecken (technische Fachsprache, Wirtschaftssprache) (n=75):
 - a) Erlernen von Fachwortschatz (n=33)
 - b) Übung fachspezifischen Schreibens (n=27)
 - c) Fachkommunikation am Arbeitsplatz (n=15)

2. Allgemeinsprachliche Fertigkeiten
 - a) Wiederholung der Grammatik (n=10)
 - b) Entwicklung mündlicher Fertigkeiten (n=8)
 - c) Erweiterung des Wortschatzes (n=2)

In Abb. 2 ist die quantitative Verteilung der Antworten auf die zwei Hauptkategorien dargestellt.

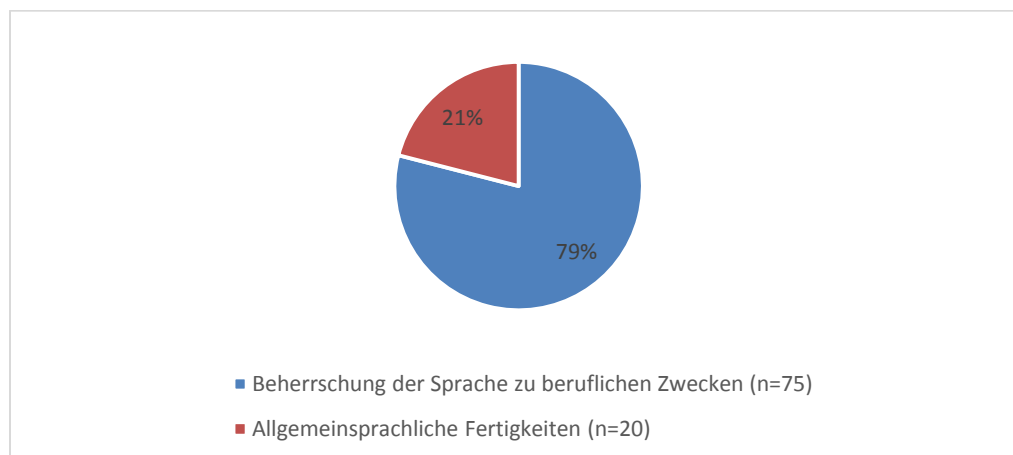


Abb. 2: Erwartungen der Studierenden an den studienbegleitenden Deutschunterricht (n=95)

Das große Interesse der Studierenden am Lernen des Deutschen für berufliche Zwecke (fast 80 % der Befragten) legt nahe, dass der studienbegleitende Deutschunterricht fachbezogen orientiert und möglichst spezifisch auf ihre technische oder wirtschaftliche Ausbildung zugeschnitten sein sollte.

In Abb. 3 sind die Unterkategorien den beiden Hauptkategorien (Sprachbeherrschung zu beruflichen und allgemeinsprachlichen Zwecken) dargestellt. Besonderes Interesse bestand am Erwerb des entsprechenden Fachwortschatzes, den 35 % aller Befragten nannte, wohingegen nur zwei Prozent ihren allgemeinsprachlichen Wortschatz erweitern wollten. Aber auch fachbezogene Schreibfertigkeiten (Verfassen von E-Mails, Berichten etc.) gehörten mit fast 30 % aller Antworten zu den am häufigsten genannten Erwartungen an den Deutschunterricht.

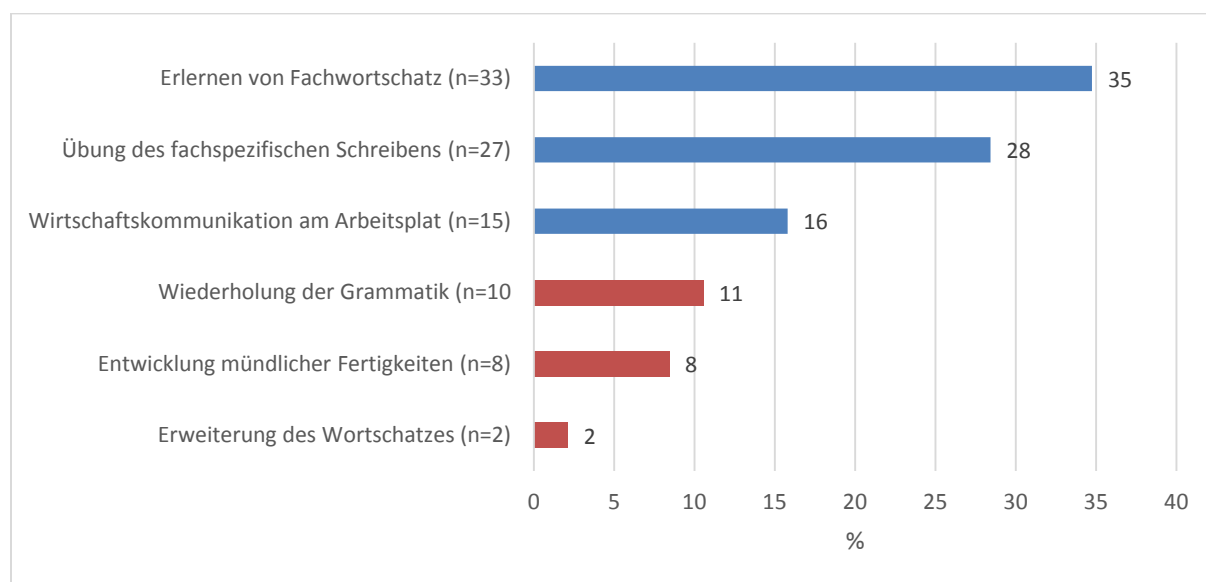


Abb. 3: Erwartungen der Studierenden im Bereich „Sprachbeherrschung zu beruflichen Zwecken“ (n=95)

32 % der Befragten (30 Personen) betonten zusätzlich ihr Interesse an fachsprachlichen Zertifikaten (s. Frage 4), weil sie einen Nachweis ihrer Sprachkenntnisse darstellen und deswegen von potenziellen Arbeitgebern geschätzt werden. Die Studierenden können diese zertifizierenden Prüfungen jedoch nicht im Rahmen der Tätigkeit des Sprachenzentrums an der Technischen Universität in Koszalin absolvieren, sondern müssen dazu spezielle Testzentren aufsuchen.

4.3. Probleme im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht in Polen

Im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht traten einige Schwierigkeiten auf, die den Lernprozess verlangsamen konnten. Die Studierenden wurden in der fünften Frage aufgefordert, die größten Probleme im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht zu nennen. Die erhobenen Antworten lassen sich inhaltsanalytisch in drei Gruppen gliedern. Da die Frage eine offene Form hatte, haben die Befragten auf zwei oder mehr Probleme hingewiesen:

Tab. 2: Induktive Kategorienbildung

Beispielzitat	Generalisierung (Unterkategorie)	Reduktion (Hauptkategorie)
„Wir haben eine sehr große Gruppe – 25 Personen. Das ist zu viel, um eine Sprache zu beherrschen.“ (Befragter Nr. 26, Mann, lernt Deutsch seit 5 Jahren)	Anzahl der Teilnehmer	organisatorische Schwierigkeiten
„Ich muss drei Studenten lang auf meinen Fremdsprachenunterricht warten .“ (B. 7, M., 10)	ungünstige Kurszeit	
„Wir haben Menschen mit unterschiedlichen Niveaus in unserer Gruppe. Es gab zu wenig Studenten für eine fortgeschrittene Gruppe“ (B. 78, F., 8)	Niveau des Unterrichts	
„ Einstufungstest war zu einfach“ (B. 8, M., 4)	kein angemessener Stufentest	
„Unser Lehrwerk ist zu einfach“ (B. 91, F., 3)	kein entsprechendes Lehrwerk	methodisch-didaktische Schwierigkeiten
„Der Unterricht ist langweilig, es fehlt an interessanten, aktivierenden Methoden “ B. 55, F., 2)	keine angemessenen Lehrmethoden	
„Es fehlt an guten Lehrmaterialien für die IT Fachsprache“ (B. 62, F., 5)	fehlende zusätzliche Lehrmaterialien	
„Ich weiß nicht, wie ich den schweren Fachwortschatz lernen sollte“ (B. 29, F., 1)	fehlende Methoden zum Lernen von Fachsprachen	
„Die Klassenzimmer sind einfach zu klein“ (B.16, F., 5)		räumliche Schwierigkeiten

Als Ergebnis der Inhaltsanalyse entstanden folgende Kategorien (s. Abb. 4):

- organisatorische Schwierigkeiten (n=35) und darunter:
 - Anzahl der Teilnehmer (n=17)
 - ungünstige Kurszeit (n=9)
 - Niveau des Unterrichts (eine Fortgeschrittenengruppe wurde nicht eröffnet) (n=5)
 - kein angemessener Stufentest (n=4)
- methodisch-didaktische Schwierigkeiten (n=60) und darunter:
 - kein entsprechendes Lehrwerk (n=30)

keine angemessenen Lehrmethoden (n=17)
 fehlende zusätzliche Lehrmaterialien (n=8)
 fehlende Methoden zum Lernen von Fachsprachen (n=5)

- räumliche Schwierigkeiten (n=35)

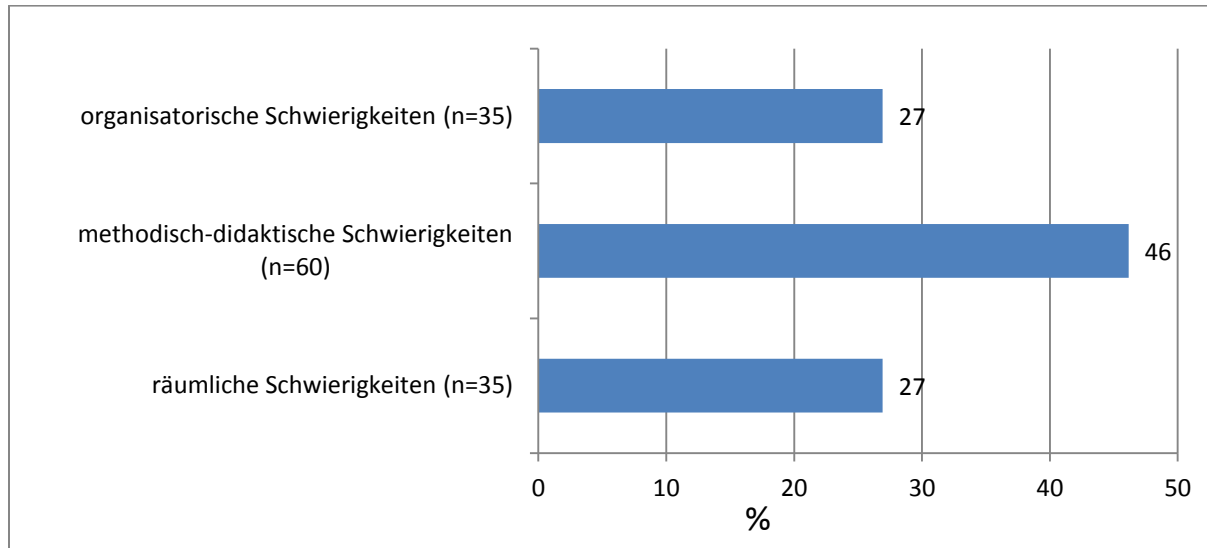


Abb. 4: Probleme im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht (n=130)

Zu den organisatorischen Schwierigkeiten gehörten laut den befragten Studierenden vor allem die große Anzahl der Teilnehmer in den Lerngruppen (16 bis 20 Personen) und die relativ ungünstige Kurszeit. Die inneruniversitären Bestimmungen, die die Anzahl der Studierenden in den Lerngruppen regeln, tragen dazu bei, dass fortgeschrittene Gruppen seltener entstehen, weil z.B. nur wenige Personen ein entsprechendes Sprachniveau aufweisen und die Gruppe zu klein wäre. Dann müssen die Studierenden entweder auf das Deutschlernen verzichten (und eine andere Fremdsprache wählen) oder einen Kurs mit Anfängern oder weniger fortgeschrittenen Studierenden besuchen.

Ein häufig genanntes Problem innerhalb der Kategorie „methodisch-didaktischen Schwierigkeiten“ waren mangelnde Lernmaterialien. Studierende wiesen darauf hin, dass die Lehrwerke häufig veraltet, neuere Exemplare hingegen oft nicht ansprechend seien. Diese Probleme sind den Lehrenden prinzipiell bewusst, und sie versuchen oftmals auch selbst Lernmaterialien zu erstellen, was jedoch wegen Zeitmangel und fehlendem Fachwissen der Fremdsprachenlehrenden oft nicht möglich ist. 30 Befragte hielten fest, dass sie lieber ein richtiges Lehrwerk hätten, statt separater Materialien. Das Angebot an Lehrwerken zu Fachsprachen im polnischen Buchhandel wird zwar von Jahr zu Jahr attraktiver, es fehlt jedoch noch immer an sehr spezialisierten Fachmaterialien, die einer konkreten Branche gewidmet wären.

Zu große Kursgruppen stellen ein Hindernis bei der Entwicklung kommunikativer Kompetenz dar. Viele Befragte (n=35) hoben hervor, dass sie selten eine Gelegenheit haben, sich im Fremdsprachenunterricht frei zu äußern. Unter dem Begriff „räumliche Schwierigkeiten“ wurden vor allem die fehlenden, gut ausgestatteten Sprachlabors genannt, wo die Studierenden z.B. ihre Aussprache üben können. Eine der befragten Personen erwähnte z.B., wie nützlich die Nutzung des Sprachlabors während ihres Erasmus-Austausches für sie war, weil sie dort das Potenzial digitaler Sprachlernangebote in Anspruch nehmen konnte.

Die Mehrheit (n=57) der von den Befragten genannten Schwierigkeiten kann auf finanzielle Engpässe der Universitäten und auf den noch immer relativ niedrigen Status der Fremdsprachen an polnischen Universitäten zurückgeführt werden.

5. Zusammenfassung und Schlussfolgerungen

Der studienbegleitende Deutschunterricht gewinnt in Polen an Popularität. Dieser Sachverhalt geht mit einem steigenden Sprachbewusstsein unter den Studierenden einher. Die lange Zeit als unnötig betrachteten Deutschstunden werden somit an den Universitäten zu wichtigen Teilen des Curriculums und später auch des Lebenslaufs der Absolventen. Der wirtschaftliche Fortschritt und die enge Zusammenarbeit Polens mit dem Ausland, darunter mit Deutschland in Form von unterschiedlichen Austausch- und Stipendienprogrammen, aber auch Diskussionsforen oder gemeinsamen Projekten, sind die wichtigsten Faktoren, die die jungen Menschen zum Fremdsprachenlernen motivieren.

Obwohl Deutsch als Fremdsprache in Polen keinen Vorrang vor dem Englischen hat, kann festgestellt werden, dass sich seine Bedeutung, vor allem in den Grenzregionen zu Deutschland, auf einem relativ hohen Niveau gehalten hat. Die Aussagen der Studierenden zeigen, dass sie eine klare Vorstellung zu ihren Bedürfnissen und Erwartungen zum studienbegleitenden Deutschunterricht haben. Der wichtigste Grund für die Wahl des Deutschen war vor allem der erwartete Nutzen für ihre spätere Berufslaufbahn. Dies spiegeln auch ihre Erwartungen an den studienbegleitenden Fachsprachenunterricht (Erwerb von fachbezogenen Schreibfertigkeiten, Erweiterung ihres Fachwortschatzes usw.) wider. Gleichzeitig wurde in der Umfrage nach Schwierigkeiten im studienbegleitenden Deutschunterricht gefragt. Die Antworten ließen sich drei Kategorien zuordnen: organisatorisch, methodisch-didaktisch und räumlich. Die Studierenden wünschten sich fachspezifische Lehrwerke, die an ihre Bedürfnisse angepasst sind. In dieser Hinsicht eröffnet sich ein interessantes Forschungsgebiet für Wissenschaftler und Didaktiker, vor allem im Bereich der Lehr- und Lernmaterialienentwicklung für unterschiedliche Berufsgruppen (die infolge einer Zusammenarbeit von Fachspezialisten und Fremdsprachendidaktikern entstehen könnten). Bedarfsanalysen sollten auch eine Grundlage bei der Modifikation von Studiencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht sowie beim Einsatz von neuen Medien im studienbegleitenden Fremdsprachenunterricht sein (vgl. das LISTiG-Projekt beschrieben von Szerszeń 2014). Andererseits wünschten sich die Studierenden auch, sich freier äußern zu können. Eine stärkere Hinwendung zu lernerzentrierten und projektorientierten Unterrichtsszenarien mit Schwerpunkt auf der Entwicklung des fachsprachlichen Kommunizierens könnte diesem Wunsch der Studierenden entgegenkommen. Fruchtbar für die Entwicklung fachbezogenen Fremdsprachenunterrichts scheinen auch die in dieser Themenausgabe zum studienbegleitenden und studienvorbereitenden Deutschunterricht vorgestellten Konzepte des kooperativen und datengeleiteten Lernens zu sein (vgl. Barić & Serena 2016; Dubova & Proveja 2016). Die Meinungen der Studierenden sollten bei der Modifikation von Studiencurricula für den studienbegleitenden Deutschunterricht berücksichtigt werden, um ihren Bedürfnissen möglichst effizient entgegen zu kommen.

Vorliegender Bedarfsanalyse zufolge sollte die Vorbereitung der Studierenden auf ihren späteren Beruf zu den wichtigsten Prioritäten des studienbegleitenden Fremdsprachenunterrichts gehören. Deswegen entwickelt die Technische Universität in Koszalin eine enge Zusammenarbeit mit den auf dem lokalen Markt tätigen Unternehmen, um die zukünftigen Absolventen auf die Erwartungen des potenziellen Arbeitgebers vorbereiten zu können.

Literaturverzeichnis

- Barić, Karmelka & Serena, Silvia (2016), Wozu und wie kooperative Arbeitsformen im studienbegleitenden Deutschunterricht. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, in der vorliegenden Ausgabe [Online unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif.01.04.2016>].
- Białek, Magdalena (2015a), Das Bildungssystem in Polen. In: Gester, Silke & Kegyes, Erika (Hrsg.), *Quo vadis DAF? II Betrachtungen zu Deutsch als Fremdsprache in den Ländern der Visegrad Gruppe*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 34-42.

- Białek, Magdalena (2015b), Tertiäre Bildung, lebenslanges Lernen in Polen. In: Gester, Silke & Kegyes, Erika (Hrsg.), *Quo vadis DAF? II Betrachtungen zu Deutsch als Fremdsprache in den Ländern der Visegrad Gruppe*. Frankfurt am Main: Peter Lang, 225-232.
- Dubova, Agnese & Proveja, Egita (2016), Datengeleitetes Lernen im studienbegleitenden Deutschunterricht am Beispiel des KoGloss-Ansatzes. *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* 21: 1, in der vorliegenden Ausgabe [Online unter <http://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif.01.04.2016>].
- Grasz, Sabine & Schlabach, Joachim (2011), *Business students' choices of foreign languages*. Turku: Turku School of Economics.
- [GUS] Główny Urząd Statystyczny [Hauptstatistikamt] (2014), *Oświata i wychowanie w roku szkolnym 2013/2014*. [Bildung und Erziehung Schuljahr 2013/2014] [Online unter <http://stat.gov.pl>. 10.12.2015].
- Jaroszewska, Anna (2015), Die Entwicklung interkultureller Kompetenz – die Kehrseite der Medaille am Beispiel des polnischen Bildungssystems. In: Kic-Drgas, Joanna (Hrsg.), *Literatur und Interkulturalität im Fremdsprachenunterricht am Anfang des 21. Jahrhunderts*. Hamburg: Kovač Verlag, 133-151.
- Lévy-Hillerich, Dorothea & Serena, Silvia (Hrsg.) (2009), *Studienbegleitender Deutschunterricht in Europa. Rückblick und Ausblick: Versuch einer Standortbestimmung*. Roma: Aracne.
- Mayring, Phillip (2003), *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken*. Weinheim: Beltz.
- [MEN] Ministerstwo Edukacji Narodowej (2006) [Bundesministerium für Bildung], *Podstawa Programowa* [Online unter http://men.gov.pl/wp-content/uploads/2011/02/men_tom_3.pdf. 15.07.2015].
- Pfeiffer, Waldemar (2001), *Nauka języków obcych. Od praktyki do praktyki*. Poznań: Wagros.
- Smuk, Maciej (2015), Oczekiwania studentów a profil absolwenta warszawskiej romanistyki. Ku redefinicjom czy modyfikacjom? [Die Erwartungen der Studierenden der Warszauer Romanistik? Umformulierung oder Modifikation?] In: Sowa, Magdalena; Mocarz-Kleindienst, Maria & Czyżewska, Urszula (Hrsg.), *Nauczanie języków obcych na potrzeby rynku pracy*. Lublin: Wydawnictwo KUL, 53-67.
- Szerszeń, Paweł (2014), *Platformy (glotto)dydaktyczne. Ich implementacja w uczeniu specjalistycznych języków obcych* [Glottodidaktische Plattformen. Einsatz im Fachsprachenunterricht]. Warszawa: IKL@.
- TNS (2015), Znajomość języków obcych [Die Fremdsprachenkenntnisse] [Online unter http://www.tnsglobal.pl/wp-content/blogs.dir/9/files/2015/06/K.041_Znajomosc_jezykow_obcych_O05a-15.pdf. 05.01.2015].
- TU Koszalin (o.J.), Uczelnie partnerskie [Partneruniversitäten] [Online unter <http://www.tu.koszalin.pl/art/526>. 11.12.2015].

Anhang

Auszug aus dem Fragebogen (nur die in dieser Studie berücksichtigten Fragen)

Der Fragebogen wurde in polnischer Sprache vorbereitet und von der Autorin des Beitrags übersetzt.

1. Wie lange lernen Sie Deutsch als Fremdsprache?
2. Warum haben Sie Deutsch als Fremdsprache an der Universität gewählt?
 - Sprachbeherrschung für Arbeitszwecke, und zwar
 - Familie/persönliche Kontakte nach Deutschland
 - Fortsetzung des Studiums in Deutschland
 - Verbesserung der im Gymnasium gewählten Fremdsprache
 - bessere Reisemöglichkeiten, und zwar
 - Möglichkeit, Literatur auf Deutsch zu lesen
 - andere.....
3. Was erwarten Sie vom studienbegleitenden Deutschunterricht an der Technischen Universität?

.....

.....

.....

.....
4. Wollen Sie eine zusätzliche Prüfung an der Universität belegen, um ein internationales Zertifikat als Beweis Ihrer Sprachkenntnisse (z.B. im Bereich Wirtschaftsdeutsch) zu bekommen? Wenn ja, erläutern Sie bitte Ihre Gründe.

.....

.....

.....

.....
5. Nennen Sie die Schwierigkeiten, die Sie in Bezug auf den studienbegleitenden Deutschunterricht sehen.

.....

.....

.....

.....

Anmerkungen

¹ Obwohl aus Gründen der Lesbarkeit im Text die männliche Form gewählt wurde, beziehen sich die Angaben auf Angehörige beider Geschlechter.

² Westpommern ist eine Region im Nordwesten Polens, die aus der Zusammenlegung der ehemaligen Woiwodschaften Stettin (Szczecin) und Köslin (Koszalin) hervorgegangen ist.