Zur Lage des Deutschunterrichts in Japan

2024

Mai 2025

Japanische Gesellschaft für Germanistik,
Komitee zur Untersuchung der Lage des Deutschunterrichts in Japan

In Kooperation mit: Goethe-Institut Tokyo, Deutscher Lehrbuchverband

Inhaltsverzeichnis

Vorwort 5

I Überblick

1 Zielsetzung und kontextuelle Verortung der Untersuchung 8
2 Untersuchungsdesign 9
2.1 Gegenstand der Untersuchung 9
2.2 Untersuchungsgegenstand in Zahlen 10
2.3 Untersuchungsmethode 11
2.4 Untersuchungszeitraum 11
3 Gliederung der Analyse 11
4 Rücklauf der Fragebögen 13

II Ergebnisse

Teil 1 Die Bildungsinstitutionen 19

【Basisinformationen】

1 Art der Bildungsinstitution 20
2 Fachliche Ausrichtung universitärer Fakultäten 21
3 Zentrale Einrichtungen für Deutsch 22
3.1 Häufigkeit 22
3.2 Anzahl der festangestellten Lehrkräfte 23
4 Anzahl der festangestellten Lehrkräfte an Einrichtungen mit Deutsch 24
5 Anzahl der Deutschlehrkräfte in Japan 25
6 Gesamtanzahl der Lernenden 27
7 Angebotene Fremdsprachenkurse 28
7.1 Überblick über angebotene Fremdsprachen 28
7.2 Gesamtzahl der Lernenden in Deutschkursen 29
8 Möglichkeiten zum Deutschlernen außerhalb der Institution 30
8.1 Empfehlung der Teilnahme an externen Deutschprüfungen 30
8.2 Anrechnung von Leistungspunkten für externe Deutschprüfungen 31
9 Fortbildungsmaßnahmen für Deutschlehrkräfte 32

【Zusatzinformationen】

1 Die Anerkennung externer Deutschprüfungen bei Aufnahmeprüfungen 36
2 Die Gewichtung des Fremdsprachenlernens 38

2.1 Mindestanzahl der für den Abschluss benötigten Leistungspunkte in Fremdsprachen 38
2.2 Pflicht des Belegens mehrerer Fremdsprachen 40
3 Deutschunterricht 41
3.1 Anzahl der Deutschkurse nach Niveaustufen 41
3.2 Anzahl der Deutschlernenden nach Niveaustufen 44
3.3 Inhaltliche Ausrichtung der angebotenen Deutschkurse 45
3.4 Lernumgebung und technische Ausstattung 47
3.5 Gemeinsamer Rahmen für Lernzielsetzung und Didaktik 51
4 Möglichkeiten zum Deutschlernen im Ausland 52
4.1 Programme zum Deutschlernen im Ausland 52
4.2 Anerkennung von Leistungspunkten für im Ausland absolvierte Deutschkurse 55
5 Maßnahmen zum Anwerben von Lernenden 56
6 Verteilung der Lernenden auf verschiedene Fremdsprachen 61

Teil 2 Die Lehrenden 63

Teil 3 Die Lernenden 107

III Hochrechnung der Zahl der Deutschlernenden
1 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Universitäten 150
2 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Kurzzeituniversitäten 153
3 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Technischen Fachhochschulen 154
4 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Oberschulen 155
5 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an allen landesweiten Bildungsinstitutionen ab der Sekundarstufe II 156

IV Anhang
1 Anschreiben zur Bitte um Mitarbeit 158
2 Anweisungen zum Ausfüllen des Fragebogens 160
3 Fragebögen 164

Vorwort

In den Jahren 2012 und 2014 führte die Japanische Gesellschaft für Germanistik (JGG) in zwei Phasen eine Untersuchung zur Lage von Deutschunterricht und Deutschlernenden an Bildungseinrichtungen durch und untersuchte dabei landesweit die Bildungsinstitutionen, Lehrkräfte und Deutschlernenden. Der abschließende Bericht wurde 2015 auf der Webseite der JGG (www.jgg.jp) unter dem Titel „Zur Lage von Deutschunterricht und Deutschlernenden in Japan“ veröffentlicht. Dieser Bericht fasste die Situation des Deutschunterrichts zusammen und wurde in zahlreichen Veröffentlichungen zitiert.

Seither sind zehn Jahre vergangen, und in dieser Zeit hat sich das Umfeld des Deutschunterrichts erheblich verändert, nicht zuletzt durch den Einfluss der Coronakrise. Viele Institutionen waren gezwungen, in den Online-Unterricht zu wechseln, und den Lehrkräften wurde die Fähigkeit abverlangt, mit dieser neuen Situation umgehen zu können. Und wenn man sich die in letzter Zeit herausgegebenen Lehrwerke oder die Syllabi zum Unterricht anschaut, so fühlt es sich an, als sei die Denkweise bezüglich des Deutschunterrichts im Wandel begriffen. Auf der anderen Seite ist auch die Änderung der Deutschlernendenzahlen auffällig. Und schließlich bittet das Auswärtige Amt der Bundesrepublik Deutschland alle fünf Jahre um Kooperation bei der Untersuchung des Stands des Deutschunterrichts weltweit, was die JGG ebenfalls zum Anlass genommen hat, nun erneut solch eine Untersuchung durchzuführen.

Wie bei dem vorherigen Bericht wurden die japanische und die deutsche Version gleichzeitig erstellt und veröffentlicht. Ein wesentlicher Unterschied zur vorherigen Untersuchung besteht jedoch darin, dass die Fragebögen diesmal nicht postalisch versandt wurden, sondern um Teilnahme an einer Online-Befragung gebeten wurden. Dadurch konnten die Kosten für die Durchführung erheblich gesenkt werden.

Bei dem Erstellen dieses Berichts wurde wie beim letzten Mal Wert darauf gelegt, keine Stellungnahme seitens der JGG abzugeben, die Ergebnisse zu interpretieren oder in Empfehlungen münden zu lassen, sondern es wurden die reinen Ergebnisse so objektiv wie möglich beschrieben. An passenden Stellen werden zwar Vergleiche mit den Ergebnissen der vorherigen Umfrage angestellt, aber diese sind bitte nur als Richtwerte zu verstehen, da sich die Gesamtzahl der Institutionen sowie die Forschungsteilnehmenden jeweils unterscheiden. Bitte beachten Sie dies bei der Interpretation der Ergebnisse.

Wir hoffen, dass dieser Bericht vielen Personen als Quelle für ihre Lehr- und Forschungsaktivitäten im Bereich des Deutschunterrichts nutzen wird.

Abschließend möchte ich den Institutionen, Lehrkräften und Lernenden, die an dieser Umfrage teilgenommen haben, denjenigen, die uns beim Zusammenstellen der Daten und dem Erstellen der Diagramme unterstützt haben, den Mitgliedern des Komitees sowie dem Deutschen Lehrbuchverband und dem Goethe-Institut Tokyo, die diese Untersuchung tatkräftig unterstützt haben, herzlich danken.

Mai 2025

Japanische Gesellschaft für Germanistik
Komitee zur Untersuchung der Lage des Deutschunterrichts in Japan
Vorsitzender: Tatsuya Ohta

I Überblick

1 Zielsetzung und kontextuelle Verortung der Untersuchung

Die JGG führte zwischen 2012 und 2014 eine Untersuchung zur Situation an den Bildungsinstitutionen für Deutsch in Japan durch. Ziel war es, landesweit die Anzahl der Deutschlernenden, die Curricula und weitere Faktoren zum Stand des Deutschunterrichts an Universitäten, Kurzzeituniversitäten (*tanki daigaku*)[1], Technischen Fachhochschulen (*kōtō senmon gakkō*, kurz: *kōsen*)[2] und Oberschulen (*kōtō gakkō*) zu beleuchten. Das Projekt umfasste die folgenden drei Untersuchungen, die in zwei Phasen durchgeführt wurden:

Phase 1 Landesweite Untersuchung zu den Bildungsinstitutionen (Vollerhebung)
Durchführung: 2012, Veröffentlichung der Ergebnisse: 2013 als „Zwischenbericht"

Phase 2 Untersuchung zu den Deutschlehrenden (Teilerhebung)
Untersuchung zu den Deutschlernenden (Teilerhebung)
Durchführung: 2014, Veröffentlichung der Ergebnisse: 2015 als Abschlussbericht

URL https://www.jgg.jp/mod/page/view.php?id=113

Seit der letzten Untersuchung sind mehr als zehn Jahre vergangen, und die Situation des Deutschunterrichts hat sich in der Zwischenzeit erheblich verändert. Deshalb hat die JGG beschlossen, erneut eine Untersuchung dieser Art durchzuführen. Ziel dieser neuen Untersuchung war es, verlässliche Basisdaten zur Situation des Deutschunterrichts und der Deutschlernenden im Jahr 2024 zu gewinnen. Während die letzte Untersuchung zwei Phasen umfasste, wurden dieses Mal alle Untersuchungen gleichzeitig durchgeführt. Die Untersuchung zu den Bildungsinstitutionen wurde in zwei Teile gegliedert: „Basisinformationen" und „Zusatzinformationen". Diese Untersuchung ist eine Vollerhebung. Bei der Untersuchung zu den Lehrenden und den Lernenden handelt es sich dagegen um Teilerhebungen. Um sämtliche Antworten digital erheben zu können, wurde ein Online-Fragebogen erstellt und der Zielgruppe die URL sowie ein QR-Code zum Fragebogen zugesandt. Um die Ergebnisse mit der vorherigen Untersuchung vergleichbar zu machen, haben wir die Inhalte der Untersuchung möglichst nicht verändert, aber es wurden Ergänzungen oder Änderungen vorgenommen, wo dies nötig war, beispielsweise bei den Antwortitems auf die Frage zur technischen Ausstattung und Lernumgebung im Klassenzimmer.

---

[1] Kurzzeituniversitäten sind zweijährige Hochschulen, die einen Oberschulabschluss voraussetzen.

[2] Technische Fachhochschulen sind in der Regel 5-jährige Bildungseinrichtungen, die nach dem Abschluss der 9. Klasse besucht werden können. Im japanischen Terminus ist der Begriff „technisch" zwar nicht explizit enthalten, aber alle *kōsen* haben eine technische Ausrichtung, sodass der Begriff „Technische Fachhochschulen" dieser Institution am ehesten gerecht wird. Nach dem Abschluss kann ein zweijähriger Aufbaukurs (*senkōka*) absolviert werden, der zum Erwerb des Bachelorabschlusses führt.

2 Untersuchungsdesign

2.1 Gegenstand der Untersuchung

Die Bildungsinstitutionen: alle landesweiten Bildungseinrichtungen (Universitäten, Kurzzeituniversitäten, Technische Fachhochschulen und Oberschulen), an denen Deutschkurse angeboten werden

Die Lehrenden: Lehrkräfte, die landesweit an Bildungseinrichtungen (Universitäten, Technische Fachhochschulen und Oberschulen) Deutschkurse unterrichten

Die Lernenden: Lernende, die Deutsch an nationalen Bildungseinrichtungen (Universitäten, Technische Fachhochschulen und Oberschulen) lernen

※1 Bitte beachten Sie, dass die Untersuchung der Bildungseinrichtungen nicht die Gesamtzahl aller Bildungseinrichtungen des Landes erfasst.

※2 Zur Bestimmung der Adressaten der Umfragen erstellten wir eine Liste aller landesweiten Universitäten, Kurzzeituniversitäten, Technischen Fachhochschulen und Oberschulen mit Deutschunterricht, die in Kooperation mit dem Deutschen Lehrbuchverband entstand.

※3 Für Universitäten wurden jeweils einzelne Fakultäten als Erhebungseinheit gewertet. Diese werden im Bericht als „Universitäten (Fakultäten)“ bezeichnet.

※4 An Universitäten werden Institute für Germanistik und vergleichbare Studiengänge mit Deutschbezug getrennt von den Universitäten (Fakultäten) untersucht.

2.2 Untersuchungsgegenstand in Zahlen

2.2.1 Die Bildungseinrichtungen (Basis- und Zusatzinformationen)

Kategorie	Anzahl
Universitäten (*1)	1.637
(Fakultäten und Zentraleinrichtungen)	(1.596)
(Institute für Germanistik u.ä.)	(41)
Kurzzeituniversitäten	39
Technische Fachhochschulen (*2)	35
Oberschulen (*3)	117
Gesamt	1.828

*1 An alle Fakultäten der Universitäten, die in unserer Liste der Bildungsinstitutionen aufgeführt waren (insg. 1.596), wurde je ein Untersuchungsbogen verschickt. Zudem wurde je ein Untersuchungsbogen an die in der Liste aufgeführten Institute für Germanistik u.ä. versandt (insg. 41). Somit wurden insgesamt 1.637 Bögen an universitäre Einrichtungen versandt.

*2 In unserer Liste sind 33 Technische Fachhochschulen aufgeführt. Zwei dieser Einrichtungen haben zwei Campus, an die jeweils ein Bogen versandt wurde, d. h. insgesamt 35 Untersuchungsbögen.

*3 einschließlich sechs weiterführender Schulen[3]

2.2.2 Die Lehrenden

Kategorie	Anzahl
Universitäten	137
Technische Fachhochschulen	6
Oberschulen	7
Gesamt	150

2.2.3 Die Lernenden

Befragt wurden die Deutschlernenden (ca. 4.000) der Lehrkräfte an Universitäten, die an der Untersuchung mitgewirkt haben.

[3] An diesen Schulen ist die 3-jährige Oberschule an die 3-jährige Mittelschule angeschlossen.

2.3 Untersuchungsmethode

Die Bildungsinstitutionen: Versand der Fragebögen per Post (*1), Beantwortung online
Die Lehrenden: Bitte um Zusammenarbeit per E-Mail (*2), Beantwortung online
Die Lernenden: an der Untersuchung teilnehmende Lehrkräfte baten eine ihrer Klassen im Unterricht um Kooperation, Beantwortung online

*1 Die Fragebögen wurden an Deutschlehrkräfte der jeweiligen Institution versandt und enthielten ein Schreiben mit der Bitte um Zusammenarbeit mit der Verwaltung sowie einen Leitfaden für die Beantwortung.

*2 Bei der Befragung der Lehrenden erfolgte die Wahl der Stichprobe wie folgt: Zuerst wurde die Anzahl der angestrebten Rückmeldungen festgelegt. Anschließend wurden anhand der Ergebnisse der Untersuchung zu den Bildungseinrichtungen aus dem Jahr 2012 Daten zu den Verteilungsverhältnissen der Fachrichtungen, Trägerschaften (staatlich, öffentlich, privat) sowie der Regionen (Metropolregion oder andere) erfasst. Entsprechend dieser Verteilung wurde für jeden dieser drei Faktoren die zum Erreichen der zuvor festgelegten Rückmeldezahl notwendige Stichprobenzahl bestimmt. Die Auswahl basierte somit auf einer repräsentativen Stichprobe und persönlichen Kontakten. Für die Durchführung der Untersuchung wurde zuerst ein informelles Einverständnis der Befragten eingeholt und daraufhin der Link zum Fragebogen für Lehrkräfte versandt.

2.4 Untersuchungszeitraum

27. Mai - 7. Juli 2024

※ Auch Antwortbögen, die nach Ende des Erhebungszeitraums eingereicht wurden, wurden so weit wie möglich berücksichtigt.

3 Gliederung der Analyse

3.1 Untersuchung zu den Bildungsinstitutionen (Basisinformationen)

1 Art der Bildungseinrichtung (Frage 1)
2 Fachliche Ausrichtung universitärer Fakultäten (Frage 1-1)
3 Zentrale Einrichtungen für Deutsch (Frage 1-2, Frage 1-2-1, Frage 1-2-2)
4 Anzahl der festangestellten Lehrkäfte (Frage 2-1, Frage 2-2)
5 Anzahl der Deutschlehrkräfte (Frage 3-1, Frage 3-2, Frage 3-3, Frage 3-4, Frage 3-5, Frage 3-6)

6 Gesamtanzahl der Lernenden (Frage 4)
7 Angebotene Fremdsprachenkurse (Frage 5, Frage 6)
8 Möglichkeiten zum Deutschlernen außerhalb der Institution (Frage 7, Frage 8)
9 Fortbildungsmaßnahmen für Deutschlehrkräfte (Frage 9, Frage 9-1)

3.2 Untersuchung zu den Bildungsinstitutionen (Zusatzinformationen)

1 Anerkennung externer Deutschprüfungen bei Aufnahmeprüfungen (Frage 1, Frage 1-1)
2 Gewichtung des Fremdsprachenlernens (Frage 2 und 3)
3 Deutschunterricht (Frage 4 bis Frage 8)
4 Möglichkeiten zum Deutschlernen im Ausland (Frage 9, Frage 10)
5 Maßnahmen zum Anwerben von Lernenden (Frage 11, Frage 11-1)
6 Verteilung der Lernenden auf verschiedene Fremdsprachen (Frage 12)

3.3 Untersuchung zu den Lehrenden

Aufgrund des Umfangs der Untersuchungen zu den Lehrkräften und Lernenden werden die Frageitems im Folgenden in fortlaufender Form aufgelistet.

Alter (F1), Geschlecht (F2), institutionelle Zugehörigkeit (F3-5), Anstellungsverhältnis (F6), Erstsprache (F7), Fachgebiet (F8), Unterrichtserfahrung als Deutschlehrkraft (F9), Teilnahmeerfahrungen an Aus- und Fortbildungsveranstaltungen (F10), Aufenthalte im deutschsprachigen Raum (F11), Art des Unterrichts in der untersuchten Klasse (F12), Anstellungsverhältnis der unterrichtenden Lehrkraft für die untersuchte Klasse (F13), Lernendenzahl in der untersuchten Klasse (F14), Fachrichtung der Studierenden der untersuchten Klasse (F15), Schul-/Studienjahr (F16), Anzahl wöchentlicher Unterrichtseinheiten dieser Klasse (F17, F17-1), Niveaustufe (F18), Schwerpunktsetzung der Lehrkraft (F19), Lehrmaterialien (F20, F20-1, F21, F22, F22-1), Medieneinsatz (F23), Unterrichtssprache Deutsch (F24), Teamteaching (F25, F25-1, F25-2), Unterrichtshospitation (F26), Feedback (F27), Sozialformen im Unterricht (F28, F28-1), Benotung (F29), Eindruck von den Lernenden (F30), Veränderung der Motivation der Lernenden (F31, F31-1, F31-2), Ausstattung des Klassenraums (F32, F33-1), als wichtig erachtete Lerninhalte (F34), zeitintensive tägliche Aufgaben (F35), beruflich erfüllende Faktoren (F36), motivierende Faktoren (F37)

3.4 Untersuchung zu den Lernenden

Hauptfach (F2), Studien-/Schuljahr (F3), Geschlecht (F4), bereits erlernte Fremdsprachen (F5, F7, F7-1), Sprachzertifikate für Deutsch (F6, F6-1, F6-2, F6-3, F6-4), Interesse an weiteren Sprachen (F8, F8-1), Aufenthalte im deutschsprachigen Raum (F9, F9-1, F9-2,

F9-3), bisherige Auslandsaufenthalte (F10, F10-1, Frage10-2, F10-3), Interesse am deutschsprachigen Raum (F11, F11-1), Lernmotivation (F12), Zeit und Mittel zum Lernen (F13, F13-1, F14, F14-1), Lernziele (F15), Bedeutung des Deutschlernens (F16), Erwartungen an den Unterricht (F17, F18), Interesse am Lernen (F19, F19-1, F19-2), Veränderung der Lernmotivation (F20, F20-1, F20-2), Motivation zum Weiterlernen nach Kursende (F21, F21-1, F21-2), Meinungen zur Unterrichtsumgebung (F22), gewünschte Lerninhalte (F23, F23-1, F23-2), Ansichten über die deutsche Sprache (F24)

4 Rücklauf der Fragebögen

Die Fragebögen wurden an alle 1.828 Institutionen mit Deutschkursen unserer Liste versandt. Von 631 Institutionen gingen Rückmeldungen zu den Basisinformationen ein, von 557 zu den Detailinformationen (Rücklaufquote: Basisinformationen 34,5 %, Detailinformationen 30,4 %).

4.1 Untersuchung zu den Bildungsinstitutionen (Basis- und Zusatzinformationen)

	Kategorie	Anzahl
A	verschickte Fragebögen	1.828
B	unbekannter Empfänger	21
C	Rücklauf (Basis-/Zusatzinformationen)	631/557
D	geschlossene Institutionen	13
E	(derzeit) keine Deutschkurse angeboten	15
F	Quote auswertbarer Bögen (Basis-/ Zusatzinformationen)	34,5% / 30,4%

Im Folgenden sind die Zahlen nach Institutionen getrennt aufgeschlüsselt.

4.1.1 Universitäten

1) Fakultäten und Zentraleinrichtungen für Deutsch

	Kategorie	Anzahl
A	verschickte Fragebögen	1.597
B	unbekannter Empfänger	17
C	Rücklauf (Basis-/Zusatzinformationen)	538/475
D	geschlossene Institutionen	12
E	(derzeit) keine Deutschkurse angeboten	12
F	Quote auswertbarer Bögen (Basis-/ Zusatzinformationen)	33,7% / 29,7%

2) Institute für Germanistik u. ä.

	Kategorie	Anzahl
A	verschickte Fragebögen	40
B	unbekannter Empfänger	0
C	Rücklauf (Basis-/Zusatzinformationen)	33/24
D	geschlossene Institutionen	0
E	(derzeit) keine Deutschkurse angeboten	0
F	Quote auswertbarer Bögen (Basis-/ Zusatzinformationen)	82,5% / 60,0%

4.1.2 Kurzzeituniversitäten

	Kategorie	Anzahl
A	verschickte Fragebögen	30
B	unbekannter Empfänger	1
C	Rücklauf (Basis-/Zusatzinformationen)	9/10
D	geschlossene Institutionen	1
E	(derzeit) keine Deutschkurse angeboten	2
F	Quote auswertbarer Bögen (Basis-/ Zusatzinformationen)	23,1% / 25,6%

4.1.3 Technische Fachhochschulen

	Kategorie	Anzahl
A	verschickte Fragebögen	35
B	unbekannter Empfänger	0
C	Rücklauf (Basis-/Zusatzinformationen)	14/13
D	geschlossene Institutionen	0
E	(derzeit) keine Deutschkurse angeboten	0
F	Quote auswertbarer Bögen (Basis-/ Zusatzinformationen)	40,0% / 37,1%

4.1.4 Oberschulen

	Kategorie	Anzahl
A	verschickte Fragebögen	117
B	unbekannter Empfänger	3
C	Rücklauf (Basis-/Zusatzinformationen)	36/35
D	geschlossene Institutionen	0
E	(derzeit) keine Deutschkurse angeboten	1
F	Quote auswertbarer Bögen (Basis-/ Zusatzinformationen)	30,8% / 29,9%

4.2 Untersuchung zu den Lehrenden

	Kategorie	verschickte Fragebögen	verwertbare Antworten	Rücklaufquote
A	Universitäten	137	126	92,0%
B	Technische Fachhochschulen	6	5	83,3%
C	Oberschulen	7	7	100,0%
	Gesamt	150	138	92,0%

4.3 Untersuchung zu den Lernenden

	Kategorie	verwertbare Antworten
A	Universitäten	3.040
B	Technische Fachhochschulen	171
C	Oberschulen	81
	Gesamt	3.292

II Ergebnisse

Teil 1

Die Bildungsinstitutionen

【Basisinformationen】

1 Art der Bildungsinstitution

Frage 1: Bitte wählen Sie die zutreffende Bildungsinstitution aus und kreuzen Sie sie an.

Abb. 1: Art der Bildungsinstitution

Gesamtzahl	631	100,00%
Universitäten (Fakultäten)	538	85,3%
Universitäten (Institute für Germanistik u.ä.)	33	5,2%
Kurzzeituniversitäten	9	1,4%
Technische Fachhochschulen	14	2,2%
Oberschulen	36	5,7%
keine Angabe	1	0,2%

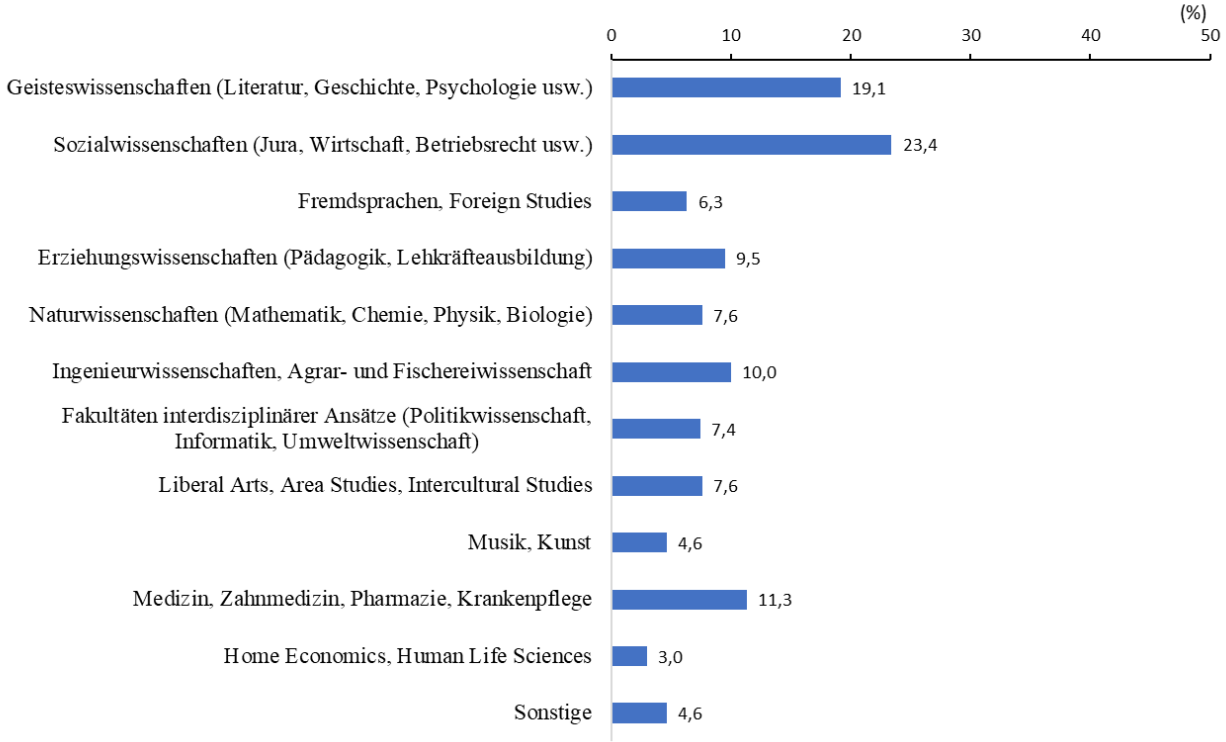
Auf diese Frage gab es 538 gültige Antworten für Universitäten (Fakultäten außer Institute für Germanistik), 33 für Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.), 9 für Kurzzeituniversitäten, 14 für Technische Fachhochschulen und 36 für Oberschulen (Abb. 1).

Bei den folgenden Ergebnissen kann es durch unbeantwortete Fragen oder ungültige Antworten gelegentlich zu Abweichungen bei der hier aufgeführten Anzahl der jeweiligen Einrichtungen (N) kommen.

2 Fachliche Ausrichtung universitärer Fakultäten

(Wenn Sie bei Frage 1 „Universität (Fakultät)“ ausgewählt haben):
Frage 1-1: Welche fachliche Ausrichtung hat Ihre Fakultät? Wählen Sie die am ehesten zutreffende Angabe aus. Wenn Sie „Sonstiges“ auswählen, machen Sie bitte genaue Angaben. (Wenn Sie für mehrere Fakultäten oder Fachbereiche antworten, kreuzen Sie bitte alles Zutreffende an.)

Abb. 2: Fachliche Ausrichtung universitärer Fakultäten; N=538



Bei Fakultäten, die mehrere der hier dargestellten Ausrichtungen einschließen, sollte nur den Bereich ausgewählt werden, der am meisten zutrifft. Am häufigsten wird Deutsch in den Sozialwissenschaften (Jura, Wirtschaft, Management usw.) (23,4 %) angeboten, gefolgt von den Geisteswissenschaften (Literatur, Geschichte, Psychologie usw.) mit 19,1 % und Medizin und Zahnmedizin, Pharmazie und Krankenpflege mit 11,3 %, was einer ähnlichen Verteilung wie bei der vorherigen Untersuchung (2012) entspricht (Abb. 2).

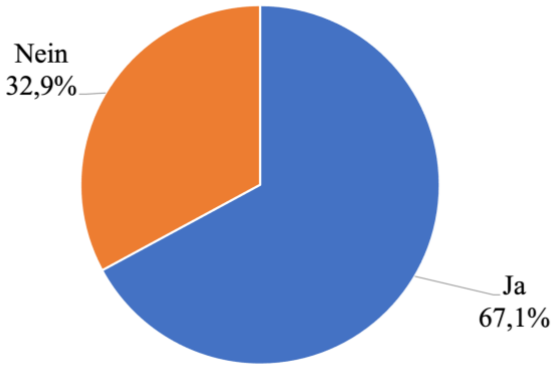
3 Zentrale Einrichtungen für Deutsch

3.1 Häufigkeit

(Wenn Sie bei Frage 1 „Universität (Fakultät)“ ausgewählt haben):

Frage 1-2: Gibt es an Ihrer Universität ein Sprachenzentrum, eine universitätsweite Bildungseinrichtung oder Vergleichbares, wo der Deutschunterricht für mehrere Fakultäten zentral stattfindet?

Abb. 3-1: Vorhandensein zentraler Einrichtungen für Deutsch; N=538



An mehr als zwei Dritteln (67,1 %) der Universitäten gibt es solch eine fakultätsübergreifende Einrichtung wie ein Sprachenzetrum. 32,9 % haben keine solche Einrichtung. Im Vergleich zur vorherigen Untersuchung (2012) ist die Zahl der Hochschulen mit solch einer zentralen Einrichtung um ca. 20 % gestiegen (bei diesem Ergebnis ist zu beachten, dass die Daten sich auf die Zahl der Hochschulen beziehen, die an der Untersuchung teilgenommen haben. Und wenn Angehörige unterschiedlicher Fakultäten derselben Universität auf diese Frage unterschiedlich geantwortet haben, wurde die Antwort „Ja“ übernommen) (Abb. 3-1).

3.2 Anzahl der festangestellten Lehrkäfte

(Wenn Sie bei Frage 1-2 „Ja“ geantwortet haben):
Frage 1-2-1, 1-2-2: Wie viele festangestellte Lehrkräfte für Deutsch (ohne/mit Befristung) gibt es an der betreffenden Einrichtung?

Abb. 3-2: Anzahl der festangestellten Lehrkräfte für Deutsch

1: ohne Befristung

Gesamtzahl	Durchschnitt	Standardabweichung	Minimalwert	Maximalwert
361	0,8	1,9	0,0	20,0

2: mit Befristung

Gesamtzahl	Durchschnitt	Standardabweichung	Minimalwert	Maximalwert
361	0,2	0,8	0,0	11,0

Durchschnittlich sind an Hochschulen 0,8 Lehrkräfte für Deutsch an zentralen Einrichtungen unbefristet festangestellt. Im Vergleich zur vorherigen Untersuchung (2012) mit einem Durchschnitt von 1,4 ist diese Zahl somit um 0,6 gesunken.

Die durchschnittliche Anzahl von festangestellten Deutschlehrkräften mit Befristung lag dieses Mal bei 0,2 gegenüber 0,3 bei der Untersuchung von 2012 (Abb. 3-2-1, 3-2-2).

4 Anzahl der festangestellten Lehrkräfte an Einrichtungen mit Deutsch

(an alle Untersuchungsteilnehmenden):
Frage 2-1, 2-2: Wie viele festangestellten Lehrkräfte (ohne/mit Befristung) gibt es an Ihrer Einrichtung? Gemeint sind hier nicht nur Deutschlehrkräfte, sondern alle festangestellten Lehrkräfte, unabhängig der wissenschaftlichen Schwerpunkte.

Bei „Universitäten (Fakultäten)“ bezieht sich die Zahl auf alle festangestellten Lehrkräfte der jeweiligen Fakultät, für die der Fragebogen ausgefüllt wurde. Bei „Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.)“ ist dies die Zahl der festangestellten Lehrkräfte, die diesem Institut bzw. Studiengang angehören. Durchschnittlich haben Fakultäten an Universitäten die meisten Festangestellten (91,8 unbefristet; 18,7 befristet). Die auffällige Höchstzahl der unbefristet festangestellten Lehrkräfte (2879,0) sowie der befristet festangestellten Lehrkräfte (2263,0) an den Universitäten (Fakultäten) kommt daher, dass in einem Fall wahrscheinlich nicht die Anzahl der Lehrkräfte der eigenen Fakultät, sondern aller Fakultäten angegeben wurde (Abb. 4-1, 4-2).

Abb. 4: Anzahl aller festangestellten Lehrkräfte an den jeweiligen Einrichtungen

1: ohne Befristung

	Gesamtzahl	Durchschnitt	Standardabweichung	Minimalwert	Maximalwert
Universitäten (Fakultäten)	538	91,8	268,6	0,0	2879,0
Universitäten (Germanisitik u. ä.)	33	23,5	40,7	1,0	166,0
Kurzzeituniversitäten	9	27,4	13,6	13,0	48,0
Technische Fachhochschulen	14	51,8	29,4	0,0	98,0
Oberschulen	36	50,9	30,6	0,0	150,0

2: mit Befristung

	Gesamtzahl	Durchschnitt	Standardabweichung	Minimalwert	Maximalwert
Universitäten (Fakultäten)	538	18,7	110,1	0,0	2263,0
Universitäten (Germanisitik u. ä.)	33	6,2	23,8	0,0	138,0
Kurzzeituniversitäten	9	3,4	5,3	0,0	5,0
Technische Fachhochschulen	14	1,6	1,8	0,0	5,0
Oberschulen	36	5,7	9,8	0,0	50,0

5 Anzahl der Deutschlehrkräfte in Japan

Frage 3-1 bis 3-4: Wie viele festangestellte Lehrkräfte für Deutsch (ohne/mit Befristung, Muttersprache Japanisch/Deutsch) gibt es an Ihrer Einrichtung?
Frage 3-5, 3-6: Wie viele Honorarlehrkräfte (Muttersprache Japanisch/Deutsch) gibt es an Ihrer Einrichtung?

Bei dieser Frage wurde die Anzahl der für den Deutschunterricht verantwortlichen Lehrkräfte jeweils getrennt nach Anstellungsform und Muttersprache untersucht. Bei „Universitäten (Fakultäten)“ bezieht sich die Zahl auf die Deutschlehrkräfte, die der jeweiligen Fakultät angehören. Bei Honorarlehrkräften wurden auch solche erfasst, die zwar an dieser Fakultät Deutschkurse anbieten, aber an einer anderen Fakultät oder einer Zentraleinrichtung angestellt sind.

Vergleicht man die Zahl der unbefristet festangestellten Lehrkräfte (Abb. 5-1) und der Honorarlehrkräfte (Abb. 5-3) an Universitäten (Fakultäten), so ergibt sich für erstere ein Durchschnittswert von 0,9 (0,8 für Japanisch und 0,1 für Deutsch als Muttersprache) und für letztere ein Durchschnitt von 2,7 (2,1 Japanisch, 0,6 Deutsch).

An Instituten und Studiengängen für Germanistik lag die durchschnittliche Zahl der unbefristet festangestellten Deutschlehrkräfte bei 4,4 (3,6 Muttersprache Japanisch und 0,8 Deutsch), während die durchschnittliche Zahl der Honorarlehrkräfte 7,6 betrug (5,2 Japanisch, 2,4 Deutsch). Bei der vorherigen Untersuchung (2012) lag hier der Durchschnitt für unbefristet festangestellte Lehrkräfte bei 5,8 und für Honorarlehrkräfte bei 6,9. Somit sank die Zahl für unbefristet festangestellte Lehrkräfte in den vergangenen 13 Jahren um 1,4 und die der Honorarkräfte stieg um 0,7.

An Kurzzeituniversitäten lag der Durchschnitt der unbefristet festangestellten Lehrkräfte diesmal bei 0,3 (Japanisch Muttersprache: 0,3, Deutsch: 0,0), während der Durchschnitt der Honorarlehrkräfte 0,4 betrug (Japanisch: 0,4, Deutsch: 0,0). In der vorangegangenen Untersuchung lag der Durchschnitt der Honorarkräfte noch bei 1,2 und liegt damit nun um 0,8 niedriger. An Technischen Fachhochschulen betrug die Zahl der unbefristet Festangestellten 0,2 (davon Japanisch: 0,2, Deutsch: 0,0), während die Zahl der Honorarlehrkräfte 0,9 betrug (Japanisch: 0,9, Deutsch: 0,0). In der vorangegangenen Untersuchung lag die Zahl der unbefristet Festangestellten und Honorarlehrkräfte bei 0,7 bzw. 0,6, d. h. bis zur aktuellen Untersuchung sank die Zahl der Festangestellten um 0,5 und die Zahl der Honorarkräfte stieg um 0,3. An Oberschulen betrug die Zahl der unbefristet festangestellten Deutschlehrkräfte 0,5 (Japanisch: 0,5, Deutsch: 0,0), während die Zahl der Honorarlehrkräfte 1,3 betrug (Japanisch: 0,8, Deutsch: 0,5). In der vorangegangenen Untersuchung lag die Zahl der unbefristet festangestellten Deutschlehrkräfte bei 0,6 und die der Honorarlehrkräfte bei 1,5. Der Durchschnitt ersterer ist somit um 0,1 gesunken, der Durchschnitt letzterer um 0,2 (Abb. 5-1 bis 5-3).

Abb. 5: Anzahl der Deutschlehrkräfte an den jeweiligen Einrichtungen

1: festangestellt, ohne Befristung (obere Zeile: Muttersprache Japanisch, untere Zeile: Muttersprache Deutsch)

	Anzahl Fragebögen	Summe	Durchschnitt	Standardabweichung	Minimalwert	Maximalwert
Universitäten (Fakultäten)	538	444	0,8	4,5	0,0	100,0
	538	51	0,1	0,4	0,0	4,0
Universitäten (Germanisitik u. ä.)	33	120	3,6	3,7	0,0	21,0
	33	26	0,8	0,9	0,0	4,0
Kurzzeituniversitäten	9	3	0,3	0,5	0,0	1,0
	9	0	0,0	0,0	0,0	0,0
Technische Fachhochschulen	14	3	0,2	0,4	0,0	1,0
	14	0	0,0	0,0	0,0	0,0
Oberschulen	36	17	0,5	0,8	0,0	3,0
	36	0	0,0	0,0	0,0	0,0

2: festangestellt, mit Befristung (obere Zeile: Muttersprache Japanisch, untere Zeile: Muttersprache Deutsch)

	Anzahl Fragebögen	Summe	Durchschnitt	Standardabweichung	Minimalwert	Maximalwert
Universitäten (Fakultäten)	538	24	0,04	0,3	0,0	2,0
	538	19	0,04	0,2	0,0	2,0
Universitäten (Germanisitik u. ä.)	33	14	0,4	0,8	0,0	2,0
	33	9	0,3	0,5	0,0	2,0
Kurzzeituniversitäten	9	0	0,0	0,0	0,0	0,0
	9	0	0,0	0,0	0,0	0,0
Technische Fachhochschulen	14	0	0,0	0,0	0,0	0,0
	14	0	0,0	0,0	0,0	0,0
Oberschulen	36	3	0,1	0,3	0,0	1,0
	36	1	0,0	0,2	0,0	1,0

3: Honorarlehrkräfte (obere Zeile: Muttersprache Japanisch, untere Zeile: Muttersprache Deutsch)

	Anzahl Fragebögen	Summe	Durchschnitt	Standardabweichung	Minimalwert	Maximalwert
Universitäten (Fakultäten)	538	1132	2,1	4,4	0,0	46,0
	538	303	0,6	1,7	0,0	24,0
Universitäten (Germanisitik u. ä.)	33	173	5,2	6,1	0,0	24,0
	33	79	2,4	2,8	0,0	14,0
Kurzzeituniversitäten	9	4	0,4	0,5	0,0	1,0
	9	0	0,0	0,0	0,0	0,0
Technische Fachhochschulen	14	12	0,9	1,0	0,0	4,0
	14	0	0,0	0,0	0,0	0,0
Oberschulen	36	30	0,8	0,9	0,0	3,0
	36	17	0,5	0,6	0,0	2,0

6 Gesamtanzahl der Lernenden

Frage 4: Wie viele Lernende sind an Ihrer Einrichtung eingeschrieben? (Angaben Stand Mai 2024)

Diese Frage bezieht sich nicht nur auf die Deutschlernenden, sondern die Gesamantzahl aller Studierenden bzw. Schüler:innen, die an einer Institution eingeschrieben sind. Bei „Universitäten (Fakultäten)“ ist dies die Zahl der Studierenden der jeweiligen Fakultät, bei „Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.)“ die Zahl der Studierenden an der entsprechenden Abteilung/dem Studiengang, bei Technischen Fachhochschulen die Gesamtzahl aller eingeschriebenen Studierenden ab dem ersten Studienjahr. Im Rahmen unserer Untersuchung erhielten wir folgende Rückmeldungen (Abb. 6):

Abb. 6: Zahl der eingeschriebenen Lernenden, Stand Mai 2024

	Anzahl Fragebögen	Anzahl Lernende
Universitäten (Fakultäten)	538	1.132.982
Universitäten (Germanisitik u. ä.)	33	53.532
Kurzzeituniversitäten	9	3.832
Technische Fachhochschulen	14	13.947
Oberschulen	36	31.467

7 Angebotene Fremdsprachenkurse

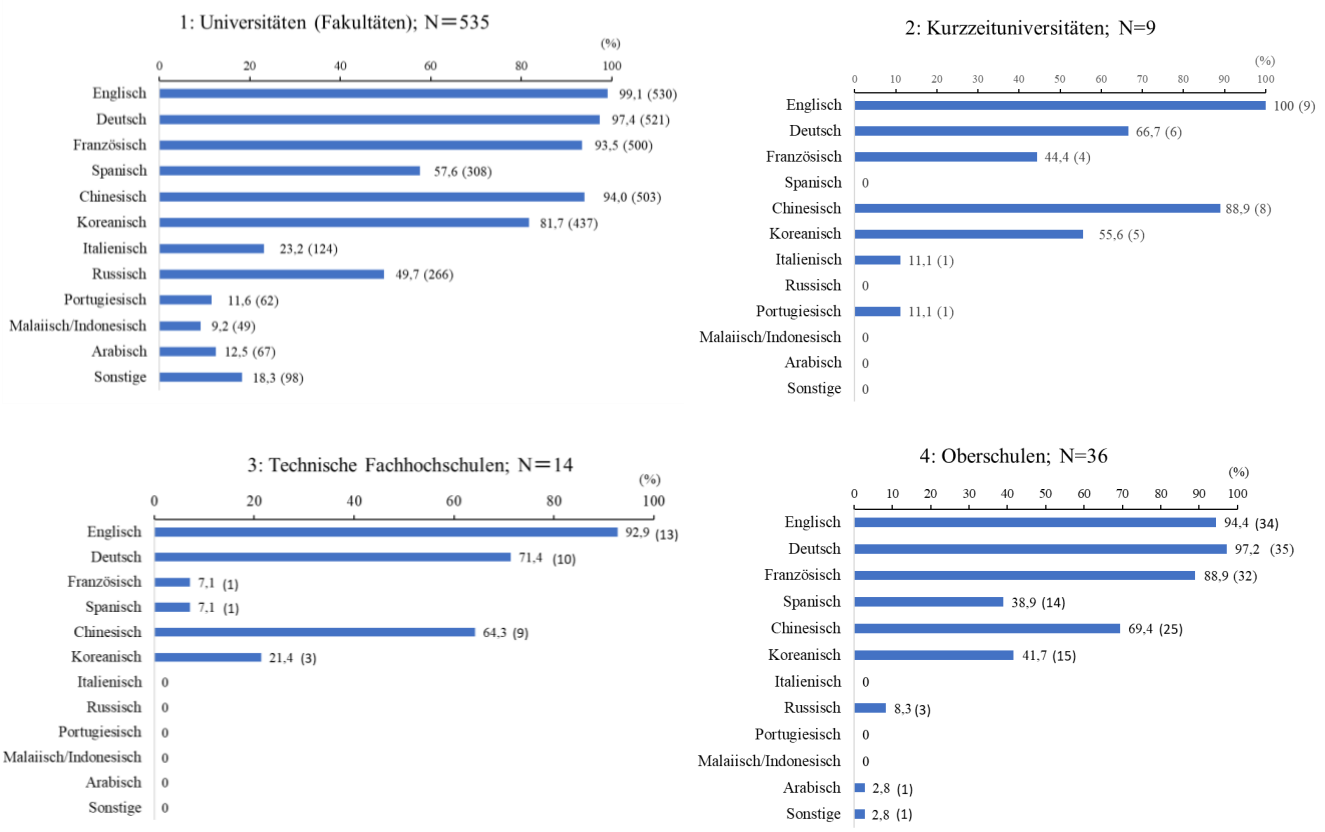
7.1 Überblick über angebotene Fremdsprachen

Frage 5: In welchen Fremdsprachen können die Lernenden an Ihrer Einrichtung Kurse belegen? Bitte kreuzen Sie alle zutreffenden Sprachen an. Wenn Sie „andere“ gewählt haben, machen Sie bitte genaue Angaben.

Wenn Studierende an Fakultäten ohne Germanistikbezug Fremdsprachenkurse an einem Sprachenzentrum oder einer vergleichbaren Zentraleinrichtung belegen können, so werden diese Kurse hier ebenfalls aufgeführt. Kurse, die von anderen Fakultäten oder Institutionen angeboten werden und im Rahmen eines freien Angebots belegt werden können, sind nicht Gegenstand dieser Frage. (Bitte beachten Sie bei der Interpretation der Ergebnisse, dass diese Umfrage nur Einrichtungen erfasst, an denen Deutsch angeboten wird[1] und die Verteilung somit nicht die Verteilung des Fremdsprachenangebots aller Einrichtungen des Landes widerspiegelt.)

An 99,1 % der befragten Universitäten (Fakultäten) wird Englisch angeboten, an 94,0 % Chinesisch, an 93,5 % Französisch und an 81,7 % Koreanisch. Im Vergleich zur vorherigen Untersuchung (2012) hat sich der Anteil der Universitäten und Oberschulen mit Koreanisch-Kursen erhöht. Der Gesamttrend hat sich allerdings nicht wesentlich verändert (Abb. 7-1 bis 7-4).

Abb. 7: Angebotene Fremdsprachen



[1] Einige der Institutionen meldeten dem Untersuchungskomitee zurück, dass sie derzeit keinen Deutschunterricht anbieten.

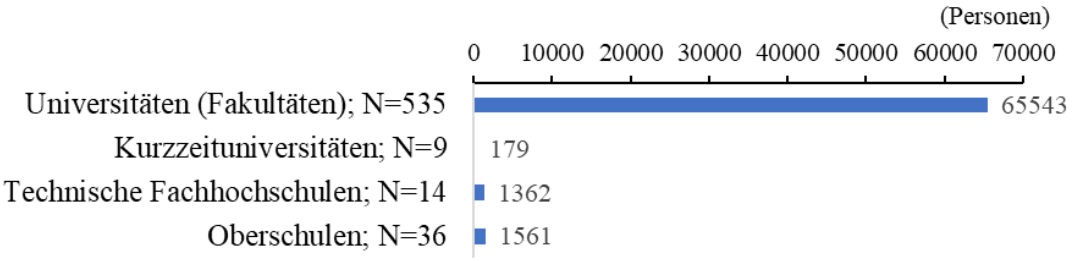
7.2 Gesamtzahl der Lernenden in Deutschkursen

Frage 6: Wie viele Lernende haben sich an Ihrer Einrichtung insgesamt in die angebotenen Deutschkurse eingeschrieben? Bitte geben Sie die Zahlen für Mai 2024 (nach Ablauf der Einschreibungsfrist) an. Eine grobe Schätzung reicht.

Im Falle von Universitäten (Fakultäten) bezog sich Angabe auf die Anzahl der Studierenden an dieser Fakultät. Wenn die Umfrage stellvertretend für mehrere Fakultäten beantwortet wurde, so wurde die Zahl der Studierenden aller infrage kommenden Fakultäten angegeben. Wenn Studierende mehrere Kurse gleichzeitig belegen können, ist es in der Praxis nicht möglich, solche Mehrfachbelegungen herauszufiltern, weshalb zur besseren Handhabbarkeit die Gesamtsumme der Studierenden in allen Deutschkursen angegeben werden sollte. Bei Kurzzeituniversitäten, Technischen Fachhochschulen und Oberschulen wurde die Gesamtzahl der eingeschriebenen Lernenden angegeben.

Unter den für diese Untersuchung eingegangenen Lernendenzahlen waren 65.543 an Universitäten (Fakultäten) eingeschrieben, 179 an Kurzzeituniversitäten, 1.362 an Technischen Fachhochschulen und 1.561 an Oberschulen, d. h. insgesamt 68.645 Lernende. Bei der vorherigen Untersuchung (2012) waren es insgesamt 126.595 Lernende, was fast einer Halbierung innerhalb der letzten zehn Jahre entspricht (Abb. 8).

Abb. 8: Gesamtzahl der Lernenden in Deutschkursen



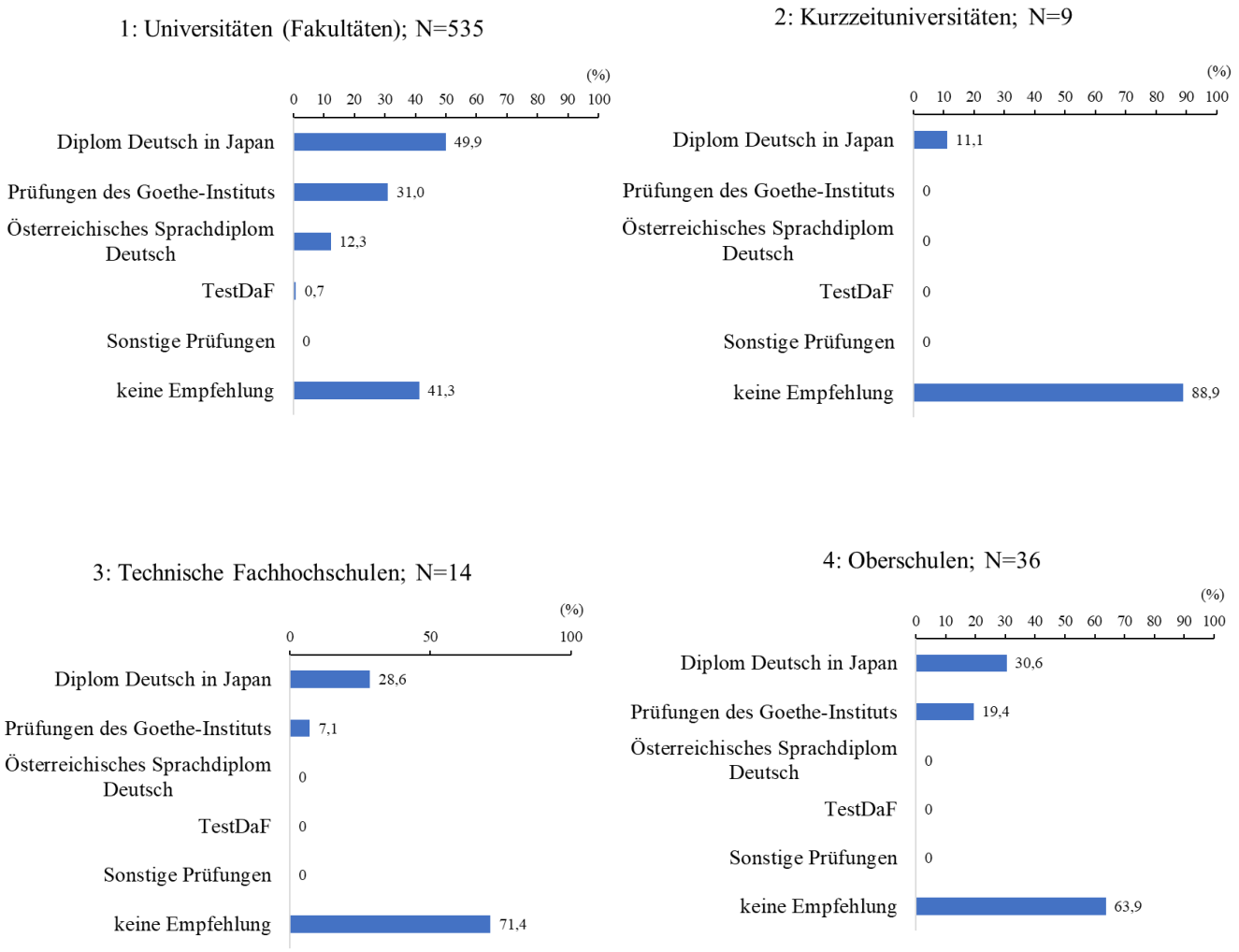
8 Möglichkeiten zum Deutschlernen außerhalb der Institution

8.1 Empfehlung der Teilnahme an externen Deutschprüfungen

Frage 7: Wird an Ihrer Einrichtung die Teilnahme an externen Deutschprüfungen empfohlen? Wenn ja, an welchen Prüfungen? (Mehrfachnennungen möglich. Wenn andere Prüfungen berücksichtigt werden, nennen Sie diese bitte im Feld „Sonstige“.)

Gemeint sind hier auf Fachbereichs-, Fakultäts- oder universitärer Ebene offiziell anerkannte externe Deutschprüfungen, also keine Anerkennung nach dem Ermessen einzelner Lehrkräfte. An allen Einrichtungen wird am häufigsten das Diplom Deutsch in Japan (*Dokken*) empfohlen. Im Vergleich zur vorherigen Untersuchung (2012) haben aber auch die auf dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen basierenden Prüfungen, wie die Prüfungen des Goethe-Instituts und das Österreichische Sprachdiplom (ÖSD), an den Universitäten (Fakultäten) jeweils deutlich an Bedeutung gewonnen (Abb. 9-1 bis 9-4).

Abb. 9: Empfohlene externe Deutschprüfungen



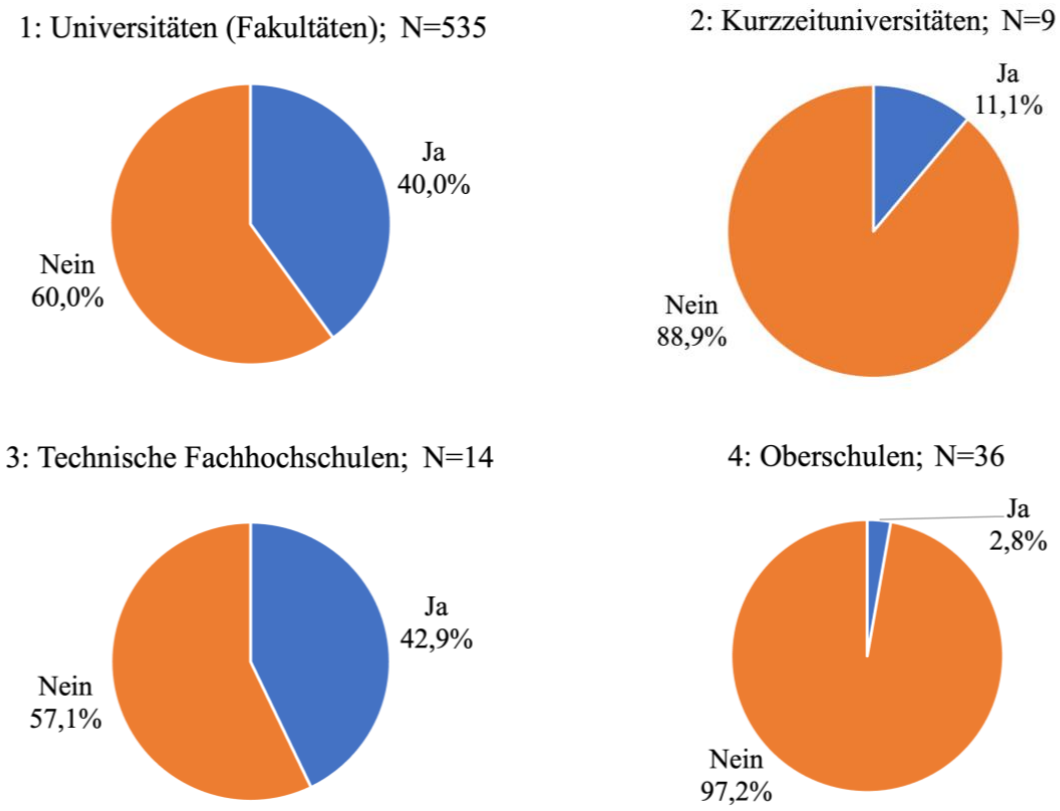
8.2 Anrechnung von Leistungspunkten für externe Deutschprüfungen

Frage 8: Gibt es an Ihrer Bildungseinrichtung Regelungen zum Anrechnen von Leistungspunkten nach erfolgreicher Teilnahme an externen Deutschprüfungen?

In dieser Frage ging es um institutionelle Regelungen zur Anerkennung von Deutschprüfungen in Form von Leistungspunkten. Individuelle Handhabungen einzelner Lehrkräfte sind hier ausgenommen.

An rund 40 % der Universitäten (Fakultäten) sowie Technischen Fachhochschulen gibt es solche offiziellen Regelungen. Unter den Kurzzeituniversitäten sind es rund 10 % (Abb. 10-1 bis 10-4).

Abb. 10: Anrechnung von Leistungspunkten für externe Deutschprüfungen



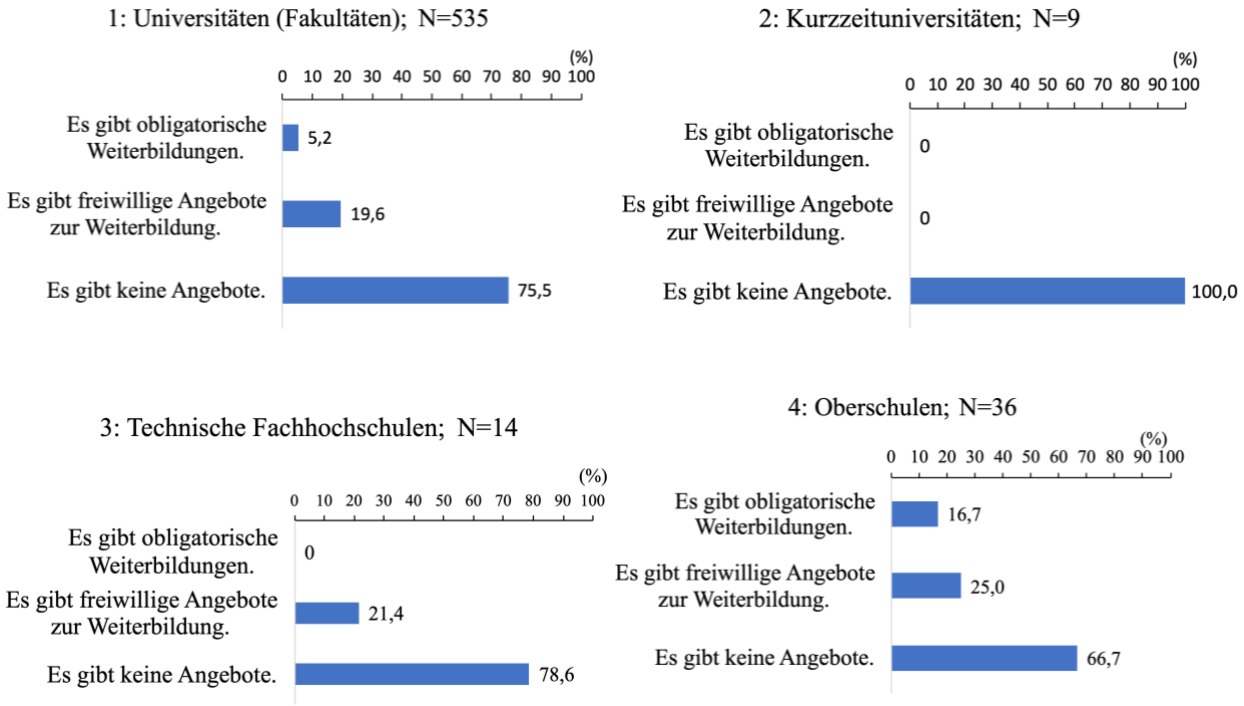
9 Fortbildungsmaßnahmen für Deutschlehrkräfte

Frage 9: Gibt es an Ihrer Einrichtung Möglichkeiten für Lehrkräfte, an Fortbildungsveranstaltungen im Bereich Fremdsprachendidaktik teilzunehmen? (Mehrfachnennungen möglich)

Hierbei ging es sowohl um Angebote im Rahmen der Fakultätsentwicklung (*Faculty Development*, FD) u. ä. als auch um Fortbildungen im Bereich der Fremdsprachendidaktik. Sabbaticals, Fortbildungen im Ausland sowie Entsendungen an ausländische Schulen oder Universitäten durch die Einrichtung wurden hier nicht berücksichtigt.

60 % der Oberschulen gaben an, dass es keine solchen Angebote gibt. An allen anderen Einrichtungen sind es sogar über 70 % (Abb. 11-1 bis 11-4).

Abb. 11: Fortbildungsmaßnahmen für Deutschlehrkräfte



(Wenn Sie in Frage 9 „obligatorisch“ oder „freiwillig“ angegeben haben):
Frage 9-1: Bitte schildern Sie möglichst detailliert Zweck und Inhalt der Fortbildungen.

Insgesamt gingen 97 Antworten ein (bei Universitäten wurden die Antworten der jeweiligen Fakultäten einzeln gezählt). Viele der Aussagen betrafen sowohl den Englisch- als auch den Deutschunterricht. Inhaltlich wurden am häufigsten institutionell verankerte Fortbildungen im Ausland und FD-Veranstaltungen genannt.

Zur Veranschaulichung werden im Folgenden ausgewählte Antworten thematisch sortiert vorgestellt. Auch wenn Sabbaticals, Forschungsaufenthalte im Ausland u. ä. nicht Gegenstand von Frage 9 waren, wurden diese häufig genannt und finden deshalb im Folgenden Berücksichtigung.

■ Institutionell verankerte Lehrkräftefortbildungen im Ausland

- Langzeitstudium (ein bis zwei Jahre), Kurzzeitstudium (Winter-, Sommerferien), Sabbatical (ein Jahr)
- Weiterbildungen im Aus- und Inland, die nicht auf die Fremdsprachendidaktik beschränkt sind
- Entsendung an eine in- oder ausländische Hochschule oder öffentliche Einrichtung zu Vertiefung der eigenen Forschung bei Fortbestand des gegenwärtigen Anstellungsverhältnisses. Ziel ist die Verbesserung der Lehr- und Forschungskompetenz (im Inland bis zu sechs Monate, im Ausland zwischen sechs und zwölf Monate bzw. zwischen 10 und 31 Tagen)
- außerordentliches einjähriges Forschungsjahr, bei dem Inhalte und Ort des Forschungsaufenthalts selbst festgelegt werden; kann für Weiterbildungen im fremdsprachendidaktischen Bereich genutzt werden

■ Fortbildungen im Rahmen der Fakultätsentwicklung (FD-Veranstaltungen)

- Diskussionen zu Unterrichtsberichten sowie Vorträge von eingeladenen externen Referierenden im Rahmen der Fakultätsentwicklung; Der Beibehalt dieser Formate als Gelegenheit zur Selbstentfaltung ist geplant. Es gibt keine spezifische Ausrichtung auf Deutsch- oder Fremdsprachenunterricht, sondern umfasst die gesamte Fakultät.
- zwei FD-Schulungen im Jahr: im Sommer außerhalb der Institution inkl. Übernachtung, im Winter auf dem Institutionsgelände; Ziel ist die Zusammenkunft aller Lehrkräfte, um über die Entwicklung der Institution bzw. der Bildung insgesamt zu diskutieren, ohne sich auf den Fremdsprachenunterricht zu beschränken.
- FD-Veranstaltungen für Lehrkräfte der 2. Fremdsprachen, dabei auch für Deutsch (Honorarkräfte inbegriffen): In Gruppensitzungen erfolgen Erläuterungen zur Hochschulpolitik, zum Notenausgleich u.ä., in Plenarsitzungen Erklärungen zum CALL-System u. ä.
- Verbesserung von Unterrichtsinhalten und Lehrmethoden (alle festangestellten Lehrkräfte der 2. Fremdsprachen organisieren einmal jährlich FD-Veranstaltung für ihren Fachbereich)

■ Weiterbildungen, die von einzelnen Einrichtungen selbstständig durchgeführt werden

- Fremdsprachenzentren organisieren (unregelmäßig) Fortbildungskurse für Fremdsprachenlehrkräfte, insbesondere für Englisch, die auf freiwilliger Basis besucht werden können
- Fortbildungen für Englischlehrkräfte, die auch von Lehrkräften anderer Sprachen besucht werden können; Externe Lehrkräfte werden zum Erlernen von Unterrichtsmethoden und dem Einüben dieser in Unterrichtssetings eingeladen mit dem Ziel der Entwicklung effektiverer Lehrmethoden.
- Vorträge und Workshops zu verschiedenen Themen, hauptsächlich von Fremdsprachenzentren organisiert

■ Unterrichtshospitation (u. ä.)

- für Hospitationen geöffnete Kurse, Arbeitsgruppentreffen und Symposien im Juni, November und Februar als Teil der Fakultätsentwicklung. Ziel ist die Verbesserung der Lehrfähigkeiten
- Unterrichtssimulation: Nach einer Diskussion über den Lehrplan folgt eine 15-minütige Unterrichtssimulation vor anderen Lehrkräften (die Teilnahme von Studierenden ist möglich) anhand der Texte aus dem Unterricht. Auf die Probestunde folgt ein Reflexionsgespräch, um den Unterricht zu verbessern.
- offener Mini-Unterricht, Diskussionsrunden

■ Universitätsinterne Veranstaltungen (u. a.)

- regelmäßige Vorträge zu Fremdsprachenunterricht
- Didaktikseminare zu den verschiedenen Sprachen für Honorarlerhrkäfte, vom Internationalen Fremdsprachenzentrum (*kokusai gengo sentā*) angebotene Workshops zur Sprachendidaktik und Lehrplanentwicklung (offen für Angehörige der Institution und Externe)
- Vorträge von Lehrkräften aus dem Forschungsgebiet der Fremdsprachendidaktik

■ Teilnahme an Veranstaltungen des Goethe-Instituts

- Sommerkurse des Goethe-Instituts

■ Sprachkurse im In- und Ausland

- offizielle Regelungen zur Teilnahme an Sprachkursen im In- und Ausland
- Teilnahme an Sprachkursen in Deutschland, finanziert durch das eigene Forschungsbudget

■ Fortbildungen im Bereich Englisch

- TESOL (Teaching English to Speakers of Other Languages)-Kurse, organisiert Lehrkräften, die von Partneruniversitäten entsandt werden
- jährlicher Workshop zur effektiven Nutzung des Lehrwerks für die Englischklassen mit einheitlichem Lehrwerk
- Erläuterung der allgemeinen Richtlinien für das Unterrichten auf Englisch. mittels Rollenspiel-Workshops Erfahrung im Unterrichten auf Englisch sammeln

■ Fortbildungen an Oberschulen

- freiwillige Teilnahme an Fortbildungskursen, die gemeinsam vom Goethe-Institut und dem japanischen „Verband für Deutschlehrkräfte an Oberschulen“ (*kō-doku-ken*) organisiert werden
- freiwillige Teilnahme an Fortbildungen der Bildungsbehörde der einzelnen Präfekturen (für Englischlehrkräfte, kein Deutsch)
- freiwillige Teilnahme an Fortbildungen und Konferenzen zur Englischdidaktik
- Forschung und Fortbildungen auf der Grundlage von Berichten über Didaktik und Praxis des Englischunterrichts (Ziel ist die Verbesserung von Unterrichtspraxis/Lehrmethoden)
- Fortbildungen von Nachhilfeschulen, Veranstaltungen des *kō-ei-ken* (Anm. d. Redaktion: gemeint ist wahrscheinlich der Verband der Englischlehrkräfte an Oberschulen)

■ Fortbildungen an Technischen Fachhochschulen

- freiwillige Teilnahme an Fortbildungen des „Deutschlehrerverbands der Technischen Fachhochschulen“ sowie des Goethe-Instituts zu neuen Lehrmethoden, Unterrichtsmaterialien und Landeskunde
- Seminar für Deutschlehrkräfte an Technischen Fachhochschulen (organisiert vom Goethe-Institut) sowie Veranstaltungen des „Deutschlehrerverbands der Technischen Fachhochschulen“
- freiwillige Teilnahme an Fortbildungen im In- und Ausland. Lehrkräfte der allgemeinen Fächer betrifft dies selten

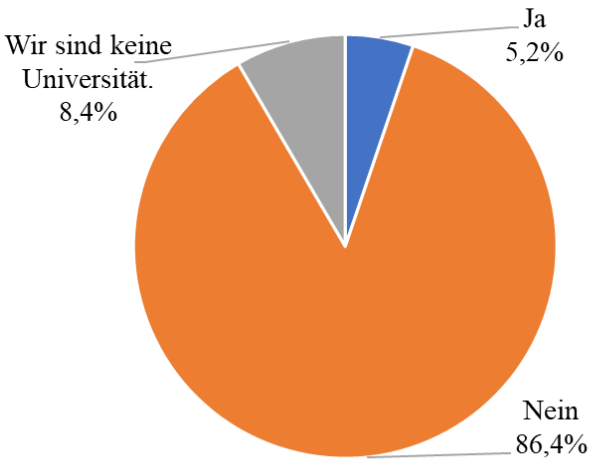
【Zusatzinformationen】

1 Die Anerkennung externer Deutschprüfungen bei Aufnahmeprüfungen

Frage 1: Wenn es sich bei Ihrer Einrichtung um eine Universität handelt: Können externe Deutschprüfungen bei den Aufnahmeprüfungen anerkannt werden?

5,2 % der Befragten gaben an, dass an ihren Institutionen externe Deutschprüfungen bei den Aufnahmeprüfungen verwendet werden können. 86,4 % gaben an, dass dies nicht möglich sei, und 8,4 % antworteten, ihre Einrichtung sei keine Universität (Abb. 1-1).

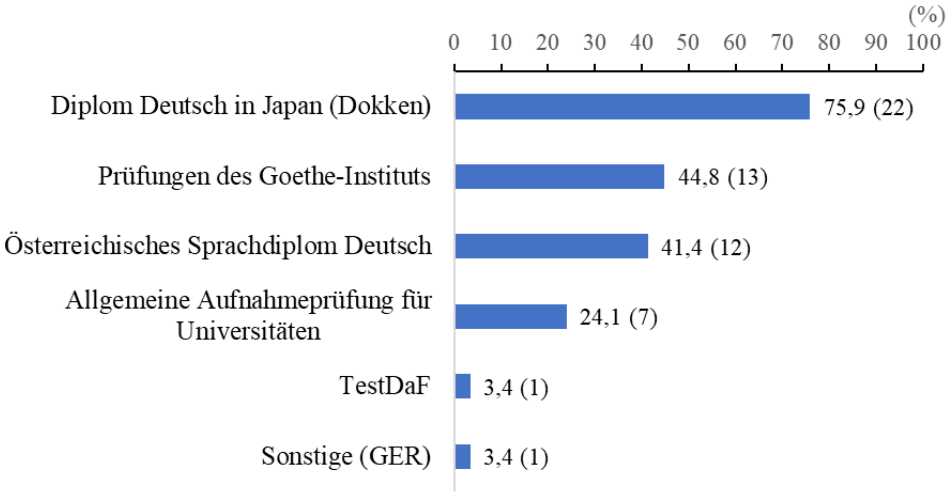
Abb. 1-1: Anerkennung externer Prüfungen bei der Aufnahmeprüfung; N=557



(Wenn Sie in Frage 1 „Ja“ angegeben haben):
Frage 1-1: Bitte geben Sie an, welche externen Deutschprüfungen anerkannt werden.

Hier wurde am häufigsten das Diplom Deutsch in Japan (*Dokken*) genannt (75,9 %), gefolgt von den Prüfungen des Goethe-Instituts (44,8 %), dem Österreichischen Sprachdiplom Deutsch (41,4 %), der Einheitlichen Aufnahmeprüfung für Universitäten (*daigaku nyūgaku kyōtsū tesuto*) 24,1%, TestDaF 3,4% und Sonstige (GER) 3,4% (Abb. 1-2).

Abb. 1-2: Anerkannte externe Deutschprüfungen; N=29



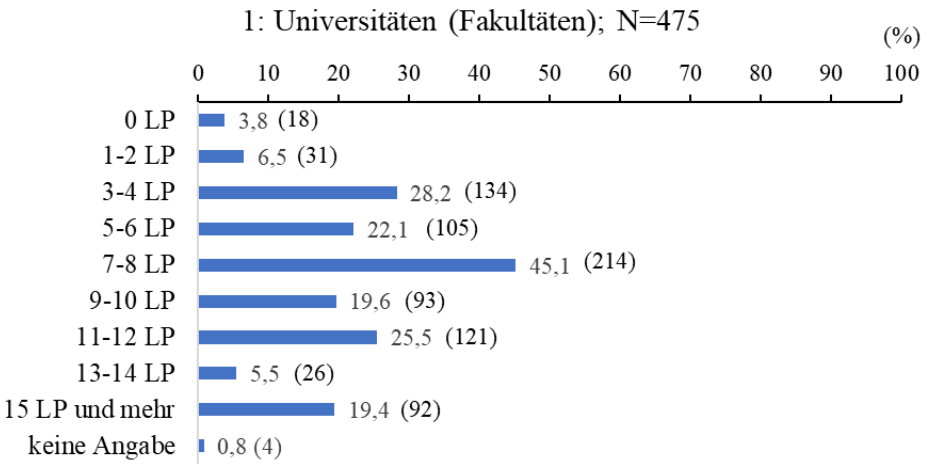
2 Die Gewichtung des Fremdsprachenlernens

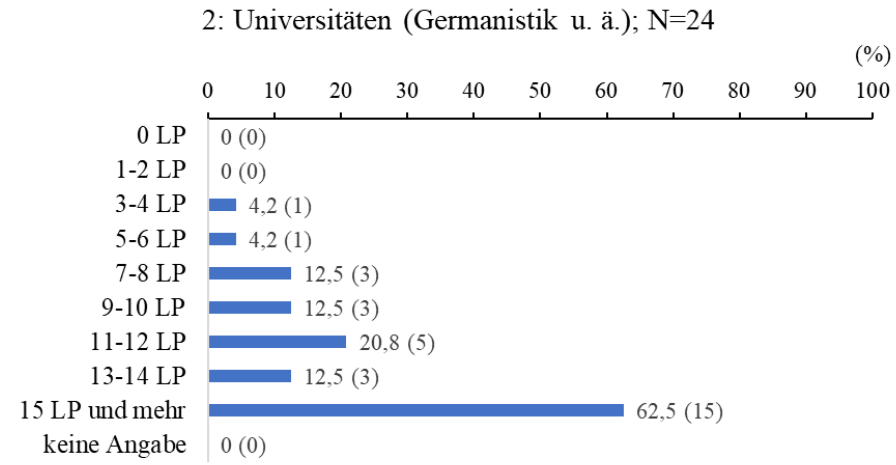
2.1 Mindestanzahl der für den Abschluss benötigten Leistungspunkte in Fremdsprachen

Frage 2: Wie viele Leistungspunkte in Fremdsprachen sind an der Einrichtung, der Sie angehören, für den Abschluss mindestens erforderlich? Bei Unterschieden je nach Hauptfach bitte alles Zutreffende auswählen.

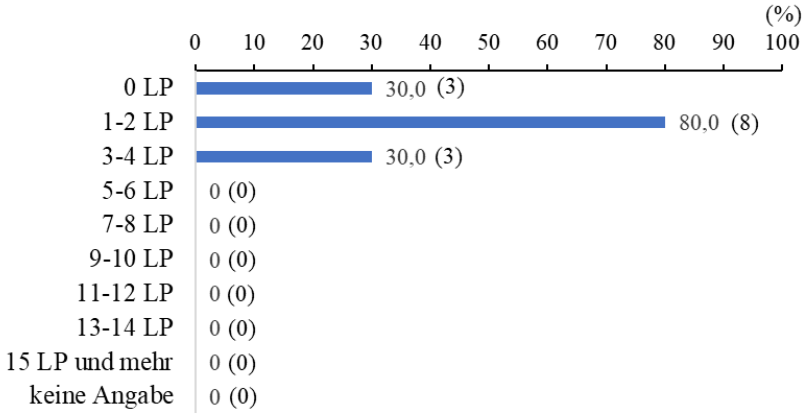
An Universitäten (Fakultäten) sind 7-8 LP (Leistungspunkte) am häufigsten (45,1 %) für den Abschluss erforderlich, gefolgt von 3-4 LP. In der vorherigen Untersuchung (2012) waren 11-12 LP das zweithäufigste Ergebnis, in der aktuellen Untersuchung das dritthäufigste. Für die Universitäten (Institute für Germanistik u.ä.) ist zu beachten, dass die Zahl der hier aufgeführten „Fremdsprachenkurse“ nicht nur die reinen Sprachkurse umfasst, sondern auch die Fachkurse (Abb. 2-1 bis 2-5).

Abb. 2: Mindestanzahl für den Abschluss erforderlicher Leistungspunkte in Fremdsprachen

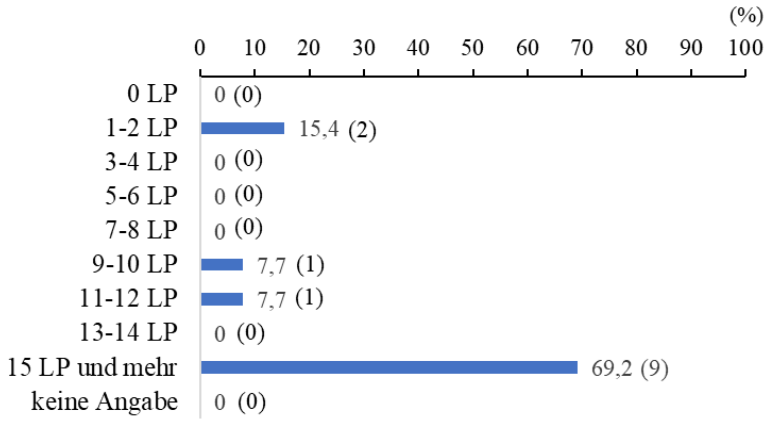




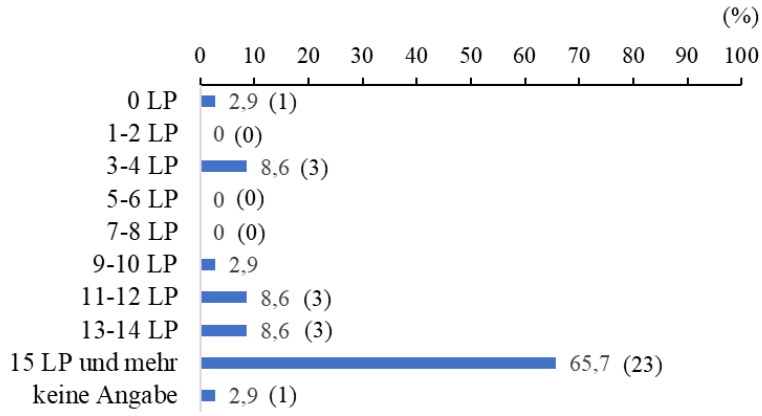
3: Kurzzeituniversitäten; N=10



4: Technische Fachhochschulen; N=13



5: Oberschulen; N=35

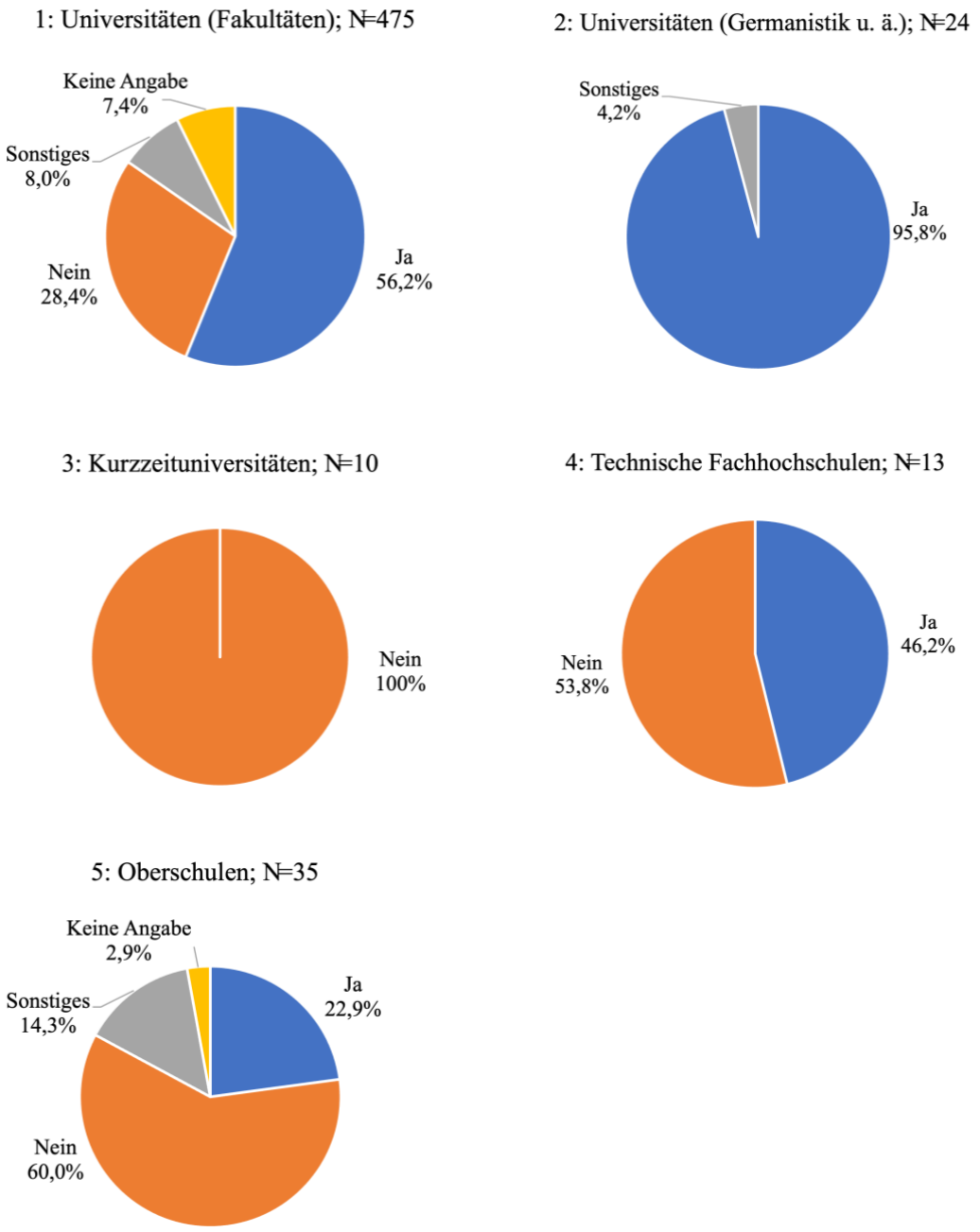


2.2 Pflicht des Belegens mehrerer Fremdsprachen

Frage 3: Ist an Ihrer Einrichtung das Belegen mehrerer Fremdsprachen Voraussetzung für den Abschluss? Wenn es je nach Fakultät Unterschiede gibt, geben Sie das bitte bei „Sonstiges“ an.

Das Belegen von mehr als einer Fremdsprache ist an 56,2 % der Universitäten (Fakultäten) Pflicht, an 46,2 % der Technischen Fachhochschulen und 22,9 % der Oberschulen (Abb. 3-1 bis 3-5). In der vorherigen Untersuchung (2012) antworteten noch 16,0 % der Kurzzeituniversitäten mit „ja“, in der aktuellen Untersuchung dagegen 0 % (100 % mit „nein“).

Abb. 3: Pflicht zum Belegen mehrerer Fremdsprachen



3 Deutschunterricht

3.1 Anzahl der Deutschkurse nach Niveaustufen

Frage 4: In welchem Umfang werden Lehrveranstaltungen für Deutsch angeboten? Bitte geben Sie, nach Niveaustufen getrennt, die Zahl der Unterrichtseinheiten (UE) an, die an Ihrer Einrichtung laut Lehrplan im Mai 2024 pro Woche angeboten wurden.

„Niveaustufe“ meint hier das Deutschniveau zu Kursbeginn: Mit unter 60 Zeitstunden Deutschlerndauer gilt der Kurs als „Grundstufe I“, 60 bis unter 120 Stunden Deutschlerndauer sind „Grundstufe II“, 120 bis unter 240 Stunden Deutschunterricht sind „Mittelstufe“ und ab 240 Stunden gilt der Kurs als „Oberstufe“.

Die Summe der Unterrichtsstunden berechnet sich wie folgt:

2 UE à 90 min. pro Woche für einen ganzjährigen, also 30-wöchigen Kurs: 1,5 Std. x 2 x 30 Wochen = 90 Std.

2 UE à 90 Min. pro Woche für ein 15-wöchiges Semester: 1,5 Std. x 2 x 15 Wochen = 45 Std.

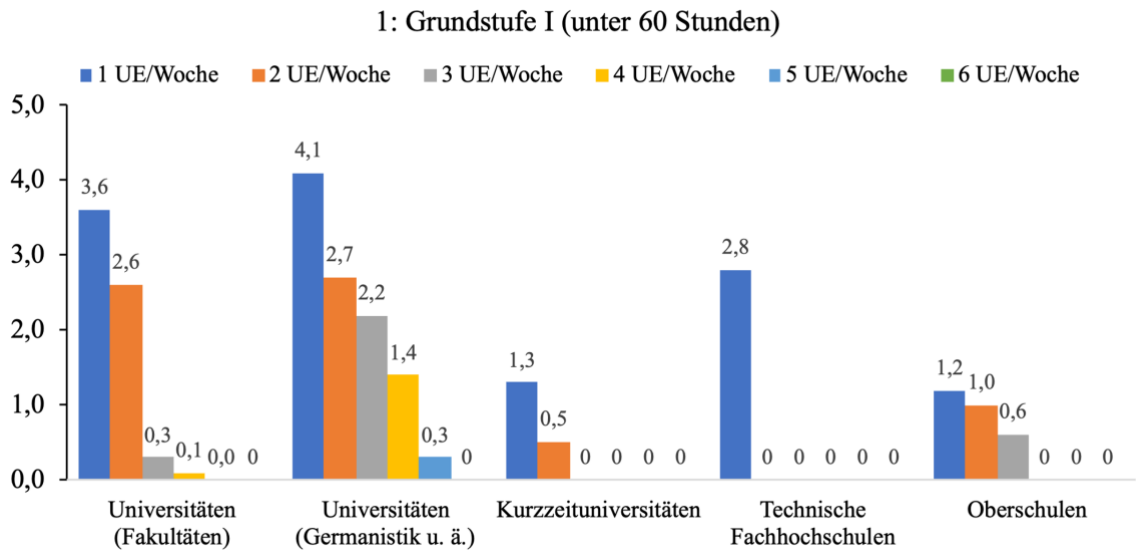
2 UE à 100 Min. pro Woche für ein 7-wöchiges Quartal: 100 Min. x 2 x 7 Wochen = 23,3 Std.

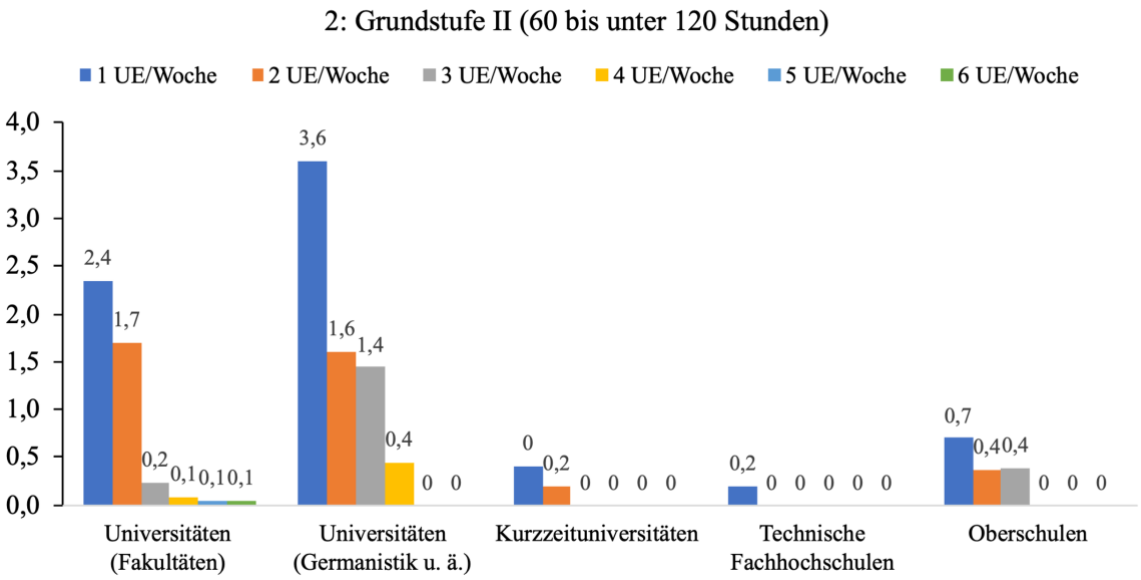
Hier sollte, getrennt nach Niveaustufen, die Anzahl der angebotenen Deutschkurse angegeben werden. Im Falle der Universitäten (Fakultäten) bezog sich die Frage nur auf die Kurse, die für Studierende (bzw. einen Teil der Studierenden) der Fakultät, der der:die Befragte angehört, angeboten werden. Bei fakultätsübergreifenden Deutschkursen sollte die Anzahl der Kurse angegeben werden, die Studierende der betreffenden Fakultät belegen können.

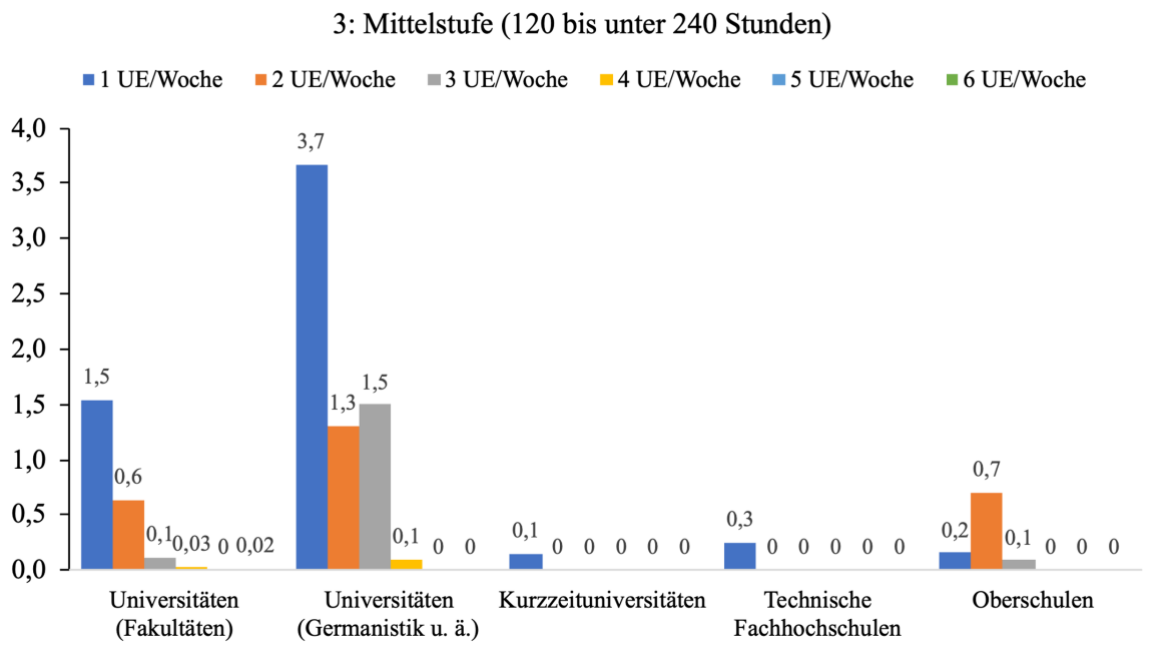
Betrachtet man die Ergebnisse der vorherigen Untersuchung (2012) für Kurse mit 1 UE/Woche, so wurden an Universitäten (Fakultäten) durchschnittlich 5,6 Klassen der Grundstufe I angeboten, 2,9 Klassen der Grundstufe II, 1,7 Klassen der Mittelstufe und durchschnittlich 0,9 Klassen auf dem Niveau der Oberstufe. In der aktuellen Untersuchung hingegen gibt es – jeweils ebenfalls mit Fokus auf Kurse mit 1 UE/Woche – durchschnittlich 3,6 Klassen der Grundstufe I, 2,4 Klassen der Grundstufe II, 1,5 Klassen der Mittelstufe und 0,5 Klassen auf dem Niveau der Oberstufe, d.h. auf allen Niveaustufen ist die Anzahl zurückgegangen. Auf allen Stufen wird häufig einmal pro Woche unterrichtet, während Kurse mit 3 UE pro Woche oder mehr ausgesprochen selten angeboten werden. Das bedeutet jedoch nicht, dass ein Großteil der Lernenden nur einmal wöchentlich Deutschunterricht hat. Wenn beispielsweise Lernende der Grundstufe I oder II zwei Kurse belegen, die jeweils einmal wöchentlich stattfinden, gelten diese Fächer als voneinander unabhängig und werden hier als „zwei Klassen, je einmal wöchentlich“ gezählt.

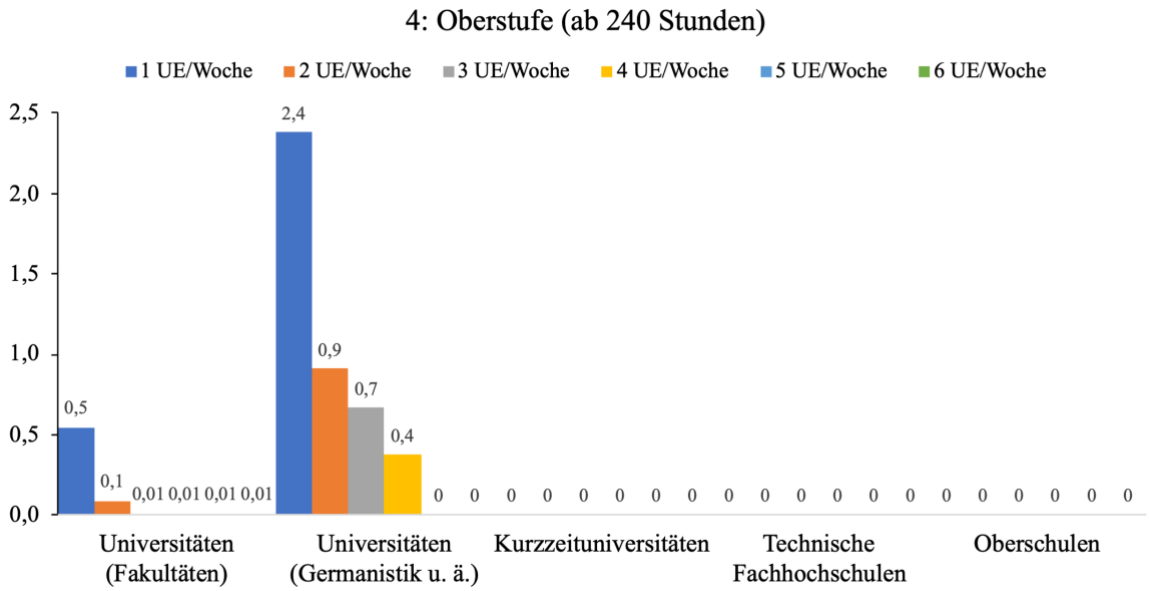
Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.) bieten nicht nur viele Kurse auf den Niveaus der Grundstufe I und II an, sondern auch auf der Mittel- und Oberstufe, wohingegen Kurzzeituniversitäten, Technische Fachhochschulen und Oberschulen kaum Mittelstufen- und keine Oberstufen-Kurse anbieten (Abb. 4-1 bis 4-4).

Abb. 4: Anzahl der angebotenen Deutschkurse (Durchschnitt)






3: Mittelstufe (120 bis unter 240 Stunden)
1 UE/Woche
2 UE/Woche
3 UE/Woche
4 UE/Woche
5 UE/Woche
6 UE/Woche
4,0
3,5
3,0
2,5
2,0
1,5
1,0
0,5
0,0
1,5
0,6
0,1
0,03
0
0,02
3,7
1,3
1,5
0,1
0
0
0,1
0
0
0
0
0
0,3
0
0
0
0
0
0,2
0,7
0,1
0
0
0
Universitäten (Fakultäten)
Universitäten (Germanistik u. ä.)
Kurzzeituniversitäten
Technische Fachhochschulen
Oberschulen


4: Oberstufe (ab 240 Stunden)
1 UE/Woche
2 UE/Woche
3 UE/Woche
4 UE/Woche
5 UE/Woche
6 UE/Woche
2,5
2,0
1,5
1,0
0,5
0,0
0,5
0,1
0,01
0,01
0,01
0,01
2,4
0,9
0,7
0,4
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
0
Universitäten (Fakultäten)
Universitäten (Germanistik u. ä.)
Kurzzeituniversitäten
Technische Fachhochschulen
Oberschulen

3.2 Anzahl der Deutschlernenden nach Niveaustufen

Frage 5: Wie viele Deutschlernende gibt es an Ihrer Einrichtung? Bitte geben Sie die Anzahl für die verschiedenen Niveaustufen an (Stand Mai 2024, nach Ablauf der Einschreibungsfrist). Ungefähre Zahlen reichen. Folgen Sie bitte der Definition der Niveaustufen in Frage 4.

Auch bei dieser Frage wurden die Befragten an Universitäten (Fakultäten) gebeten, die Anzahl der Studierenden anzugeben, die an der jeweiligen Fakultät Deutsch lernen.

Betrachtet man die Gesamtzahl der Deutschlernenden an den einzelnen Einrichtungen getrennt nach Niveaustufen, so befanden sich 36.405 Lernende dieser Untersuchung auf dem Niveau Grundstufe I, 20.244 auf Grundstufe II, 5.554 auf der Mittelstufe und 1.120 auf der Oberstufe. Die große Mehrheit lernt somit Deutsch auf dem Niveau Grundstufe I und eine vergleichsweise geringe Zahl auf der Mittelstufe und darüber (Abb. 5).

In der vorherigen Untersuchung (2012) befanden sich 90.407 Lernende auf Grundstufe I, 25.572 auf Grundstufe II, 9.189 auf der Mittelstufe und 2.743 auf der Oberstufe.

Abb. 5: Deutschlernende nach Niveaustufen (oben: Anzahl verwertbare Antworten, unten: Anzahl Lernende)
*Werte in Klammern stehen für die Anzahl der gesamten Universitäten bzw. Campus

	Universitäten (Fakultäten)	Universitäten (Germanistik u. ä.)	Kurzzeit-universitäten	Technische Fachhochschulen	Oberschulen	Gesamtzahl
Grundstufe I	451(50)	18	10	13	34	-
(unter 60 Std.)	32.152	1.949	196	1.147	961	36.405
Grundstufe II	442(49)	19	7	8	29	-
(60-120 Std.)	18.363	1.382	22	199	278	20.244
Mittelstufe	408(46)	18	7	9	26	-
(120-240 Std.)	4.193	1.182	0	12	167	5.554
Oberstufe	469(41)	17	7	8	22	-
(ab 240 Std.)	378	742	0	0	0	1.120

3.3 Inhaltliche Ausrichtung der angebotenen Deutschkurse

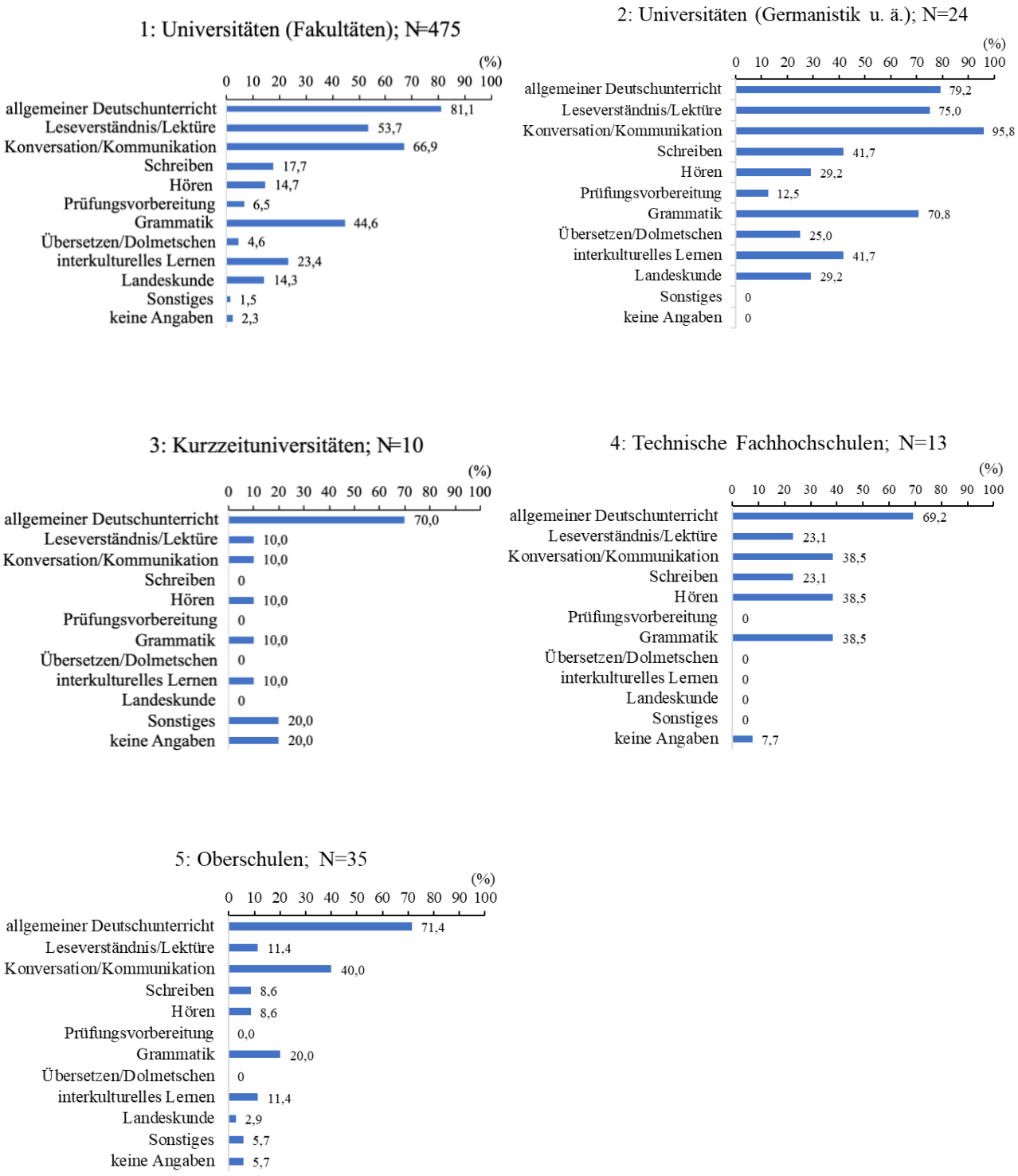
Frage 6: Welche inhaltliche Ausrichtung haben die Deutschkurse an Ihrer Einrichtung? (Mehrfachnennungen möglich; wenn Sie „Sonstiges“ auswählen, bitte konkretisieren)

Der inhaltliche Schwerpunkt sollte auf Grundlage des tatsächlichen Inhalts und nicht anhand des Kursnamens gewählt werden. Wenn der Kursname schlicht „Deutsch“ lautete, konnte „allgemein“ gewählt werden. Handelte es sich bei einem Kurs mit diesem Titel de facto jedoch um einen Grammatikunterricht, sollte „Grammatik“ ausgewählt werden. „Deutschunterricht“ bezieht sich hier auf den reinen Sprachunterricht und schließt z. B. auf Japanisch unterrichtete Kurse zur Vermittlung der Kultur des deutschsprachigen Raumes aus. „Interkulturelles Lernen“ meint Kurse, die die (charakterliche) Entwicklung der Lernenden zum Ziel haben (z. B. bis Kursende eine offene Haltung gegenüber anderen Kulturen entwickeln).

Die Ergebnisse zeigen, dass an Universitäten (Fakultäten) am häufigsten allgemeine Kurse angeboten werden (81,1 %), gefolgt von „Konversation/Kommunikation“ (66,9 %) und „Leseverständnis/Lektüre“ (53,7 %). An Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.) gibt es am häufigsten „Konversation/Kommunikation“ (95,8 %), allgemeinen Deutschunterricht (79,2 %) und „Leseverständnis/Lektüre“ (75,0 %). An Kurzzeituniversitäten folgten auf den allgemeinen Unterricht (70,0 %), „Sonstiges“ (20,0 %) und „Keine Antwort“ (20,0 %). An Technischen Fachhochschulen ist ebenfalls allgemeiner Unterricht am häufigsten (69,2 %), gefolgt von „Konversation/Kommunikation“, „Hören“ und „Grammatik“ mit je 38,5 %. An Oberschulen sind allgemeiner Unterricht (71,4 %), „Konversation/Kommunikation“ (40,0 %) und „Grammatik“ (20,0 %) am häufigsten. An Kurzzeituniversitäten wird somit hauptsächlich allgemeiner Unterricht angeboten, an allen anderen Institutionen sind allgemeiner Unterricht und „Konversation/Kommunikation“ am häufigsten (Abb. 6-1 bis 6-5).

Im Vergleich zur vorherigen Untersuchung (2012) fällt an Universitäten mit Bezug zur Germanistik besonders der Anstieg des Anteils allgemeiner Deutschkurse (von 52,6 % auf 79,2 %) auf. Außerdem ist an Kurzzeituniversitäten der Anteil an Kursen für „Konversation/Kommunikation“ und Grammatik deutlich gesunken (erstere von 56,0 % auf 10 %, letztere von 48,0 % auf 10 %). An Technischen Fachhochschulen stieg insbesondere der Anteil an Schreibkursen (von 2,6 % auf 23,1%).

Abb. 6: Inhaltliche Ausrichtung der Deutschkurse



3.4 Lernumgebung und technische Ausstattung

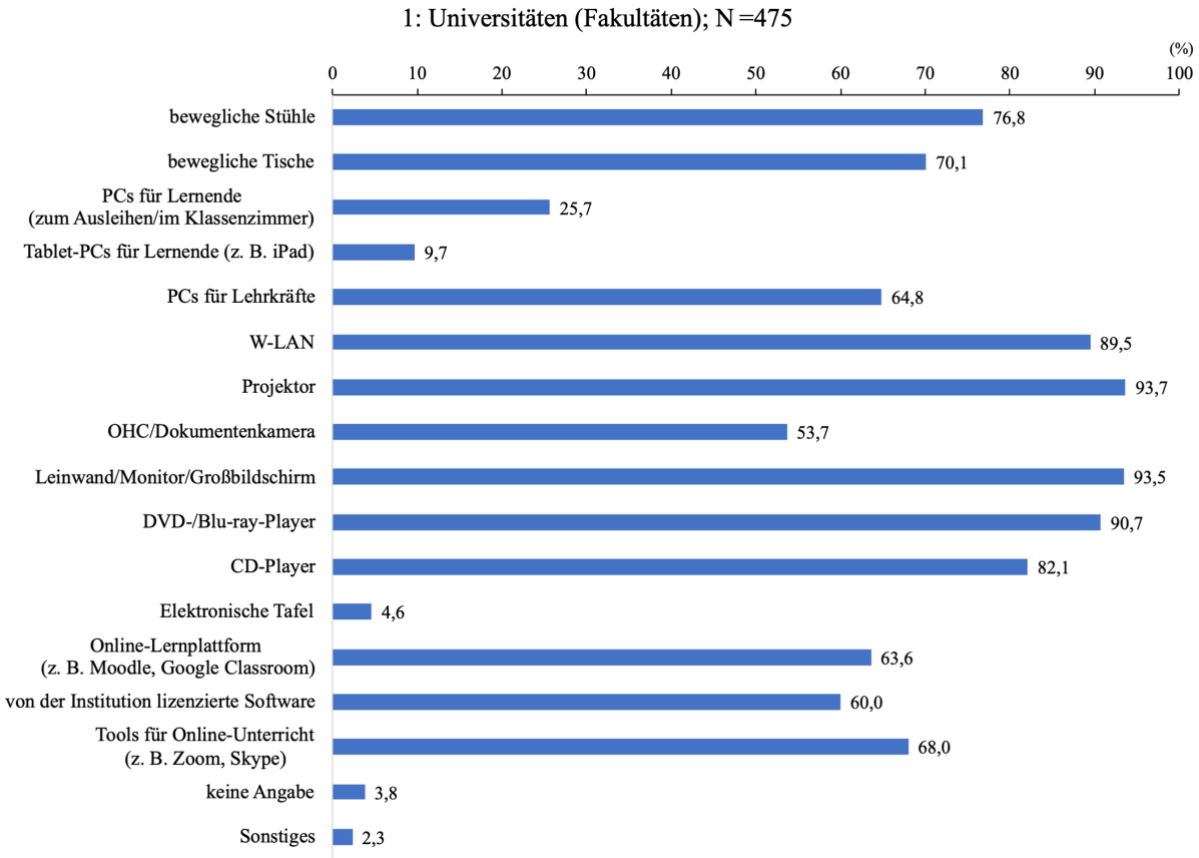
Frage 7: Welche Lernumgebung und technische Ausstattung stehen für den Deutschunterricht an Ihrer Einrichtung zur Verfügung? (Mehrfachnennungen möglich; wenn Sie „Sonstiges“ auswählen, bitte konkretisieren)

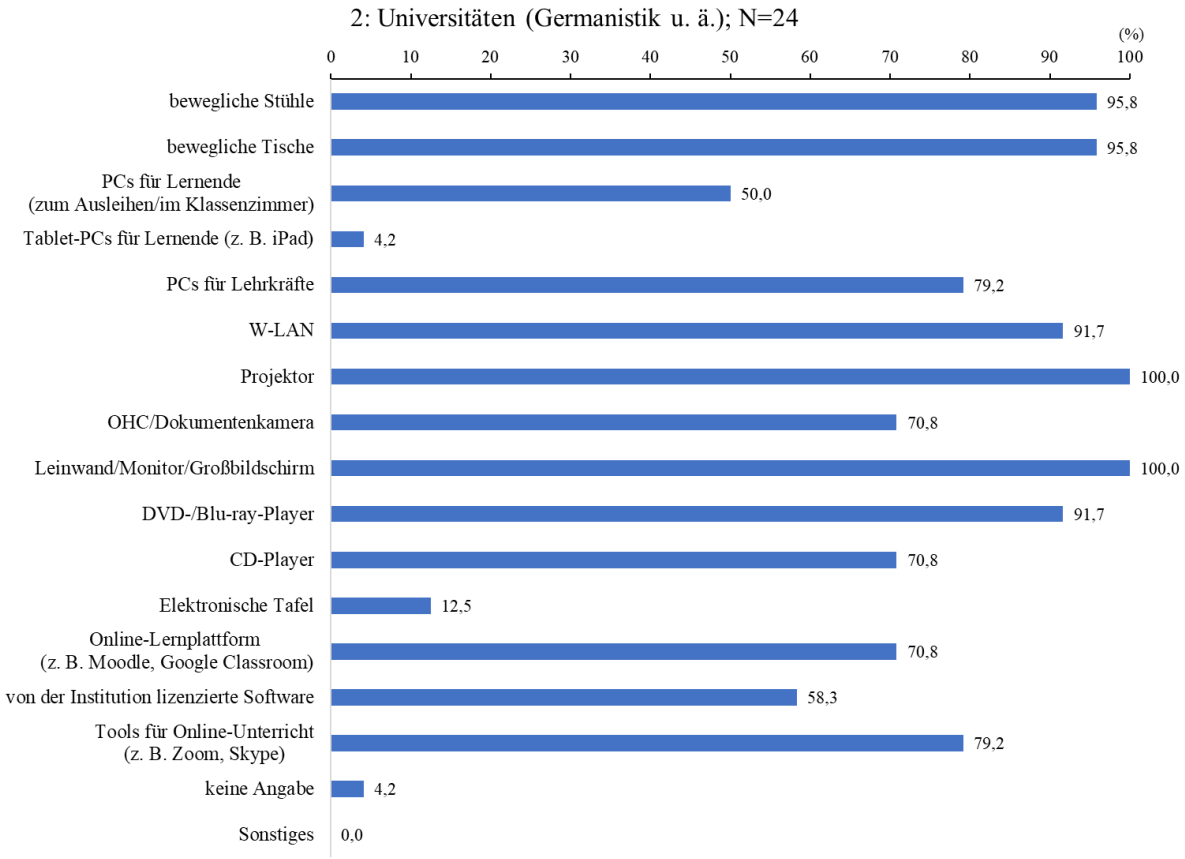
Bei dieser Frage ging es darum, ob Räume mit der entsprechenden Ausstattung sowie Lernumgebung für den Deutschunterricht zur Verfügung stehen, selbst wenn diese nicht in allen Räumen vorhanden sind.

Die Ergebnisse zeigen, dass bewegliche Stühle und Tische, DVD-/Blu-ray-Player und CD-Player, also etablierte Mittel, in allen Bildungseinrichtungen zu einem relativ hohen Anteil vorhanden sind. Auch neue Geräte wie W-LAN, Projektor, Leinwand/Monitor/Großbildschirm, Online-Lernplattform und Tools für den Online-Unterricht sind oft vorhanden.

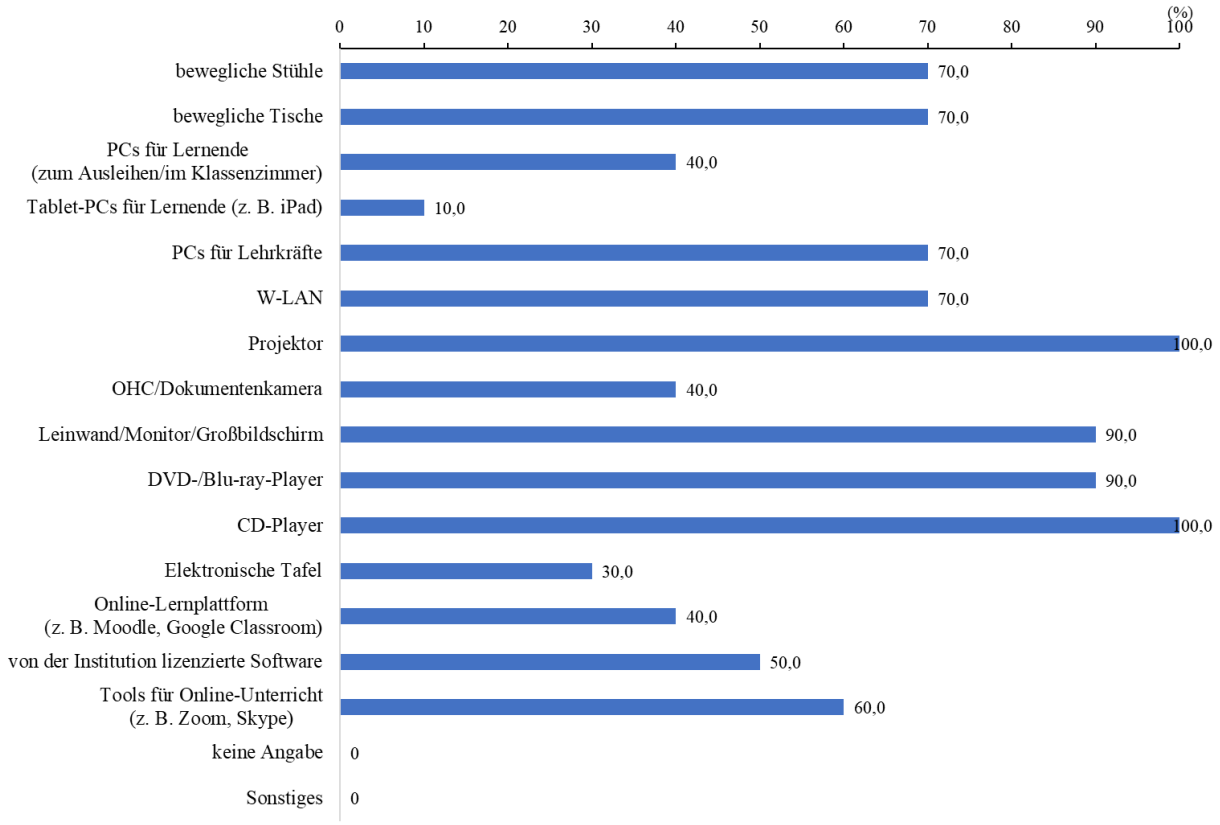
Insbesondere bewegliche Stühle und Tische sind an Universitäten (Fakultäten) zu 76,8 % bzw. 70,1 % vorhanden, an Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.) zu je 95,8 %, an Kurzzeituniversitäten zu je 70 % und an Oberschulen zu 68,6 % bzw. 65,7 %. An Technischen Fachhochschulen liegt der Anteil nur bei je 53,8 %. DVD-/Blu-ray-Player sind außer an Oberschulen an mehr als 80 % der Einrichtungen vorhanden und an Oberschulen nur zu knapp 50 %, und auch CD-Player sind an Oberschulen nur zu 60% vorhanden, an allen anderen Bildungseinrichtungen zu mehr als 70 %. Von moderner Technik her sind W-LAN, Projektoren und Leinwand/Monitor/Großbildschirm in mehr als 70 % aller Bildungseinrichtungen verfügbar. Online-Lernplattformen sind an den Universitäten (sowohl Fakultäten als auch Institute für Germanistik u. ä.) zu ca. 70% vorhanden, aber an Kurzzeituniversitäten, Technischen Fachschulen und Oberschulen zu weniger als 60 %. Tools für Online-Unterricht gibt es außer an Oberschulen zu 60-80%, an Oberschulen zu knapp 40%. Während die Ausstattung mit Tablet-PCs für Lernende bei der vorherigen Untersuchung (2012) bei 0-5,9 % lag, ist deren Anteil inzwischen gestiegen. Besonders auffällig ist der Anstieg auf 65,7 % an den Oberschulen (Abb. 7-1 bis 7-5).

Abb. 7: Ausrüstung und Umgebung, die im Klassenzimmer zur Verfügung stehen

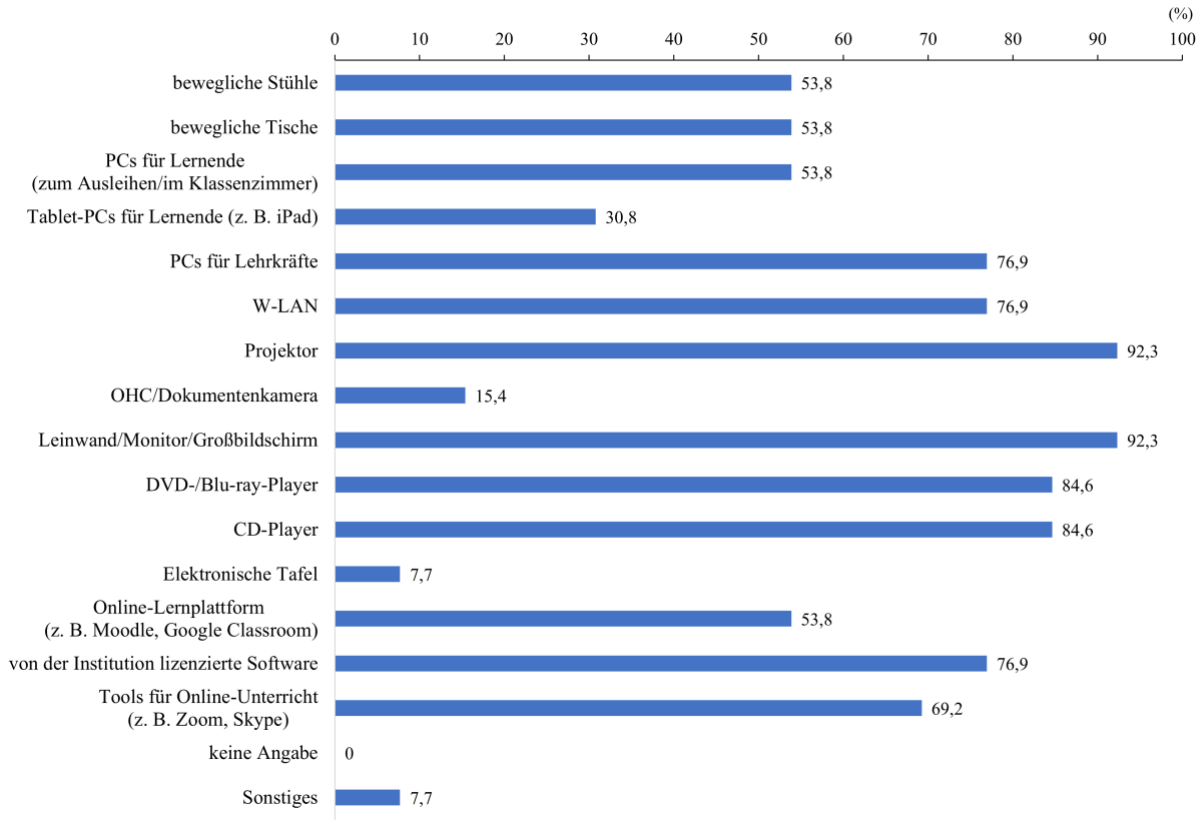


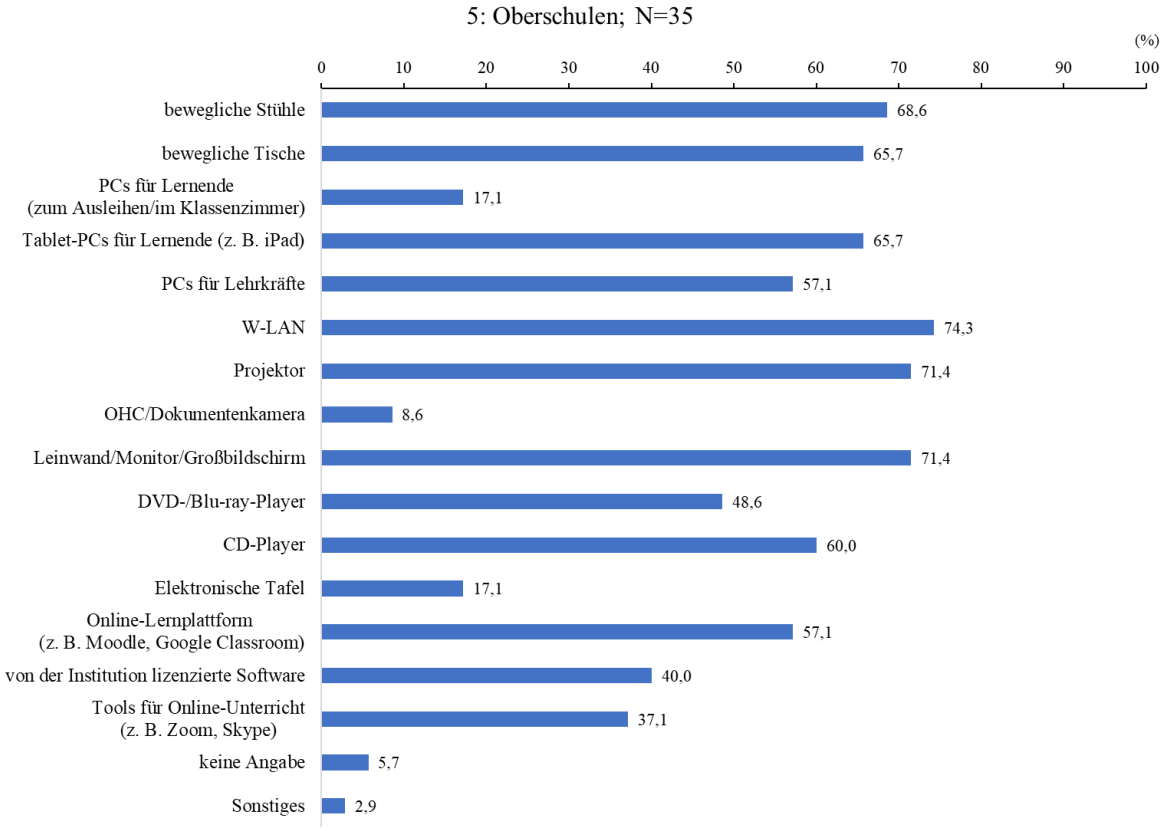


3: Kurzzeituniversitäten; N=10



4: Technische Fachhochschulen; N=13



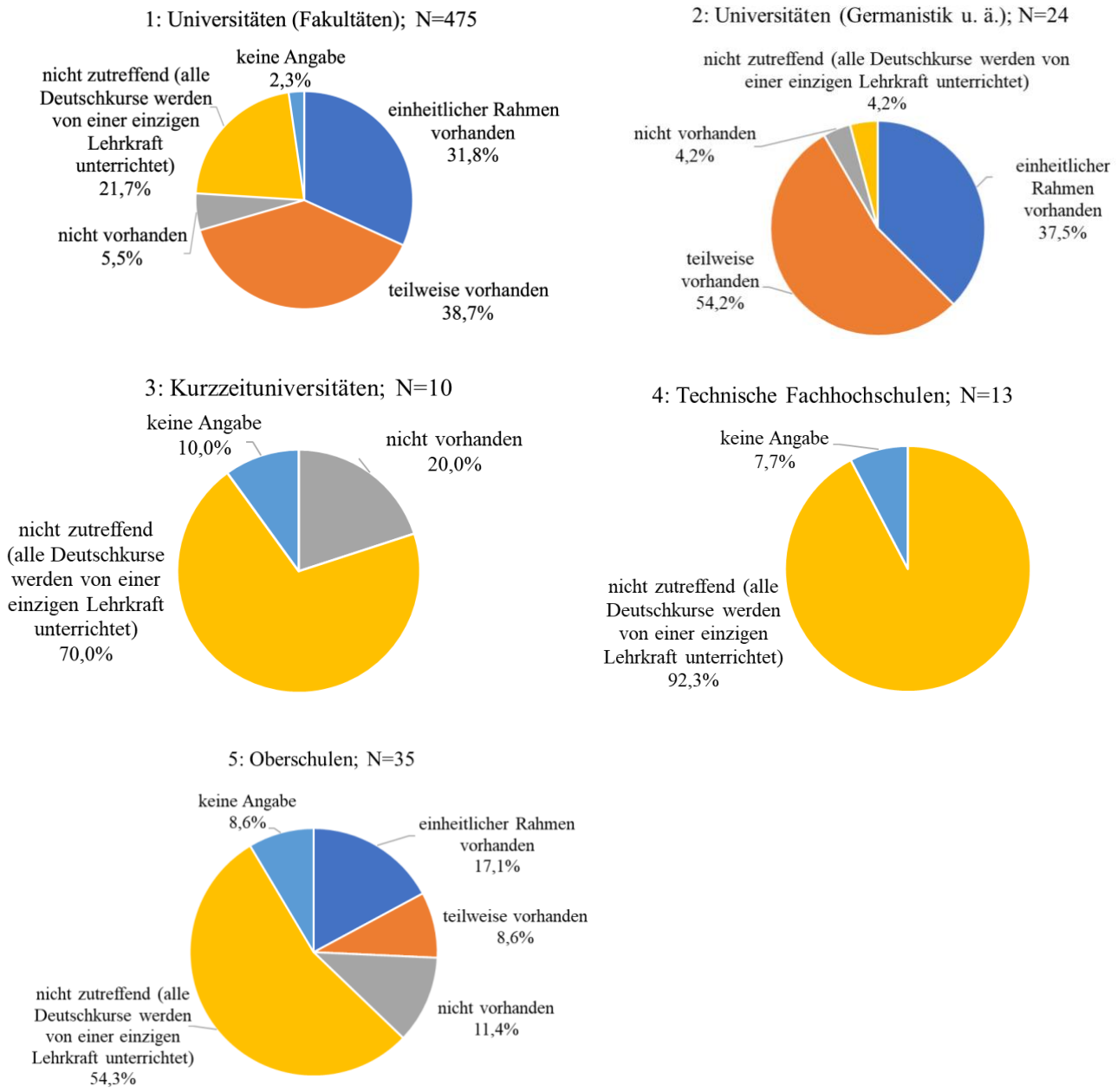

5: Oberschulen; N=35
(%)
0
10
20
30
40
50
60
70
80
90
100
bewegliche Stühle
68,6
bewegliche Tische
65,7
PCs für Lernende
(zum Ausleihen/im Klassenzimmer)
17,1
Tablet-PCs für Lernende (z. B. iPad)
65,7
PCs für Lehrkräfte
57,1
W-LAN
74,3
Projektor
71,4
OHC/Dokumentenkamera
8,6
Leinwand/Monitor/Großbildschirm
71,4
DVD-/Blu-ray-Player
48,6
CD-Player
60,0
Elektronische Tafel
17,1
Online-Lernplattform
(z. B. Moodle, Google Classroom)
57,1
von der Institution lizenzierte Software
40,0
Tools für Online-Unterricht
(z. B. Zoom, Skype)
37,1
keine Angabe
5,7
Sonstiges
2,9

3.5 Gemeinsamer Rahmen für Lernzielsetzung und Didaktik

Frage 8: Gibt es für Deutschkurse, die von mehreren Lehrkräften unterrichtet werden, einen gemeinsamen Rahmen für Kursziele und Lehrmethoden u. ä.?

Insgesamt 70,5 % der Universitäten (Fakultäten) und sogar 91,7 % der Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.) antworteten, dass es einen einheitlichen oder teilweise einheitlichen Rahmen gibt. Im Gegensatz dazu gaben viele Befragte an Kurzzeituniversitäten (70,0 %), Technischen Fachschulen (92,3 %) und Oberschulen (54,3 %) an, dass das nicht zutrifft, da alle Deutschkurse von einer einzigen Lehrkraft geleitet werden. Bei der vorherigen Untersuchung (2012) war die Tendenz ähnlich (Abb. 8-1 bis 8-5).

Abb. 8: Gemeinsamer Rahmen für Lernzielsetzung und Didaktik



4 Möglichkeiten zum Deutschlernen im Ausland

4.1 Programme zum Deutschlernen im Ausland

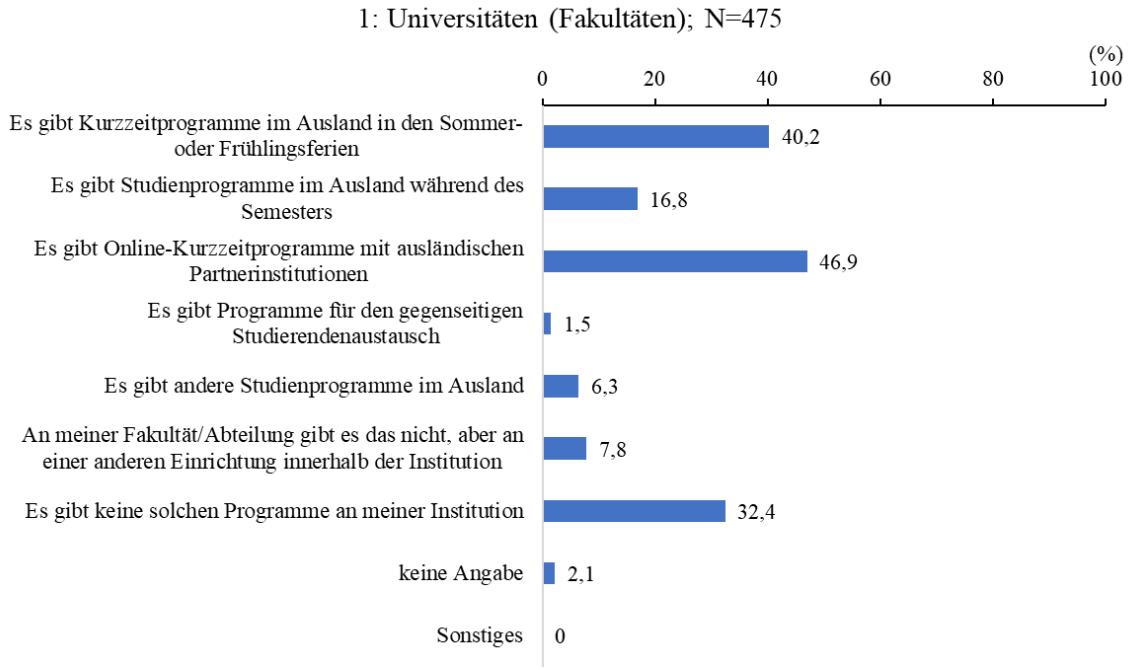
Frage 9: Gibt es an Ihrer Einrichtung für die Lernenden Programme zum Deutschlernen im Ausland? (Mehrfachnennungen möglich; wenn Sie „Es gibt andere Studienprogramme im Ausland“ auswählen, konkretisieren Sie dies bitte im Feld „Sonstiges“)

Auf Universitäten und Kurzzeituniversitäten trifft dies auch dann zu, wenn die Programme nicht auf Fakultätsebene, sondern auf Universitätsebene organisiert werden und die Studierenden der betreffenden Fakultät diese für ihre Sprachaufenthalte im Ausland nutzen können.

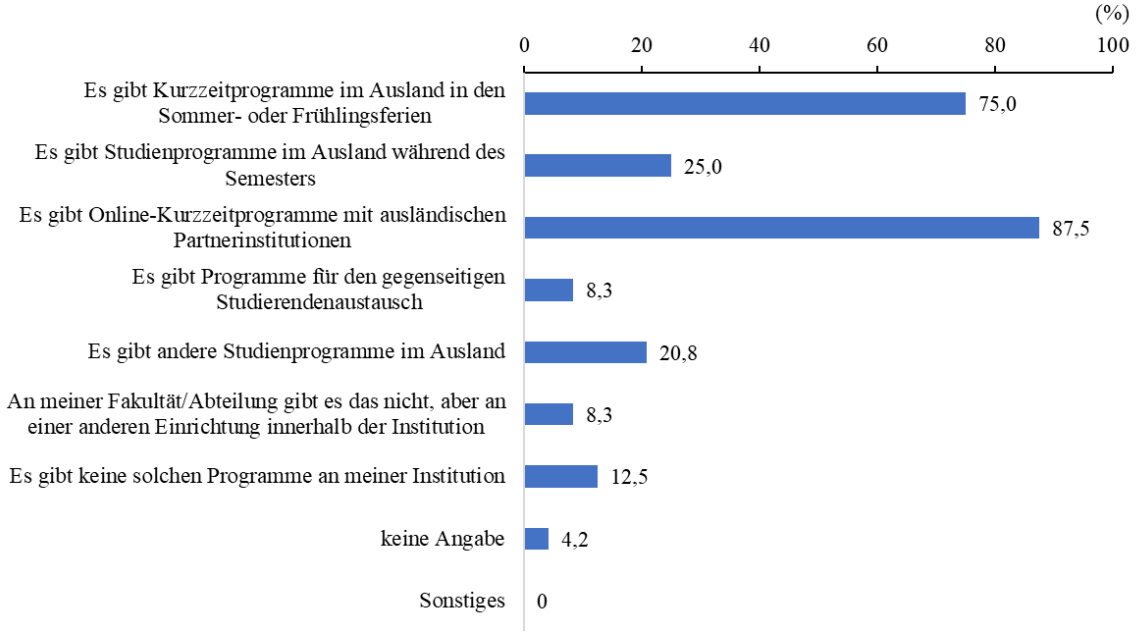
Mehr als 40 % der Universitäten (Fakultäten) antworteten, dass sie Kurzzeitprogramme in den Sommer- und Frühlingsferien (40,2 %) anbieten, sowie Online-Kurzzeitprogramme mit ausländischen Partnerinstitutionen (46,9 %). An Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.) und Kurzzeituniversitäten gibt es solche Programme sogar zu je 75 % bzw. 87,5 %. An Technischen Fachhochschulen und Oberschulen wiederum gibt es meist keine solchen Programme für die Lernenden, nämlich an 78,6 % der Technischen Fachhochschulen und an 68,6% der Oberschulen (Abb. 9-1 bis 9-5).

In der vorherigen Untersuchung (2012) gaben viele Bildungseinrichtungen und insbesondere Universitäten oft an, dass es Programme für den gegenseitigen Studierendenaustausch (*kōkan ryūgaku*) gibt, aber in der neuen Untersuchung war die häufigste Angabe, einschließlich Kurzzeituniversitäten, „Online-Kurzzeitprogramme mit ausländischen Partnerinstitutionen“. Darüber hinaus bieten einige Einrichtungen außerhalb der Sommer- und Frühjahrsferien eigene Studienprogramme im Ausland an.

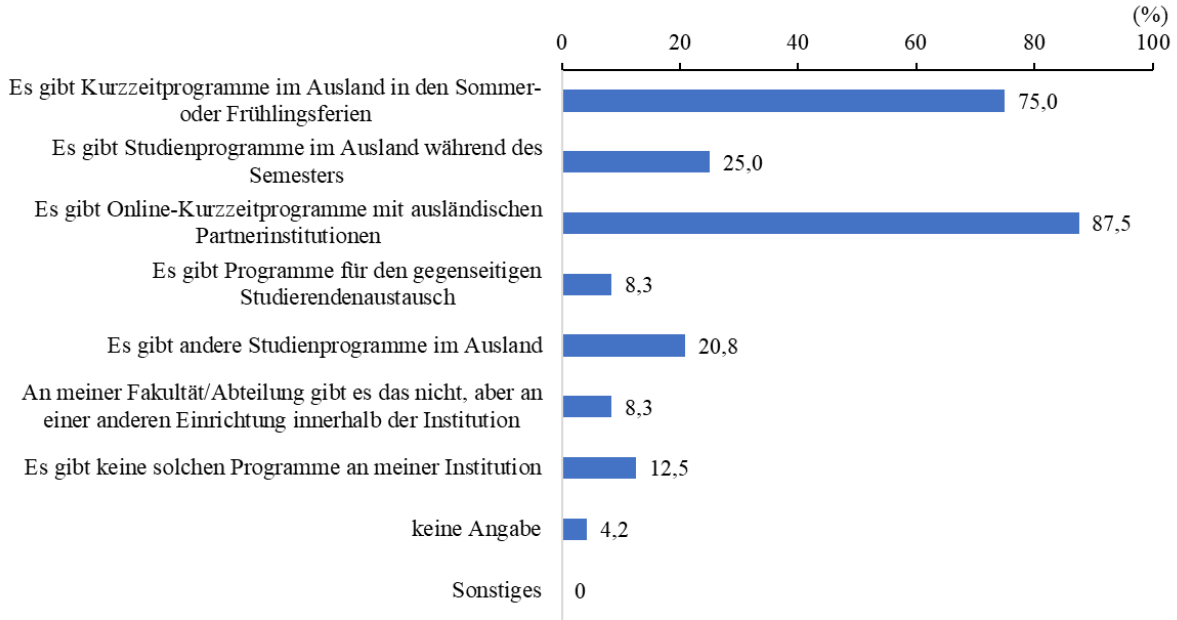
Abb. 9: Programme zum Deutschlernen im Ausland



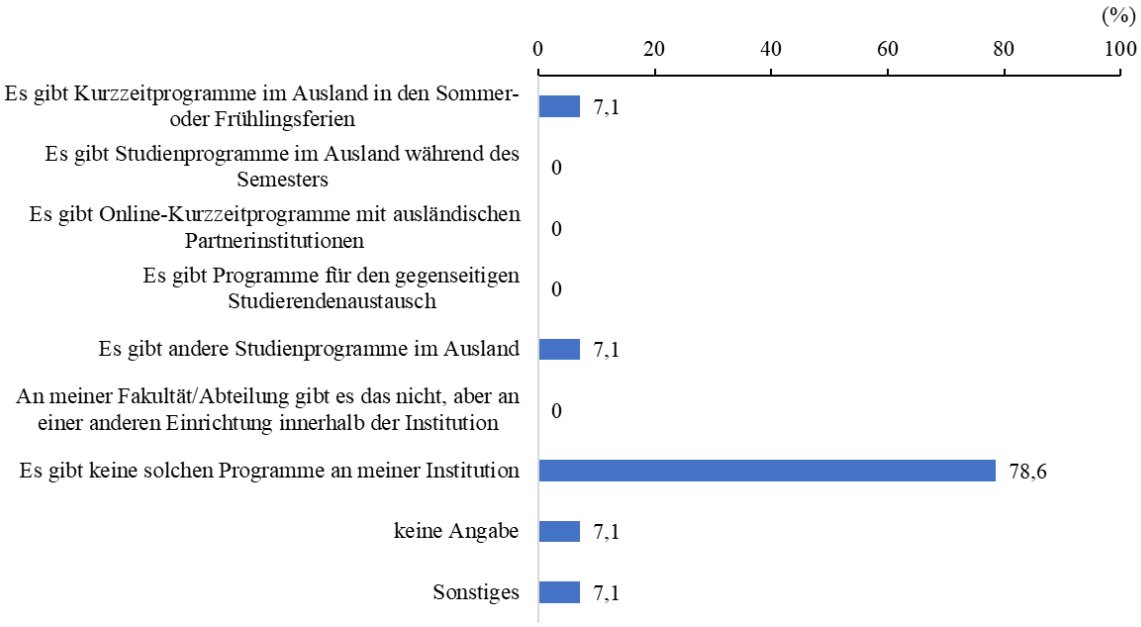
2: Universitäten (Germanistik u. ä.); N=24



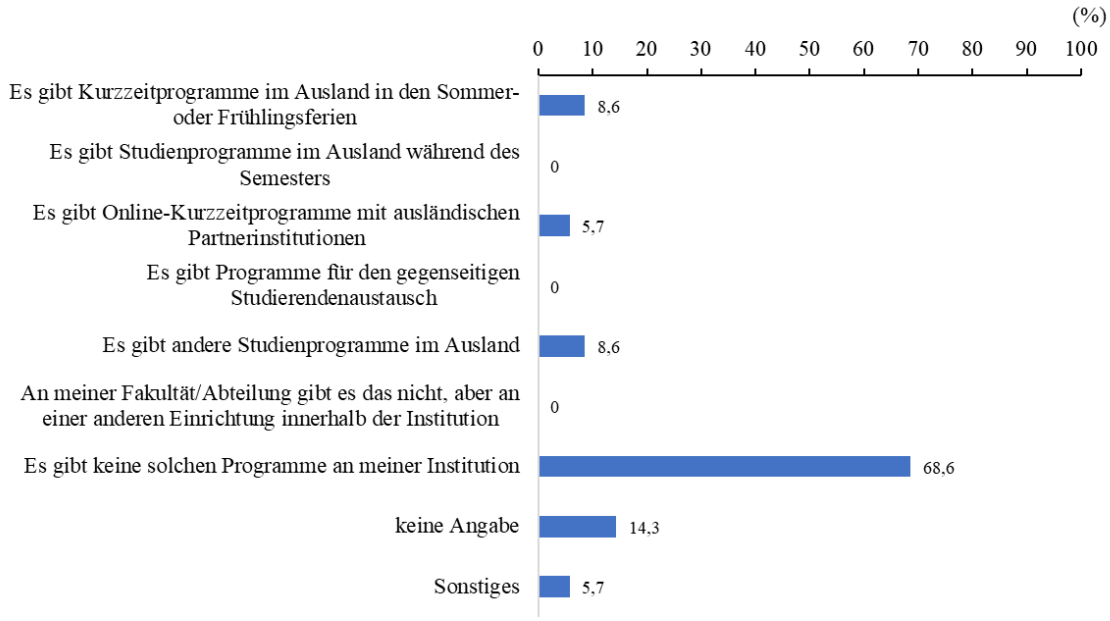
3: Kurzzeituniversitäten; N=10



4: Technische Fachhochschulen; N=13



5: Oberschulen; N=35



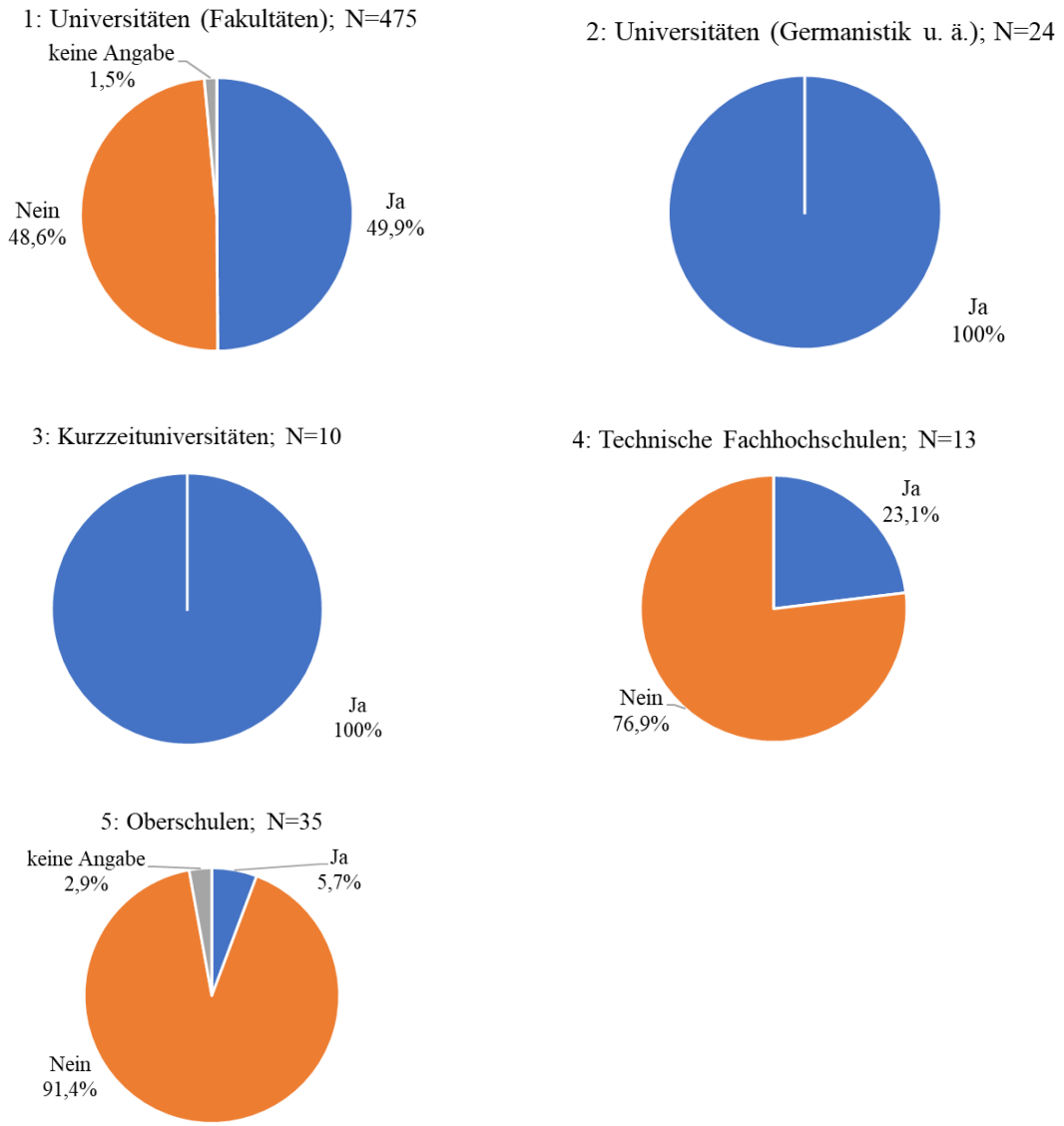
4.2 Anerkennung von Leistungspunkten für im Ausland absolvierte Deutschkurse

Frage 10: Gibt es an Ihrer Einrichtung ein System zur Anerkennung des Deutschlernens während eines Auslandsstudiums in Deutschland?

Hier ging es darum, ob es an der Einrichtung (auf Abteilungs-, Fakultäts- oder übergeordneter Ebene) ein offizielles ein System für die Anerkennung des Deutschlernens im Ausland gibt, d. h. eine Anerkennung nach eigenem Ermessen einzelner Lehrkräfte ist hier ausgenommen. Dies bezieht sich auch auf die Teilnahme an Online-Angeboten.

Das Ergebnis zeigt, dass es an 49,9 % der Universitäten (Fakultäten) solch ein System gibt, an 100 % der Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.) und Kurzzeituniversitäten, an 23,1 % der Technischen Fachhochschulen und an 5,7 % der Oberschulen (Abb. 10-1 bis 10-5). Verglichen mit der vorherigen Untersuchung (2012) stieg bei allen Institutionen außer Oberschulen der Anteil derer, an denen es solch ein System gibt.

Abb. 10: Anerkennung von Leistungspunkten für im Ausland absolvierte Deutschkurse



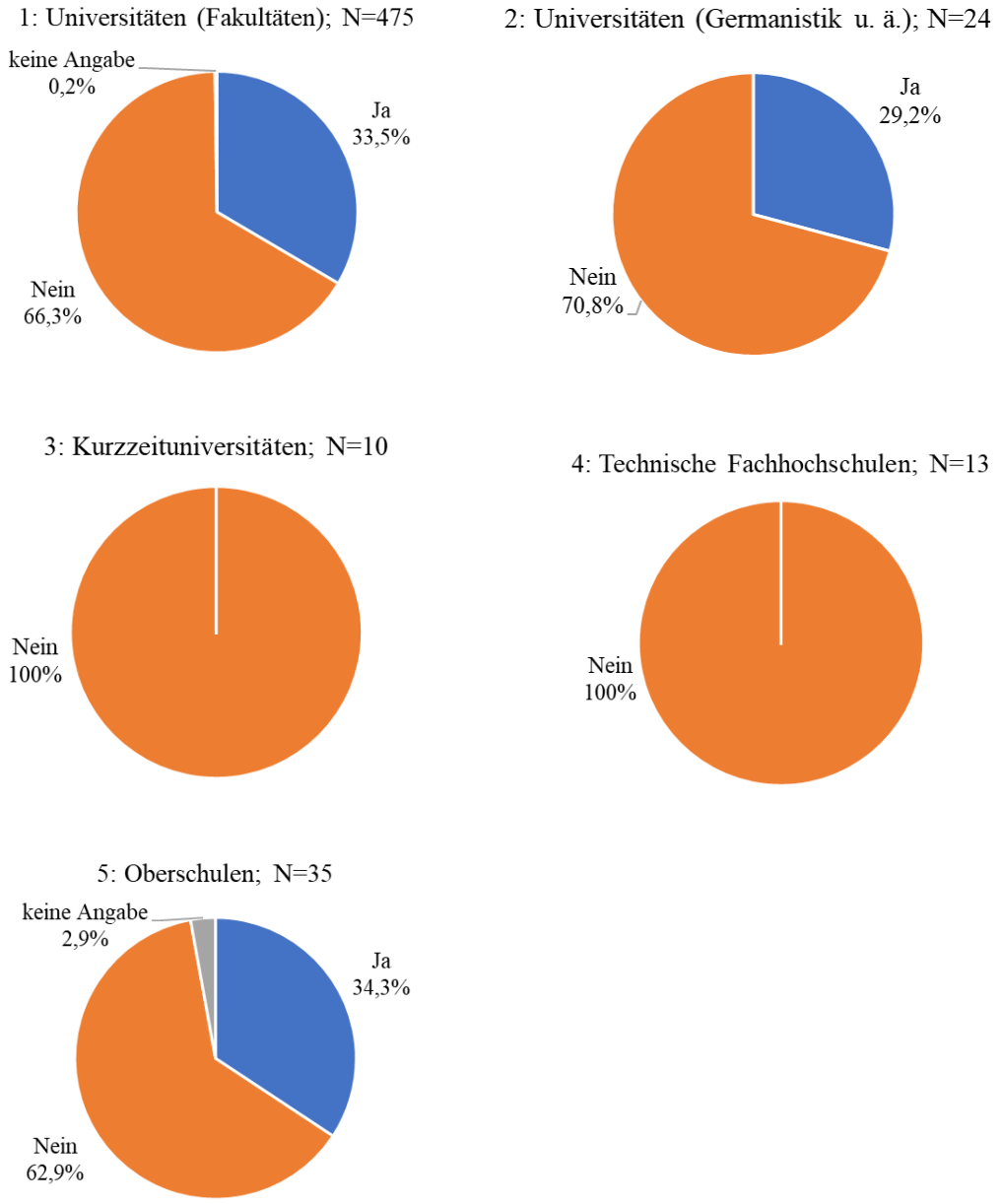
5 Maßnahmen zum Anwerben von Lernenden

Frage 11: Führt Ihre Einrichtung vor der Kursanmeldung Werbemaßnahmen durch, um die Zahl der Teilnehmenden an den Deutschkursen zu erhöhen?

Unter Werbemaßnahmen zählen wir z. B. Beratungsgespräche und die Verteilung von Infobroschüren.

Etwa 30 % der Universitäten (inkl. Instituten für Germanistik u. ä.) und Oberschulen betreiben Werbemaßnahmen, während 100 % der Kurzzeituniversitäten und Technischen Fachhochschulen keine Maßnahmen durchführen (Abb. 11-1 bis 11-5). Im Vergleich zur vorherigen Untersuchung (2012) ist der Anteil an Universitäten (Fakultäten) und Oberschulen, die Werbemaßnahmen betreiben, somit leicht gestiegen, wohingegen an allen anderen Bildungseinrichtungen eine Abnahme zu verzeichnen war.

Abb. 11: Maßnahmen zum Anwerben von Lernenden



(Wenn Sie bei Frage 11 „Ja“ angegeben haben):
Frage 11-1: Bitte beschreiben Sie die Inhalte Ihrer Werbeaktivitäten so genau wie möglich.

Insgesamt erhielten wir 74 aufschlussreiche Antworten auf diese Frage.

62 dieser Antworten stammen von Universitäten, und inhaltlich entfielen davon die meisten auf die Kategorien „Bekanntmachung auf Webseiten und in Videos“ und „Verteilung von Leitfäden, Broschüren usw.“, aber fast genauso viele Antworten gab es in der Kategorie „Beratungen, Infoveranstaltungen u. ä.“. Weitere Antworten betrafen die Kategorie „Probeunterricht, Schnupperkurse, Open Campus u.ä.“. Von Oberschulen gingen zwölf Antworten ein, von denen die meisten unter „Beratungen, Infoveranstaltungen u. ä.“ fallen und weitere unter „Verteilung von Leitfäden, Broschüren usw.“ sowie „Probeunterricht, Schnupperkurse u.ä.“.

Anhand der obigen Ausführungen erkennt man, dass an den Universitäten die wichtigsten Aktivitäten zum Anwerben Studierender Bekanntmachungen durch Webseiten und Videos, weiterhin Leitfäden, Broschüren und anderen Papiermedien sowie persönliche Aktivitäten wie Beratungen und Infoveranstaltungen sind. Oberschulen hingegen konzentrieren sich eher auf persönliche Aktivitäten wie Beratungen, Infoveranstaltungen u. ä.

Im Folgenden werden typische Beispiele für die jeweiligen Kategorien vorgestellt.

■ Bekanntmachung durch Webseiten und Videos

- Veröffentlichung kurzer Videos von Lehrkräften, die die jeweiligen Sprachen vorstellen, auf der Homepage
- Vorstellung der Austauschprogramme zum Fremdsprachenlernen auf der Internetseite für neue Studierende
- Studierende sehen sich selbsterstellte Videos von einigen Minuten Länge an
- Veröffentlichung von Hinweisen zur Wahl der angebotenen Fremdsprachen auf der Internetseite für Immatrikulationen
- Informationen auf Seiten, die den neuen Studierenden zugänglich sind
- gleichberechtigte Vorstellung und Werbung für alle Fremdsprachen durch das IT-Zentrum
- Anpreisung bei Orientierungsveranstaltungen, auf Instagram u. ä.
- zu Semesterbeginn Veröffentlichung eines 15-minütige Videos über die Kurse als Hinweis für die Kurseinschreibung
- Orientierungsveranstaltung bei der Immatrikulation, Webseite des Sprachenzentrums
- Leitfaden für Deutschkurse ist online einsehbar
- Erstellung und Veröffentlichung von Videos und Leitfäden zum Vorstellen der zweiten Fremdsprachen
- Erstellung und Bekanntmachung eines Videos für einen Überblick zur Einschreibung
- Artikel im Internet, Veranstaltungen, Verbreitung über soziale Netzwerke u. ä.
- Videoaufnahmen von Szenen im Klassenzimmer
- Videoaufnahmen zur Vorstellung des Deutschunterrichts für künftige Studierende der zweiten Fremdsprachen im kommenden Studienjahr

- Organisation von Filmvorführungen, Online-Vorlesungen u. ä., um Studierende zu ermutigen, sich im zweiten Jahr auf deutsche Literatur und Sprache zu spezialisieren; Veröffentlichung von Videos zur Vorstellung der einzelnen Forschungsthemen für Oberschüler:innen, die nicht zum Campus kommen können

■ Verteilung von Studienführern, Broschüren u. ä.

- gemeinsam mit den anderen Fremdsprachen Erstellung von Werbeflyern im A4-Format für Werbezwecke zu den Besonderheiten der einzelnen Sprachen
- Verteilen von Broschüren zu grundlegenden Informationen der deutschen Sprache
- in der Broschüre „Einführung in die Kurse für Studierende aller Fachbereiche“ für neue Studierende: Verbreitung von Informationen zur Attraktivität und Bedeutung der einzelnen Fremdsprachen, einschließlich Deutsch
- Verteilung von Broschüren über die Besonderheiten aller wählbaren Fremdsprachen an alle neuen Studierenden, um die Wahl der Fächer zu erleichtern; nicht explizit zugeschnitten auf das Deutsche
- Erstellung und Verteilung der Broschüre „Empfehlungen zum Erlernen einer neuen Fremdsprache“, um bei der Sprachauswahl zu helfen
- „Broschüre zum Erlernen neuer Fremdsprachen“, einschließlich Deutsch, ist Teil der Unterlagen zur Immatrikulation für erfolgreiche Bewerber:innen; soll bei der Studienvorbereitung als Hilfe bei der Wahl einer neuen Fremdsprache dienen; im Falle von Deutsch: Informationen über die Besonderheiten der deutschen Sprache, die Kultur der deutschsprachigen Länder, das Curriculum für Deutsch an der Fakultät für Handelswissenschaften sowie Auslandsstudienprogramme in Deutschland
- Erstellen einer Broschüre (PDF) über den Wahlpflichtbereich neuer Fremdsprache als Hilfe für die Kurswahl; Ende des ersten Jahres Verteilung einer Broschüre an die Deutsch-Studierenden und Erklärung zu den Deutschkursen ab dem zweiten Jahr
- Beifügen eines Infozettels zu den Unterlagen zur Studienvorbereitung (mit QR-Code zur Webseite)
- Broschüre „Leitfaden für Fremdsprachen“ mit Texten zur Empfehlung für die jeweiligen Fremdsprachen von festangestellten Lehrkräften; Als Lehrkraft für Deutsch schreibe ich in dem Leitfaden u. a., dass Deutsch weltweit eine notwendige Sprache für Bildung und Wirtschaft ist und dass es ein Auslandsstudium an der Universität Freiburg gibt.

■ Durchführung von Einführungen, Infoveranstaltungen, Beratungstreffen u. ä.

- bei der Einführungsveranstaltung für die Belegung der Fremdsprachen betreiben Lehrkräfte der jeweiligen Sprachen sowie eingeschriebene Studierende vor Ort Werbung
- Infoteil „Einführung in die Fremdsprachenfächer“ während der Orientierungsveranstaltung nach der Aufnahmefeier, zusammen mit den Englischlehrkräften; Studierenden an der juristischen Fakultät wird empfohlen, von den sechs angebotenen Fremdsprachen aufgrund der Nähe zum Studienfach Deutsch oder Französisch zu wählen

- Organisation einer Infoveranstaltung, nicht nur für Deutsch, sondern für alle Fremdsprachen des Wahlfachbereichs, damit möglichst viele Erstsemester Sprachkurse belegen
- vor der Aufnahmezeremonie Infoveranstaltung für alle Studierenden des Fachbereichs Interkulturelle Kommunikation, von Lehrkräften für Fremdsprachen außer Englisch; Beratung bei der Sprachauswahl mit Erklärungen zu den Besonderheiten des jeweiligen Sprachraums und den Studieninhalten an der Universität
- Online-Infoveranstaltung zu den zweiten Fremdsprachen für künftige Studierende
- Studienberatung nach der Immatrikulation
- zuerst Infoveranstaltung zur deutschen, französischen, russischen, chinesischen und koreanischen Sprache und Kultur, danach Wahl der Fremdsprache(n)
- Unsere Schule ist eine integrierte Mittel- und Oberschule, die auch neue Schüler:innen ab der Oberstufe aufnimmt. Für Schüler:innen unserer Mittelschule gibt es im dritten Jahr eine Infoveranstaltung, für externe Schüler:innen (d. h. die nach bestandener Aufnahmeprüfung direkt in die Oberstufe bei uns kommen) am ersten Tag der Orientierungsphase nach der Immatrikulationsbestätigung eine Einführung.
- zusammen mit den anderen zweiten Fremdsprachen: Einführungen, Informationen zu Kurzzeitstudienreisen im Ausland sowie einfache Konversationskurse zur Vorbereitung auf die Reise u. ä.
- Schüler:innen berichten auf Infoveranstaltungen für andere Schüler:innen der Mittelschule über ihre Aufenthalte in Deutschland
- Einführungen für Schüler:innen der 3. Klasse der Mittelschule

■ Probeunterricht, Schnupperkurse, Sprachveranstaltungen u. ä.

- zum *Open Campus* sind Forschungsräume öffentlich zugänglich; auf Anfrage von Oberschulen Durchführung von Schnupperunterricht vor Ort
- Redewettbewerbe, Deutschkurse für Oberschüler:innen, Probeunterricht an Partnerschulen (*shiteikō*[1]), Deutschlandfest
- Kurse zur Einführung in die deutsche Sprache, die Kultur des deutschen Sprachraums u. ä. (auch für andere Fremdsprachen)
- Schnupperkurse für Schüler:innen der dritten Klasse der Mittelschule
- Einführungsveranstaltung in die Fremdsprachenkurse, Schnupperunterricht
- zusammen mit anderen Sprachen wie Französisch und Chinesisch Organisation einer Orientierungswoche zum Ausprobieren des Unterrichts in den einzelnen Sprachen
- Probeunterricht für Grundschüler:innen

■ Sonstiges

- Semesterprogramm in Tübingen

[1] Als „*shiteikō*“ registrierte Schulen können jedes Jahr einige ausgewählte Schüler:innen für die Aufnahme an die Partner-Universität vorschlagen. Diese Schüler:innen werden an die Universität aufgenommen, ohne die allgemeine universitäre Aufnahmeprüfung absolvieren zu müssen.

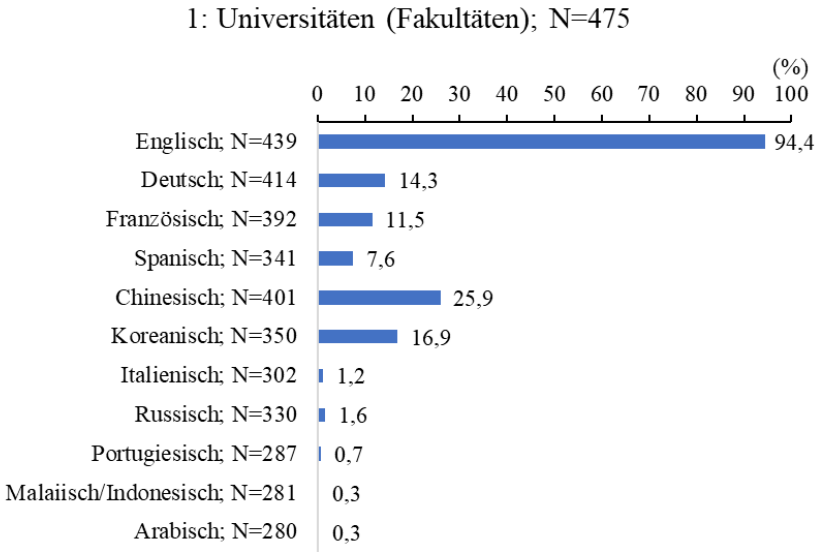
- Einmal jährlich wird von den Schüler:innen des entsprechenden Kurses ein deutsches Theaterstück (ca. 15 Minuten) vor der ganzen Schule aufgeführt. Die Deutschlehrkraft ist auch für Englisch zuständig und macht im Englischunterricht der 1. Klasse der Oberschule Werbung für Deutsch als Wahlfach ab der 2. Klasse und ermutigt zur Wahl von Deutsch.

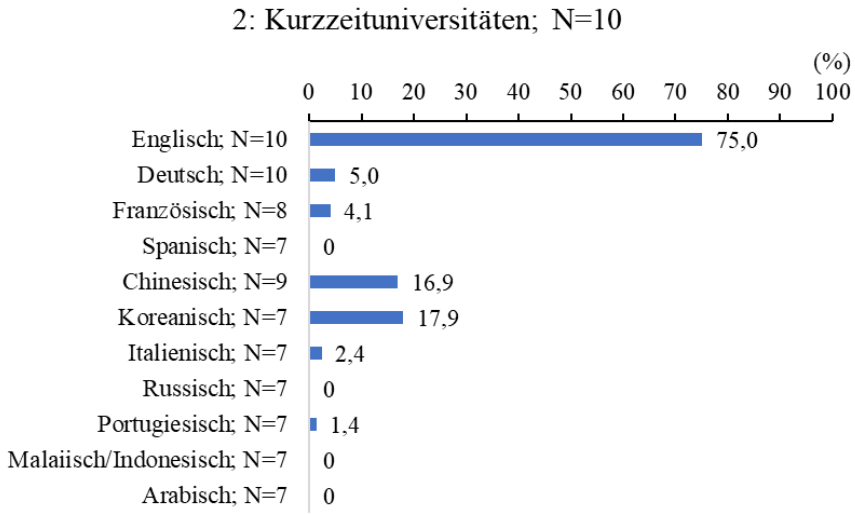
6 Verteilung der Lernenden auf verschiedene Fremdsprachen

(Diese Frage richtet sich an alle Teilnehmenden außer Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.)):
Frage 12: Wie viel Prozent aller Studierenden an Ihrer Einrichtung belegen die folgenden Fremdsprachenkurse? Eine grobe Schätzung reicht.

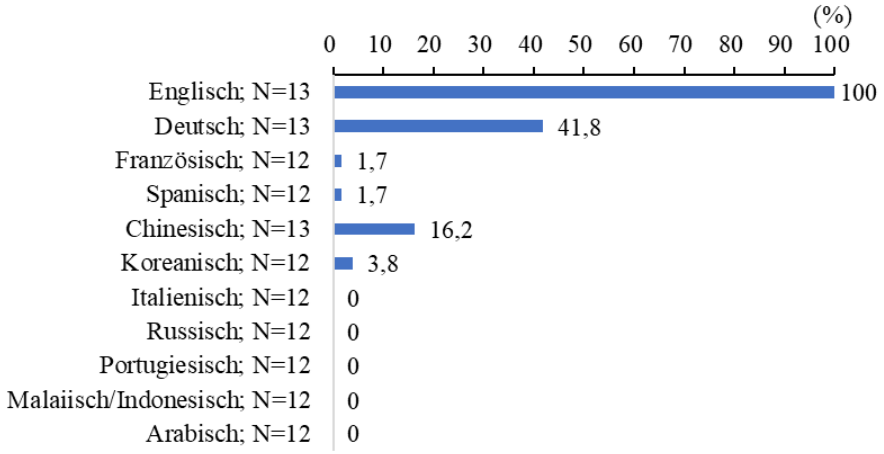
An den Universitäten (Fakultäten) belegen 94,4 % der Studierenden Englisch, 25,9 % Chinesisch und 16,9 % Koreanisch. Was die europäischen Sprachen betrifft, so haben an allen Einrichtungen Deutsch, Französisch und Spanisch die höchsten Anteile (in dieser Reihenfolge). Allerdings liegt Spanisch an Kurzzeituniversitäten bei 0 % und Französisch und Spanisch an Technischen Fachhochschulen gleichermaßen bei nur 1,7 % und der Anteil von Deutsch ist an letzteren hoch (41,8 %) (Abb. 12-1 bis 12-4).

Abb. 12: Fremdsprachenkurse, die belegt werden können

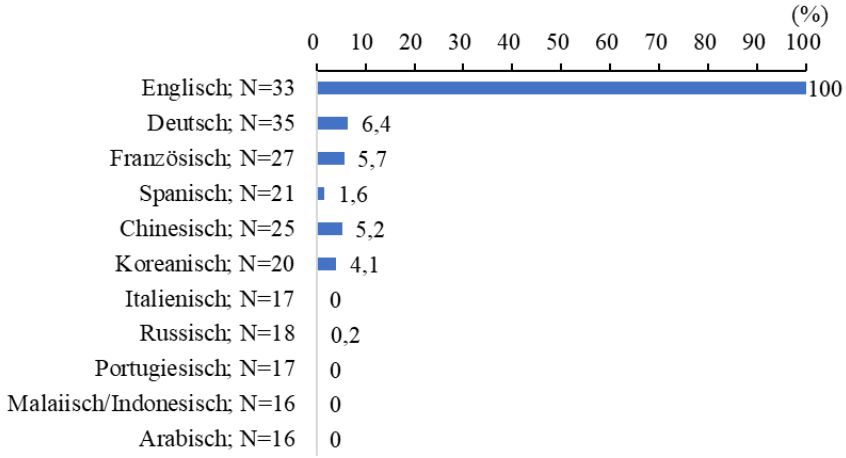




3: Technische Fachhochschulen; N=13



4: Oberschulen; N=35



Teil 2

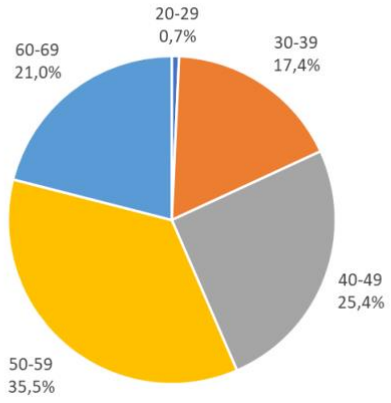
Die Lehrenden

1 Fragen zur Person

Frage 1: Bitte geben Sie Ihr Alter an.

Die unter den Befragten am stärksten vertretene Altersgruppe waren Personen in ihren Fünfzigern (35,5 %), gefolgt von 25,4 % in den Vierzigern, 21,0 % in den Sechzigern und 17,4 % in den Dreißigern. Bei der vorangegangenen Untersuchung (2014) waren 31,2 % der Befragten in ihren Vierzigern, gefolgt von 26,0 % in den Fünfzigern und 21 % in den Dreißigern. Daher lässt sich sagen, dass sich die Altersstruktur der an der Umfrage teilnehmenden Lehrkräfte insgesamt nach oben verschoben hat (Abb. 1).

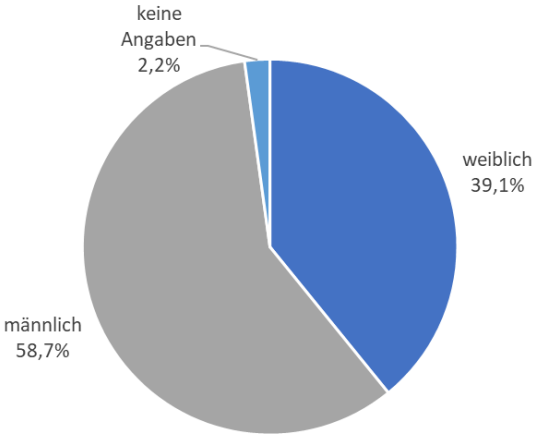
Abb. 1: Alter
n=138



Frage 2: Bitte geben Sie Ihr Geschlecht an. (Antwort freiwillig. Wenn Sie antworten, bitte nur eine Option auswählen.)

58,7 % der Befragten wählten als Geschlechtsangabe „männlich“ und 39,1 % „weiblich“, womit der Anteil an männlichen Lehrkräften in der Mehrheit ist. Allerdings lag das Verhältnis in der vorherigen Umfrage (durchgeführt im Jahr 2014) bei 66,9 % männlich und 33,1 % weiblich, sodass sich das Geschlechterverhältnis unter den Lehrkräften etwas angenähert hat.

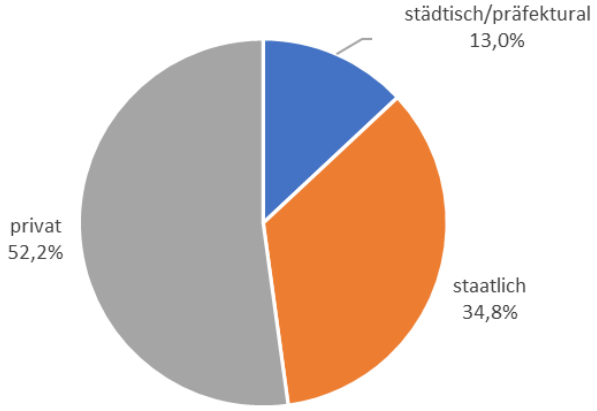
Abb. 2: Geschlecht
n=138



Frage 3: Bitte geben Sie die Trägerschaft der Einrichtung an, der Sie angehören.

Bei mehr als der Hälfte (52,2 %) der Befragten ist die Trägerschaft privat, zu 34,8 % staatlich und zu 13,0 % städtisch/präfektural. Bei der vorangegangenen Untersuchung (2014) waren 55,8 % privat, 31,8 % staatlich und 10,4 % städtisch/präfektural. Es gibt folglich keinen wesentlichen Unterschied (Abb. 1-3).

Abb. 3: Trägerschaft der Einrichtung
n=138



Frage 4: Bitte geben Sie die Art der Einrichtung an, der Sie angehören.

105 der Befragten arbeiten an Universitäten (Fakultäten), 21 weitere an universitären Instituten für Germanistik u. ä., 5 an Technischen Fachhochschulen und 7 an Oberschulen. In der vorherigen Umfrage (durchgeführt im Jahr 2014) lagen die Zahlen bei 117, 20, 6 und 7, sodass insgesamt keine wesentlichen Unterschiede erkennbar sind (Abb. 4).

Abb. 4: Art der Bildungseinrichtung

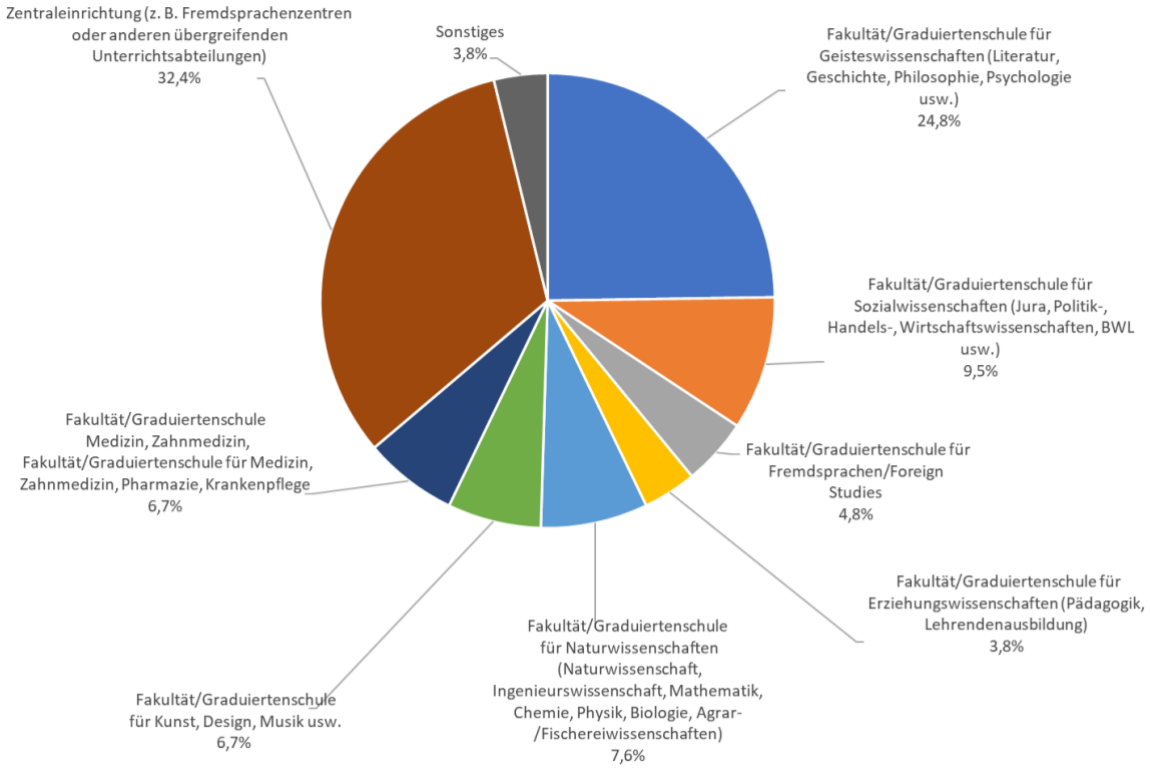
Befragte insgesamt	138	
Universität (Fakultäten)	105	76,1 %
Universität (Institute für Germanistik u. ä.)	21	15,2 %
Technische Fachhochschulen	5	3,6 %
Oberschulen	7	5,1 %

(Wenn Sie bei Frage 4 „Universität“ ausgewählt haben):
Frage 5: Bitte geben Sie die Fachrichtung der Einrichtung an, der Sie angehören.

Die 105 Befragten, die bei Frage 4 „Universität“ angegeben hatten, machten zur Fachrichtung der Einrichtung (Fakultät oder Zentraleinrichtung), der sie angehören, folgende Angaben: Die meisten, nämlich 32,4 %, arbeiten in Zentraleinrichtungen (z. B. Fremdsprachenzentren oder anderen übergreifenden Unterrichtsabteilungen), gefolgt von 24,8 %, die in einer Fakultät bzw. Graduiertenschule der Kategorie Geisteswissenschaften (Literatur, Geschichte, Philosophie, Psychologie usw.) arbeiten. Auf Platz 3 mit 9,5 % liegen Personen, die in einer Fakultät bzw. Graduiertenschule im Bereich Sozialwissenschaften (Jura, Politik-, Handels-, Wirtschaftswissenschaften, BWL usw.) unterrichten.

Bei der letzten Untersuchung (2014) waren Fakultäten bzw. Graduiertenschulen der Kategorie Geisteswissenschaften (Literatur, Geschichte, Philosophie, Psychologie usw.) am häufigsten (25,6 %) vertreten, gefolgt von den Zentraleinrichtungen (z. B. Fremdsprachenzentren oder anderen übergreifenden Unterrichtsabteilungen) mit 23,9 %. Dies stellt keinen bedeutenden Unterschied dar (Abb. 5).

Abb. 5: Fachrichtung der Einrichtung
n=105

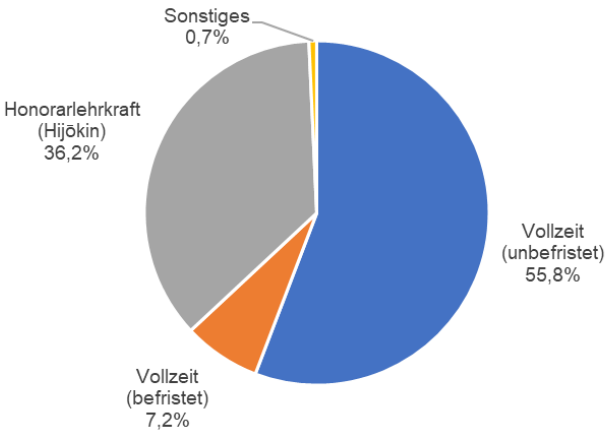


(Fragen an alle Lehrkräfte):
Frage 6: Bitte geben Sie Ihr Anstellungsverhältnis an.

Von den Lehrkräften, die geantwortet haben (138), sind mehr als die Hälfte (55,8 %) festangestellt (unbefristet), gefolgt von Honorarkräften (stundenweise tätige Lehrkräfte; hijōkin) (36,2 %) und befristet festangestellten Lehrkräften (7,2 %) (Abb. 6).

Bei der vorherigen Untersuchung (2014) waren es 61,0 %, 27,9 % bzw. 10,4 %.

Abb. 6: Anstellungsverhältnis
n=138

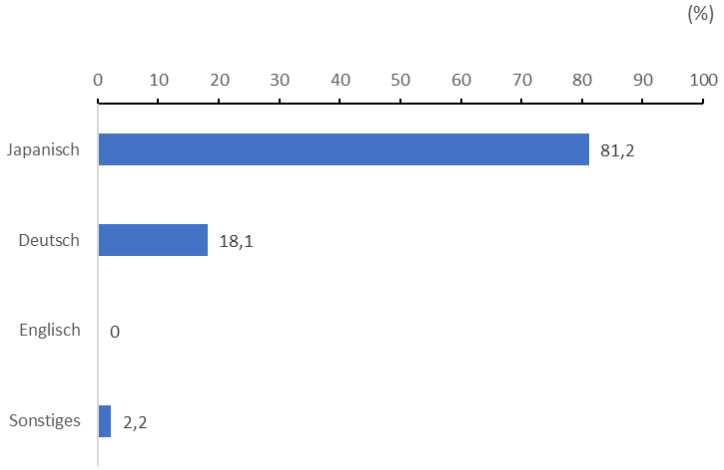


Frage 7: Bitte geben Sie Ihre Erstsprache an. (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Von den 138 Befragten gaben die meisten (81,2 %) Japanisch als Erstsprache an, 18,1 % nannten Deutsch. Englisch wurde von keiner/m der Befragten genannt, 2,2 % machten die Angabe „Sonstiges“ (Abb. 7).

Bei der letzten Untersuchung (2014) hatten 85,1 % bzw. 13,6 % der Lehrkräfte Japanisch bzw. Deutsch als Muttersprache, sodass sich die Verhältnisse bei den Erstsprachen kaum verändert haben.

Abb. 7: Erstsprache
n=138



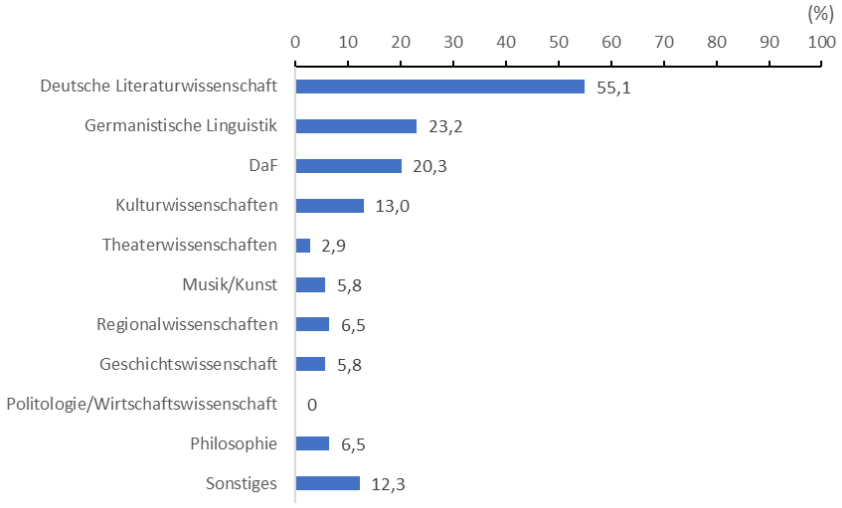
Frage 8: Bitte geben Sie Ihr Fachgebiet an. (Mehrfachnennungen möglich. Bei „Sonstiges“: bitte genau Angaben)

Zu ihren Fachgebieten befragt, antworteten mehr als die Hälfte (55,1 %) der 138 Lehrkräfte „Deutsche Literaturwissenschaft“. Es folgten „Germanistische Linguistik“ mit knapp einem Viertel (23,2 %), „DaF“ mit 20,3 %, „Kulturwissenschaften“ (13,0 %), „Regionalwissenschaften“, „Philosophie“ (jeweils 6,5 %), „Musik/Kunst“, „Geschichtswissenschaft“ (jeweils 5,8 %) und „Theaterwissenschaft“ (2,9 %).

Zu beachten ist, dass 12,3 % der Lehrkräfte als Antwort „Sonstiges“ auswählten, wobei „Japanologie“ und „japanische Literatur“ als Fachgebiete spezifiziert wurden (Abb. 8).

Bei der letzten Untersuchung (2014) spezialisierten sich 59,1 % der Befragten auf „Deutsche Literaturwissenschaft“, 24,7 % auf „Germanistische Linguistik“ und 24,0 % auf „DaF“. Daher kann davon ausgegangen werden, dass die Verteilung der Fachrichtungen weitgehend unverändert geblieben ist.

Abb. 8: Eigene(s) Fachgebiet(e)
n=138

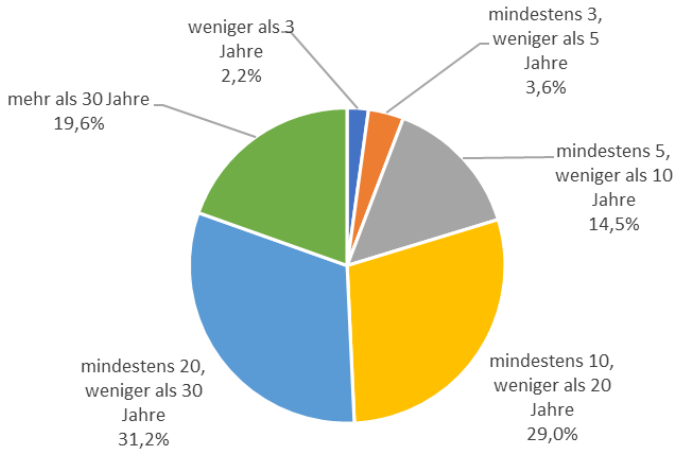


Frage 9: Bitte geben Sie Ihre Unterrichtserfahrung als Deutschlehrkraft an.

Auf die Frage zur Unterrichtserfahrung als Deutschlehrkraft war die häufigste Antwort „mindestens 20, weniger als 30 Jahre“ (31,2 %), gefolgt von „mindestens 10, weniger als 20 Jahre“ (29,0 %), dann „mehr als 30 Jahre“ (19,6 %), „mindestens 5, weniger als 10 Jahre“ (14,5 %), „mindestens 3, weniger als 5 Jahre“ (3,6 %) und „weniger als 3 Jahre“ (2,2 %) (Abb. 9).

In der vorherigen Umfrage (2014) verteilten sich die Angaben folgendermaßen: „mindestens 20, weniger als 30 Jahre“ (29,2 %), „mindestens 10, weniger als Jahre“ (27,9 %), „30 Jahre oder mehr“ (19,6 %), „5 bis unter 10 Jahre“ (16,2 %), „mindestens 3, weniger als 5 Jahre“ (4,5 %) und „weniger als 3 Jahre“ (3,2 %). Damit zeigt sich, dass die Verteilung der Unterrichtserfahrung weitgehend gleich geblieben ist.

Abb. 9: Unterrichtserfahrung als Deutschlehrkraft
n=138



Frage 10: Bitte machen Sie Angaben zur Teilnahme an Lehreraus- und -fortbildungen. (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

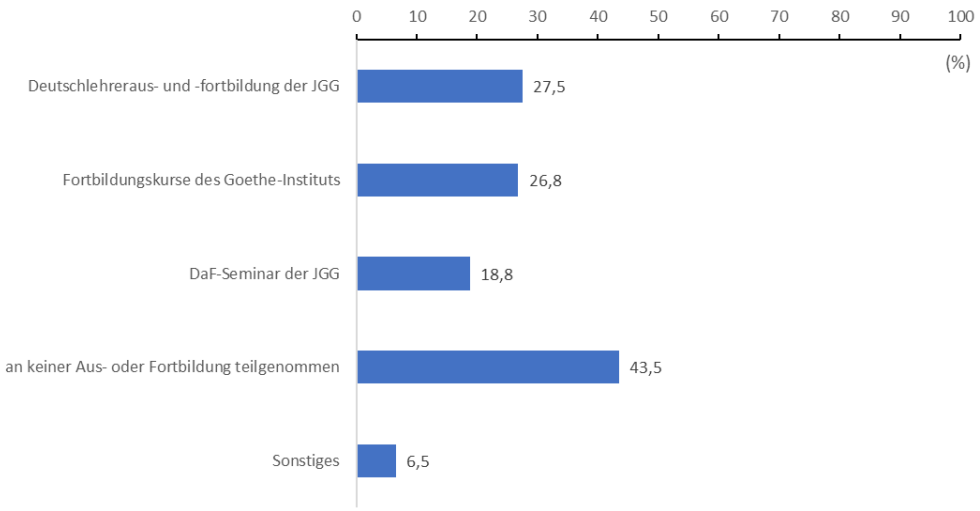
Der Großteil der befragten Lehrkräfte gaben an, bisher an keiner Aus- oder Fortbildung teilgenommen zu haben (43,5 %). Darauf folgten die Teilnahme an der Deutschlehreraus- und -fortbildung der JGG (27,5 %), an den Fortbildungskursen des Goethe-Instituts (26,8 %) sowie am DaF-Seminar der JGG (18,8 %).

In der vorherigen Umfrage (durchgeführt im Jahr 2014) hatten 40,9 % bisher an keiner Aus- oder Fortbildung teilgenommen, 13,0 % an der Deutschlehreraus- und -fortbildung der JGG, 45,5 % an den Fortbildungskursen des Goethe-Instituts und 23,4 % am DaF-Seminar der JGG. Dies deutet darauf hin, dass der Anteil derjenigen, die an den Fortbildungskursen des Goethe-Instituts teilgenommen haben, deutlich zurückgegangen ist.

Zu den Fortbildungskursen des Goethe-Instituts zählen unter anderem zwei- bis vierwöchige Kurse in Deutschland, eintägige oder zweitägige Kurzseminare an den Goethe-Instituten in Tokio und Osaka sowie Lehrerfortbildungen des Instituts.

Unter „Sonstiges“ wurden frühere Fortbildungen des ehemaligen japanischen Kultusministeriums sowie DAAD-Programme genannt (Abb. 10).

Abb. 10: Teilnahmeerfahrungen an Aus- und Fortbildungsveranstaltungen
n=138

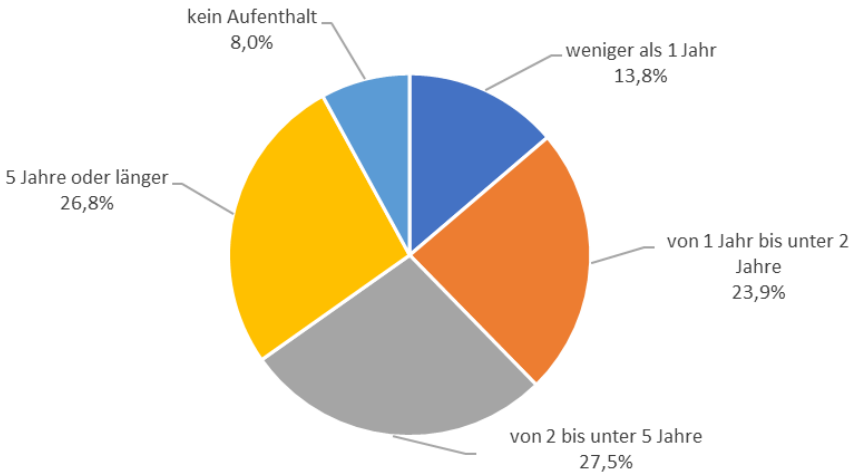


Frage 11: Bitte machen Sie Angaben zu Aufenthalten im deutschsprachigen Raum (Gesamtzeit. Urlaubsreisen ausgenommen)

Auf die Frage nach der Aufenthaltsdauer im deutschsprachigen Raum gaben die Befragten am häufigsten „von 2 bis unter 5 Jahre“ an (27,5 %), gefolgt von „5 Jahre oder länger“ (26,8 %), „von 1 Jahr bis unter 2 Jahre“ (23,9 %) und „weniger als 1 Jahr“ (13,8 %).

Bei der vorherigen Erhebung (durchgeführt 2014) lagen die Werte bei 30,5 % („von 2 bis unter 5 Jahre“), 27,9 % („von 1 Jahr bis unter 2 Jahre“), 13,8 % („ weniger als 1 Jahr“) und 19,5 % („5 Jahre oder länger“). Daraus lässt sich schließen, dass sich die Aufenthaltsdauer im deutschsprachigen Raum bei den Lehrkräften insgesamt etwas verlängert hat (Abb. 11).

Abb. 11: Aufenthalte im deutschsprachigen Raum
n=138



2 Fragen zum untersuchten Kurs, den Teilnehmenden und der Ausstattung des Klassenraums

Frage 12: Typ der Lehrveranstaltung: Bitte wählen Sie aus der untenstehenden Liste aus, was dem Inhalt Ihrer Lehrveranstaltung am ehesten entspricht. (Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

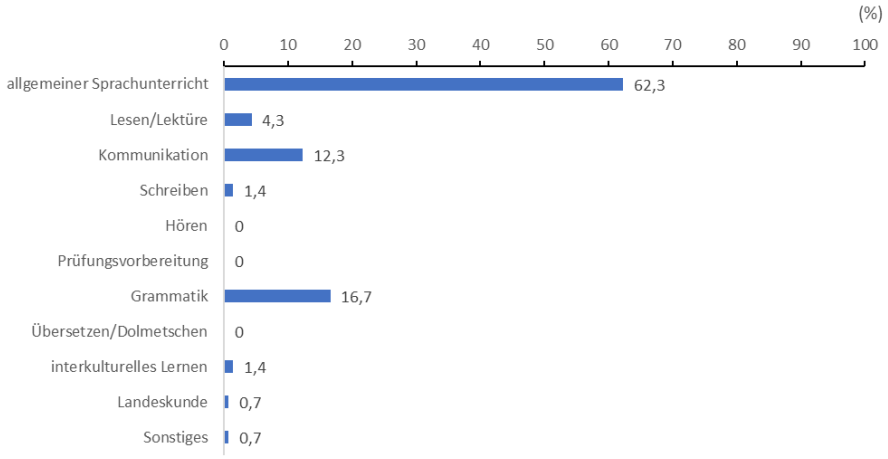
- Orientieren Sie sich bitte am Kurstitel. Wenn der Kurstitel „Deutsch“ lautet, wählen Sie bitte „allgemeiner Sprachunterricht“ aus. Wenn jedoch der Inhalt z. B. als Grammatikunterricht festgelegt ist, wählen Sie bitte „Grammatik“ aus, auch wenn der Kurstitel „Deutsch“ lautet. Beachten Sie bitte, dass „Deutschkurs“ im Sinne von „Deutschunterricht“ gemeint ist und keine Kurse umfasst, die auf Japanisch die Kultur des deutschen Sprachraums zum Thema haben.

- „Interkulturelles Lernen“ bezieht sich auf Kurse, die den Fokus auf die persönliche Weiterentwicklung der Lernenden (z. B. Entwicklung einer offenen Haltung gegenüber anderen Kulturen nach Kursabschluss) legen.

Auf die Frage nach der Art des untersuchten Unterrichts gaben die Befragten am häufigsten „allgemeiner Sprachunterricht“ an (62,3 %), gefolgt von „Grammatik“ (16,7 %), „Kommunikation“ (12,3 %), „Lesen/Lektüre“ (4,3 %) sowie „Schreiben“ und „interkulturelles Lernen“, die jeweils 1,4 % ausmachten (Abb. 12).

In der vorherigen Erhebung (2014) lag der Anteil für „allgemeinen Sprachunterricht“ bei 47,4 %, für „Grammatik“ bei 24,7 %, für „Kommunikation“ bei 16,9 % und für „Lesen/Lektüre“ bei 9,1 %. Insgesamt lässt sich feststellen, dass der Anteil des Grammatikunterrichts zurückgegangen ist, während allgemeiner Sprachunterricht zugenommen hat.

Abb. 12: Unterrichtsgegenstand der untersuchten Klasse
n=138

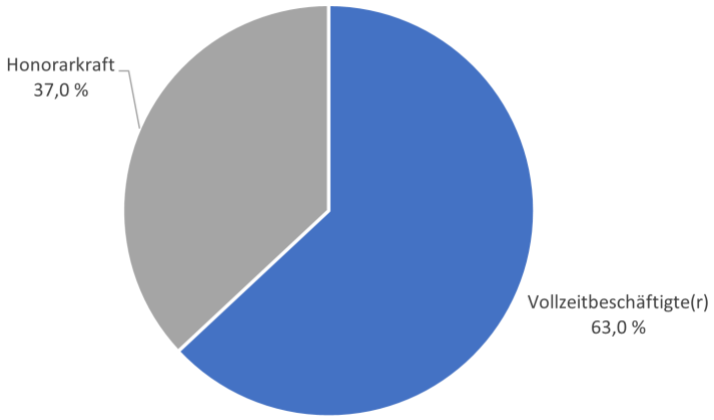


Frage 13: Unterrichten Sie die untersuchte Klasse als Vollzeitbeschäftigte(r) (mit oder ohne Befristung) oder als Honorarkraft (hijōkin)?

Auf die Frage nach der Art des Anstellungsverhältnisses antworteten 63,0% „Vollzeitbeschäftigte(r)“ (befristete Beschäftigungsverhältnisse eingeschlossen) und 37,0% „Honorarkraft (hijōkin)“ (Abb. 13).

In der früheren Untersuchung von 2014 lag der Anteil der vollzet beschäftigten Lehrkräfte der jeweils untersuchten Klasse bei 70,8 %. 29,2 % waren Honorarkräfte. Somit ist ein leichter Anstieg bei den Honorarkräften zu verzeichnen.

Abb. 13: Anstellungsverhältnis für die untersuchte Klasse
n=138

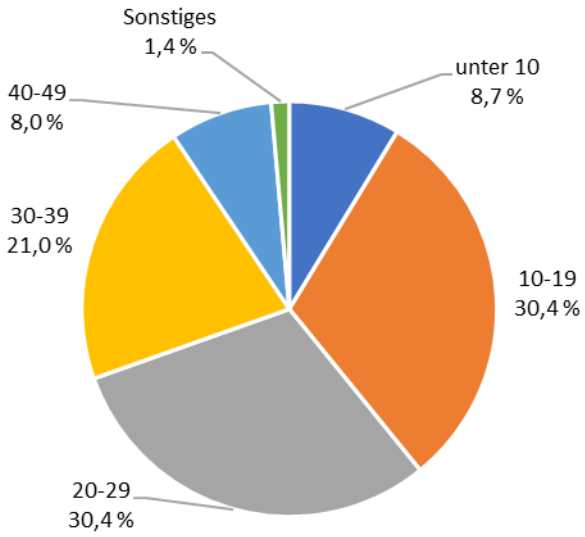


Frage 14: Bitte geben Sie die Teilnehmendenzahl der untersuchten Klasse an. (Falls Sie mehr als 50 Teilnehmende unterrichten, wählen Sie bitte „Sonstiges“ aus und tragen Sie die genaue Anzahl ein)

Auf die Frage nach der Teilnehmendenzahl der untersuchten Klasse gaben die Befragten am häufigsten „10-19“ und „20-29“ an, jeweils mit 30,4 %. Es folgten „30-39“ mit 21,0 %, sowie „weniger als 10“ mit 8,7 % und „40-49“ mit 8,0 %. Klassen unter „Sonstiges“ machten 1,4 % aus. Fast 70 % der Klassen (69,5 %) bestehen aus unter 30 Lernenden, während Klassen mit 40 oder mehr Teilnehmenden insgesamt lediglich 9,4 % ausmachen (Abb. 14).

Bei der vorigen Erhebung von 2014 betrug der Anteil der Kurse mit weniger als 30 Teilnehmenden knapp 60 % (57,8 %), während große Klassen mit 40 oder mehr Lernenden insgesamt 14,9 % ausmachten. Daraus lässt sich schließen, dass sich die Zahl der Großkurse abgenommen hat, während kleinere Kursformate etwas häufiger geworden sind. Auch der Anteil der Kurse mit 10-19 Teilnehmenden ist von 19,5 % auf 30,4 % gestiegen.

Abb. 14: Zahl der Kursteilnehmenden in der untersuchten Klasse
n=138



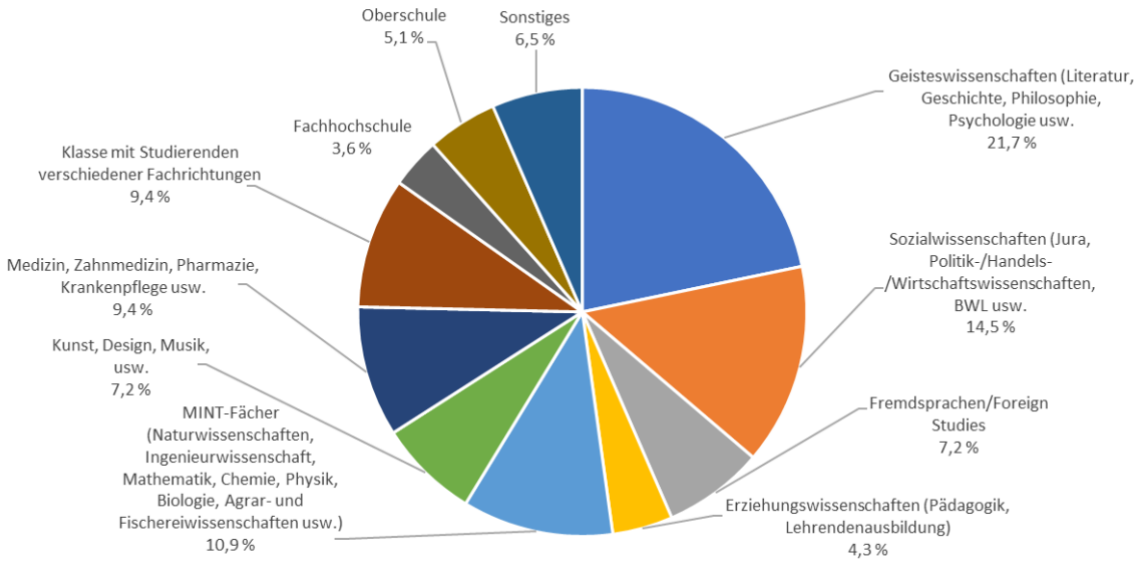
(Diese Frage ist für Teilnehmende, die bei Frage 4 „Universität“ angegeben haben. Wenn Sie bei Frage 4 „Technische Fachhochschule“ angegeben haben, wählen Sie hier bitte auch „Technische Fachhochschule“ aus. Wenn Sie bei Frage 4 „Oberschule“ angegeben haben, wählen Sie bitte auch hier „Oberschule“ aus.)
Frage 15: Bitte geben Sie die Fachrichtung der Lernenden der untersuchten Klasse an. (bei „Sonstiges“: bitte spezifische Angaben)

Die 117 Befragten, die bei Frage 4 „Universität“ angegeben hatten, machten zur Fachrichtung der Studierenden folgende Angaben:

Am häufigsten wurde Geisteswissenschaften (Literatur, Geschichte, Philosophie, Psychologie usw.) (21,7%) genannt, gefolgt von Sozialwissenschaften (Jura, Politik-/Handels-/Wirtschaftswissenschaften, BWL usw.) (14,5%) und MINT-Fächer (Naturwissenschaften, Ingenieurwissenschaft, Mathematik, Chemie, Physik, Biologie, Agrar- und Fischereiwissenschaften usw.) (10,9 %). Klassen aus dem Bereich „Medizin, Zahnmedizin, Pharmazie, Krankenpflege usw.“ sowie Klassen, die mehrere der genannten Fachrichtungen vereinen, machten jeweils 9,4 % aus (Abb. 15).

In der vorherigen Erhebung (2014) wurden die Fachrichtungen in folgender Reihenfolge angegeben: Sozialwissenschaften (17,1 %), MINT-Fächer (16,2 %), Geisteswissenschaften (15,2 %) und Medizin, Zahnmedizin, Pharmazie, Krankenpflege usw. (11,1 %) Die Anzahl der Klassen mit Studierenden verschiedener Fachrichtungen betrug 12,0 %.

Abb. 15: Fachrichtung der Studierenden der untersuchten Klasse
n=138



(Fragen an alle Lehrkräfte):
Frage 16: Bitte geben Sie das Studien-/Schuljahr der untersuchten Klasse an. (Mehrfachnennungen möglich; gemeint ist das / sind die laut Syllabus vorgesehene(n) Studien-/Schuljahr(e))

In der Kategorie „Universität (Fakültäten)“ waren 76,2 % der Studierenden im 1. Jahr, 12,4 % im 2. Jahr und 7,6 % in Klassen mit Lernenden verschiedener Studienjahre. In der vorherigen Erhebung (2014) waren 58,1 % der Kurse mit Studierenden im ersten Schuljahr besetzt, 18,8 % mit Lernenden im zweiten Studienjahr und 23,1 % waren jahrgangsübergreifende Kassen. Im Vergleich dazu ist der Anteil an Kursen für Studierende im ersten Jahr deutlich größer.

In den Universitäten (Institute für Germanistik u. ä.) mit waren 61,9 % der Studierenden im 1. Jahr, 14,3 % im 2. Jahr, 14,3 % im 3. Jahr und 9,5 % in Klassen mit Lernenden verschiedener Studienjahre. In der früheren Untersuchung lag der Anteil der Studierenden im ersten Jahr bei 50,0 %, der der Studierenden im zweiten Jahr bei 15,0 %, im dritten Jahr bei 5,0 % und jahrgangsübergreifende Kurse nahmen 30,0 % ein. Auch hier lässt sich also festhalten, dass der Anteil von Kursen für Lernende im ersten Jahr im Vergleich zur vorherigen Erhebung deutlich größer ist.

An den Technischen Fachhochschulen waren 20,0 % der SchülerInnen bzw. Studierenden im ersten Jahr und 60,0 % im fünften Jahr und höher. In den Oberschulen waren 57,1 % der SchülerInnen im ersten Jahr, je 14,3 % im zweiten und im dritten Jahr sowie ebenso 14,3 % in Klassen mit Lernenden verschiedener Schuljahre. In der vorherigen Erhebung lag der Anteil der SchülerInnen bzw. Studierenden im 1. Jahr bei 16,7 %, und der Anteil an Lernenden im vierten Jahr bei 83,3 %. An

den Oberschulen entfielen 28,6 % auf das erste Jahr, 57,1 % auf das zweite Jahr und 14,3 % auf jahrgangsübergreifende Klassen (Abb. 16).

Hinweis: Die Kurzzeituniversitäten, die in der vorhergehenden Erhebung (2014) berücksichtigt wurden, sind in der aktuelen Untersuchung nicht enthalten.

Abb. 16: Studien-/Schuljahre der Teilnehmenden der untersuchten Klassen

	Befragte gesamt	1. Jahr	2. Jahr	3. Jahr	4. Jahr	5. Jahr und höher	verschiedene Studien-/Schuljahre
Universitäten (Fakultäten)	105	80	13	3	0	1	8
	100,0 %	76,2 %	12,4 %	2,9 %	0,0 %	1,0 %	7,6 %
Universitäten (Germanistik u. ä.)	21	13	3	3	0	0	2
	100,0 %	61,9 %	14,3 %	14,3 %	0,0%	0,0 %	9,5 %
Technische Fachhochschulen	5	1	0	0	0	3	1
	100,0 %	20,0 %	0,0 %	0,0 %	0,0 %	60,0 %	20,0 %
Oberschulen	7	4	1	1	0	0	1
	100,0 %	57,1 %	14,3%	14,3 %	0,0 %	0,0 %	14,3 %

Frage 17: Bitte geben Sie die Unterrichtseinheiten (UE) der untersuchten Klasse pro Woche an.
※ Länge einer Unterrichtseinheit: _____ Minuten

49,3 % der untersuchten Klassen hatten eine Unterrichtseinheit (UE) Deutsch pro Woche, 39,1 % hatten zwei, 5,1 % hatten drei und 2,2 % hatten vier Unterrichtseinheiten pro Woche (Abb. 17a). In der Untersuchung von 2014 hatten 49,4 % eine Unterrichtseinheit, 44,2 % zwei Einheiten, 3,2 % drei und 2,6 % hatten vier Unterrichtseinheiten Deutsch. Die Anzahl der Unterrichtsstunden pro Woche ist also fast gleich.

Allerdings rangiert die Länge der Unterrichtseinheit zwischen 50 und 140 Minuten. Mit 97 Nennungen sind 90-minütige Unterrichtseinheiten am häufigsten. Es gibt unter den Antworten aber auch Angaben zu 100 Min. für die Länge einer Unterrichtsstunde (26-mal genannt), 50 Minuten (8-mal genannt), 105 Minuten (zweimal genannt), 120 Minuten (zweimal genannt) und 140 Minuten (einmal genannt) (Abb. 17b).

Abb. 17a: Unterrichtseinheiten der untersuchten Klasse pro Woche

n=138

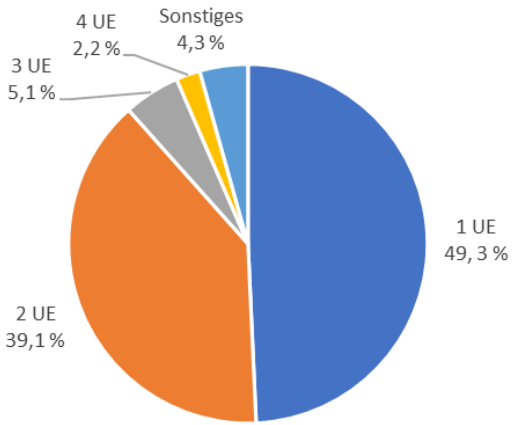


Abb. 17b: Länge der Unterrichtseinheiten

Länge der UE	1 UE	2 UE	3 UE	4 UE	Sonstiges	gesamt
50 Min.	1	6	1			8
60 Min.					1	1
75 Min.					1	1
90 Min.	52	37	4	2	2	97
100 Min.	13	9	2	1	1	26
105 Min.		1			1	2
120 Min.	2					2
140 Min.		1				1
gesamt	68	54	7	3	6	138

Frage 18: Bitte geben Sie die Niveaustufe der untersuchten Klasse an.

※ „Lernstunden“ bezeichnet hier die Gesamtzahl der Stunden (1 Stunde = 60 min), die die Lernenden bis zum Beginn des beforschten Kurses insgesamt Deutsch gelernt haben.

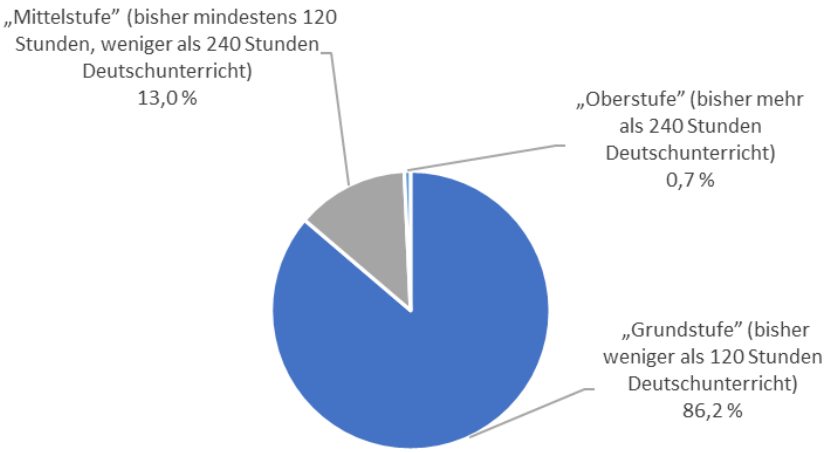
Die Niveaustufe der untersuchten Klassen wurde anhand der Gesamtlernzeit der Teilnehmenden zu Beginn des Kurses bestimmt, basierend auf der bisher absolvierten Unterrichtszeit.

- 90 Minuten Unterricht, 2 Mal die Woche für ein Semester, 15 Wochen:
  1,5 Std. × 2 UE pro Woche × 15 Wochen = 45 Lernstunden
- 90 Minuten Unterricht, 2 Mal die Woche ganzjähriger Kurs, 30 Wochen:
  1,5 Std. × 2 UE pro Woche × 30 Wochen = 90 Lernstunden

Die Ergebnisse zeigen, dass 86,2 % der untersuchten Klassen der „Grundstufe“ (unter 120 Lernstunden), 13,0 % der „Mittelstufe“ (120 bis unter 240 Lernstunden) und 0,7 % der „Oberstufe“ (ab 240 Lernstunden) zuzuordnen sind (Abb. 18).

Die Ergebnisse der vorherigen Erhebung von 2014 verteilten sich wie folgt: 83,8 % „Grundstufe“, 15,6 % „Mittelstufe“ und 0,6 % „Oberstufe“, was im Vergleich zur vorliegenden Untersuchung kaum einer Veränderung entspricht.

Abb. 18: Niveaustufe der untersuchten Klasse
n=138



Frage 19: Auf welche der folgenden Aspekte legen Sie im Unterricht der untersuchten Klasse besonderen Wert? Bitte wählen Sie aus den folgenden Punkten maximal 3 aus. (bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Bei der Frage nach den Schwerpunkten im Unterricht der untersuchten Klassen wurden 18 Antwortoptionen vorgegeben, wobei bis zu drei Nennungen möglich waren.

Am häufigsten wurde „Alltagsgespräche“ genannt, was zeigt, dass nahezu zwei Drittel der Lehrkräfte (57,2 %) auf gesprochene Ausdrucksformen besonderen Wert legen. An zweiter Stelle steht „grammatisches Wissen“, das von der Hälfte der Befragten (50,7 %) als Schwerpunkt im Unterricht genannt wurde. Danach folgt „Sprechen über die eigene Person“, das von rund einem Drittel (34,1 %) der Lehrkräfte als wichtig erachtet wird. In der vorherigen Erhebung von 2014 lag der Anteil derjenigen, die „Alltagsgespräche“ als Ziel nannten, bei 50,7 %, während „grammatisches Wissen“ von 64,7 % genannt wurden. Daraus lässt sich schließen, dass der Fokus auf Grammatik bei den Lehrkräften von rund zwei Dritteln auf etwa die Hälfte zurückgegangen ist.

Betrachtet man die vier Fertigkeiten einzeln, so zeigt sich beim Leseverstehen, dass „detailliertes Leseverstehen“ in etwa einem Fünftel (19,6 %) der untersuchten Klassen besonders betont wird. Weitere genannte Schwerpunkte sind „globales Leseverstehen“ (16,7 %), „Übersetzen ins Japanische“ (4,3 %), „Lesen journalistischer Texte (inklusive Online-Artikel)“ (2,9 %) sowie „Lesen literarischer Werke (Romane, Gedichte)“ (1,4 %). In der früheren Untersuchung (2014) wählten 25,3 % der Befragten „detailliertes Leseverstehen“ als Ziel, während 9,7 % angaben, dass „globales Leseverstehen“ im Vordergrund stehe. Der Unterschied zwischen diesen beiden Ansätzen hat sich inzwischen deutlich verringert.

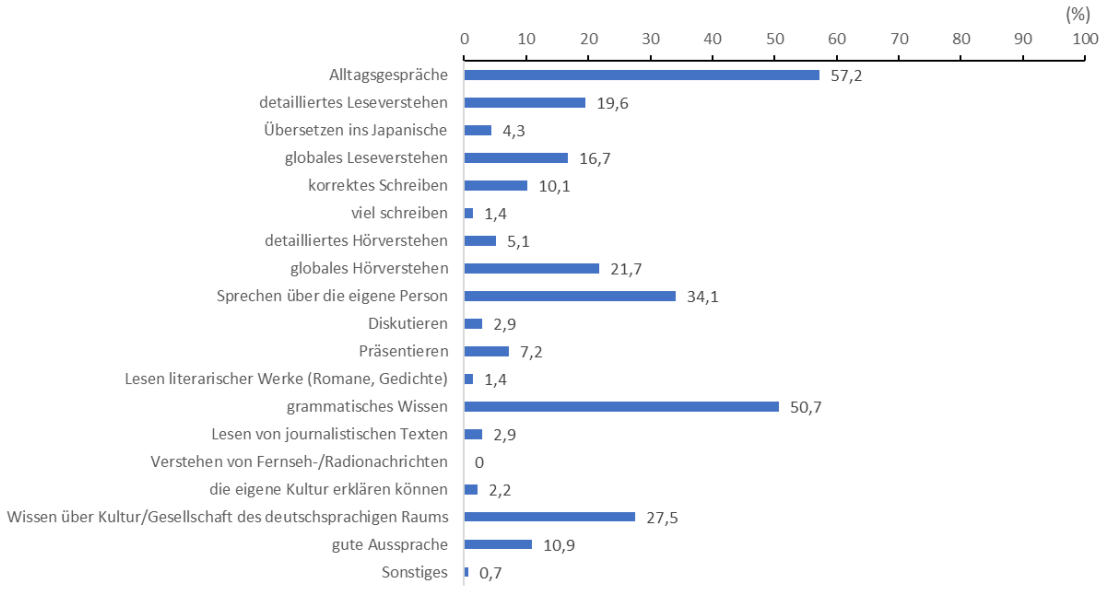
Beim Hörverstehen wurde „globales“ in 21,7 % der Fälle und „detailliertes Hörverstehen“ in 5,1 % der Fälle genannt. Im Vergleich zur vorherigen Erhebung (2014), bei der die Werte bei 18,2 % („global“) bzw. 4,5 % („detailliert“) lagen, ist hier kaum eine Veränderung zu erkennen.

Bezüglich der Schreibkompetenz war der Anteil derjenigen, die „korrektes Schreiben“ nannten, mit 10,1 % vergleichsweise hoch. Hingegen wurde „viel schreiben“ nur von sehr wenigen Lehrkräften genannt (1,4 %). In der vorherigen Untersuchung (2014) lag der Anteil für „korrektes Schreiben“ bei 9,1 % und für „viel schreiben“ bei lediglich 1,3 %. Hier hat sich also insgesamt auch wenig verändert.

Für die mündliche Ausdrucksfähigkeit wurde „gute Aussprache“ in 10,9 % der untersuchten Klassen betont. Zudem wurden „Präsentieren“ (7,2 %) und „Diskutieren“ (2,9 %) als relevante Schwerpunkte genannt. Zum Vergleich: In der Erhebung von 2014 lag der Anteil für „gute Aussprache“ bei 20,1 %, für „Präsentieren“ 1,9 % und für „Diskutieren“ bei 0,6 %. Dies deutet darauf hin, dass der Stellenwert von produktiven selbstständigen Sprechleistungen leicht gestiegen ist.

„Verstehen von Fernseh-/Radionachrichten“ wurde nicht genannt (0 %), wohingegen „die eigene Kultur erklären können“ im Vergleich zur vorherigen Erhebung, in der es ebenfalls nicht genannt wurde (0 %), nun in 2,2 % der Antworten vorkam (Abb. 19).

Abb. 19: Aspekte, auf die die Lehrkraft in der untersuchten Klasse Wert legt
n=138

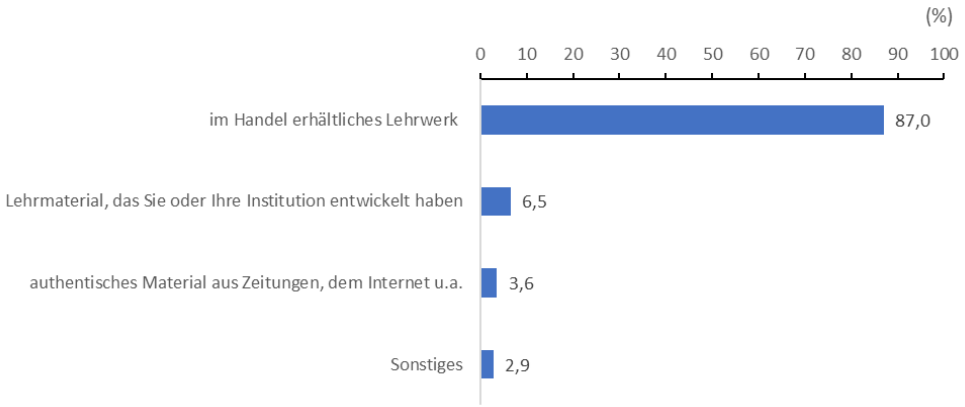


Frage 20: Was für Lehrmaterial benutzen Sie in der untersuchten Klasse **<u>überwiegend</u>**? (Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte (87,0 %) gab an, ein im Handel erhältliches Lehrwerk zu nutzen. 6,5 % der Lehrkräfte verwenden Lehrmaterial, das sie selbst oder ihre Institution entwickelt haben. Unter der Kategorie „Sonstiges“ wurden unter anderem Videomaterial, multimediale Lernsoftware, von Studierenden verfasste Texte und E-Books genannt (Abb. 20).

In der vorherigen Erhebung (durchgeführt 2014) machten im Handel erhältliche Lehrwerke 91,0 % und Lehrmaterial, das sie selbst oder ihre Institution entwickelt haben, 5,2 % aus. Damit hat sich das verwendete Material kaum verändert.

Abb. 20: Überwiegend benutztes Lehrmaterial in der untersuchten Klasse
n=138

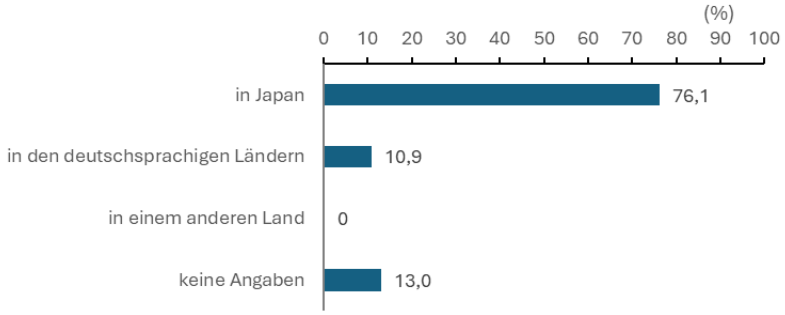


(Wenn Sie bei Frage 20 mit „im Handel erhältliches Lehrwerk“ geantwortet haben):
Frage 20-1: Wo ist das von Ihnen benutzte Lehrwerk erschienen?

Die Lehrkräfte, die in Frage 20 angaben, ein im Handel erhältliches Lehrwerk zu verwenden, wurden nach dem Veröffentlichungsort des Lehrwerks gefragt. Dabei gaben 76,1 % an, ein in Japan veröffentlichtes Lehrwerk zu nutzen, während 10,9 % der Klassen mit Lehrwerken aus dem deutschsprachigen Raum arbeiten (Abb. 20-1).

Bei der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lag der Anteil japanischer Lehrwerke bei 88,6 %, der von Lehrwerken aus dem deutschsprachigen Raum bei 11,4 %. Der Rückgang der japanischen Lehrwerke entspricht in etwa dem neu hinzugekommenen Anteil der Antwortkategorie „keine Angaben“.

Abb. 20-1: Erscheinungsort des benutzten Lehrwerks
n=138

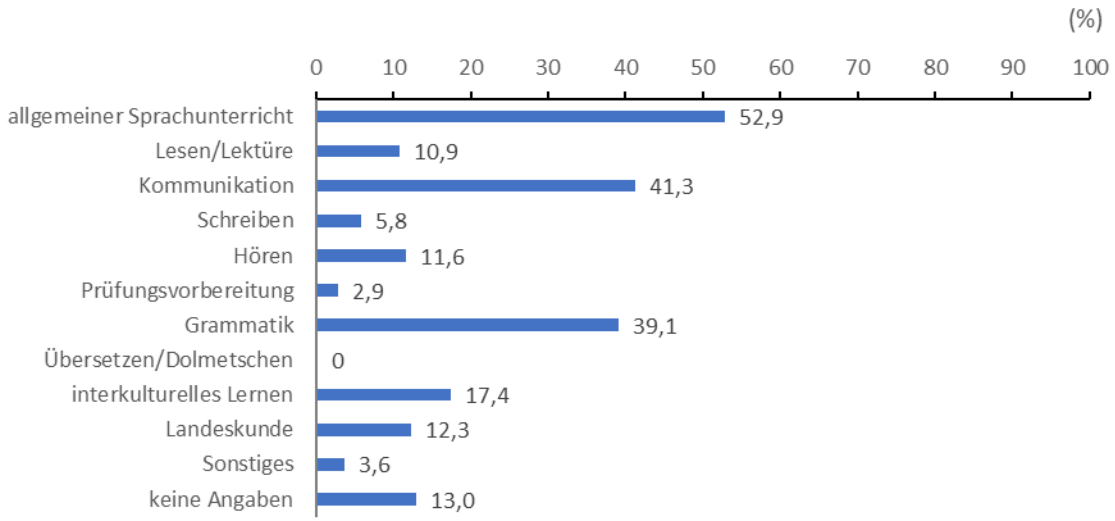


Frage 21: Was ist **<u>Ihnen</u>** bei der Auswahl von Lehrbüchern wichtig? (bis zu 3 Nennungen)

Bei der Frage nach den wichtigsten Kriterien für die Auswahl eines Lehrwerks wurden zehn Antwortoptionen vorgegeben, wobei eine Mehrfachauswahl von bis zu drei Aspekten möglich war. Diese Frage wurde im Rahmen der aktuellen Erhebung erstmals gestellt und war in der vorherigen Untersuchung von 2014 nicht enthalten.

Mehr als die Hälfte der Lehrkräfte wählte die Option „allgemeiner Sprachunterricht“ (52,9 %). Darauf folgten „Kommunikation“ (41,3 %) und „Grammatik“ (39,1 %) (Abb. 21).

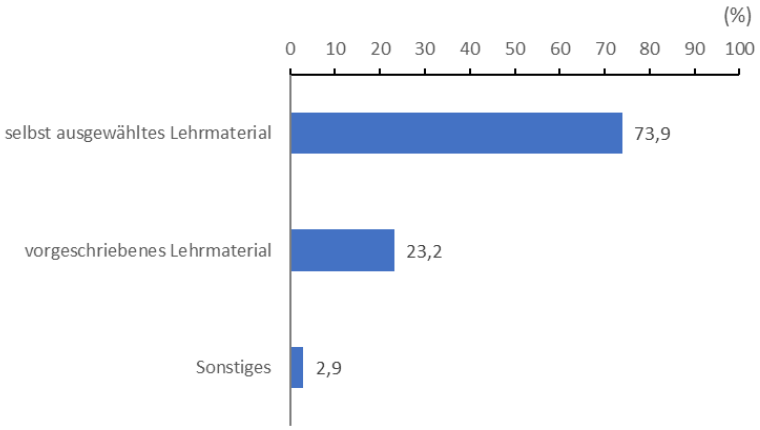
Abb. 21: Aspekte, auf die die Lehrkraft bei der Auswahl von Lehrbüchern Wert legt
n=138



(Fragen an alle Lehrkräfte):
Frage 22: Benutzen Sie in der untersuchten Klasse Lehrmaterial, das Sie selbst ausgewählt haben, oder vorgeschriebenes Lehrmaterial? (Bei „Sonstiges“: bitte spezifische Angaben)

Die Mehrheit der Klassen (73,9 %) verwendete von den Lehrkräften selbst ausgewähltes Unterrichtsmaterial. Der Anteil der Klassen, bei denen die Lehrmaterialien von der jeweiligen Institution vorgegeben wurde, beträgt 23,2 % (Abb. 22). Bei der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lagen die entsprechenden Werte bei 81,2 % bzw. 18,2 %, sodass ein leichter Anstieg der Verwendung vorgeschriebener Lehrmaterialien zu verzeichnen ist.

Abb. 22: Auswahl des Lehrmaterials
n=138

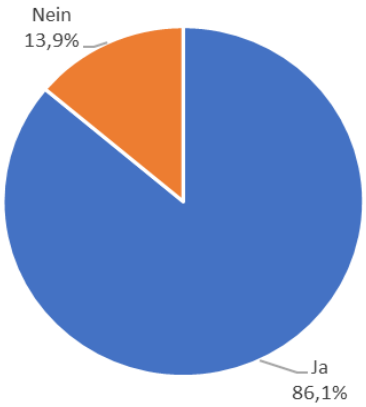


(Wenn Sie bei Frage 22: „Vorgeschriebenes Lehrmaterial“ ausgewählt haben):
Frage 22-1: Ist das Lehrmaterial ein klassenübergreifend eingesetztes Lehrmaterial?

86,1 % der Lehrpersonen, die bei Frage 21 angegeben haben, dass sie in der untersuchten Klasse „vorgeschriebenes Lehrmaterial“ verwenden, benutzen ihr Lehrmaterial klassenübergreifend, während und 13,9 % dies verneinten (Abb. 22-1)

Bei der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lagen die entsprechenden Werte bei 89,3 % bzw. 10,7 %, sodass die Verhältnisse nahezu unverändert geblieben sind.

Abb. 22-1: Klassenübegreifender Einsatz des Lehrmaterials
n=36



(Fragen an alle Lehrkräfte):
Frage 23: Welche Medien setzen Sie im Unterricht in der untersuchten Klasse für gewöhnlich ein? (Mehrfachnennungen möglich. Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

- „Digitale Lehrwerke“ beziehen sich sowohl auf Materialien, die von Lehrkräften als auch von Lernenden genutzt werden. Dokumente in Papierform, die als PDF vorliegen, fallen nicht unter diese Kategorie.

Auf die Frage, welche Medien in den untersuchten Klassen verwendet werden, wurde am häufigsten das „Lehrwerk in Papierform“ genannt, das in vielen Klassen (89,1 %) genutzt wird. Darauf folgten „Kopien (Arbeitsblätter u. ä.)“ mit 63,8 %, „Audiomaterialien (CD, MD, Kasette, andere Audioformate)“ mit 53,6 % und „PC, Notebook, Tablet, Smartphone (Lehrkraft)“, mit 47,1 %.

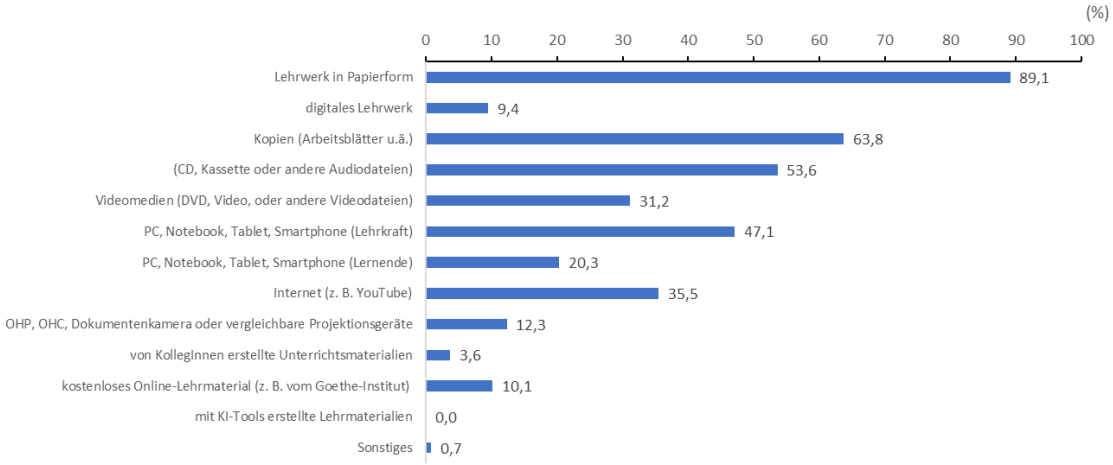
Bei der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lagen die entsprechenden Werte für „Lehrwerk in Papierform“ bei 91,6 %, „Kopien (Arbeitsblätter u.ä.)“ bei 72,1 % und „Audiomedien (CD, Kassette oder andere Audiodateien)“ bei 79,2 %. In der aktuellen Erhebung wird das nicht in der vorherigen Untersuchung enthaltene „PC, Notebook, Tablet, Smartphone (Lehrkraft)“ von fast der Hälfte der Lehrkräfte verwendet. Zudem ist der Anteil der Nutzung von „Audiomedien“ von etwa 80 % auf etwa 50 % gesunken, was auf eine Veränderung der verwendeten Medien hinweist. Da es sich bei dieser

Frage jedoch um eine Multiple-Choice-Frage handelt, können keine definitiven Schlussfolgerungen gezogen werden.

Dagegen lag der Anteil für den Einsatz von „PC, Notebook, Tablet, Smartphone (Lehrkraft)“ bei 20,3 %, die Nutzung des Internets bei 35,5 %. Zu den Angaben unter „Sonstiges“ zählten unter anderem „digitale Tafeln“, „IC-Rekorder für alle Lernenden“, „Fernübertragungssysteme“ und „Spiele“ (vgl. Abb. 23).

In der vorherigen Umfrage (durchgeführt 2014) lag der Anteil der genutzten Computer bei 21,4 % auf Lehrendenseite und lediglich 3,4 % auf Lernendenseite, während die Internetnutzung bei 10,4 % lag. Somit hat sich der Anteil der Internetnutzung mehr als verdreifacht.

Abb. 23: In der untersuchten Klasse gewöhnlich eingesetzte Medien
n=138

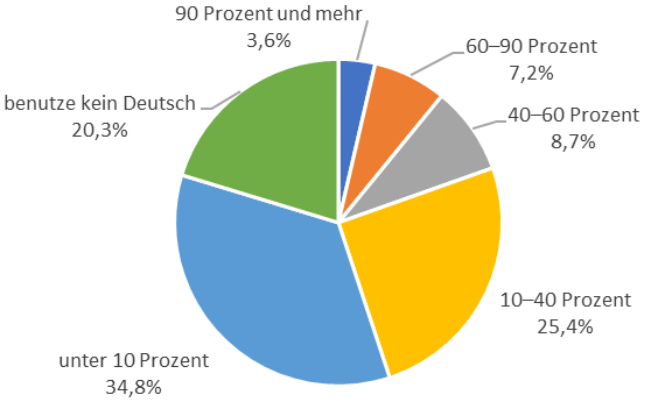


Frage 24: Wie viel Deutsch benutzen Sie im Unterricht in der untersuchten Klasse? (nicht bei der Bearbeitung von Übungen und Aufgaben, sondern bei Erklärungen und Anweisungen)

Auf die Frage zur Unterrichtssprache Deutsch in der untersuchten Klasse bei Erklärungen und Anweisungen, also außerhalb der eigentlichen Übungen und Aufgaben antworteten 34,8 % der Befragten „unter 10 Prozent“. 25,4 % der Befragten verwendeten Deutsch zwischen 10 und 40 Prozent der Unterrichtszeit. 20,3 % gaben an, kein Deutsch zu verwenden. Weitere 8,7 % nutzten Deutsch zwischen 40 und 60 Prozent der Unterrichtzeit, 7,2 % der befragten Lehrkräfte zwischen 60 und 90 Prozent, während 3,6 % angaben, dass der Anteil bei 90 Prozent oder mehr liegt (Abb. 24a).

Bei der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lag der Anteil für „benutze kein Deutsch“ bei 30,5 %, für „weniger als 10 %“ bei 29,2 %, für „10–40 Prozent“ bei 27,9 %, für „40–60 Prozent“ bei 4,5 %, für „60–90 Prozent“ bei 4,5 % und für „90 Prozent und mehr“ bei 1,3 %. Damit haben sich die Ergebnisse kaum verändert.

Abb. 24a: Unterrichtssprache Deutsch in der untersuchten Klasse
n=138



Wenn man die Ergebnisse differenziert nach der Erstsprache der Lehrpersonen betrachtet, zeigt sich folgendes Bild: Von den japanischen MuttersprachlerInnen, antwortete der Großteil (38,4 %) mit „unter 10 Prozent“. Darauf folgt „benutze kein Deutsch“ mit 25,0 % und „10–40 Prozent“ (23,2 %). Der Anteil „40–60 Prozent“ wurde von 7,1 % der Befragten mit Erstsprache Japanisch genannt, „60–90 Prozent“ von 5,4 %, während „90 Prozent und mehr“ mit 0,9 % am seltensten genannt wurde (Abb. 24b).

Dieses Ergebnis entspricht weitgehend der vorherigen Erhebung im Jahr 2014: Damals gaben 35,9 % der Lehrpersonen mit Japanisch als Erstsprache an, „benutze kein Deutsch“, 32,0 % wählten „weniger als 10 Prozent“, 26,7 % „10–40 Prozent“, 4,6 % „40–60 Prozent“, 0% „60–90 Prozent“ und 0,8 % „90 Prozent oder mehr“.

Bei den befragten Lehrkräften mit Erstsprache Deutsch oder einer anderen Erstsprache hingegen wurde am häufigsten mit „10–40 Prozent“ (34,6 %), gefolgt von „unter 10 Prozent“ (19,2 %), „60–90 Prozent“ (15,4 %) sowie „40–60 Prozent“ (15,4 %) und „90 Prozent und mehr“ (15,4 %). Keine der befragten Lehrkräfte gab an, überhaupt kein Deutsch zu verwenden (Abb. 24c).

In der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lagen die Anteile bei den Lehrpersonen mit Deutsch als Erstsprache bei „10–40 Prozent“ (33,3 %), „60–90 Prozent“ (28,6 %), „40–60 Prozent“ (19,0 %), „weniger als 10 Prozent“ (14,3 %), „90 Prozent oder mehr“ (4,8 %) und „benutze kein Deutsch“ (0 %).

Damit lässt sich festhalten, dass der Anteil derjenigen, die „90 Prozent oder mehr“ angaben, zugenommen hat, während weiterhin über die Hälfte der Lehrpersonen Angaben im Bereich „weniger als 10 Prozent“ und „10–40 Prozent“ machten.

Abb. 24b: Unterrichtssprache Deutsch in der untersuchten Klasse (Erstsprache: Japanisch)
n=112

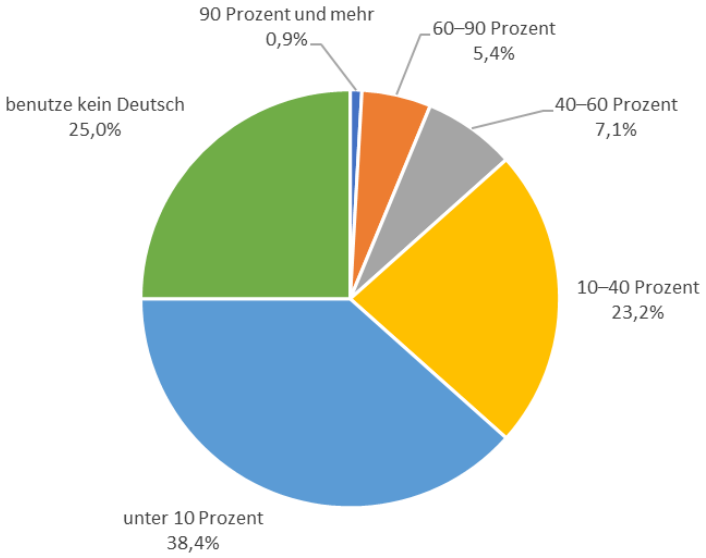
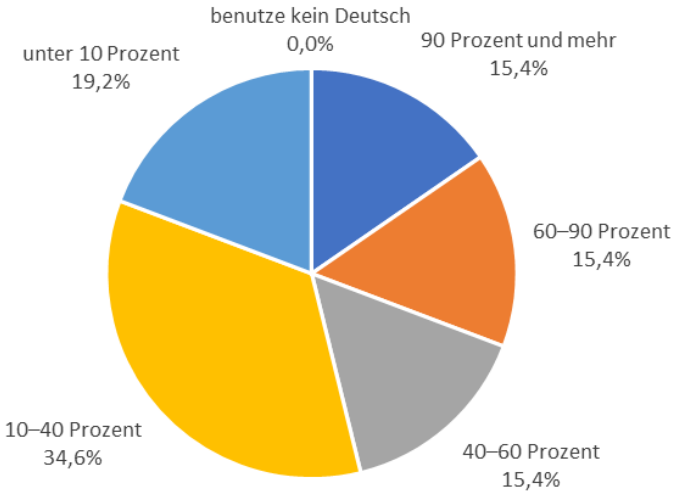


Abb. 24c: Unterrichtssprache Deutsch in der untersuchten Klasse (Erstsprache: Deutsch, Sonstiges)
n=26



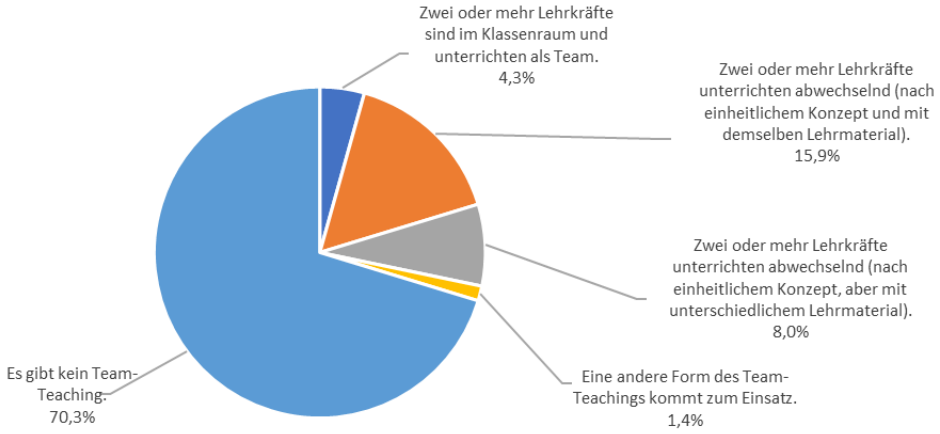
Frage 25: Wird die untersuchte Klasse im Team-Teaching unterrichtet?

In 70,3 % der untersuchten Klassen wird kein Team-Teaching durchgeführt.

Unter den Klassen, in denen Team-Teaching stattfindet, ist die häufigste Form, dass zwei oder mehr Lehrkräfte abwechselnd unterrichten, basierend auf einem einheitlichen Konzept und mit demselben Lehrmaterial (15,9 %). Darauf folgt die Variante, bei der abwechselnd unterrichtet wird, jedoch mit unterschiedlichem Lehrmaterial (8,0 %). In 4,3 % der Fälle unterrichten zwei oder mehr Lehrkräfte gleichzeitig im Klassenraum. Eine andere Form des Team-Teachings wird in 1,4 % der Fälle eingesetzt (Abb. 25).

Bei der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lag der Anteil der Klassen ohne Team-Teaching bei 79,9 %. Daraus lässt sich schließen, dass Team-Teaching in geringem Maße häufiger eingeführt wird, die Formen der Durchführung sich jedoch kaum verändert haben.

Abb. 25: Team-Teaching in untersuchter Klasse
n=138



(Wenn Sie bei Frage 25 „Eine andere Form des Team-Teachings kommt zum Einsatz.“ ausgewählt haben):
Frage 25-1: Wie sieht Ihre eingesetzte Form des Team-Teachings konkret aus?

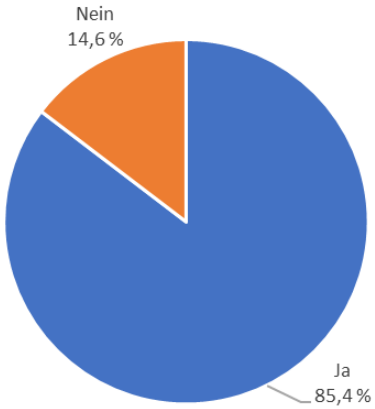
Hier gab es Antworten wie: „Regelmäßig wird der Unterricht gemeinsam mit einer Klasse durchgeführt, die von einem Muttersprachler unterrichtet wird.“ oder „Der dreimal pro Woche stattfindende Unterricht (mit jeweils unterschiedlichen Lehrkräften) ist grob aufgeteilt in Grammatik, Konversation (durch eine/n MuttersprachlerIn) und allgemeiner Sprachungerricht (Lesen).“

(Wenn Sie bei Frage 25 angegeben haben, Team-Teaching durchzuführen):
Frage 25-2: Sind Sie mit dem Team-Teaching in seiner jetzigen Form zufrieden?

In den untersuchten Klassen, in denen Teamteaching durchgeführt wurde, waren 85,4 % der Lehrkräfte damit zufrieden; deutlich mehr als diejenigen, die angaben, „nicht zufrieden“ (14,6 %) zu sein (Abb. 25-2).

In der vorherigen Umfrage (2014) gaben 80 % der befragen Lehrkräfte an, mit dem Team-Teaching zufrieden zu sein.

Abb. 25-2: Zufriedenheitheit mit jetziger Form des Team-Teaching
n=41



(Wenn Sie bei Frage 25-2 mit „Ja“ geantwortet haben):
Bitte begründen Sie Ihre Antwort.

Insgesamt 35 Befragte begründeten ihre Antwort. Zu den Gründen für die Zufriedenheit mit dem Team-Teaching gehörten: gute Beziehung zum Partner, enge Kommunikation, Vielseitigkeit der Herangehensweisen, didaktische Strukturierung des Unterrichts und die Aufgabenteilung.

Im Folgenden ist ein Teil der einzelnen Begründungen, nach Inhaltsaspekten geordnet, wörtlich bzw. mit einzelnen sinnwahrenden Korrekturen aufgeführt.

■ Gute Beziehung zur Partnerlehrkraft und enge Kommunikation

- Die Kommunikation funktioniert gut.
- Die Zusammenarbeit mit den anderen Lehrkräften im Team läuft gut – das hängt allerdings stark von der persönlichen Chemie ab.
- Wir tauschen uns vor jeder Stunde aus und arbeiten eng zusammen.
- very good communication with the co teacher.

- Die Kooperation funktioniert gut.
- Die Kommunikation zwischen den Lehrkräften läuft reibungslos.
- Gute Teamarbeit. Gute Balance mit der muttersprachlichen Lehrkraft.
- Die Abstimmung der Unterrichtsinhalte zwischen den Lehrenden ist einfach.

■ Vielseitigkeit der Herangehensweisen

- Die Studierenden können Deutsch aus zwei verschiedenen Perspektiven kennenlernen.
- Man kann alle Themen umfassend und ausgewogen abdecken.
- Der Unterricht erfolgt aus der Sicht sowohl der muttersprachlichen als auch der japanischen Lehrkraft.
- Durch die unterschiedlichen Lehrkräfte lässt sich das Lehrbuch vielseitiger nutzen.
- Die Studierenden bekommen Input von zwei Lehrpersonen.
- Da ich mit einem deutschsprachigen Lehrenden zusammenarbeite, ergeben sich automatisch unterschiedliche Methoden – das ist ein Vorteil für die Studierenden.
- Auch beim gleichen Lehrbuch sind Aufnahmeweise, Stimme und Persönlichkeit der Lehrkräfte verschieden, sodass die Studierenden mehr lernen können.
  Durch gegenseitige Abstimmung kommt es seltener zu Missverständnissen in Bezug auf die Fähigkeiten der Lernenden.
- Wenn ich allein unterrichte, haben die Studierenden keine direkte Gesprächsmöglichkeit mit einem Muttersprachler.

■ Didaktische Struktur und Aufgabenverteilung

- Es gibt eine klare Aufgabenteilung zwischen Grammatik- und Lektürekursen.
- Es gibt klare Zuständigkeiten, ein gemeinsames Fortschrittstempo und eine sinnvolle Rollenverteilung.
- Inhalte überschneiden sich nicht. Gespräch und Grammatik lassen sich gut aufteilen.

■ Sonstiges

- Bei einer hohen Teilnehmerzahl lässt sich die individuelle Betreuung (z. B. bei Gruppenarbeiten) effizienter gestalten.
- Es ist hilfreich, wenn jede Lehrperson ihren eigenen Erklärstil und ihre Persönlichkeit einbringen kann – dabei sollte der Gesamtunterricht aber einheitlich genug bleiben, um die Lernenden nicht zu verwirren.
- Die Studierenden machen schneller Fortschritte. Es ist immer jemand erreichbar bei Fragen oder Problemen.

(Wenn Sie bei Frage 25-2 mit „Nein“ geantwortet haben):
Bitte begründen Sie Ihre Antwort.

Als Gründe für Unzufriedenheit mit der momentanen Situation des Team-Teachings wurden insgesamt sechs schriftliche Kommentare eingereicht. Zu den Gründen für die Unzufriedenheit mit dem Team-Teaching wurden unter anderem genannt: fehlende Abstimmung mit dem Partner, uneinheitliche Materialien, hohe Belastung sowie mangelndes Vertrauen. Im Folgenden ist ein Teil der einzelnen Begründungen, nach Inhaltsaspekten geordnet, wörtlich bzw. mit einzelnen sinnwahrenden Korrekturen aufgeführt.

■ Fehlende Abstimmung

- Da wir dieses Lehrbuch zum ersten Mal verwenden, habe ich den Eindruck, dass die Abstimmung untereinander noch nicht gut funktioniert.

■ Uneinheitliche Lehrmaterialien

- Die Kommunikation mit der Partnerlehrkraft klappt gut, damit bin ich zufrieden – allerdings verwenden wir unterschiedliche Materialien, sodass sich die Inhalte nicht gegenseitig ergänzen. Ich habe das Gefühl, dass es eine effektivere Lösung geben könnte, deshalb habe ich „Nein“ geantwortet.

■ Hohe Belastung

- Weil die Belastung zu groß geworden ist.

■ Mangelndes Vertrauen

- Es ist unklar, inwieweit ich mich auf die andere Person verlassen kann.

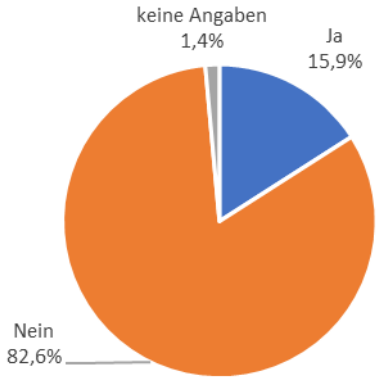
■ Sonstiges

- Zwar tauschen wir aus, was unterrichtet wurde, aber es ist schwer nachvollziehbar, wie gut der Stoff gefestigt wurde und wie der Unterricht tatsächlich verlief.
- Es gab Beschwerden von Studierenden aus anderen Kursen.

(Fragen an alle Lehrkräfte):
Frage 26: Haben Sie regelmäßig die Möglichkeit, an Unterrichtshospitationen teilzunehmen?

Diese Frage war in der vorherigen Erhebung (2014) nicht enthalten. 82,6 % antworteten mit „Nein“, 15,9 % mit „Ja“, und 1,4 % machten keine Angabe. Über 80 % gaben somit an, dass sie keine regelmäßige Gelegenheit zur Hospitation haben (Abb. 26).

Abb. 26: Möglichkeit, an Unterrichtshospitationen teilzunehmen
n=138

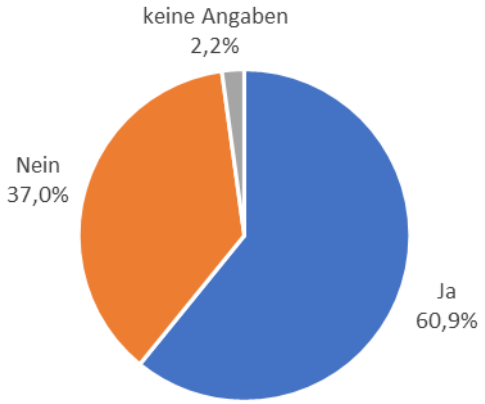


Frage 27: Haben Sie die Möglichkeit, Feedback zu Ihren eigenen Kursen zu erhalten?

Auch diese Frage war in der vorherigen Erhebung (2014) nicht enthalten. 60,9 % der Befragten antworteten, dass sie die Möglichkeit haben, Feedback zu ihrem eigenen Unterricht zu bekommen, während mehr als ein Drittel (37,0 %) angaben, keine solche Gelegenheit zu haben. 2,2 % machten keine Angaben (Abb. 27).

Abb. 27: Möglichkeit für Kursfeedback

n=138



Frage 28: Wie viel Wert legen Sie im Unterricht in der untersuchten Klasse auf die folgenden Sozialformen? Bitte wählen Sie jeweils den passenden Zahlenwert zwischen 5 („sehr viel“) und 1 („keinen“) aus.

Die Frage nach der Schwerpunktsetzung bei der Sozialform in der untersuchten Klasse wurde mithilfe einer fünfstufigen Skala in den vier Kategorien „Frontalunterricht“, „Gruppenarbeit“, „Partnerarbeit“ und „Einzelarbeit“ untersucht.

Rechnet man bei jeder Kategorie den Anteil an Nennungen der Antwortmöglichkeiten (5) und (4) zusammen, so liegen die Kategorien „Frontalunterricht“ (71,8 %, Durchschnittswert 3,97), „Partnerarbeit“ (78,3 %, Durchschnittswert 4,02) und „Einzelarbeit“ (72,5 %, Durchschnittswert 3,93) bei über 70%. Im Vergleich dazu fiel der Wert für „Gruppenarbeit“ mit 57,2 % (Durchschnittswert 3,45) niedriger aus (Abb. 28a, 28b).

In der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lag der Anteil für „Frontalunterricht“ bei 64,9 % (Mittelwert: 3,97), für „Einzelarbeit“ bei 66,2 % (Mittelwert: 3,88), für „Partnerarbeit“ bei 54,6 % (Mittelwert: 3,58) und für „Gruppenarbeit“ bei 34,4 % (Mittelwert: 2,80). Daraus lässt sich schließen, dass inzwischen auch der „Partner- und der Gruppenarbeit stärkere Bedeutung beigemessen wird.

Abb. 28a: Schwerpunkt auf versch. Sozialformen in der untersuchten Klasse

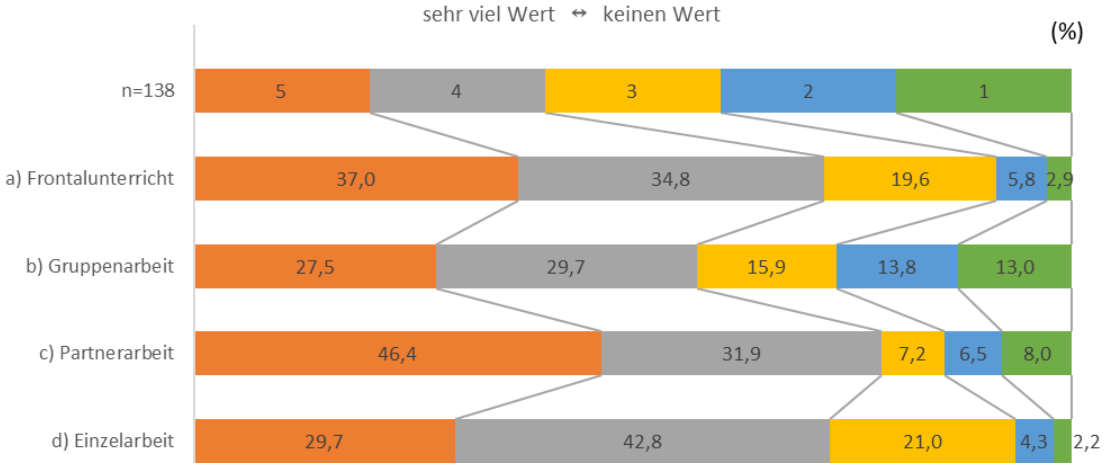


Abb. 28b: Schwerpunkt auf versch. Sozialformen in der untersuchten Klasse: Durchschnittswerte

	Mittelwert	Standardabweichung
a) Frontalunterricht	3,97	1,03
b) Gruppenarbeit	3,45	1,36
c) Partnerarbeit	4,02	1,23
d) Einzelarbeit	3,93	0,93

Frage 28-1: Falls es in der befragten Klasse noch andere als die in Frage 28 aufgeführten Sozialformen gibt, beschreiben Sie sie bitte hier genau.

Zu dieser Frage wurden unter anderem folgende Antworten genannt:

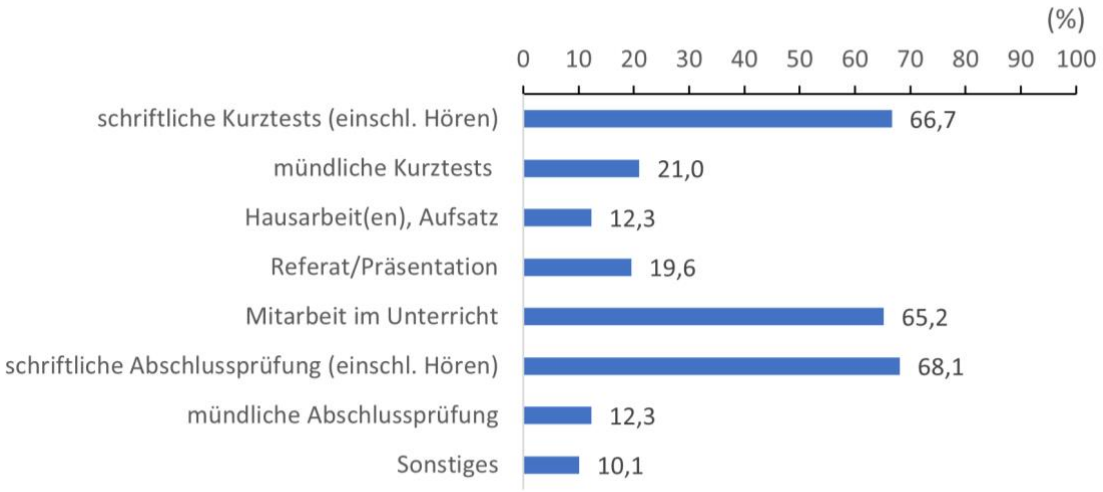
- Zusammenfassende Aufgaben in jeder Stunde, kleine Rückblick-Tests nach jeder Stunde
- Projektarbeit
- Online-Unterricht auf Abruf (On-Demand) – etwa ein- bis zweimal pro Jahr als Ergänzungsunterricht
- Weihnachtsfeier mit kleinen Theaterstücken o. Ä.
- „Wirbelgruppen“ (gehört allerdings zur Gruppenarbeit)
- In Gruppen wird häufig eine Szene gespielt
- Ich bemühe mich, in jeder Stunde verschiedene Unterrichtsformen zu kombinieren
- Gesprächsaktivität in Form von Interviews mit zwei bis drei Personen in der Klasse mittels Fragekarten
- Flipped Classroom

Frage 29: Was ist die Grundlage für die Benotung in der untersuchten Klasse? (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“ bitte genaue Angaben)

Hier wurde nach der Art der Benotung in der untersuchten Klasse gefragt. Am häufigsten war die Antwort „schriftliche Abschlussprüfung (einschl. Hören)“ (68,1 %), danach folgten mit ebenfalls hohen Werten „schriftliche Kurztests (einschl. Hören)“ (66,7 %). sowie „Mitarbeit im Unterricht“ (65,2 %). Des Weiteren werden nach Angaben der Befragten „mündliche Kurztests“ (21,0 %), „Referat/Präsentation“ (19,6 %), „Hausarbeit(en), Aufsatz“ (12,3 %), sowie „mündliche Abschlussprüfung“ (12,3 %) als Bewertungsmethoden verwendet (Abb. 29).

In der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 wurden folgende Bewertungsformen angegeben: „schriftliche Abschlussprüfung (einschl. Hören)“ (77,9 %), „Mitarbeit im Unterricht“ (74,0 %), „schriftliche Kurztests (einschl. Hören)“ (67,5 %), „mündliche Kurztests“ (16,9 %), „Hausarbeit(en), Aufsatz“ (14,9 %), „Referat/Präsentation“ (14,3 %) sowie „mündliche Abschlussprüfung“ (14,3 %). Auch wenn der Anteil mündlicher Prüfungsformen leicht gestiegen ist, zeigt sich insgesamt, dass sich das Bewertungsverfahren gegenüber der vorherigen Erhebung kaum verändert hat.

Abb. 29: Grundlage für die Benotung in der untersuchten Klasse
n=138



Frage 30: Welchen Eindruck haben Sie von der untersuchten Klasse? Bitte wählen Sie jeweils den passenden Zahlenwert zwischen 5 („positiv“) und 1 („negativ“) aus.

Der Eindruck von der untersuchten Klasse wurde mithilfe einer fünfstufigen Skala von 5 (positiv) bis 1 (negativ) in den 6 Kategorien „Motivation zum Deutschlernen“, „klare Zielvorstellungen fürs Deutschlernen“, „Mitarbeit im Unterricht“, „Menge des Deutschlernens außerhalb des Unterrichts“, „Wahrscheinlichkeit, dass die Teilnehmenden nach Kursabschluss weiter Deutsch lernen“ und „Erreichen der Unterrichtsziele“ untersucht. Das Zusammenrechnen der Antworten (5) und (4) für jede Kategorie ergab Werte von über 70 % in drei Kategorien: „Mitarbeit im Unterricht“ (87,0 %, Mittelwert 4,21), „Motivation zum Deutschlernen“ (81,2 %, Mittelwert 4,02) und „Erreichen der Unterrichtsziele“ (72,4 %, Mittelwert 3,78). Dagegen ergaben sich für die Kategorien „Wahrscheinlichkeit, dass die Teilnehmenden nach Kursabschluss weiter Deutsch lernen“ (30,4 %, Mittelwert 2,92) und „Menge des Deutschlernens außerhalb des Unterrichts“ (20,3 %, Mittelwert 2,86) im Vergleich zu den anderen Kategorien eher niedrige Werte (Abb. 30a, 30b).

In der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lag der Anteil für „Mitarbeit im Unterricht“ bei 73,4 % (Mittelwert: 3,95), für „Motivation zum Deutschlernen“ bei 66,9 % (Mittelwert: 3,80) und für „Menge des Deutschlernens außerhalb des Unterrichts“ bei 18,8 % (Mittelwert: 2,62). Auch wenn sich die generelle Tendenz nicht verändert hat, zeigen sich bei den Aspekten zur Bewertung des Engagements der Lernenden im Unterricht leicht höhere Werte.

Abb. 30a: Eindruck von der untersuchten Klasse

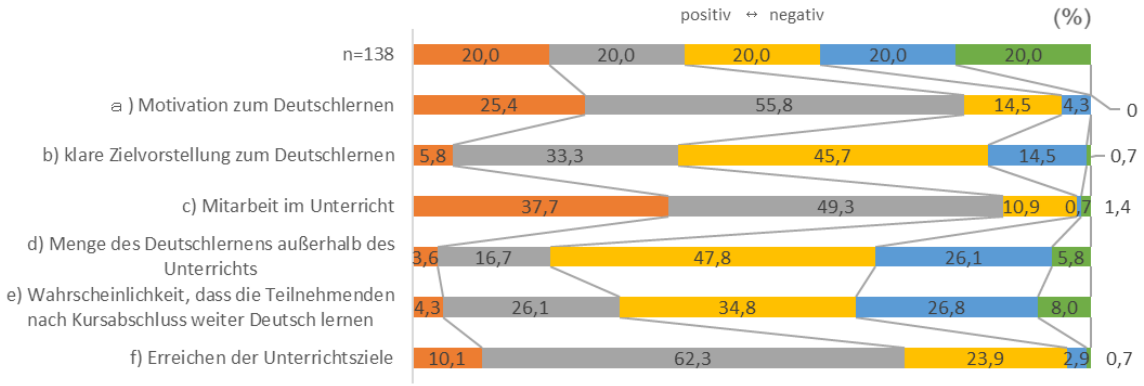


Abb. 30b: Eindruck von der untersuchten Klasse: Durchschnittswerte

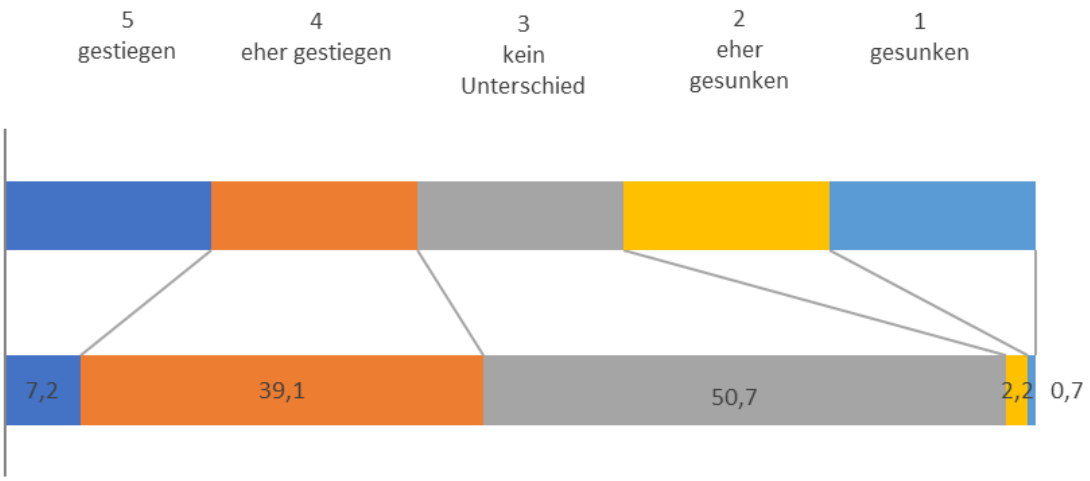
	Mittelwert	Standardabweichung
a) Motivation zum Deutschlernen	4,02	0,76
b) klare Zielvorstellung zum Deutschlernen	3,29	0,81
c) Mitarbeit im Unterricht	4,21	0,78
d) Menge des Deutschlernens außerhalb des Unterrichts	2,86	0,89
e) Wahrscheinlichkeit, dass die Teilnehmenden nach Kursabschluss weiter Deutsch lernen	2,92	1,01
f) Erreichen der Unterrichtsziele	3,78	0,69

Frage 31: Hat sich die Motivation der Lernenden in der untersuchten Klasse seit dem Unterrichtsbeginn im April verändert?

Bei dieser Frage ging es um die Veränderung der Motivation der Lernenden aus Sicht der Lehrenden. Die Umfrage fand ca. drei Monate nach Unterrichtsbeginn statt. Während etwa die Hälfte der Befragten (50,7 %) keinen Unterschied wahrnahm, empfanden 46,3 % der Lehrenden eine Steigerung der Motivation in der Klasse („eher gestiegen“ 39,1 % und „gestiegen“: 7,2 %). Knapp 3 % der Lehrenden verspürten eine Verschlechterung der Motivation („eher gesunken“: 2,2 %“, „gesunken“: 0,7 %) (Abb. 31).

In der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 zeigte sich ein ähnliches Ergebnis: „kein Unterschied“ (51,3 %), „stark gestiegen“ (9,72 %), „eher gestiegen“ (30,5 %), „gesunken“ (1,3 %) und „eher gesunken“ (7,1 %).

Abb. 31: Veränderung der Motivation der Lernenden
n=138



(Wenn Sie auf Frage 31 mit „gestiegen“ oder „eher gestiegen“ geantwortet haben):
Frage 31-1: Was hat Ihrer Meinung nach zur Steigerung der Motivation geführt?

Zur Begründung einer gestiegenen oder tendenziell gestiegenen Lernmotivation wurden insgesamt 63 schriftliche Antworten eingereicht. Diese lassen sich grob in folgende Kategorien einteilen: die Verbesserung der Sprachkompetenz und die Gewöhnung an den Unterricht, die Zusammenarbeit unter den Studierenden etwa in Gruppenarbeiten, die Unterrichtsgestaltung und didaktischen Maßnahmen der Lehrkraft, die Vermittlung von Informationen über Auslandsaufenthalte oder kulturelle Aspekte des deutschsprachigen Raums sowie der Vergleich mit der englischen Sprache.

Im Folgenden ist ein Teil der einzelnen Begründungen nach Inhaltsaspekten geordnet aufgeführt.

■ Verbesserung der Sprachkompetenz und Gewöhnung an den Unterricht

- Durch größeres Wissen und ein tieferes Verständnis kann mehr auf Deutsch ausgedrückt werden, was zu mehr Freude am Sprachenlernen führt.
- Je besser die Studierenden die deutsche Sprache verstehen, desto mehr Interesse entwickeln sie auch an der Sprache und an der Kultur des deutschsprachigen Raums.
- Die Studierenden beginnen, nicht nur auswendig zu lernen, sondern logisch zu denken.
- Weil sie verinnerlicht haben, dass man „Deutsch verstehen kann, wenn man es richtig lernt“.
- Durch gute Leistungen bei Aufgaben oder Kurztests haben manche möglicherweise Selbstvertrauen gewonnen.

■ Zusammenarbeit unter den Studierenden (z. B. Gruppenarbeiten)

- In der Klasse sind viele Freundschaften entstanden, die sich positiv auf das Lernklima auswirken.
- Die Erfahrung, in Partner- oder Gruppenarbeit neue Ausdrücke anwenden zu können, fördert die Motivation.
- Die Beziehungen unter den Lernenden sind gut; die Unterrichtsform mit Gruppenaktivitäten unterstützt dies.
- Einige haben Freunde gefunden, mit denen sie gemeinsam lernen – die Klasse erfüllt dabei eine Art Funktion eines Homerooms.

■ Unterrichtsgestaltung und didaktische Maßnahmen der Lehrkraft

- Es ist wichtig, den Sinn des Pflichtfachs Deutsch zu verdeutlichen, klare Lernziele zu setzen und gleichzeitig auf unterhaltsame Weise die Besonderheiten der deutschen Sprache im Vergleich zum Englischen sowie Aspekte der deutschen Kultur zu vermitteln – damit die Studierenden sich 90 Minuten lang konzentrieren können.
- Der Einsatz von Medien wie Filme oder Anime fördert das Verständnis der Lernenden.
- Im Unterricht abwesende Lernende wurden individuell per E-Mail kontaktiert, was offenbar

zur verbesserten Anwesenheit beigetragen hat – das Gefühl, wahrgenommen zu werden, könnte eine Rolle spielen.
- Die Lehrkraft verzichtet auf rein erklärenden Unterricht und fördert stattdessen eigenständiges Denken und Problemlösen bei den Lernenden.
- Die Kooperation mit einer Parallelklasse funktioniert gut.
- Häufige und individuelle Kommunikation mit den Studierenden.

■ Bereitstellung von Informationen zu Auslandsaufenthalten und Kultur des deutschsprachigen Raums
- Die Lernenden freuen sicht auf einen Aufenthalt in einem deutschsprachigen Land – sei es auf ein Studium oder eine Reise.
- Da nicht nur sprachliche, sondern auch allgemein-kulturelle Informationen zu Deutschland vermittelt werden, wächst das Interesse an diesem Land.
- Studierende, die an einem Kurzzeit-Sprachkurs in Deutschland teilnehmen möchten, zeigen auch außerhalb des Unterrichts Eigeninitiative beim Lernen.
- Der Kontakt mit Austauschstudierenden aus Deutschland scheint sich positiv auf die Lernmotivation auszuwirken.

■ Bezug zur englischen Sprache
- Es wurde erkannt, dass das Erlernen einer Fremdsprache jenseits des Englischen ebenfalls interessant sein kann.
- Der Vergleich mit der bereits gelernten Fremdsprache hat das Interesse an einer zweiten Fremdsprache geweckt.

■ Sonstiges
- Die Endprüfung des Semesters rückt näher.
- Die Zwischenprüfung wurde gerade durchgeführt, wodurch viele Lernende den Stoff wiederholt haben.

(Wenn Sie auf Frage 31 mit „ist eher gesunken“ oder „ist gesunken“ geantwortet haben):
Frage 28-2: Was hat Ihrer Meinung nach zur Verschlechterung der Motivation geführt?

Als Gründe für die nachlassende oder tendenziell nachlassende Lernmotivation wurden vier Begründungen eingereicht. Dabei wurden insbesondere die Schwierigkeit der deutschen Sprache, mangelndes Interesse der Studierenden sowie fehlende Möglichkeiten zum kontinuierlichen Lernen genannt.

Im Folgenden ist ein Teil der einzelnen Begründungen, nach Inhaltsaspekten geordnet, wörtlich bzw. mit einzelnen sinnwahrenden Korrekturen aufgeführt.

■ Schwierigkeit der deutschen Sprache

- Grammatische Aspekte wie die vielen Personal- und Endungsformen.
- Ich denke, es liegt daran, dass sie die Schwierigkeit der Grammatik zunehmend zu spüren bekommen.

■ Mangelndes Interesse der Studierenden

- Die ursprüngliche Motivation war ohnehin schwach. Anfangs war eine gewisse Begeisterung durch die allgemeine Aufbruchsstimmung zum Semesterbeginn spürbar, aber diese „magische“ Phase scheint inzwischen verflogen zu sein.

■ Fehlende Möglichkeiten zum kontinuierlichen Lernen

- Der Deutschunterricht dauert nur ein Jahr. Danach gibt es keine Gelegenheit mehr, die Sprache weiterzulernen.

(Frage an alle Lehrkräfte):
Frage 32: Sind Sie mit der Ausstattung des Unterrichtsraums der untersuchten Klasse zufrieden?

Abb. 32: Zufriedenheit mit der Ausstattung des Unterrichtsraums
n=138

Mehr als vier Fünftel (82,6 %) der Befragten gaben an, mit der Ausstattung „zufrieden“ zu sein, weit mehr als diejenigen, die sich als „nicht zufrieden“ bezeichneten (17,4 %) (Abb. 32).

In der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lag der Anteil der Zufriedenen bei 74,7 % und der Unzufriedenen bei 24,7 %, sodass eine leichte Zunahme der Zufriedenheit festzustellen ist.

(Wenn Sie mit „Ich bin nicht zufrieden“ geantwortet haben):
Frage 33-1: Was sind die Gründe für Ihre Unzufriedenheit? (Mehrfachnennungen möglich)

Die 31 Personen, die sich als „unzufrieden“ mit dem Unterrichtsraum bezeichnet hatten, wurden nach den Gründen dafür gefragt.

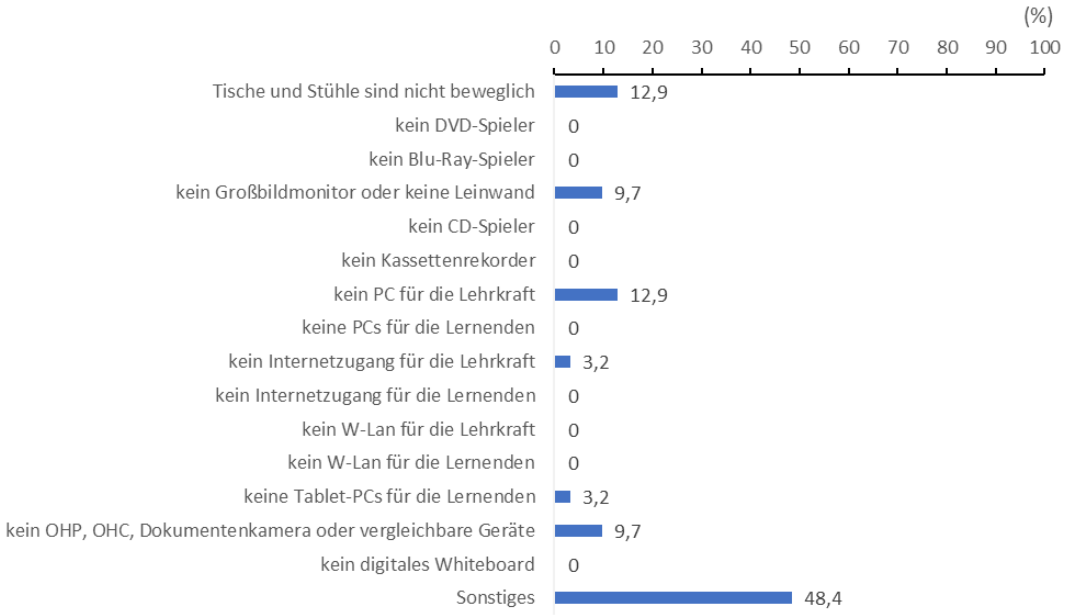
Die häufigsten Gründe für Unzufriedenheit waren „Tische und Stühle sind nicht beweglich“ sowie „kein PC für die Lehrkraft“ (jeweils 12,9 %).

Weitere genannte Einschränkungen waren: „kein Großbildmonitor oder keine Leinwand“ (9,7 %),“ „kein OHP, OHC, Dokumentenkamera oder vergleichbare Geräte“ (9,7 %), „kein Internetzugang für die Lehrkraft“ (3,2 %) und „keine Tablet-PCs für die Lernenden“ (3,2 %).

Weiterhin wurde unter „Sonstiges“ (48,4 %) angegeben, dass die Größe des Klassenraumes der Teilnehmendenzahl nicht angemessen sei, die Klasse zu viele Lernende habe etc. (Abb. 33-1)

Abb. 33-1: Gründe für die Unzufriedenheit

n=31



(Frage an alle Lehrkräfte:
Abschließend möchten wir Sie nach Ihren eigenen Überlegungen und Ihrer täglichen Arbeit als Lehrkraft fragen.)
Frage 34: Was sollte Ihrer Meinung nach Lernenden im **Deutschunterricht in Japan** vor allem vermittelt werden? Bitte wählen Sie **bis zu drei Optionen** aus der folgenden Liste aus. (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Zu der Frage, auf welche Inhalte Deutschlernenden in Japan vor allem vermittelt werden sollte, wurden 18 Antwortmöglichkeiten vorgegeben, von denen maximal 3 ausgewählt werden konnten. Die häufigste Antwort war „Alltagsgespräche“, die von knapp der Hälfte (46,4 %) der Lehrkräfte als wichtig erachtet wurden. Darauf folgten „Sprechen über die eigene Person“ und „Wissen über Kultur/Gesellschaft des deutschsprachigen Raums“ (jeweils 39,1 %) sowie „grammatisches Wissen“ (35,5 %).

In der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 lagen die Anteile bei „Wissen über Gesellschaft und Kultur des deutschsprachigen Raums“ (51,3 %), „Alltagsgespräche“ (40,3 %) und „grammatisches Wissen“ (40,3 %). Der Anteil der Lehrkräfte, die dem Wissen über Gesellschaft und Kultur des deutschsprachigen Raums besondere Bedeutung beimessen, ist somit leicht zurückgegangen.

Bei den Lesekompetenzen wurde „detailliertes Leseverstehen“ von 26,1 % und „globales Leseverstehen“ von 23,9 % der Lehrkräfte als wichtig angesehen. Dagegen erhielten „Lesen von journalistischen Texten“ nur 8,0 % und „Lesen literarischer Werke (Romane, Gedichte)“ 3,6 %.

„Übersetzen ins Japanische“ war mit 2,2 % die am wenigsten genannte Option.

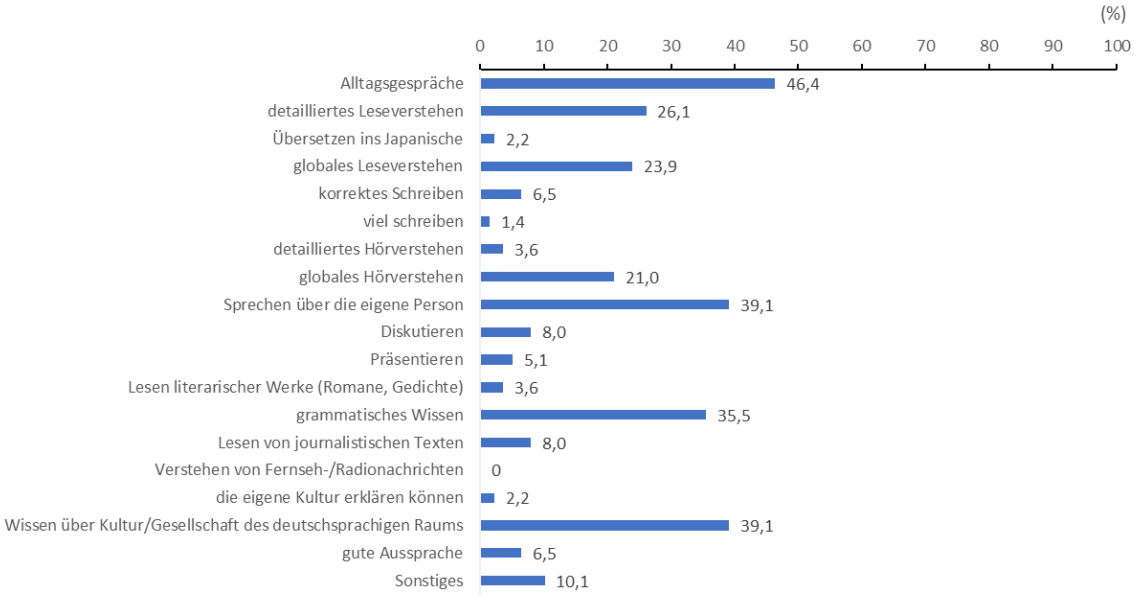
Hinsichtlich des Hörverstehens wurde „globales Hörverstehen“ mit 21,0 % häufiger genannt als „detailliertes Hörverstehen“ mit 3,6 %.

Beim Schreiben wurde „korrektes Schreiben“ von 6,5 % und „viel schreiben“ von 1,4 % der Lehrkräfte als bedeutsam erachtet.

Bezüglich der Sprechfertigkeit hielten 8,0 % „Diskutieren“ für wichtig, während „gute Aussprache“ mit 6,5 % gewichtet wurde.

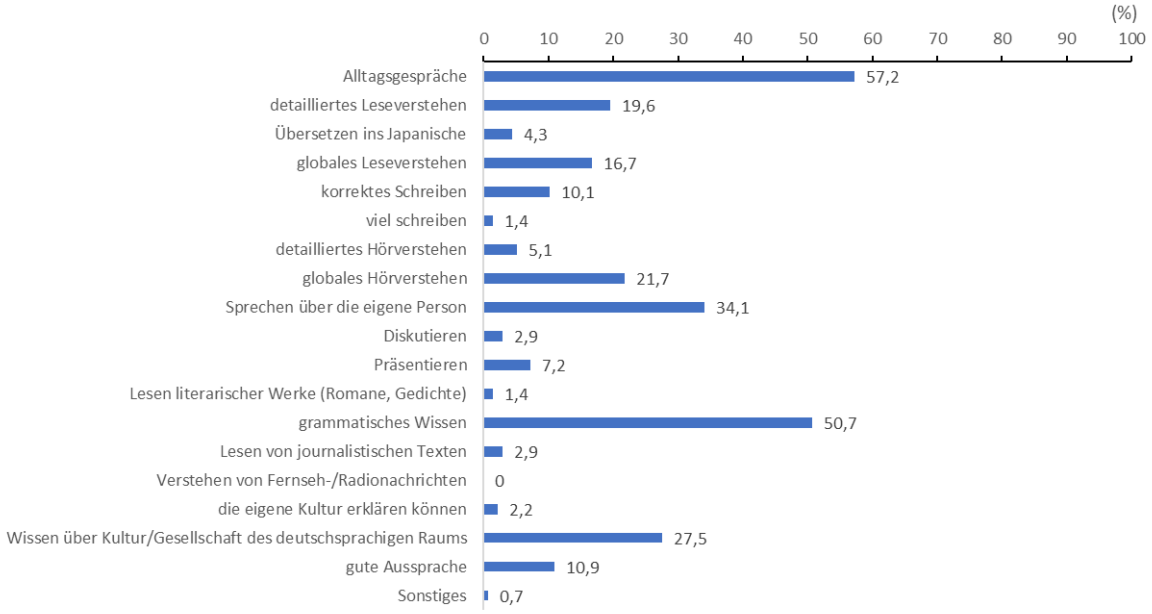
Weitere relevante Aspekte waren „Präsentieren“ (5,1 %) und „die eigene Kultur erklären können“ (2,2 %) (Abb. 34).

Abb. 34: „Was sollte Lernenden im Deutschunterricht in Japan vermittelt werden?“
n=138



Im Folgenden ist zur Gegenüberstellung noch einmal das Umfrageergebnis von Frage 19 wiedergegeben, bei der dieselben Antwortmöglichkeiten vorgegeben waren. An dieser Stelle lässt sich vergleichen, was die Lehrenden als wünschenswerte Lerninhalte für Deutschlernende in Japan ansehen und auf welche Inhalte sie im jeweils untersuchten Unterricht Wert legen.

Abb. 19: Aspekte, auf die die Lehrkraft in der untersuchten Klasse Wert legt
n=138



Frage 35: Wie ist Ihre Arbeitszeit zwischen Ihren verschiedenen Aufgaben aufgeteilt? Bitte wählen Sie jeweils den passenden Zahlenwert von 5 („Darauf verwende ich viel Zeit.“) bis 1 („Darauf verwende ich wenig Zeit.“)

Bei der Frage nach der Aufteilung der Arbeitszeit waren sechs Kategorien für die verschiedenen Aufgaben aufgelistet: „Unterricht außer Deutschunterricht (inkl. Vorbereitung, Korrekturen etc.)“, „Deutschunterricht (inkl. Vorbereitung, Korrekturen etc.)“, „Betreuung von Lernenden außerhalb des Unterrichts (Lernen, Abschlussarbeiten u. ä.)“, „Forschung“, „universitäre/schulische Verwaltungsaufgaben (Sitzungen, Eingangsprüfungen etc.)“ und „außeruniversitäre Tätigkeiten (Tagungen, Forschungsgruppen etc.)“. Die Befragten konnten ihre Zeitaufwendung auf einer Skala von 5 („Darauf verwende ich viel Zeit.“) bis 1 („Darauf verwende ich wenig Zeit.“) bewerten.

Die zusammengefasste Prozentzahl der Antworten „5“ und „4“ zeigt, dass die Kategorie „Deutschunterricht (inkl. Vorbereitung, Korrekturen etc.)“ mit einem Durchschnittswert von 3,95 und einer Gesamtquote von 68,8 % am meisten Zeit in Anspruch nimmt. Am wenigsten Zeit entfiel auf „außeruniversitäre/außerschulische Aufgaben (wissenschaftliche Tagungen, Forschungsgruppen etc.)“, die mit einem Durchschnittswert von 2,68 nur eine Gesamtquote von 28,2 % erreichten (Abb. 35a, 35b).

Dies entsprach weitgehend auch den Ergebnissen der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 („Deutschunterricht“: 69,5 %, „außeruniversitäre/außerschulische Aufgaben (wissenschaftliche Tagungen, Forschungsgruppen etc.)“: 35,0 %).

Abb. 35a: Aufteilung der Arbeitszeit auf die verschiedenen Aufgaben

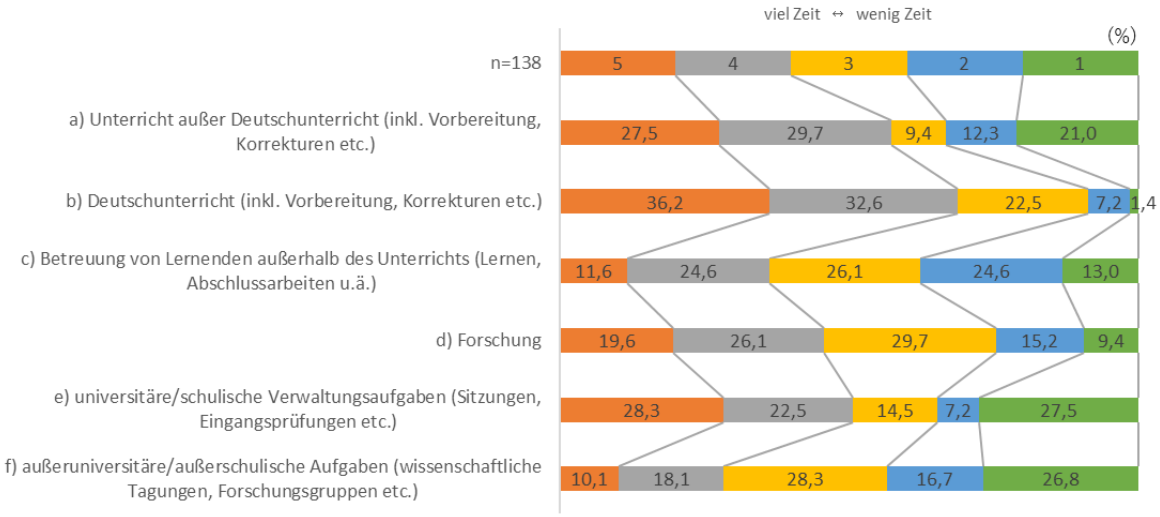


Abb. 35b: Zeitintensive Aufgaben: Durchschnittswerte

	Mittelwert	Standard-abweichung
a) Unterricht außer Deutschunterricht (inkl. Vorbereitung, Korrekturen etc.)	3,30	1,51
b) Deutschunterricht (inkl. Vorbereitung, Korrekturen etc.)	3,95	1,00
c) Betreuung von Lernenden außerhalb des Unterrichts (Lernen, Abschlussarbeiten u. ä.)	2,97	1,22
d) Forschung	3,31	1,21
e) universitäre/schulische Verwaltungsaufgaben (Sitzungen, Eingangsprüfungen etc.)	3,17	1,58
f) außeruniversitäre/außerschulische Aufgaben (wissenschaftliche Tagungen, Forschungsgruppen etc.)	2,68	1,31

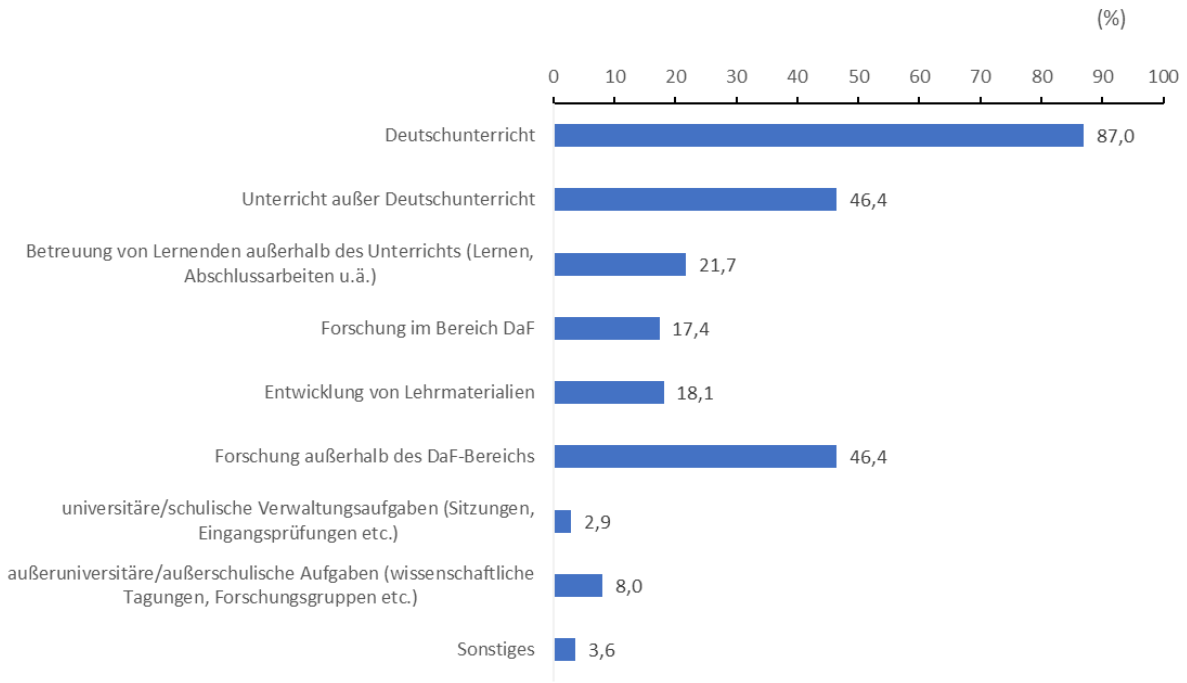
Frage 36: Welche Ihrer Aufgaben empfinden Sie als beruflich erfüllend? Bitte wählen Sie aus den folgenden Punkten **maximal 3** aus. Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Um zu erfahren, welche Aufgaben die einzelnen Lehrenden in ihrem Arbeitsalltag als erfüllend sehen, sollten hier aus 8 Antwortmöglichkeiten maximal 3 ausgewählt werde. Am häufigsten wurde „Deutschunterricht“ genannt (87,0 %). Darauf folgten „Forschung außerhalb des DaF-Bereichs“ (46,4 %) und „Unterricht außer Deutschunterricht“ (46,4 %). Zudem wurden „Betreuung von Lernenden außerhalb des Unterrichts (Lernen, Abschlussarbeiten u. ä.)“ (21,7 %),

„Entwicklung von Lehrmaterialien“ (18,1 %) und „Forschung im Bereich DaF“ (17,4 %) als beruflich erfüllende Tätigkeiten angegeben (Abb. 36).

Auch in der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 war „Deutschunterricht“ mit 69,5 % die häufigste Antwort, gefolgt von den weiteren Kategorien in derselben Reihenfolge.

Abb. 36: „Welche Ihrer Aufgaben empfinden Sie als beruflich erfüllend?“
n=138



Frage 37: Was empfinden Sie bei Ihrer Arbeit als Deutschlehrkraft als motivierend? Bitte wählen Sie jeweils den passenden Zahlenwert von 5 („motivierend“) bis 1 („nicht motivierend“) aus.

Die Frage, welche Faktoren die Motivation von Deutschlehrkräften positiv beeinflussen, wurde anhand von sieben Kategorien untersucht: „die Arbeitsbedingungen an meiner Institution“, „die Stellung des Deutschunterrichts an meiner Institution“, „die Konzeption des Deutschunterrichts an meiner Institution“, „die Lehrmaterialien“, „die Motivation der Lernenden zum Deutschlernen“, „das Deutschniveau der Lernenden“ und „die Beziehung zu den KollegInnen“. Die Befragten gaben ihre Einschätzung auf einer Skala von 5 („trägt stark zur Motivation bei“) bis 1 („trägt nicht zur Motivation bei“) an.

Die Gesamtwerte für die Antwortoptionen „5“ und „4“ zeigen, dass „die Motivation der Lernenden zum Deutschlernen“ mit 89,1 % (Mittelwert: 4,45) am häufigsten genannt wurde, gefolgt von „die Arbeitsbedingungen an meiner Institution“ mit 82,6 % (Mittelwert: 4,28) und „die Stellung des Deutschunterrichts an meiner Institution“ mit 76,1 % (Mittelwert: 4,09). Diese drei Kategorien

erreichten Werte von über 75 %. (Abb. 37a, 37b)

Auch in der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 war „Motivation der Lernenden zum Deutschlernen“ mit 83,1 % (Mittelwert: 4,45) die häufigste Antwort. Zudem zeigten auch die Faktoren „die Arbeitsbedingungen an meiner Institution“ (64,3 %, Mittelwert: 3,82) und „die Stellung des Deutschunterrichts an meiner Institution“ (66,2 %, Mittelwert: 3,91) hohe Werte.

Abb. 37a: Motivierende Faktoren für den Unterricht

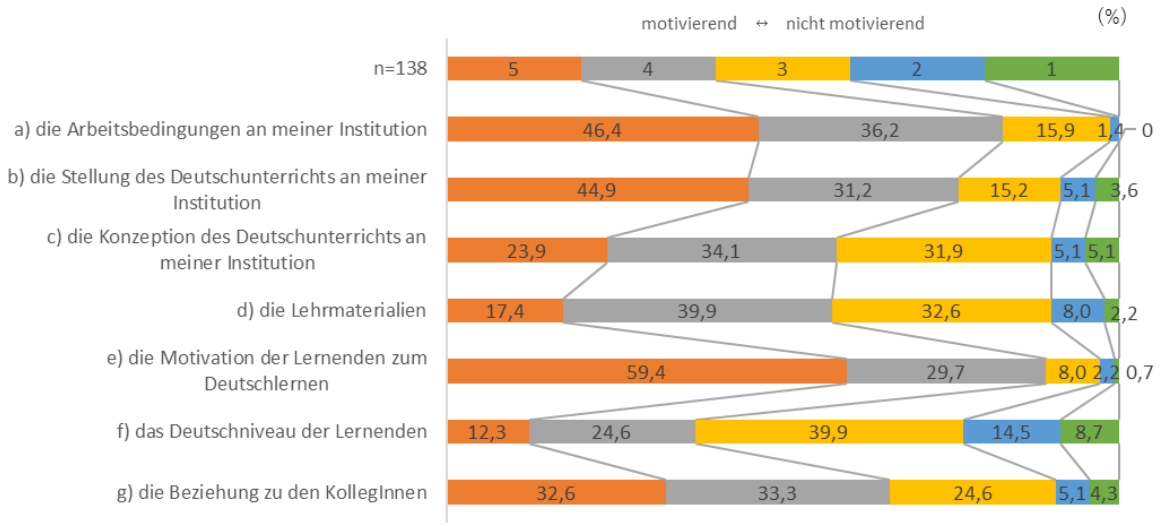


Abb. 37b: Motivierende Faktoren für den Unterricht: Durchschnitt

	Mittelwert	Standard-abweichung
a) die Arbeitsbedingungen an meiner Institution	4,28	0,78
b) die Stellung des Deutschunterrichts an meiner Institution	4,09	1,06
c) die Konzeption des Deutschunterrichts an meiner Institution	3,67	1,05
d) die Lehrmaterialien	3,62	0,93
e) die Motivation der Lernenden zum Deutschlernen	4,45	0,79
f) das Deutschniveau der Lernenden	3,17	1,10
g) die Beziehung zu den KollegInnen	3,85	1,07

Teil 3

Die Lernenden

Frage 1: Welcher Art von Bildungseinrichtung gehören Sie an?

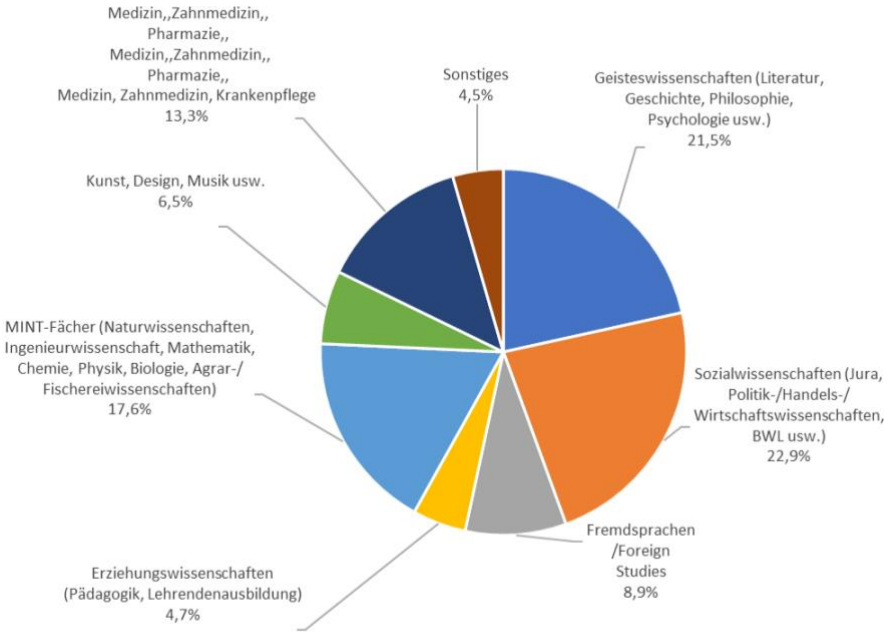
Die Gesamtheit der Befragten setzte sich zusammen aus 2.852 Universitätsstudierenden (Fakultäten) (86,6 %), 188 (5,7 %) Studierenden der Germanistik u. ä., 171 (5,2 %) Studierenden an Technischen Fachhochschulen und 81 (2,5 %) OberschülerInnen (Abb. 1).

Abb. 1: Aufschlüsselung nach Art der Bildungseinrichtung

Befragte insgesamt	3.292	
Studierende/r (Fakultäten)	2.852	86,6 %
Studierende/r der Germanistik u. ä.	188	5,7 %
Schüler/in Studierende/r an einer Techinischen Fachhochschule	171	5,2 %
Oberschüler/in	81	2,5 %
keine Angaben	0	0,0 %

(Bitte antworten Sie nur, wenn Sie an einer Universität oder Technischen Fachhochschule studieren):
Frage 2: An welcher Fakultät (in welchem Hauptfach) studieren Sie?

Abb. 2 Fakultät (Hauptfach)
n=3.040



Am häufigsten waren die Sozialwissenschaften mit 22,9 % vertreten, gefolgt von den Geisteswissenschaften (21,5 %). An dritter Stelle standen die MINT-Fächer mit 17,6 % (Abb. 2).

(Die folgenden Fragen richten sich wieder an alle Befragten):
Frage 3: In welchem Studien-/Schuljahr sind Sie?

Die Antwortmöglichkeit „im fünften Studienjahr oder höher“ bezieht sich auf Technische Fachhochschulen mit einer fünfjährigen Ausbildungszeit.
Unter den befragten Universitätsstudierenden (außer Germanistik u. ä.) befand sich die Mehrheit mit 81,4 % im ersten Jahr, während dieser Anteil bei den Studierenden der Germanistik u. ä. 47,3 % betrug.

Bei den Technischen Fachhochschulen hingegen stellten Studierende im vierten Jahr mit 78,4 % die größte Gruppe dar. Dies liegt daran, dass an den meisten Fachhochschulen der Deutschunterricht erst ab dem vierten Jahr beginnt.

Unter den OberschülerInnen waren 50,6 % im ersten und 39,5 % im zweiten Jahrgang (Abb. 3).

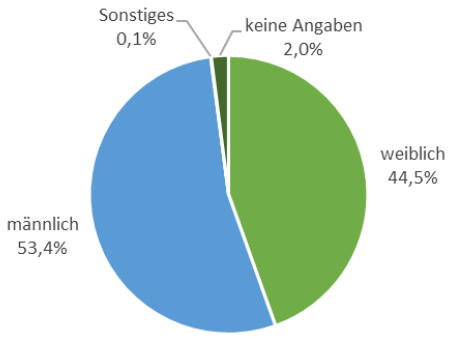
Abb. 3: Aufschlüsselung nach Schul/-Studienjahr

	insgesamt	im ersten Jahr	im zweiten Jahr	im dritten Jahr	im vierten Jahr	im fünften Jahr oder höher
Studierende (Fakultäten)	2 852	2 322	378	112	29	11
	100,0%	81,4%	13,3%	3,9%	1,0%	0,4%
Studierende (Institute für Germanistik u.ä.)	188	89	45	38	9	7
	100,0%	47,3%	23,9%	20,2%	4,8%	3,7%
SchülerInnen und Studierende an einer Techinischen Fachhochschule	171	0	1	0	134	36
	100,0%	0,0%	0,6%	0,0%	78,4%	21,1%
OberschülerInnen	81	41	32	8	0	0
	100,0%	50,6%	39,5%	9,9%	0,0%	0,0%

Frage 4: Bitte geben Sie Ihr Geschlecht an. (Sie müssen nicht antworten)

53,4 % der Befragten sind männlich und 44,5 % weiblich (Abb. 4).

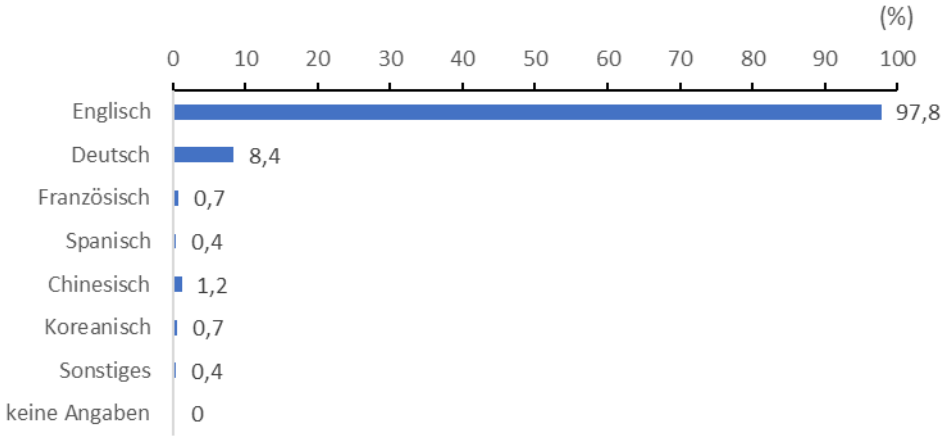
Abb. 4: Geschlecht
n=3.292



Frage 5: Welche Fremdsprachen haben Sie an der Oberschule gelernt (bzw. lernen Sie dort)? Wenn Sie an einer Technischen Fachhochschule studieren, geben Sie bitte an, welche Fremdsprache Sie vom 1. bis zum 3. Jahr gelernt haben (bzw. lernen). (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges", bitte genaue Angaben).

Auf die Frage nach der an der Oberschule gelernten Fremdsprache gab die überwältigende Mehrheit der Befragten Englisch an (97,8 %), gefolgt von Deutsch (8,4 %), Chinesisch (1,2 %), Französisch und Koreanisch (0,7 %) (Abb. 5).

Abb. 5: An der Oberschule bereits gelernte Fremdsprachen
n=3.292

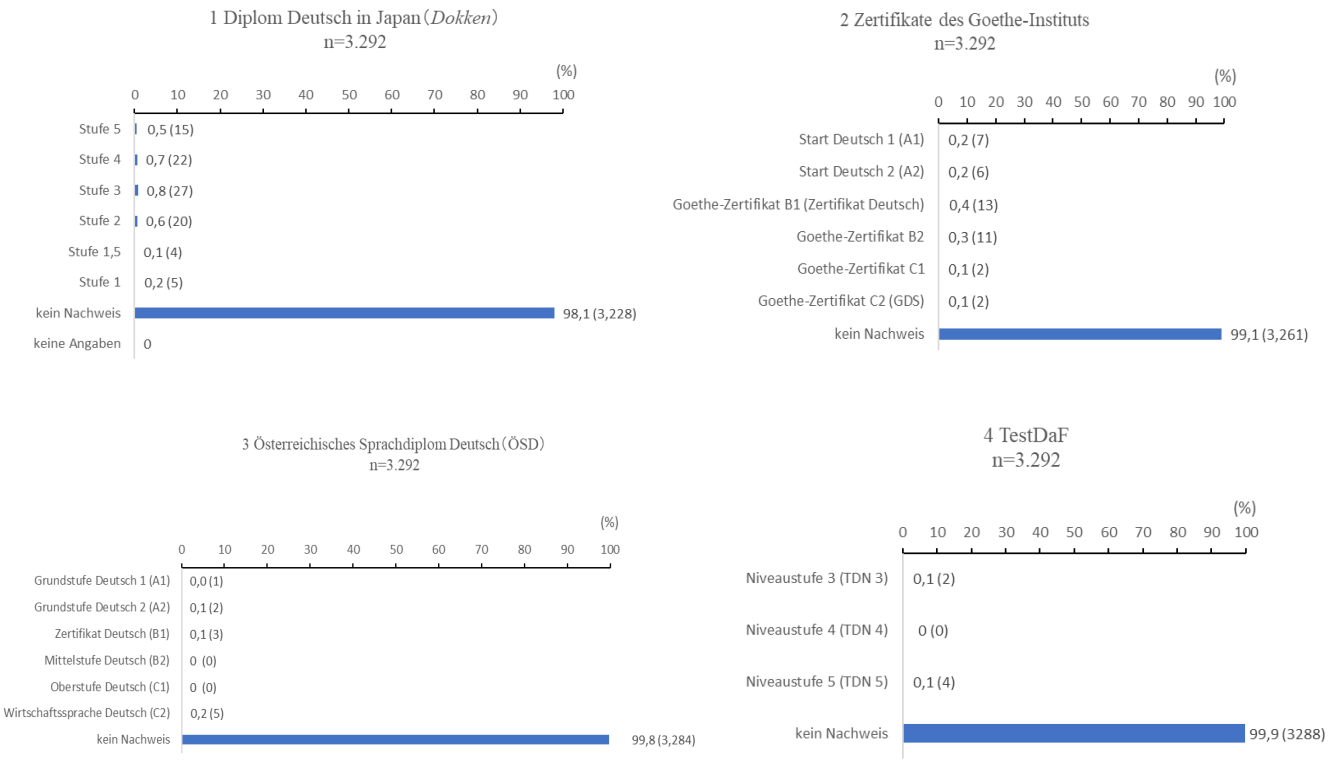


Frage 6, 6-1, 6-2, 6-3: Bitte geben Sie an, welche Sprachzertifikate Sie für Deutsch bestanden haben. (Mehrfachnennungen möglich): Diplom Deutsch in Japan (*Dokken),* Zertifikate des Goethe-Instituts, Österreichisches Sprachdiplom Deutsch (ÖSD), TestDaF.

Mehr als 90% der Befragten gaben an, keine der aufgeführten Sprachzertifikate (Diplom Deutsch in Japan, das sogenannte *Dokken*, Zertifikate des Goethe-Instituts u. ä.) bestanden zu haben. Ein Grund für diesen niedrigen Wert ist möglicherweise im Erhebungszeitraum zu sehen. Da diese Untersuchung in den Monaten Mai und Juli durchgeführt wurde, waren die Prüfungsergebnisse vom Diplom Deutsch in Japan (Frühjahr) noch nicht veröffentlicht (Abb. 6-1 bis 6-4).

In der vorherigen Erhebung (durchgeführt 2014) gaben 89,0 % der Befragten an, das Diplom Deutsch in Japan nicht zu besitzen, 88,8 % verneinten Punkt hatten keine Zertifikate des Goethe-Instituts, 89,2 % kein ÖSD und 88,9 % gaben an, kein TestDaF-Zertifikat zu besitzen.

Abb. 6: Sprachzertifikate für Deutsch



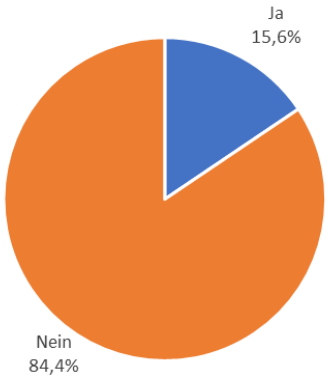
Frage 6-4: Bitte nennen Sie, falls vorhanden, weitere Qualifikationen oder Prüfungen im Zusammenhang mit Deutsch (außer den oben genannten Sprachprüfungen) sowie deren Bezeichnung und Niveau.

Zu dieser Frage gab es 11 Antworten, jedoch bezogen sich nur zwei davon konkret auf Deutsch. Es gab je eine Nennung von „DSH-2“ und „telc B2“.

Frage 7: Haben Sie außer Englisch und Deutsch schon andere Fremdsprachen gelernt?

Auf diese Frage antworten 84,4 % der Befragten mit „Nein“, 15,6 % mit „Ja“ (Abb. 7). In der vorherigen Befragung verneinten 86,6 %, ob sie schon andere Fremdpsrachen außer Englisch und Deutsch gelernt hätten und 12,6 % bejahten dies.

Abb. 7: Fremdsprachen außer Englisch und Deutsch
n=3.292



(Wenn Sie bei Frage 7 mit „Ja“ geantwortet haben):
Frage 7-1: Welche Fremdsprachen haben Sie bisher gelernt? (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

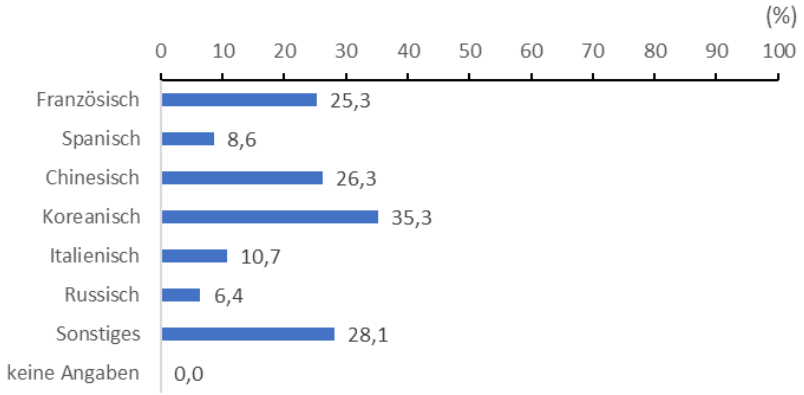
Die Befragten, die schon Sprachlernerfahrungen außer mit Englisch und Deutsch angegeben hatten, haben laut ihrer Auswahl folgende Sprachen gelernt:

Das am häufigsten genannte Fach war Koreanisch (35,3 %), gefolgt von Chinesisch (26,3 %) und Französisch (25,3 %). Danach folgte Italienisch mit 10,7 %.

Unter den Antworten in der Kategorie „Sonstiges“ (28,1 %, 144 Nennungen) wurden unter anderem Thai (12 Nennungen), Latein (9 Nennungen) und Arabisch (8 Nennungen) genannt (Abb. 7-1).

In der vorherigen Erhebung war Chinesisch mit 28,2 % am häufigsten vertreten, gefolgt von Französisch (26,6 %) und Koreanisch (15,9 %).

Abb. 7-1: Bisher gelernte Fremdsprachen
n=513

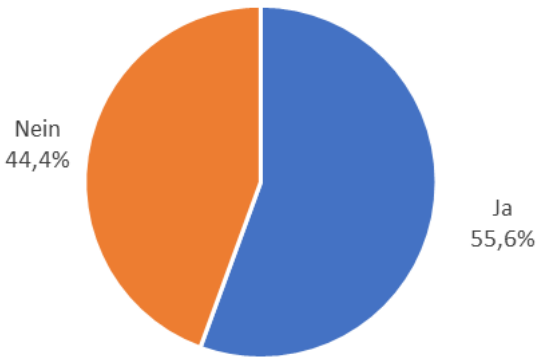


(Die folgende Frage richtet sich wieder an alle Befragten):
Frage 8: Möchten Sie in Zukunft noch andere Fremdsprachen außer Englisch und Deutsch neu lernen?

Auf die Frage, ob auch in Zukunft Interesse am Erwerb einer Fremdsprache außer Englisch und Deutsch besteht, antworteten 55,6 %, dass sie dies tun würden, und 44,4 %, dass sie dies nicht tun würden (Abb. 8).

In der früheren Umfrge gab es 50,2 % „Ja“- und 49,1 % „Nein“- Antworten.

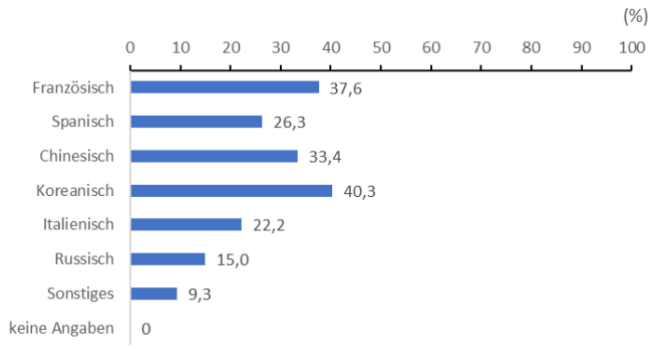
Abb. 8: „Möchten sie noch andere Fremdsprachen außer Englisch und Deutsch lernen?“
n=3.292



(Wenn Sie bei Frage 8 mit „Ja“ geantwortet haben):
Frage 8-1: Welche Fremdsprachen möchten Sie lernen? (Mehrfachnennungen möglich. Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Unter den Fremdsprachen, die die Befragten noch in der Zukunft von Beginn an gern lernen würden, war Koreanisch mit 40,3 % am beliebtesten, gefolgt von Französisch mit 37,6 %, Chinesisch mit 33,4 % und Spanisch mit 26,3 % (Abb. 8-1). In der vorherigen Erhebung war Französisch mit 34,2 % am häufigsten vertreten, gefolgt von Spanisch (28,0 %), Italienisch (23,3 %), Chinesisch (21,8 %) und Koreanisch (11,9 %).

Abb. 8-1: „Welche Fremdsprachen möchten Sie lernen?“
n=1.830

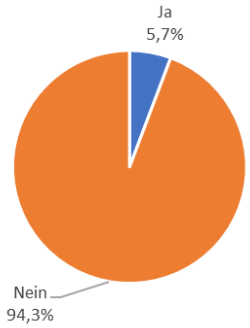


(Die folgenden Fragen richten sich wieder an alle Befragten):
Frage 9: Waren Sie schon mal im deutschsprachigen Raum (Deutschland, Österreich, Schweiz etc.)?

Die Frage, ob sie Auslandserfahrungen im deutschsprachigen Raum haben, verneinte die überwiegende Mehrheit der Befragten (94,3 %) (Abb. 9).

In der vorherigen Erhebung lag der Anteil der Antwort „Nein“ bei 92,8 %.

Abb. 9: Aufenthalt in den deutschsprachigen Ländern
n= 3.292



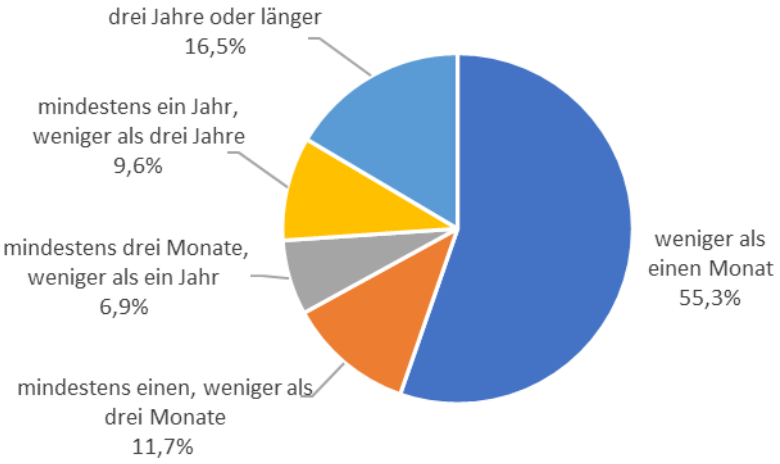
(Wenn Sie bei Frage 9 mit „Ja“ geantwortet haben):
Frage 9-1: Wie lange haben Sie sich dort aufgehalten? (Wenn Sie sich mehrmals im deutschsprachigen Raum aufgehalten haben, antworten Sie bitte bezüglich des längsten Aufenthalts.)

Bei den Befragten, die in Frage 9 angegeben haben, dass sie bereits im deutschsprachigen Raum (Deutschland, Österreich, Schweiz usw.) waren, wurde nach der Aufenthaltsdauer gefragt.

Das Ergebnis zeigt, dass „weniger als einen Monat“ mit 55,3 % den größten Anteil ausmacht, gefolgt von „drei Jahre oder länger“ mit 16,5 % (vgl. Abb. 9-1).

In der vorherigen Erhebung lag der Anteil für „weniger als einen Monat“ bei 79,7 %, gefolgt von „mindestens ein Jahr, weniger als drei Jahre“ mit 7,0 % und „mindestens einen, weniger als drei Monate“ mit 4,8 %.

Abb. 9-1: Aufenthaltsdauer (deutschsprachige Länder)
n=188



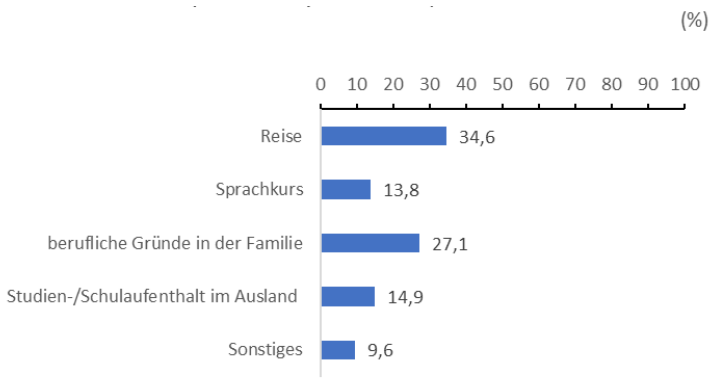
Frage 9-2: Was war der Grund für Ihren Aufenthalt?

Diese Frage richtete sich an diejenigen, die auf Frage 9 mit „Ja“ geantwortet hatten.

Das Ergebnis zeigt, dass 34,6 % der Befragten sich aus touristischen Gründen im deutschsprachigen Raum aufgehalten hatten (vorherige Erhebung: 56,5 %), 27,1 % aufgrund beruflicher Gründe in der Familie (vorherige Erhebung: 11,1 %) und 13,8 % für einen Sprachkurs (vorherige Erhebung: 10,7 %).

9,6 % (18 Antworten) wurden unter „Sonstiges“ erfasst. Davon entfielen jeweils 6 Nennungen auf ein Hochschulpraktikum und auf Musikveranstaltungen wie Konzerte oder Wettbewerbe (Abb. 9-2).

Abb. 9-2: Grund des Aufenthalts (deutschsprachige Länder)
n=188



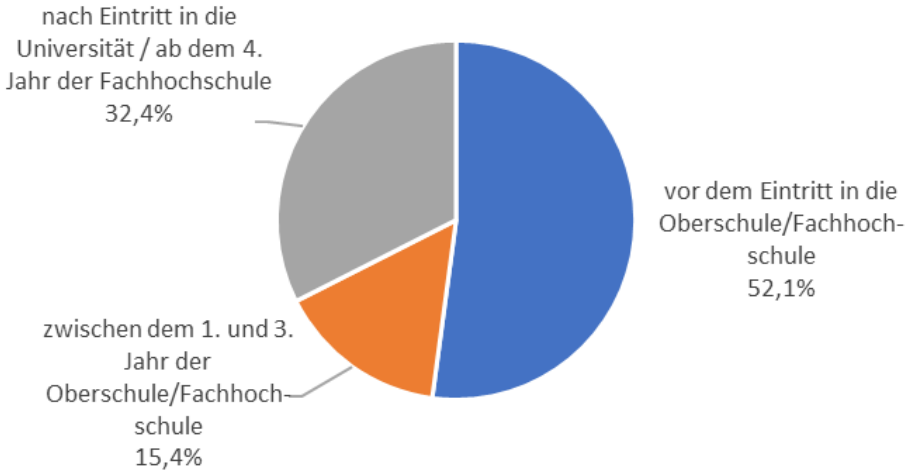
Frage 9-3: Wann fand der Aufenthalt statt?

Diese Frage bezog sich auf den Zeitpunkt des Aufenthalts im deutschsprachigen Raum und richtete sich an diejenigen, die auf Frage 9 mit „Ja“ geantwortet hatten.

Dabei wählten 51,2 % die Auswahlmöglichkeit „vor dem Eintritt in die Oberschule/Fachhochschule“, 32,4 % „nach Eintritt in die Universität / ab dem 4. Jahr der Fachhochschule“ und 15,4 % wählten „zwischen dem 1. und 3. Jahr der Oberschule/Fachhochschule“ (Abb. 9-3).

In der vorherigen Erhebung lag der Anteil für „vor dem Eintritt in die Oberschule/Fachhochschule“ bei 38,4 %, gefolgt von „nach Eintritt in die Universität / ab dem 4. Jahr der Fachhochschule“ mit 30,3 % sowie „zwischen dem 1. und 3. Jahr der Oberschule/Fachhochschule“ mit 29,9 %.

Abb. 9-3: Zeitpunkt des Aufenthalts (deutschsprachige Länder)
n=188

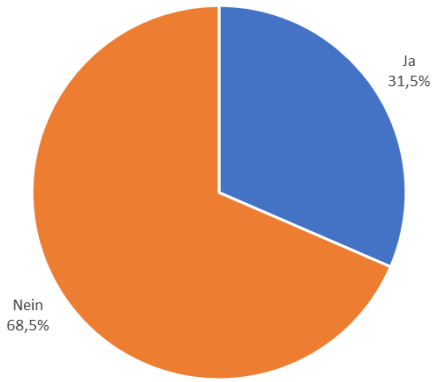


(Die folgende Frage richtet sich wieder an alle Befragten):
Frage 10: Waren Sie **abgesehen vom deutschsprachigen Raum** schon einmal im Ausland?

Auf die Frage, ob Erfahrungen mit Auslandsaufenthalten außerhalb der deutschsprachigen Länder bestehen, antworteten rund 31,5 % mit „ja“, während rund 68,5 % verneinten (Abb. 10).

In der vorherigen Erhebung antworteten 41,5 % mit „Ja“ und 58,1 % mit „Nein“.

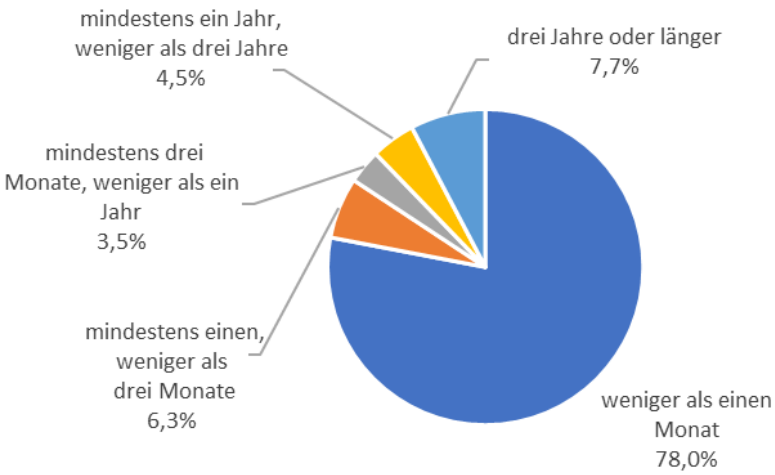
Abb. 10: Aufenthalt im Ausland (außerhalb der deutschsprachigen Länder)
n=3.292



(Wenn Sie bei Frage 10 mit „Ja“ geantwortet haben):
Frage 10-1: Wie lange haben Sie sich dort aufgehalten? (Wenn Sie sich mehrmals im Ausland aufgehalten haben, antworten Sie bitte bezüglich des längsten Aufenthalts.)

Von denjenigen, die sich außerhalb der deutschsprachigen Länder aufgehalten haben, gaben rund vier Fünftel (78,0 %) die Aufenthaltsdauer mit „weniger als einen Monat“ an (Abb. 10-1).

Abb. 10-1: Aufenthaltsdauer (außerhalb der deutschsprachigen Länder)
n=1.037



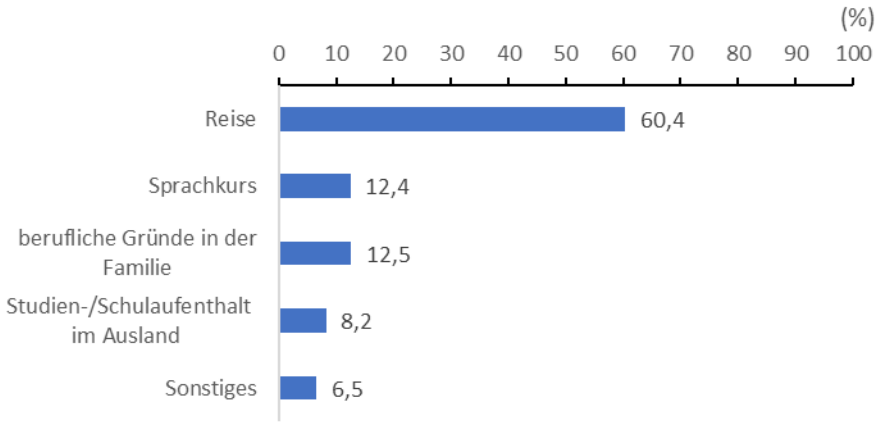
Frage 10-2: Was war der Grund für Ihren Aufenthalt?

Auf die Frage nach dem Zweck des Auslandsaufenthalts außerhalb des deutschsprachigen Raums gaben rund 60 % (60,4 %) an, dass es sich um eine Reise handelte, gefolgt von beruflichen Gründen in der Familie (12,5 %), einem Sprachkurs (12,4 %) und einem Studien-/Schulaufenthalt im Ausland (8,2 %)

In der Kategorie „Sonstiges“ (6,5 %) wurden unter anderem folgende Antworten genannt: 14 Nennungen für „Vereinsaktivitäten oder Sportwettkämpfe“ sowie 5 Nennungen für „Homestay oder Studienreise“ (Abb. 10-2).

Auch bei der letzten Umfrage war die häufigste Antwort „Reisen“ mit 59,3 %, gefolgt von „Sprachkurs“ mit 18,1 % und „beruflichen Gründen in der Familie“ mit 9,5 %.

Abb. 10-2: Grund des Aufenthalts (außerhalb der deutschsprachigen Länder)
n=1.037

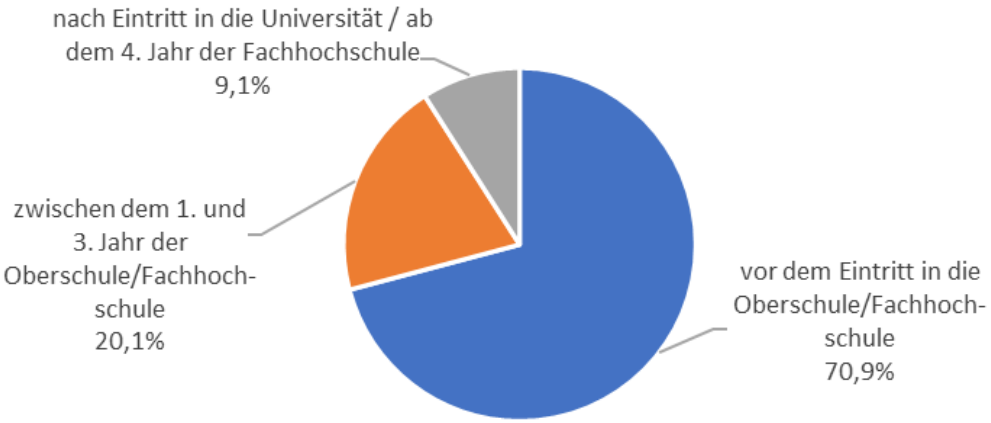


Frage 10-3: Wann fand der Aufenthalt statt?

Von denjenigen, die Auslandserfahrungen außerhalb der deutschsprachigen Länder hatten, antwortete die Mehrheit (70,9 %) „vor dem Eintritt in die Oberschule/Fachhochschule“ und etwa ein Fünftel (20,1 %) mit „zwischen dem 1. und 3. Jahr der Oberschule/Fachhochschule“. „Nach Eintritt in die Universität / ab dem 4. Jahr der Fachhochschule“ wurde von nur rund einem Zehntel (9,1 %) der Befragten als Zeitpunkt genannt (Abb. 10-3).

In der vorherigen Erhebung lagen die Anteile für „vor dem Eintritt in die Oberschule/Fachhochschule“ bei 48,6 % und für „zwischen dem 1. und 3. Jahr der Oberschule/Fachhochschule“ bei 41,5 %.

Abb. 10-3: Zeitpunkt des Aufenthalts (außerhalb der deutschsprachigen Länder)
n=1.037

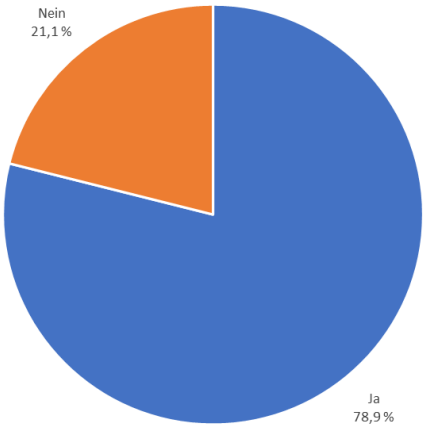


(Die folgende Frage richtet sich wieder an alle Befragten):
Frage 11: Interessieren Sie sich für den deutschsprachigen Raum bzw. für die Gesellschaft und Kultur dort?

Fast vier Fünftel der Befragten (78,9 %) machten hier die Angabe, dass sie Interesse an Gesellschaft und Kultur im deutschsprachigen Raum haben, etwas mehr als ein Fünftel (21,1 %) gab an, kein Interesse zu haben (Abb. 11).

In der früheren Umfrage hatten 79,9 % der Befragten Interesse, während 19,6 % dieses verneinten.

Abb. 11: Interesse an Gesellschaft und Kultur des deutschsprachigen Raums
n=3.292



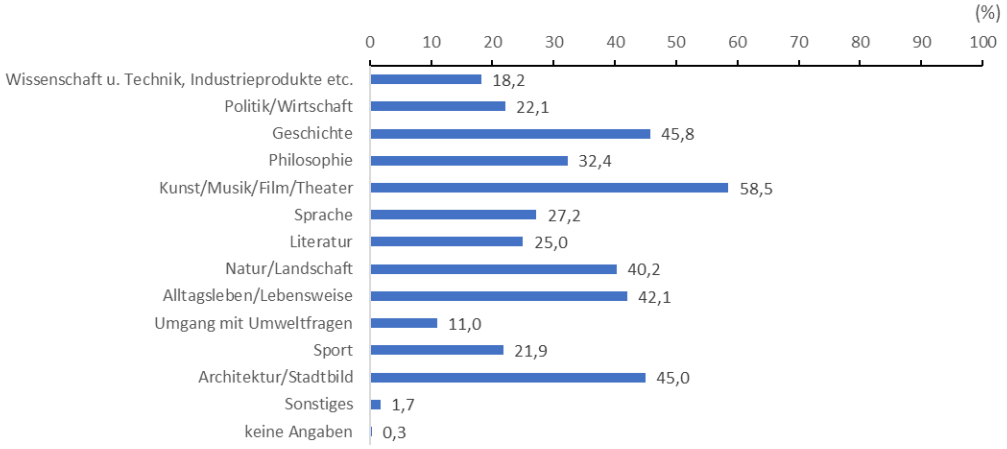
(Wenn Sie bei Frage 11 mit „Ja“ geantwortet haben):
Frage 11-1: Wofür interessieren Sie sich? (Mehrfachnennungen möglich)

Diejenigen, die angaben, an der Gesellschaft und Kultur des deutschsprachigen Raums interessiert zu sein, wurden gefragt, welche konkreten Aspekte sie besonders interessieren. Fast 60 % nannten „Kunst, Musik, Film und Theater“ (58,5 %). Danach folgen „Geschichte“ mit 45,8 % sowie „Architektur/Stadtbild“ mit 45,0 %. Auch „Alltagsleben/Lebensweise“ (42,1 %) sowie „Natur/Landschaft“ (40,2 %) wurden als Interessensgebiete angegeben (Abb. 11-1).

Bei der vorherigen Erhebung war der häufigste gewählte Aspekt „Kunst, Musik, Film und Theater“ mit 46,8 %, gefolgt von „Architektur/Stadtbild“ (43,4 %) sowie „Alltag/Lebensweise“ (42,7 %).

Abb. 11-1: Interessensschwerpunkt Gesellschaft und Kultur

n=2.598



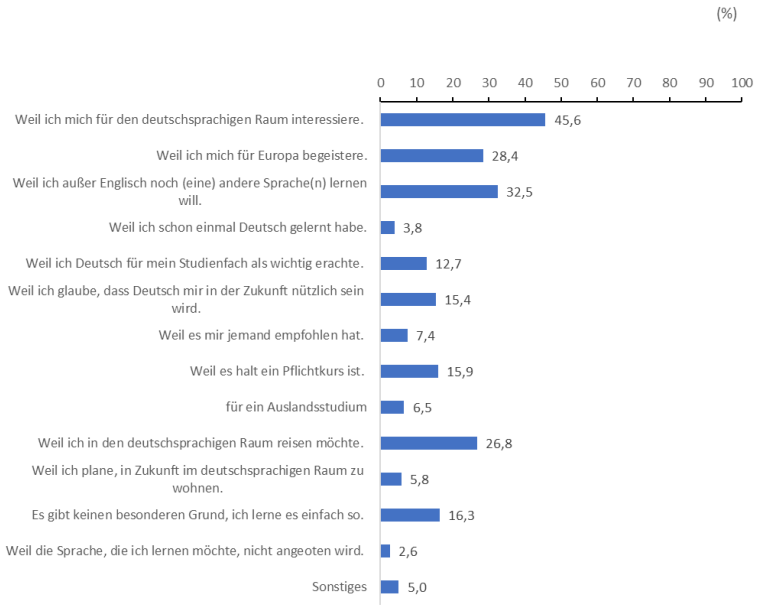
(Die folgenden Fragen richten sich wieder an alle Befragten):
Frage 12: Warum belegen Sie einen Deutschkurs? (Mehrfachnennungen möglich)

In dieser Frage wurden die Gründe für das Erlernen der deutschen Sprache erfragt. Am häufigsten wurde „weil ich mich für den deutschsprachigen Raum interessiere“ genannt (45,6 %), gefolgt von „weil ich außer Englisch noch (eine) andere Sprache(n) lernen will“ (32,5 %), „weil ich mich für Europa begeistere“ (28,4 %) und „weil ich in den deutschsprachigen Raum reisen möchte“ (26,8 %).

Unter „Sonstiges“ (5,0 %) wurden unter anderem folgende Gründe angegeben: „weil ich mich für Personen, Kultur o. ä. mit Bezug zum deutschsprachigen Raum interessiere“ (61 Nennungen), „weil ich Personen, Kultur o. ä. mit Bezug zum deutschsprachigen Raum mag“ (22 Nennungen), „weil ich FreundInnen/Bekannte/Verwandte im deutschsprachigen Raum habe/hatte“ (16 Nennungen) und "weil es cool ist" (15 Nennungen) (Abb. 12).

In der vorherigen Erhebung war „weil ich mich für den deutschsprachigen Raum interessiere“ mit 40,0 % ebenfalls der häufigste Grund, gefolgt von „weil ich mich für Europa begeistere“ (29,4 %) und „weil ich außer Englisch noch (eine) andere Sprache(n) lernen will“ (27,8 %).

Abb. 12: Gründe fürs Deutschlernen
n=3.292

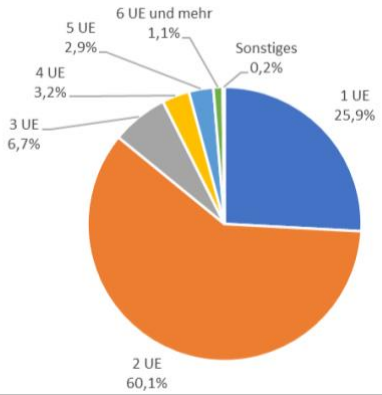


Frage 13: Wie viel Deutschunterricht haben Sie pro Woche?

Bei der Frage nach der Anzahl der wöchentlichen Unterrichtseinheiten (UE), antworteten 60,1 % der Befragten mit „zwei UE“, gefolgt von „einer UE“ (25,9 %) und drei UE“ (6,7 %) (Abb. 13).

In der vorherigen Erhebung lag der Anteil von „zwei UE“ bei 59,0 %, gefolgt von „einer UE“ (25,9 %) und „drei UE“ (8,2 %).

Abb. 13: Anzahl der Detusch-Unterrichtseinheiten (UE, pro Woche)
n=3.292

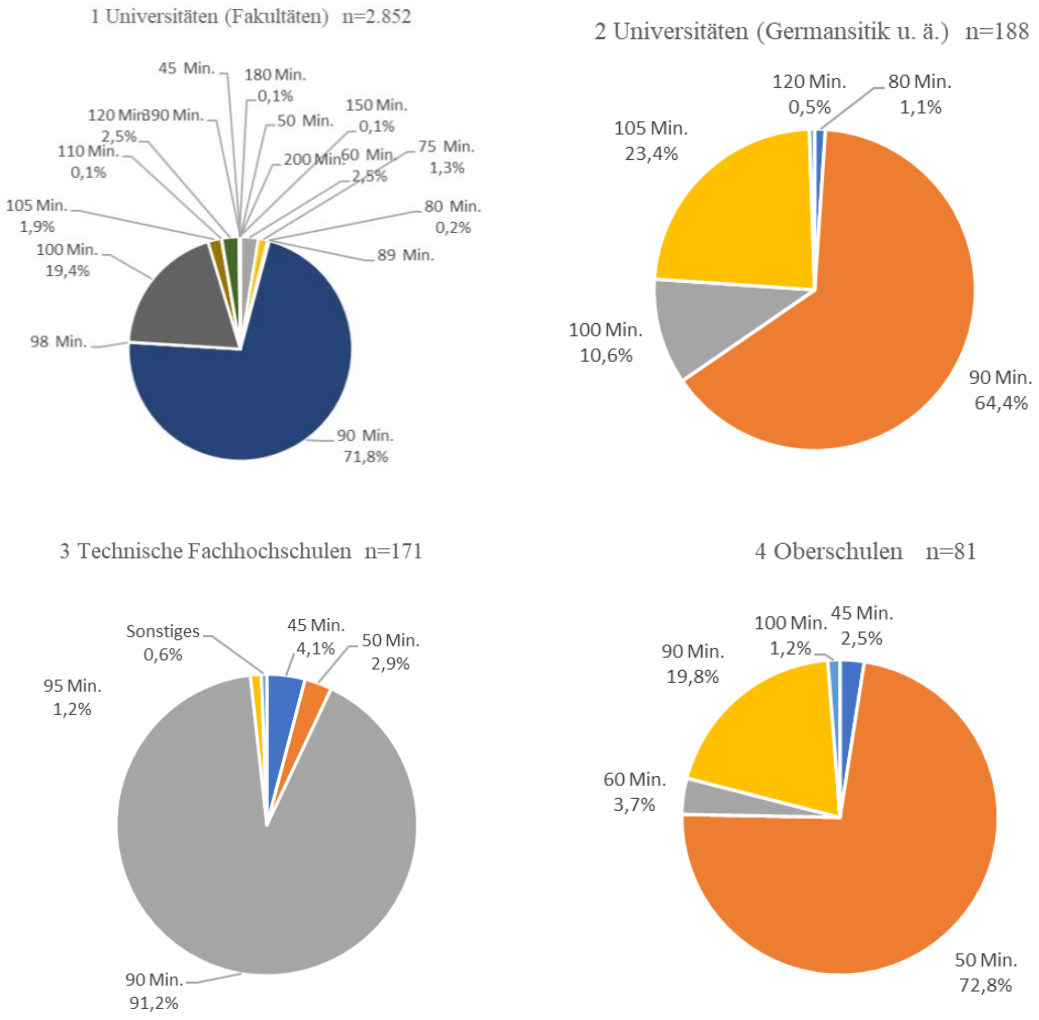


Frage 13-1: Wie lange ist eine Unterrichtseinheit?

Auf die Frage nach der Dauer einer Unterrichtseinheit gaben die meisten Befragten an, dass diese 90 Minuten beträgt: an Universitäten (Fakultäten) 71,8 %, an Instituten für Germanistik u. ä. 64,4 % und an Technischen Fachhochschulen 91,2 %. Auch an Oberschulen liegt der Anteil der 90-minütigen Einheiten bei 19,8 %.

Allerdings zeigte sich, dass die Dauer an Universitäten (Fakultäten) stark variiert – von 45 Minuten bis über 100 Minuten (Abb. 13-1).

Abb. 13-1: Dauer einer Unterrichtseinheit

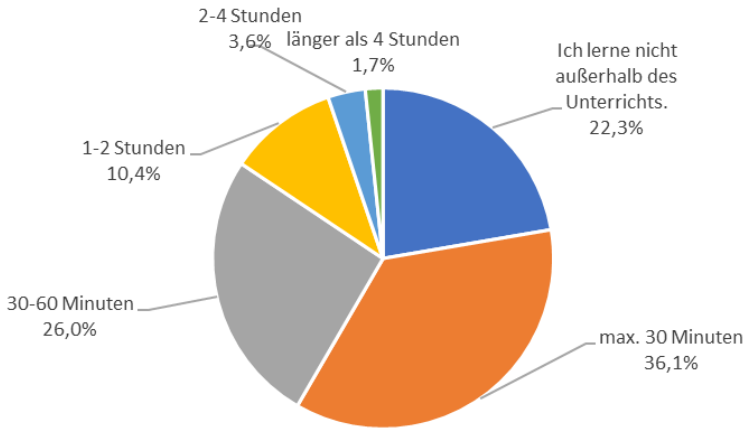


Frage 14: Wie lange lernen Sie wöchentlich außerhalb des Unterrichts Deutsch?

Bei der Frage nach dem Deutschlernen außerhalb des Unterrichts antworteten die meisten „max. 30 Minuten (36,1 %), danach folgen die Auswahlmöglichkeiten „30-60 Minuten“ (26,0 %), „1-2 Stunden“ (10,4 %), „2-4 Stunden“ (3,6 %) und „länger als 4 Stunden“ (1,7 %). 22,3 % der Befragten antworteten: „Ich lerne nicht außerhalb des Unterrichts“ (22,3 %) (Abb. 14).

Bei der vorherigen Umfrage war „30-60 Minuten“ mit 42,4 % die häufigste Antwort, gefolgt von „Ich lerne nicht außerhalb des Unterrichts“ (29,2 %) und „max. 30 Minuten“ (11,6 %).

Abb. 14: Zeit des Deutschlernens außerhalb des Unterrichts (pro Woche)
n=3.292



(Wenn Sie auf Frage 14 etwas anderes als „ich lerne nicht außerhalb des Unterrichts“ geantwortet haben):
Frage 14-1: Welche Hilfsmittel benutzen Sie beim Lernen? (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Von denjenigen, die außerhalb des Unterrichts lernen, antworteten bei der Frage nach den Hilfsmitteln ausgesprochen viele mit „Lehrbuch/Wörterbuch“ (92,5 %), gefolgt von „Nachschlagewerk“ (19,0 %), was den Ergebnissen der vorherigen Erhebung entspricht.

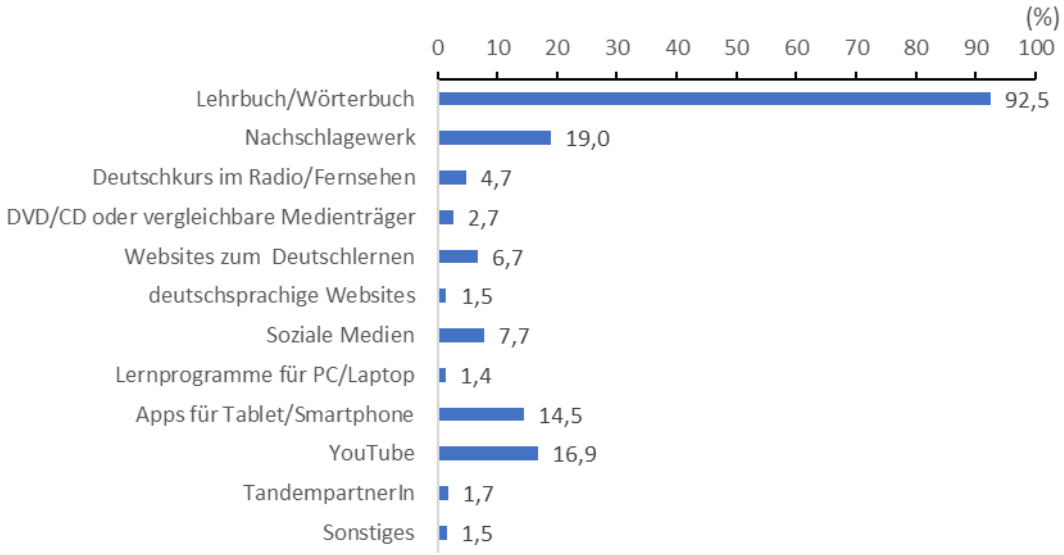
Allerdings zeigte die aktuelle Erhebung, dass zunehmend IT-gestützte Medien genutzt werden. Dazu gehören „YouTube“ (16,9 %), „Apps für Tablets und Smartphones“ (14,5 %), „soziale Netzwerke“ (7,7 %) sowie „Webseiten zum Deutschlernen“ (6,7 %).

Unter „Sonstiges“ (1,5 %) wurden unter anderem im Unterricht verwendete Arbeitsblätter (14 Nennungen) genannt (Abb. 14-1).

In der vorangegangenen Untersuchung wurden „Lehrbuch/Wörterbuch“ mit 93,4 % am häufigsten

genannt, gefolgt von „Nachschlagewerk“ (13,6 %), digitalen Medien wie DVDs oder CDs (7,3 %) sowie Deutschkursen im Fernsehen oder Radio (6,3 %).

Abb. 14-1: Lernmaterialien
n=2.558



(Die folgenden Fragen richten sich wieder an alle Befragten):
Frage 15: Diese Frage bezieht sich auf die **Ziele, die Sie beim Deutschlernen haben**. Welche Fähigkeiten im Deutschen möchten Sie sich letztendlich aneignen? Bitte wählen Sie aus den folgenden Punkten **maximal 3** aus. (Mehrfachnennungen möglich. Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Um einen Vergleich mit der vorherigen Erhebung (durchgeführt 2014) zu ermöglichen, wurden in dieser Frage einige der gleichen Antwortmöglichkeiten wie damals verwendet.

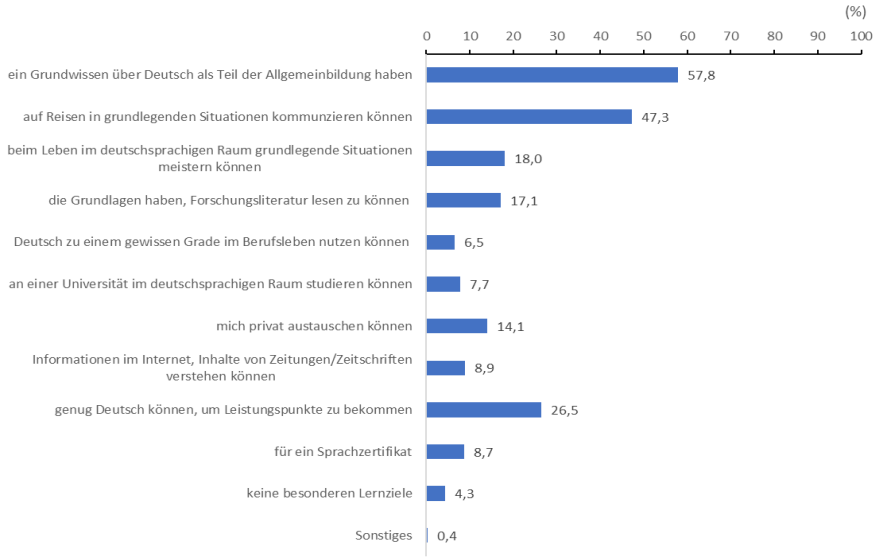
Auf die Frage nach den angestrebten Lernzielen antwortete etwa die Hälfte der damals Befragten mit „Auf Reisen in grundlegenden Situationen kommunizieren können“ und „Ein Grundwissen über Deutsch als Teil der Allgemeinbildung haben“. Diese beiden Optionen wurden am häufigsten gewählt.

Diese Tendenz hat sich auch in der aktuellen Erhebung nicht verändert: 57,8 % der Befragten gaben an, „ein Grundwissen über Deutsch als Teil der Allgemeinbildung haben“ zu wollen und 47,3 % wollten „auf Reisen in grundlegenden Situationen kommunizieren können“. Auffällig ist, dass der Anteil derjenigen, die als Lernziel „ein Grundwissen über Deutsch als Teil der Allgemeinbildung haben“ von 48,6 % bei der vergangenen Erhebung auf nun 57,8 % gestiegen ist.

An dritter Stelle lag – wie bereits in der vorherigen Erhebung – die Antwort „Genug Deutsch

können, um Leistungspunkte zu bekommen“ (26,5 %). Dies deutet darauf hin, dass nicht alle Lernenden ein besonders aktives Lernziel verfolgen (Abb. 15).

Abb. 15: Ziele beim Deutschlernen
n=3.292



Frage 16: Diese Frage bezieht sich auf die **Bedeutung, die Sie im Deutschlernen** sehen. Worin liegt der Sinn bzw. der Zweck des Deutschlernens für Sie? Bitte wählen Sie aus den folgenden Punkten **maximal 3** aus. (Mehrfachnennungen möglich. Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

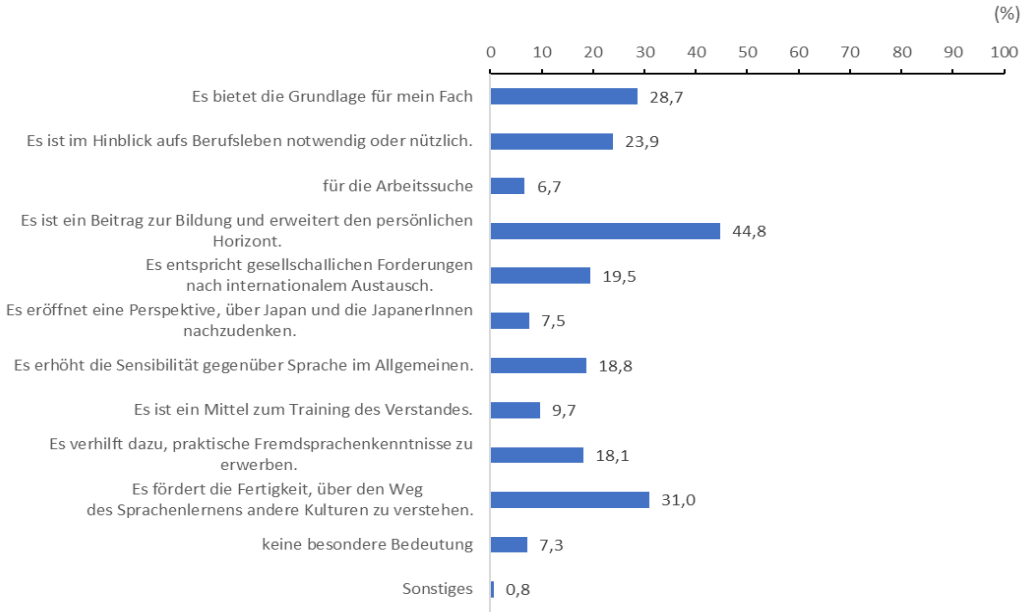
Um einen Vergleich mit der vorherigen Erhebung (durchgeführt 2014) zu ermöglichen, wurden in dieser Frage einige der gleichen Antwortmöglichkeiten wie damals verwendet.

In der vorherigen Erhebung war die meistgewählte Antwort „Es ist ein Beitrag zur Bildung und erweitert den persönlichen Horizont“ (44,8 %), gefolgt von „Es fördert die Fähigkeit, über das Sprachenlernen andere Kulturen zu verstehen“ (33,0 %). Danach folgten „Es bildet die Grundlage für mein Fach“ (26,0 %), „Es ist im Hinblick auf das Berufsleben notwendig oder nützlich“ (24,3 %), „Es entspricht gesellschaftlichen Forderungen nach internationalem Austausch“ (22,9 %) und „Es verhilft dazu, praktische Fremdsprachenkenntnisse zu erwerben“ (21,7 %), wobei diese Antworten jeweils von etwa einem Viertel bis Fünftel der Befragten genannt wurden.

Diese Tendenz hat sich auch in der aktuellen Erhebung nicht verändert. Am häufigsten wurde erneut „Es ist ein Beitrag zur Bildung und erweitert den persönlichen Horizont“ gewählt (44,8 %), gefolgt von „Es fördert die Fähigkeit, über das Sprachenlernen andere Kulturen zu verstehen“ (31,0 %). Danach folgten „Es bildet die Grundlage für mein Fach“ (28,7 %), „Es ist im Hinblick auf das Berufsleben notwendig oder nützlich“ (23,9 %), „Es erhöht die Sensibilität gegenüber Sprache im

Allgemeinen“ (18,8 %) und „Es verhilft dazu, praktische Fremdsprachenkenntnisse zu erwerben“ (18,1 %). Auch hier wurden diese Antworten jeweils von etwa einem Viertel bis Fünftel der Befragten genannt (Abb. 16).

Abb. 16: Persönliche Bedeutung und Zweck des Deutschlernens
n=3.292

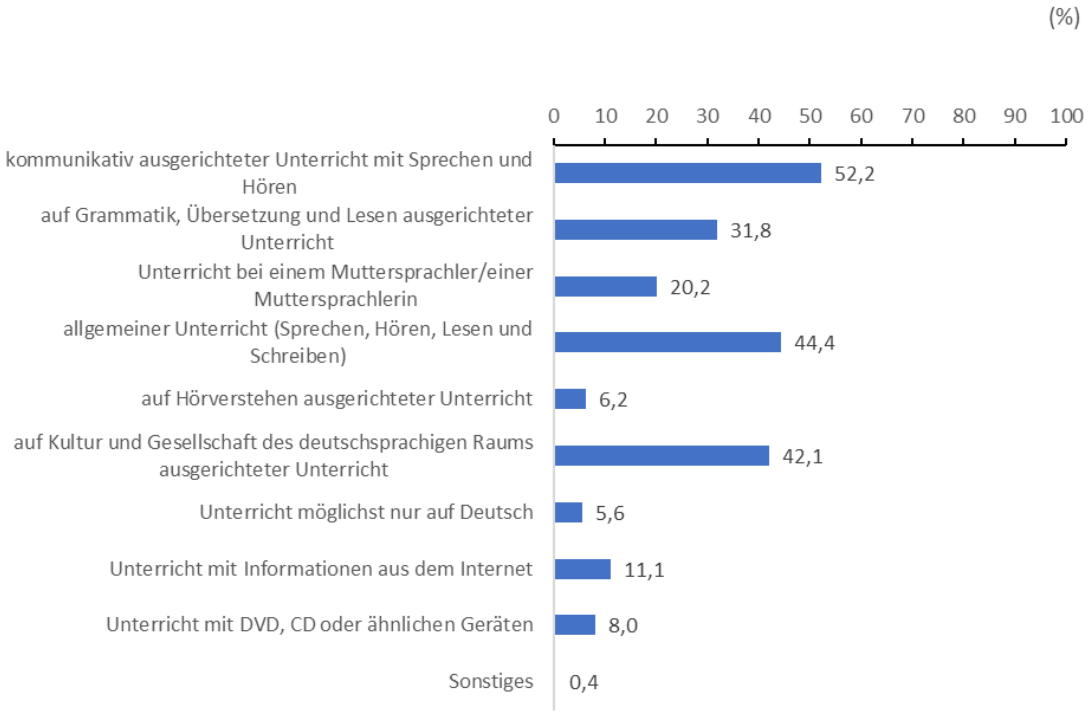


Frage 17: Was für einen Deutschunterricht wünschen Sie sich? Bitte wählen Sie aus den folgenden Punkten **maximal 3** aus. (Mehrfachnennungen möglich)

Bei der Frage nach dem gewünschten Deutschunterricht wurden folgende drei Punkte von mehr als 40 % der Befragten genannt: „kommunikativ ausgerichteter Unterricht mit Sprechen und Hören“ (52,2 %), „allgemeiner Unterricht (Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben)“ (44,4 %) und „auf Kultur und Gesellschaft des deutschsprachigen Raums ausgerichteter Unterricht“ (42,1 %). Zudem wählten etwa 30 % der Befragten die Antwort „auf Grammatik, Übersetzung und Lesen ausgerichteter Unterricht“ (31,8 %) (Abb. 17).

Auch in der vorherigen Erhebung (2014) wurden diese drei Unterrichtsformen von vielen Lernenden als bevorzugte Unterrichtsform genannt: „kommunikativ ausgerichteter Unterricht mit Sprechen und Hören“ (45,4 %), „allgemeiner Unterricht (Sprechen, Hören, Lesen und Schreiben)“ (45,3 %) und „auf Kultur und Gesellschaft des deutschsprachigen Raums ausgerichteter Unterricht“ (42,1 %). Im Vergleich zur aktuellen Untersuchung zeigt sich hier keine wesentliche Veränderung. In der vorherigen Erhebung lag der Anteil der Lernenden, die „auf Grammatik, Übersetzung und Lesen ausgerichteten Unterricht“ bevorzugten, bei 29,0 %.

Abb. 17: Bevorzugter Deutschunterricht
n=3.292



Frage 18: Was für Inhalte sollen die Lehrmaterialien haben, mit denen Sie Deutsch lernen? Bitte wählen Sie aus den folgenden Punkten **<u>höchstens 5</u>** aus. (Mehrfachnennungen möglich. Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Bei der Frage nach dem bevorzugten Inhalt der Unterrichtsmaterialien wurden 13 Antwortmöglichkeiten plus „Sonstiges“ aufgelistet. Als Ergebnis haben mit 54,3 % die meisten „Lehrmaterial, das auch nützlich für Reisen usw. ist und viele Alltagsgespräche enthält“ angegeben. Es folgte „Lehrmaterial, mit dem man die Grammatik verstehen und Texte lesen lernen kann“ (52,3 %) und „Lehrmaterial mit Ausdrücken, mit denen man über persönliche Dinge sprechen kann“ (48,6 %) (Abb. 18).

Auch in der vorherigen Erhebung (2014 durchgeführt) wurde mit 58,3 % „Lehrmaterial, das auch nützlich für Reisen usw. ist und viele Alltagsgespräche enthält“ am häufigsten genannt, gefolgt von „Lehrmaterial, mit dem man die Grammatik verstehen und Texte lesen lernen kann“ (54,1 %) und „Lehrmaterial mit Ausdrücken, mit denen man über persönliche Dinge sprechen kann“ (48,4 %). In diesem Punkt zeigt die aktuelle Untersuchung keine großen Veränderungen.

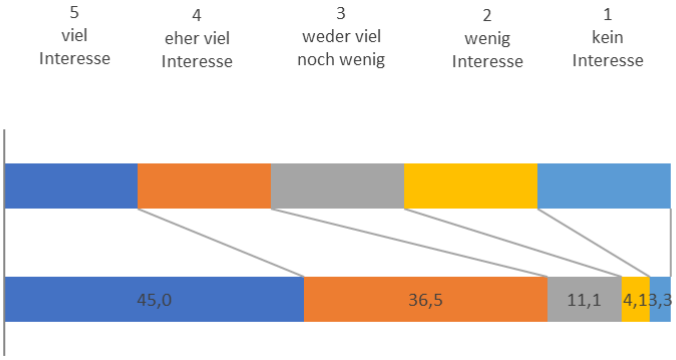
Abb. 18: Bevorzugter Inhalt der Lehrmaterialien
n=3.292

Frage 19: Haben Sie zurzeit Interesse, Deutsch zu lernen?

Hier wurde nach dem aktuellen Interesse der Befragten am Deutschlernen gefragt. Diejenigen, die sich für das Deutschlernen interessierten, wählten „5 – viel Interesse“ (45,0 %) und „4 – eher viel Interesse“ (36,5 %), was zusammen 81,5 % der Befragten ausmachte. Im Gegensatz dazu gaben 7,4% der Befragten an, kein bzw. wenig Interesse am Deutschlernen zu haben („1 – kein Interesse“ (3,3 %) und „2 – wenig Interesse“ (4,1 %)) (Abb. 19).

In der vorherigen Erhebung (2014 durchgeführt) gaben ebenfalls 71,7 % der Befragten an, Interesse am Deutschlernen zu haben, („5 – ja, viel Interesse“ (41,3 %) und „4 – eher viel Interesse“ (30,4 %)). Im Gegensatz dazu gaben 10,2 % der Befragten an, kein bzw. wenig Interesse zu haben, („1 – kein Interesse“ (4,8 %) und „2 – wenig Interesse“ (5,4 %)). Die Antwortquote derjenigen, die sich für das Deutschlernen interessieren, hat sich im Vergleich zur vorherigen Erhebung nicht wesentlich verändert.

Abb. 19: Momentanes Interesse am Deutschlernen
n=3.292

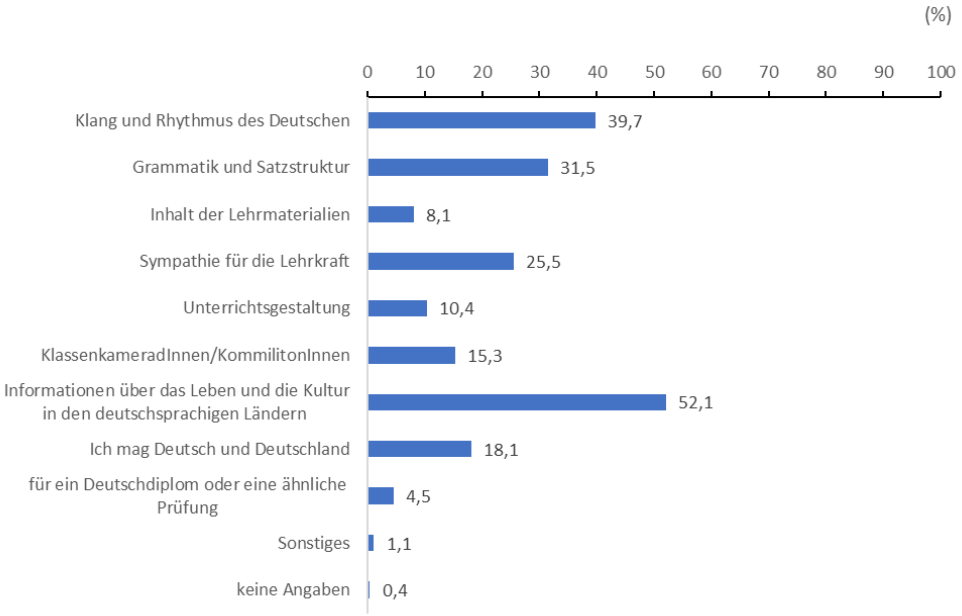


(Wenn Sie bei Frage 19 Antwortmöglichkeit 5 oder 4 ausgewählt haben):
Frage 19-1: Was sind die Gründe für Ihr Interesse? (Mehrfachnennungen möglich. Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Diejenigen Lernenden, die bei Frage 19 nach dem Interesse am Deutschunterricht die Bewertung 5 („viel Interesse“) bzw. 4 („eher viel Interesse“) abgegeben hatten, wurden nach Gründen und Ursachen für ihr Interesse gefragt. Etwa die Hälfte der Befragten nannte „Informationen über das Leben und die Kultur in den deutschsprachigen Ländern“ (52,1 %) als Hauptgrund. Darauf folgten der „Klang und Rhythmus der deutschen Sprache“ (39,7 %) und „Grammatik und Satzstruktur“ (31,5 %). Weitere Gründe waren „Sympathie für die Lehrkraft“ (25,5 %) und „Ich mag Deutsch und Deutschland“ (18,1 %) (Abb. 19-1).

Betrachtet man die Ergebnisse der Umfrage von 2014, so zeigt sich, dass auch damals fast die Hälfte der Lernenden „Informationen über das Leben und die Kultur in den deutschsprachigen Ländern“ (49,2 %) als Hauptgrund wählten. Weitere Antworten waren „Klang und Rhythmus der deutschen Sprache“ (36,2 %), „Sympathie für die Lehrkraft“ (25,7 %), „Ich mag Deutsch und Deutschland“ (23,7 %) und „Grammatik und Satzstruktur“ (22,0 %).

Abb. 19-1: Gründe für das Interesse
n=2.683



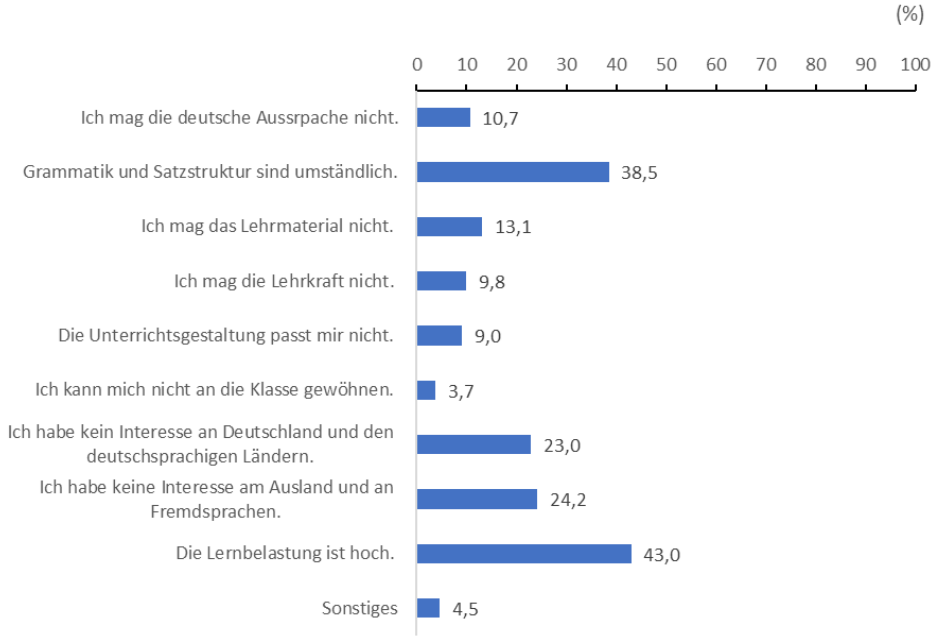
(Wenn Sie bei Frage 19 Antwortmöglichkeit 2 oder 1 ausgewählt haben):
Frage 19-2: Was sind die Gründe für Ihr Desinteresse? (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Die Lernenden, die bei Frage 19 angaben, sich nicht für Deutsch zu interessieren („wenig Interesse“ und „kein Interesse“), wurden nach den Gründen gefragt.

Die häufigsten Antworten waren „die Lernbelastung ist hoch“ (43,0 %) und „Grammatik und Satzstruktur sind umständlich“ (38,5 %), wobei jeweils mehr als 30 % der Befragten diese Ursachen angaben. Weitere Gründe waren „Ich habe kein Interesse am Ausland oder Fremdsprachen“ (24,2 %) und „Ich habe kein Interesse an Deutschland und den deutschsprachigen Ländern“ (23,0 %) (Abb. 19-2).

Auch im Vergleich zur vorherigen Erhebung im Jahr 2014 zeigen sich ähnliche Muster: Damals gaben 37,4 % die hohe Lernbelastung und 35,1 % die Schwierigkeit mit Grammatik und Satzstruktur als Gründe an. Der Anteil derjenigen, die kein Interesse an Deutschland oder dem deutschsprachigen Raum angaben lag bei 18,1 % und 15,8 % nannten ein generelles Desinteresse am Ausland und an Fremdsprachen allgemein.

Abb. 19-2: Gründe für das Desinteresse
n=244



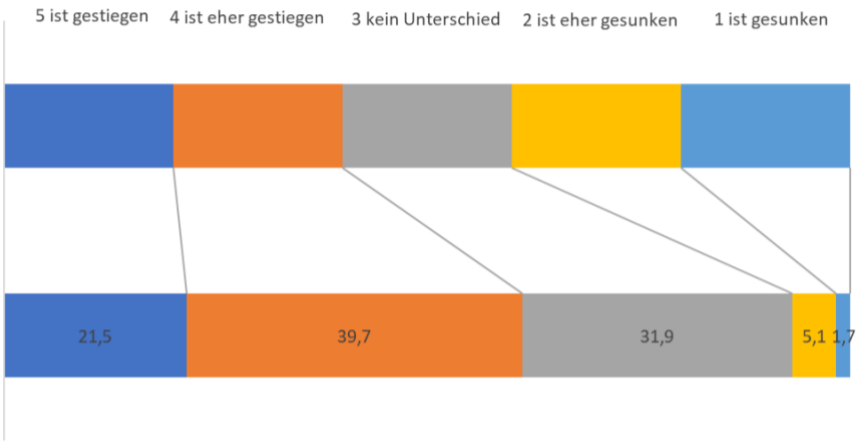
(Die folgenden Fragen richten sich wieder an alle Befragten):
Frage 20: Hat sich **Ihre Motivation** in dieser Klasse **im Vergleich zum Semesteranfang verändert**? Bitte wählen Sie den passenden Wert aus.

Der Anteil der Antworten 4 („ist eher gestiegen“, 39,7 %) und 5 („ist gestiegen“, 21,5 %) summiert sich auf insgesamt 61,2 % der Befragten (Abb. 20).

Im Vergleich zur vorherigen Erhebung (2014), in der der Anteil für 4 („ist eher gestiegen“, 28,4 %) und 5 („ist gestiegen“, 16,2 %) insgesamt 44,6 % betrug, zeigt sich ein deutlicher Anstieg auf 61,2 %.

Der Anteil der Befragten, die den Wert 3 („kein Unterschied“) ausgewählt haben, liegt bei 31,9 %. Die Motivation abgeschwächt hat sich bei insgesamt 6,8 % der Lernenden: 5,1 % gaben den Wert 2 an („ist eher gesunken“), 1,7 % den Wert 1 („ist gesunken“). In der vorherigen Erhebung (2014) lag dieser Anteil noch bei 11,7 %.

Abb. 20: Motivationsänderung seit Beginn des Semesters
n=3.292



(Wenn Sie auf Frage 20 mit „ist gestiegen” oder „ist eher gestiegen” geantwortet haben):
Frage 20-1: Was hat Ihrer Meinung nach zur Steigerung Ihrer Motivation geführt? (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

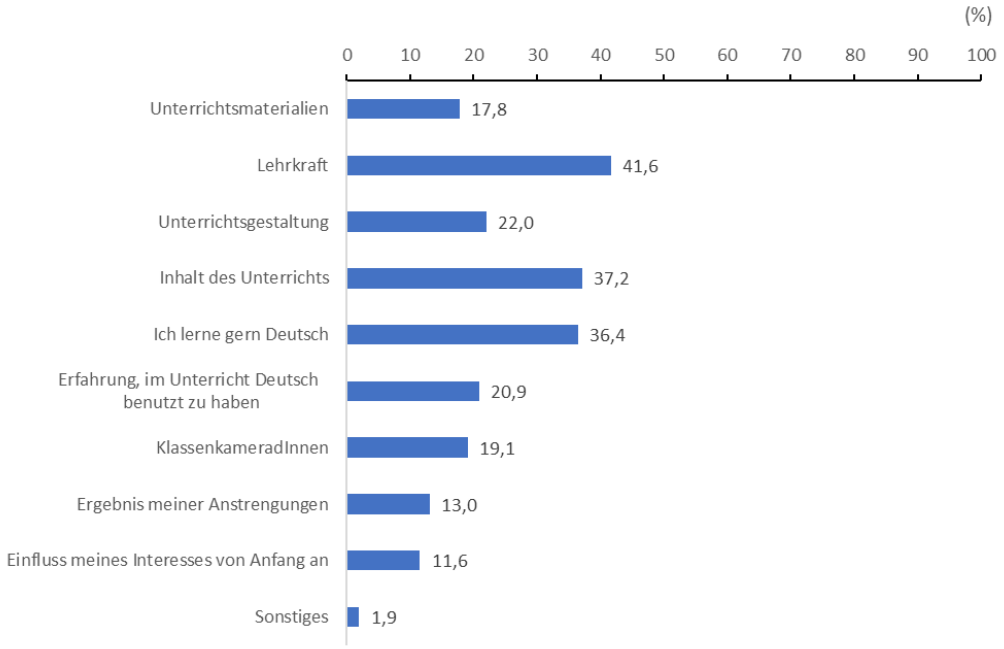
Die 2.016 Lernende, in Frage 20 angaben, dass ihre Lernmotivation „gestiegen“ oder „eher gestiegen“ ist, wurden nach den Gründen und Ursachen dafür gefragt.

Die häufigste Antwort deutete auf einen positiven Einfluss der Lehrkraft hin (41,6 %). Es folgten „Inhalt des Unterrichts“ (37,2 %) und „Ich lerne gern Deutsch.“ (36,4 %), während etwa 20 % der Befragten auch „Unterrichtsmethoden“ (22,0 %) und „Mitlernende“ (19,1 %) angaben (Abb. 20-1).

In der vorangegangenen Untersuchung (2014) gaben 40,7 % der Lernenden an, dass sie die

Lehrkräfte mochten, 33,0 % sagten, dass ihnen sie gern Deutsch lernten, 32,6 % sagten, dass ihnen die Kursinhalte gefielen, 19,4 % gaben an, dass ihnen die Lehrmethoden gefielen und 18,6% der Lernenden antworteten „Erfahrung, im Unterricht Deutsch benutzt zu haben“.

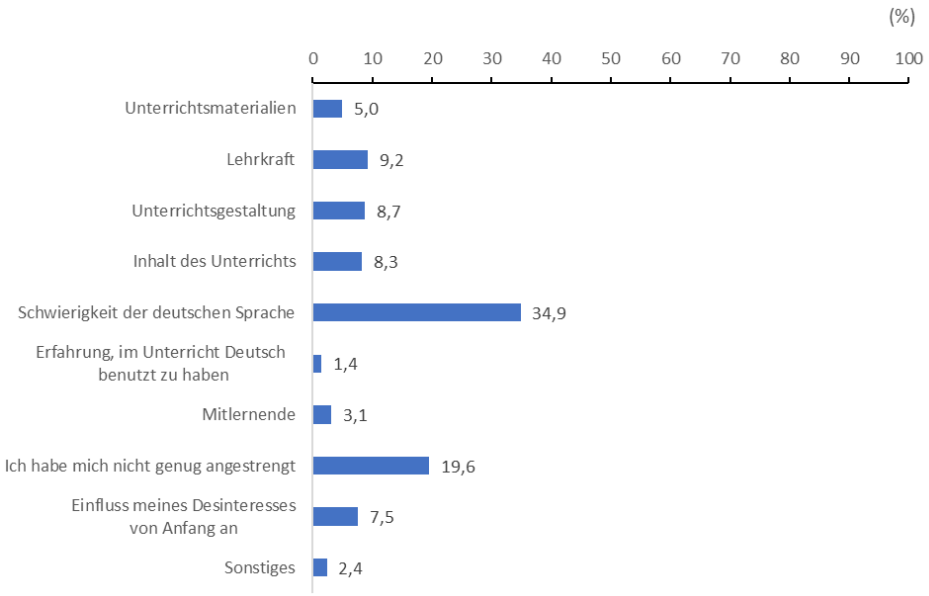
Abb. 20-1: Gründe und Ursachen für die Motivationszunahme
n=2.016



(Wenn Sie auf Frage 20 mit „ist eher gesunken“ oder „ist gesunken“ geantwortet haben):
Frage 20-2: Was hat Ihrer Meinung nach zum Absinken Ihrer Motivation geführt?
(Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Die Lernenden (424 Antworten), die in Frage 20 angaben, dass ihre Lernmotivation nachgelassen hat („ist eher gesunken“ oder „ist gesunken“), wurden nach den Gründen und Ursachen dafür gefragt. Dabei nannten 34,9 % die „Schwierigkeit der deutschen Sprache“ als Hauptgrund für ihre gesunkene Motivation. In der vorherigen Umfrage (2014) lag dieser Anteil noch bei 62,0 %, sodass sich hier ein deutlicher Rückgang zeigt. An zweiter Stelle stand „Ich habe mich nicht genug angestrengt“, was 19,6 % der Befragten als Ursache angaben. Auch hier ist im Vergleich zur vorherigen Erhebung, in der 40,9 % diese Ursache nannten, ein erheblicher Rückgang zu verzeichnen (Abb. 20-2).

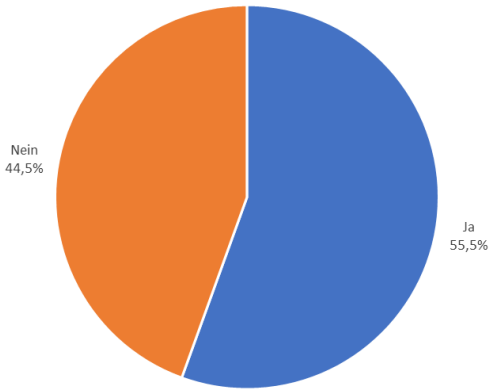
Abb. 20-2: Gründe und Ursachen für die Motivationsabnahme
n=424



(Die folgenden Fragen richten sich wieder an alle Befragten):
Frage 21: Möchten Sie weiter Deutsch lernen, nachdem Sie den jetzigen Kurs abgeschlossen haben?

Auf die Frage, ob sie nach Abschluss des laufenden Kurses weiter Deutsch lernen möchten, antwortete mehr als die Hälfte der Befragten mit „Ja“ (55,5 %) und 44,5 % mit „Nein“ (Abb. 21). Auch in der letzten Untersuchung Erhebung im Jahr 2014 antwortete etwa die Hälfte der Befragten jeweils mit „Ja“ (50,2 %) bzw. „Nein“ (49,5 %). Auch in der aktuellen Befragung zeigte sich diesbezüglich keine wesentliche Veränderung.

Abb. 21: „Möchten Sie nach Abschluss dieses Kurses weiter Deutsch lernen?“
n=3.292

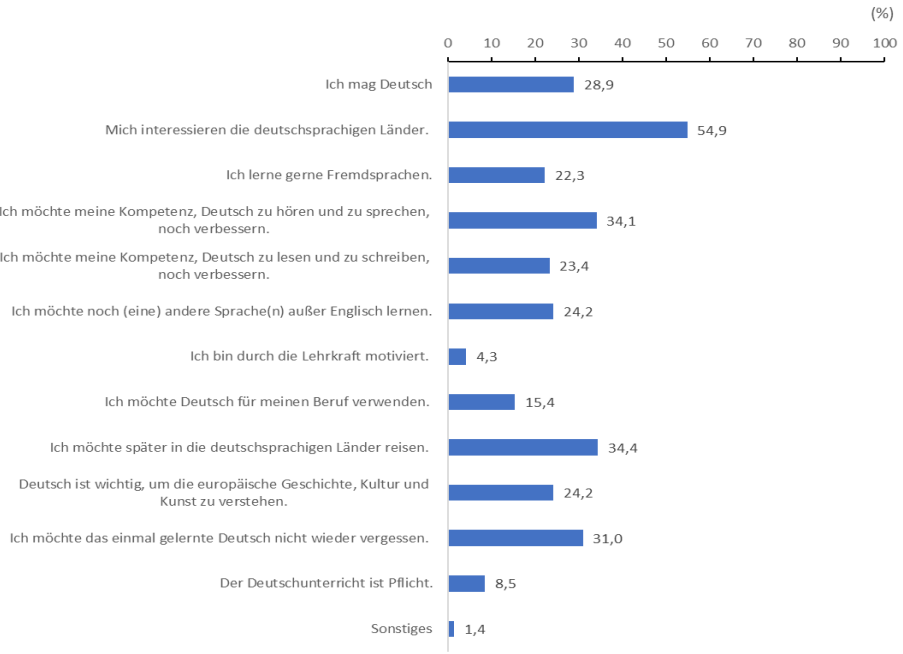


(Wenn Sie bei Frage 21 mit „Ja“ geantwortet haben):
Frage 21-1: Was sind die Gründe für Ihren Wunsch, weiter Deutsch zu lernen? Bitte wählen Sie aus den folgenden Punkten **bis zu 5** aus. (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Bei Frage 21 gaben 1.828 Lernende an, auch nach dem Ende ihres Deutschkurses weiter Deutsch lernen zu wollen. Sie wurden in Frage 21-1 nach ihren Motiven dafür befragt. 54,9 % aller Antworten verweisen auf das Interesse an den deutschsprachigen Ländern. Auch das Vorhaben, künftig in deutschsprachige Länder zu reisen (34,4 %), der Wunsch, die eigene Sprech- und Hörfähigkeit zu verbessern (34,1 %) sowie das Anliegen, das bisher Gelernte nicht zu vergessen (31,0 %) wurden häufig als wichtige Gründe genannt. „Ich mag Deutsch“, erzielte als Motiv ebenfalls relativ hohe Werte (28,9%) (Abb. 21-1).

In der vorherigen Untersuchung (durchgeführt 2014) war die häufigste Antwort ebenfalls „Mich interessieren die deutschsprachigen Länder“ (48,7 %), gefolgt von „Ich möchte später in die deutschsprachigen Länder reisen“ (41,6 %), „Ich möchte meine Kompetenz, Deutsch zu hören und zu sprechen, noch verbessern“ (40,0 %), „Ich möchte das einmal gelernte Deutsch nicht wieder vergessen“ (31,7 %) und „Ich möchte noch (eine) andere Sprache(n) außer Englisch lernen“ (29,9 %).

Abb. 21-1: Gründe für weiteres Deutschlernen
n=1.828

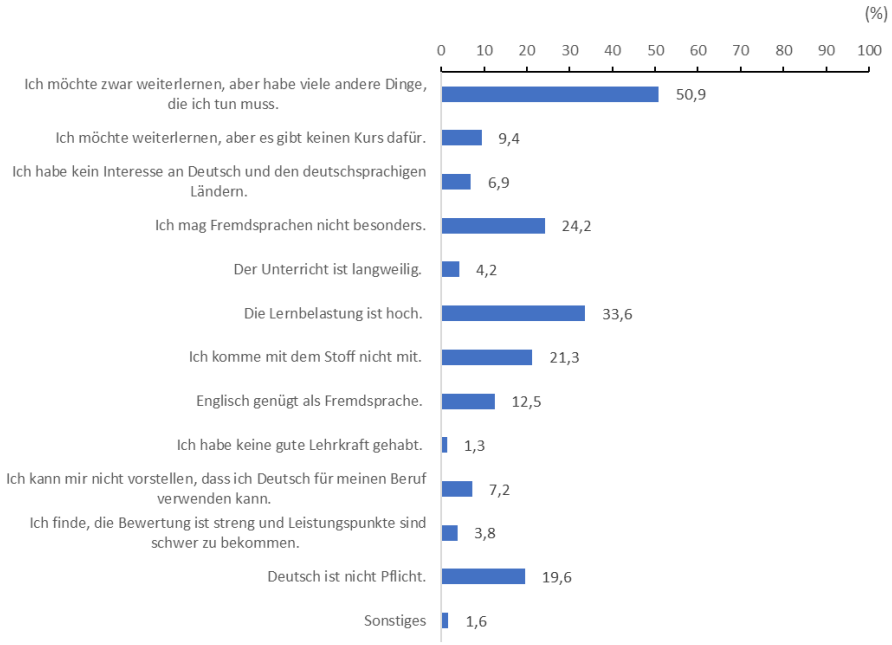


(Wenn Sie bei Frage 21 mit „Nein“ geantwortet haben):
Frage 21-2: Was sind die Gründe für Ihren Wunsch, nicht weiter Deutsch zu lernen? Bitte wählen Sie aus den folgenden Punkten **bis zu 5** aus. (Mehrfachnennungen möglich; Bei „Sonstiges“: bitte genaue Angaben)

Bei Frage 21 bekannten sich 1.464 Lernende dazu, nach dem derzeitigen Deutschkurs nicht weiter Deutsch lernen zu wollen. Auch sie wurden nach den Gründen für ihre Einstellung befragt. Hierbei zeigt sich, dass eine Mehrheit der Lernenden zwar gerne weiter lernen würde, aber andere Dinge diesem Vorhaben im Wege stünden (50,9 %). 33,6 % der Lernenden verweisen auf die hohe Lernbelastung (Abb. 21-2).

In der vorangegangenen Untersuchung (aus dem Jahr 2014) war die häufigste Antwort ebenfalls „Ich würde gerne weitermachen, aber ich habe viele andere Dinge, die ich tun muss“ (55,4 %). Darüber hinaus antworteten knapp 40 % der Lernenden, dass die Belastung durch das Lernen zu groß sei (36,5 %).

Abb. 21-2: Gründe nicht weiter Deutsch zu lernen
n=1.464



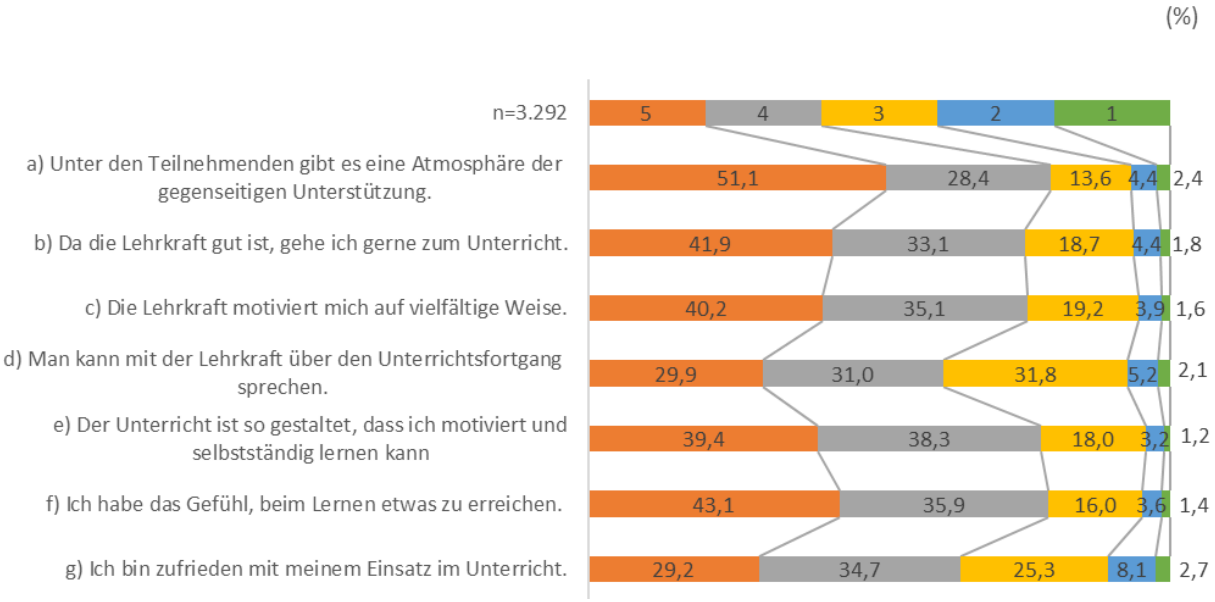
(Die folgenden Fragen richten sich wieder an alle Befragten):
Frage 22: Wie finden Sie Ihre derzeitige Lernumgebung? Bitte wählen Sie jeweils den passenden Wert zwischen 5 („Das sehe ich so.“) und 1 („Das sehe ich nicht so.“) aus.

Frage 22 erfasst mithilfe einer fünfstufigen Skala von 5 (Zustimmung) bis 1 (Ablehnung), wie die Lernenden ihre Unterrichtsumgebung im Deutschunterricht wahrnehmen. Besonders hohe Zustimmungswerte („5“ oder „4“) über 70 % erreichten die folgenden Aussagen: „Unter den Teilnehmenden gibt es eine Atmosphäre der gegenseitigen Unterstützung“ (79,5 %), „Ich habe das Gefühl, beim Lernen etwas zu erreichen“ (79,0 %), „Der Unterricht ist so gestaltet, dass ich motiviert und selbstständig lernen kann“ (77,7 %), „Die Lehrkraft motiviert mich auf vielfältige Weise“ (75,3 %) sowie „Da die Lehrkraft gut ist, gehe ich gerne zum Unterricht“ (75,0 %). Auch bei den beiden weiteren Aussagen – „Man kann mit der Lehrkraft über den Unterrichtsfortgang sprechen“ (60,9 %) und „Ich bin zufrieden mit meinem Einsatz im Unterricht“ (63,9 %) – lag der Anteil der Zustimmenden jeweils über 60 %. Insgesamt zeigen sich damit bei allen sieben Aussagen hohe Zufriedenheitswerte.

In der vorherigen Erhebung im Jahr 2014 wurden ebenfalls einige Aussagen vergleichsweise häufig positiv bewertet („5“ oder „4“): „Unter den Teilnehmenden gibt es eine Atmosphäre der gegenseitigen Unterstützung“ (51,1 %), „Da die Lehrkraft gut ist, gehe ich gerne zum Unterricht“ (61,9 %), „Die Lehrkraft motiviert mich auf vielfältige Weise“ (61,1 %), „Ich habe das Gefühl, beim Lernen etwas zu erreichen“ (59,9 %) sowie „Der Unterricht ist so gestaltet, dass ich motiviert und selbstständig lernen kann“ (55,2 %).

Demgegenüber zeigten sich bei zwei Aussagen im Jahr 2014 besonders niedrige Zustimmungswerte: „Ich bin zufrieden mit meinem Einsatz im Unterricht“ (30,8 %) und „Man kann mit der Lehrkraft über den Unterrichtsfortgang sprechen“ (36,8 %). Obwohl die Lernenden insgesamt eine positive Wahrnehmung der Unterrichtsumgebung äußerten, war die Zufriedenheit mit dem eigenen Engagement und der Gesprächsbereitschaft der Lehrkraft vergleichsweise gering. In der aktuellen Erhebung hingegen stimmten 63,9 % der Aussage „Ich bin zufrieden mit meinem Einsatz im Unterricht“ zu, und 60,9 % bestätigten „Man kann mit der Lehrkraft über den Unterrichtsfortgang sprechen“. Die Zufriedenheit mit dem eigenen Einsatz sowie mit der Möglichkeit zur Kommunikation mit der Lehrkraft ist somit deutlich gestiegen. (Abb. 22a)

Abb. 22a: Eindruck von der derzeitigen Lernumgebung



Die Items a) – g), mit denen der Eindruck der Lernenden von ihrer Unterrichtsumgebung erfasst werden sollte, wurden auf der Grundlage der Selbstdeterminationstheorie entwickelt. Die Zielsetzung besteht darin, die Sichtweise der Lernenden auf ihr Lernumfeld anhand von drei Aspekten zu untersuchen: 1. ob es gute soziale Beziehungen fördert (Items a, b und c), 2. ob es die Autonomie der Lernenden fördert (Items d, e), und 3. ob es ein Gefühl der Kompetenz zulässt (Items f und g). Die Selbstdeterminationstheorie geht davon aus, dass die Lernmotivation gefördert wird, wenn in einer Lernumgebung diesen drei grundlegenden psychologischen Bedürfnissen ausreichend Beachtung geschenkt wird. Die Analyse zeigt, dass der Mittelwert für den Aspekt „Eingebundenheit“ über 4,0 liegt, während die Werte für „Selbstbestimmung“ und „Kompetenzgefühl“ jeweils nahe an 4,0 heranreichen. Dies deutet darauf hin, dass die Lernenden ihre Unterrichtsumgebung insgesamt positiv bewerten (Abb. 22b).

Bei der vorherigen Erhebung zeigte der für die Lernmotivation und den Lernerfolg besonders wichtige Aspekt „Kompetenzgefühl“ mit einem Durchschnittswert von 3,36 vergleichsweise niedrige Werte. In der aktuellen Erhebung liegt dieser Wert jedoch bei 3,98 und damit sogar höher als der Mittelwert für „Selbstbestimmung“ (3,96).

Abb. 22b: Mittelwerte bei der Einschätzung der Befriedigung psychologischer Grundbedürfnisse n=3.292

	Mittel-wert	Standard-abweichung
Eingebundenheit	4,13	0,836
Selbstbestimmtheit	3,96	0,860
Kompetenzgefühl	3,98	0,889

Ein Geschlechtervergleich zeigt, dass Frauen in allen Items höhere Werte vergaben als Männer. Dies deutet darauf hin, dass Lernerinnen die Lernumgebung insgesamt etwas positiver wahrnehmen. Im Vergleich zur vorherigen Erhebung fällt dieser Unterschied jedoch nur minimal aus (Abb. 22c).

Abb. 22c: Mittelwerte bei der Einschätzung der Befriedigung psychologischer Grundbedürfnisse nach Geschlecht der Lernenden

		Mittel-wert	Standard-abweichung
Eingebundenheit	weiblich（n=1.466）	4,17	0,832
	männlich（n=1.758）	4,10	0,832
	Sonstiges (n=2)	4,67	0,333
	keine Angaben (n=66)	3,88	0,940
Selbstbestimmtheit	weiblich（n=1.466）	3,99	0,869
	männlich（n=1.758）	3,95	0,847
	sonstiges (n=2)	4,75	0,250
	keine Angaben (n=66)	3,61	0,937
Kompetenzgefühl	weiblich（n=1.466）	4,00	0,895
	männlich（n=1.758）	3,96	0,884
	Sonstiges (n=2)	4,75	0,250
	keine Angaben (n=66)	3,79	0,866

Ein Vergleich nach Fachrichtungen (unter Studierenden an Universitäten und Technischen Fachhochschulen) zeigt, dass in allen Bereichen die Werte über 3,0 liegen. Dies deutet darauf hin, dass Deutschlernende unabhängig von ihrer Fachrichtung die Lernumgebung überwiegend positiv bewerten.

Hinsichtlich der Unterschiede zwischen den Fachrichtungen zeigt sich bei der „Eingebundenheit“ ein vergleichsweise hoher Wert in den Naturwissenschaften (4,30) und den medizinischen Fächern (4,28). Selbst in den Sozialwissenschaften, die mit 4,00 den niedrigsten Wert aufweisen, liegt der Durchschnitt über 4,0.

Die Werte für „Selbstbestimmtheit“ sind insgesamt niedriger als für „Eingebundenheit“, wobei der Bereich Kunst/Design/Musik mit 4,13 am höchsten und die Sozialwissenschaften mit 3,89 am niedrigsten abschneiden.

Beim „Kompetenzgefühl“ zeigt sich der höchste Wert in den medizinischen Fächern (4,18), während die Sozialwissenschaften mit 3,89 den niedrigsten Wert aufweisen.

Insgesamt ergibt die Analyse, dass die medizinischen Fächer tendenziell höhere Werte aufweisen, während die Sozialwissenschaften im Vergleich niedrigere Werte zeigen.

Im Vergleich zur vorherigen Erhebung übersteigen nun in allen Fachrichtungen die Durchschnittswerte für „Eingebundenheit“ die Marke von 4,0, während auch die Werte für „Selbstbestimmtheit“ und „Kompetenzgefühl“ näher an 4,0 heranreichen. Zudem erzielten in der vorherigen Erhebung die Erziehungsswissenschaften vergleichsweise hohe Werte, während in der aktuellen Erhebung die medizinischen Fächer die höchsten Werte aufweisen (Abb. 22d).

Abb. 22d: Mittelwerte bei der Einschätzung der Befriedigung psychologischer Grundbedürfnisse nach Fachrichtung der Lernenden

		Mittelwert	Standard-abweichung
Eingebundenheit	Geisteswissenschaften（n=655）	4,12	0,807
	Sozialwissenschaften（n=696）	4,00	0,874
	Fremdsprachen/Foreign Studies （n=271）	4,13	0,807
	Erziehungswissenschaften（n=144）	4,09	0,980
	Naturwissenschaften（n=536）	4,30	0,708
	Kunst, Design, Musik usw.（n=197）	4,23	0,758
	Medizin, Zahnmedizin, Pharmazie, Krankenpflege （n=405）	4,28	0,797
	andere（n=136）	4,18	0,739
	keine Angaben（n=252）	3,83	0,994
	Summe (n=3,292)	4,13	0,836
Selbstbestimmtheit	Geisteswissenschaften（n=655）	4,04	0,798
	Sozialwissenschaften（n=696）	3,89	0,885
	Fremdsprachen/Foreign Studies （n=271）	4,01	0,857
	Erziehungswissenschaften（n=144）	3,92	1,013
	Naturwissenschaften（n=536）	4,01	0,806
	Kunst, Design, Musik usw.（n=197）	4,13	0,792
	Medizin, Zahnmedizin, Pharmazie, Krankenpflege （n=405）	4,07	0,832
	andere（n=136）	3,99	0,767
	keine Angaben（n=252）	3,69	0,977
	Summe (n=3,292)	3,97	0,858
Kompetenzgefühl	Geisteswissenschaften（n=655）	4,03	0,780
	Sozialwissenschaften（n=696）	3,89	0,919
	Fremdsprachen/Foreign Studies （n=271）	3,93	0,931
	Erziehungswissenschaften（n=144）	3,99	1,006
	Naturwissenschaften（n=536）	4,04	0,818
	Kunst, Design, Musik usw.（n=197）	4,07	0,893
	Medizin, Zahnmedizin, Pharmazie, Krankenpflege （n=405）	4,18	0,817
	andere（n=136）	4,04	0,820
	keine Angaben（n=252）	3,77	1,036
	Summe (n=3,292)	3,99	0,881

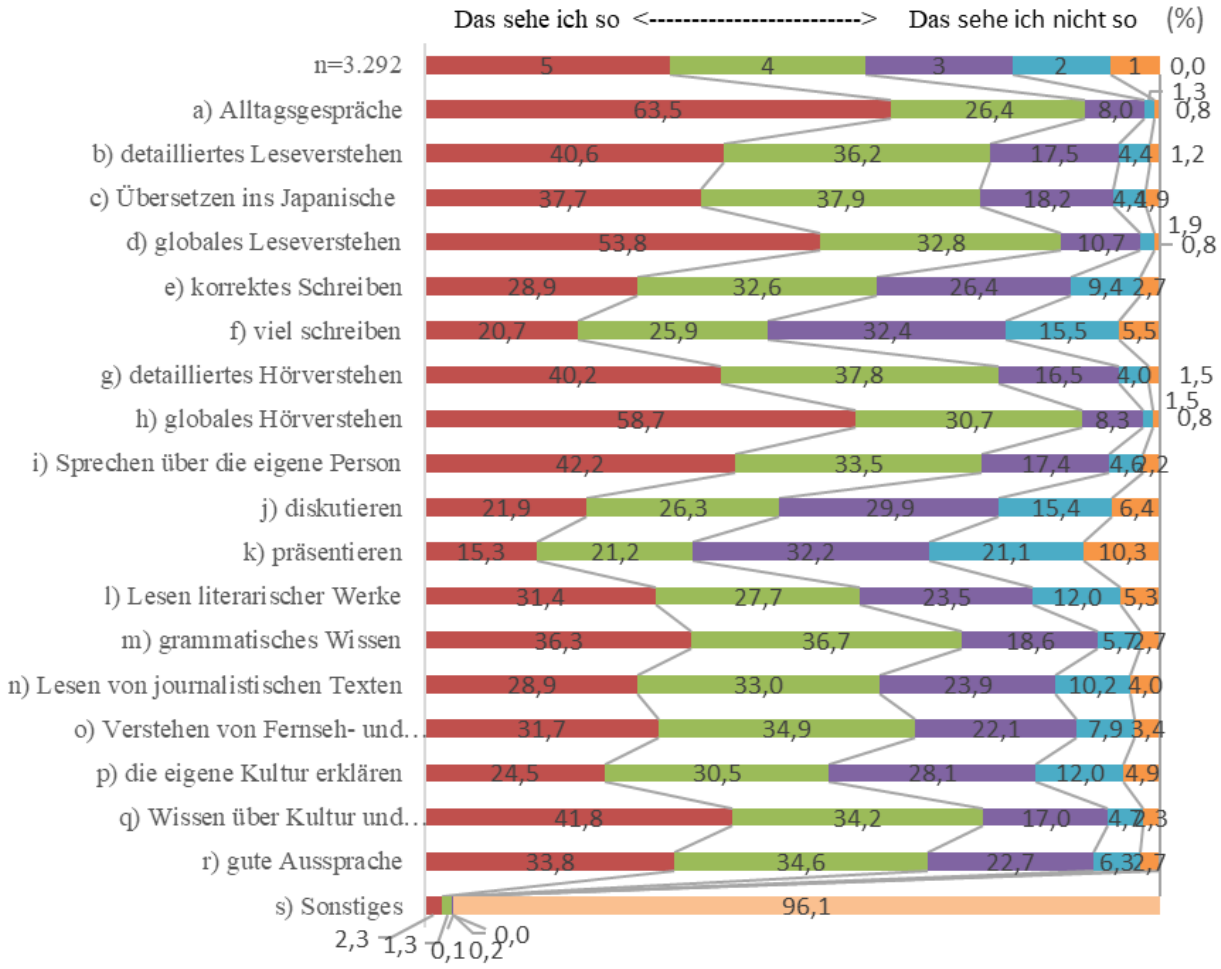
Frage 23: Was möchten Sie im Deutschunterricht lernen? Bitte wählen Sie jeweils den passenden Wert zwischen 5 („Das sehe ich so.“) und 1 („Das sehe ich nicht so.“)

Die Frage erfasst mithilfe einer fünfstufigen Antwortskala von 5 (Zustimmung) bis 1 (Ablehnung), welche Inhalte die Lernenden im Deutschunterricht lernen möchten.

Bei der Addition der Werte 5 und 4 zeigt sich eine besonders hohe Zustimmung für folgende Lerninhalte: „Alltagsgespräche“ (89,9 %), „globales Hörverstehen“ (89,4 %), „globales Leseverstehen“ (86,6 %), detailliertes Hörverstehen“ (78,0 %) sowie „detailliertes Leseverstehen“ (76,8 %). Auch „Wissen über Kultur und Gesellschaft des deutschsprachigen Raums“ (76,0 %), „Sprechen über die eigene Person“ (75,7 %), „Übersetzen ins Japanische“ (75,6 %) und „grammatisches Wissen“ (73,0 %) erhalten relativ hohe Zustimmungswerte. Im Gegensatz dazu fällt die Zustimmung für folgende Lerninhalte eher gering aus: „Präsentieren“ (36,5 %), „Diskutieren“ (48,2 %), und „viel schreiben“ (46,6 %) (Abb. 23a).

Vergleicht man diese Ergebnisse mit der vorherigen Erhebung (2014), so zeigt sich ein ähnliches Bild. Damals erhielten folgende Lerninhalte eine hohe Zustimmung (Werte 5 und 4 zusammen): „Alltagsgespräche“ (88,3 %), „globales Hörverstehen“ (83,2 %), „globales Leseverstehen“ (78,6 %), „detailliertes Leseverstehen“ (70,8 %) sowie „detailliertes Hörverstehen“ (69,9 %). Auch „Sprechen über die eigene Person“ (67,8 %), „Übersetzen ins Japanische“ (67,3 %), „Wissen über Kultur und Gesellschaft des deutschsprachigen Raums“ (66,1 %) und „grammatisches Wissen“ (61,1 %) zeigten damals relativ hohe Werte. Dagegen fiel die Zustimmung 2014 für folgende Lerninhalte eher gering aus: „Präsentieren“ (20,6 %), „Diskutieren“ (27,1 %), „viel schreiben“ (32,9 %) und „die eigene Kultur erklären können“ (39,3 %).

Abb. 23a: Bevorzugte Lerninhalte im Deutschunterricht



Betrachtet man die Mittelwerte der einzelnen Lerninhalte, so zeigen „Alltagsgespräche“ (4,51), „globales Hörverstehen“ (4,45) und „globales Leseverstehen“ (4,37) die höchsten Werte. Dagegen liegen „präsentieren“ (3,10) und „viel schreiben“ (3,41) unter 3,5 (Abb. 23-b).

In der vorherigen Erhebung (2014) wiesen „Alltagsgespräche“ (4,45), „globales Hörverstehen“ (4,26) und „globales Leseverstehen“ (4,15) ebenfalls hohe Werte auf. Im Gegensatz dazu erreichten „Diskutieren“ (2,97) und „präsentieren“ (2,97) damals nicht den Durchschnittswert von 3,0.

Abb. 23b: Bevorzugte Lerninhalte im Deutschunterricht: Mittelwerte und Standardabweichung

	Mittelwert	Standard-abweichung
Alltagsgespräche	4,51	0,762
globales Hörverstehen	4,45	0,774
globales Leseverstehen	4,37	0,808
detailliertes Hörverstehen	4,11	0,921
Detailliertes Leseverstehen	4,11	0,926
Sprechen über die eigene Person	4,09	0,988
Wissen über Kultur und Gesellschaft des deutschsprachigen Raums	4,09	0,987
Übersetzen ins Japanische	4,05	0,906
grammatisches Wissen	3,98	1,008
gute Aussprache	3,91	1,023
Verstehen von Fernseh- und Radionachrichten	3,84	1,064
korrektes Schreiben	3,75	1,056
Lesen von journalistischen Texten	3,73	1,105
Lesen literarischer Werke	3,68	1,187
die eigene Kultur erklären	3,58	1,126
diskutieren	3,42	1,174
viel schreiben	3,41	1,138
präsentieren	3,10	1,198

Es wurde eine Faktorenanalyse durchgeführt, um latente gemeinsame Einflussfaktoren auf das Antwortverhalten der Befragten bei den 18 Items zu den gewünschten Lerninhalten im Deutschunterricht zu erfassen. Als Ergebnis dieser Analyse konnten, wie bereits in der vorherigen Erhebung, vier grundlegende Faktoren ermittelt werden:

1. Faktor „gesprochene Sprache“ (z. B. Lerninhalte „Alltagsgespräche“, „globales Hörverstehen“)
2. Faktor „geschriebene Sprache“ (z. B. Lerninhalte „detailliertes Leseverstehen“, „Übersetzen ins Japanische“)
3. Faktor „aktuelle Informationen“ (z. B. Lerninhalte „Lesen von journalistischen Texten“, „Verstehen von Fernseh- und Radionachrichten“)
4. Faktor „aktive Anwendung“ (z. B. Lerninhalte „Diskutieren“, „Präsentieren“)

Abb. 23c: Bevorzugte Lerninhalte im Deutschunterricht: Mittelwerte und Standardabweichung der zugrunde liegenden Faktoren

	Mittelwert	Standard-abweichung
Faktor „gesprochene Sprache“	4,36	0,654
Faktor „geschriebene Sprache“	3,97	0,807
Faktor „aktuelle Informationen“	3,83	0,906
Faktor „aktive Anwendung“	3,37	1,024

Der Vergleich der Mittelwerte der vier Faktoren zeigt, dass der Faktor „gesprochene Sprache“ mit 4,36 den höchsten Wert aufweist, gefolgt von „geschriebene Sprache“ (3,97) und „aktuelle Informationen“ (3,83). Der Faktor „aktive Anwendung“ erreicht mit 3,37 den niedrigsten Mittelwert. Die Standardabweichung zeigt, dass der Faktor „gesprochene Sprache“ relativ geringe Werte aufweist. Dies deutet darauf hin, dass die Meinungen der Lernenden zu diesem Faktor weniger stark streuen. Mit abnehmendem Mittelwert nimmt die Streuung tendenziell zu.

Die Ergebnisse entsprechen weitgehend den Trends der vorherigen Erhebung (2014). Allerdings lag der Mittelwert des Faktors „aktive Anwendung“ in der vorherigen Erhebung bei 2,85 und damit unter 3,0, während er in der aktuellen Erhebung mit 3,37 erstmals über 3,0 liegt. Dies weist auf eine veränderte Tendenz hin (Abb. 23c).

Frage 23-1: Gibt es noch etwas anders, das Sie im Deutschunterricht lernen möchten, aber in Frage 23 nicht angegeben haben?

Zusätzlich zu den Antwortmöglichkeiten in Frage 23 wurden die Teilnehmenden offen danach gefragt, was sie im Deutschunterricht lernen möchten. Insgesamt wurden 171 Antworten erfasst. Besonders häufig wurden „deutsche Kultur“ (18 Nennungen), „deutsche Geschichte“ (17 Nennungen) und „deutsche Musik“ (12 Nennungen) genannt.

Frage 23-2: Wie viel würden Sie gerne im Deutschunterricht über das lernen, was Sie in Frage 23-1 beantwortet haben? Bitte kreuzen Sie zwischen 5 (Das sehe ich so) und 1 (Das sehe ich nicht so) an.

Da die Antworten auf diese Frage äußerst vielfältig sind, wird auf eine Darstellung verzichtet.

Frage 24: Es gibt folgende Ansichten über Deutsch. Wie denken Sie darüber? Bitte wählen Sie jeweils den passenden Wert zwischen 5 („Das sehe ich so.“) und 1 („Das sehe ich nicht so.“) aus.

Frage 24 erfasst mithilfe einer fünfstufigen Antwortskala von 5 (Zustimmung) bis 1 (Ablehnung) die Meinungen der Lernenden zu einer Reihe unterschiedlicher Ansichten über die deutsche Sprache. Fasst man die Werte für die Antwortmöglichkeiten 5 und 4 zusammen, erreichen die folgenden Aussagen vergleichsweise hohe Werte: „Um Deutsch zu lesen und zu schreiben, ist Grammatikwissen effektiv“ (79,8 %), „Um Fortschritte in Deutsch zu machen, muss man die grammatischen Regeln lernen“ (75,7 %), „Ich möchte die Kultur des deutschsprachigen Raums verstehen und dadurch Filme, Bücher usw. besser nachvollziehen können“ (73,1 %), „Für das Deutschlernen ist es wichtig, dass die Lehrperson die Grammatik und den Wortschatz erklärt“ (70,7 %), „Ich möchte in den Ländern, in denen Deutsch gesprochen wird, Freunde haben und mich mit vielen Leuten austauschen“ (66,0 %), „Im Unterricht sollte es viele Partner- und Gruppenarbeiten geben“ (65,7 %) sowie „Für den Fortschritt im Deutschen ist die Nutzung von Videos und CDs effektiv“ (65,4 %).

Beim Zusammenfassen der Werte für die Antwortmöglichkeiten 5 und 4 erreichen dagegen die folgenden Aussagen vergleichsweise geringe Werte: „Nützlicher als mündliche Kommunikation sind Lesen und Schreiben“ (34,5 %) sowie „Künstliche Intelligenz ist für das Deutschlernen hilfreich“ (39,8 %) (Abb. 24a).

In der vorherigen Erhebung (2014) erreichten die folgenden Aussagen vergleichsweise hohe Werte: „Um Deutsch zu lesen und zu schreiben, ist Grammatikwissen effektiv“ (72,0 %), „Um Fortschritte in Deutsch zu machen, muss man die grammatischen Regeln lernen“ (63,9 %), „Für das Deutschlernen ist es wichtig, dass die Lehrperson die Grammatik und den Wortschatz erklärt“ (61,1 %) sowie „Ich möchte in den Ländern, in denen Deutsch gesprochen wird, Freunde haben und mich mit vielen Leuten austauschen“ (58,7 %).

Dagegen erreichten die folgenden Aussagen vergleichsweise geringe Werte: „Nützlicher als mündliche Kommunikation sind Lesen und Schreiben“ (15,9 %), „Im Unterricht sollte erst die Lehrkraft erklären und dann viel einzeln gearbeitet werden“ (18,9%), „Im Unterricht sollte man Grammatikregeln etc. selbst entdecken und darüber nachdenken“ (25,3%), „Im Unterricht sollten die Erklärungen der Lehrkraft im Mittelpunkt stehen“ (26,8%) sowie „Ich lerne nicht, um Deutsch zu gebrauchen, sondern um mein Wissen zu erweitern“ (29,3%).

Abb. 24a: Ansichten über die deutsche Sprache

Betrachtet man die Durchschnittswerte der einzelnen Items, so zeigen die Aussagen „Um Deutsch zu lesen und zu schreiben, ist Grammatikwissen effektiv“ (4,15) und „Um Fortschritte in Deutsch zu machen, muss man die grammatischen Regeln lernen“ (4,01) hohe Werte über 4,0. Diese Items weisen eine relativ geringe Standardabweichung auf, was darauf hindeutet, dass die Meinungen der Lernenden hierzu relativ einheitlich sind. Im Gegensatz dazu zeigen die Aussagen „Nützlicher als mündliche Kommunikation sind Lesen und Schreiben“ (3,16), „Im Unterricht sollte erst die Lehrkraft erklären und dann viel einzeln gearbeitet werden“ (3,25) und „KI ist beim Deutschlernen hilfreich“ (3,27) vergleichsweise niedrigere Durchschnittswerte (Abb. 24b).

In der vorherigen Erhebung (durchgeführt im Jahr 2014) erzielte die Aussage „Um Deutsch zu lesen und zu schreiben, ist Grammatikwissen effektiv“ mit 4,00 ebenfalls einen hohen Wert. Demgegenüber lagen die Werte für „Im Unterricht sollte erst die Lehrkraft erklären und dann viel einzeln gearbeitet werden“ (2,73), „Nützlicher als mündliche Kommunikation sind Lesen und Schreiben“ (2,74), „Im Unterricht sollte man Grammatikregeln etc. selbst entdecken und darüber nachdenken“ (2,92) und „Im Unterricht sollten die Erklärungen der Lehrkraft im Mittelpunkt stehen“ (2,99) unter 3,0.

Abb. 24b: Ansichten über die deutsche Sprache: Mittelwert und Standardabweichung

	Mittelwert	Standard-abweichung
Um Deutsch zu lesen und zu schreiben, ist Grammatikwissen effektiv.	4,15	0,851
Um Fortschritte in Deutsch zu machen, muss man die grammatischen Regeln lernen	4,01	0,903
Ich möchte die Kultur der deutschsprachigen Länder sowie Filme und Bücher verstehen.	3,99	0,978
Für die mündliche Kommunikation ist Grammatikwissen effektiv.	3,91	0,890
Für das Deutschlernen ist es wichtig, dass die Lehrperson die Grammatik und den Wortschatz erklärt.	3,89	0,953
Ich möchte in den Ländern, in denen Deutsch gesprochen wird, Freunde haben und mich mit vielen Leuten austauschen.	3,85	1,077
Im Unterricht sollte es viel Partnerarbeit und Gruppenarbeit geben.	3,82	1,038
Um Fortschritte in Deutsch zu machen sind Videos und CDs effektiv.	3,81	0,916
Auf Deutsch kommunizieren zu können ist nötig.	3,72	1,046
Um in deutscher Kommunikation Fortschritte zu machen, muss man Unterricht bei MuttersprachlerInnen haben.	3,59	1,059
Deutsch zu können, bedeutet ins Japanische übersetzen zu können.	3,58	1,127
Ich lerne nicht, um Deutsch zu gebrauchen, sondern um mein Wissen zu erweitern	3,49	1,052
Im Unterricht sollte man Grammatikregeln etc. selbst entdecken und darüber nachdenken.	3,41	1,073
Im Unterricht sollten die Erklärungen der Lehrkraft im Mittelpunkt stehen.	3,39	1,067
KI ist beim Deutschlernen hilfreich.	3,27	1,067
Im Unterricht sollte erst die Lehrkraft erklären und dann viel einzeln gearbeitet werden.	3,25	1,130
Nützlicher als mündliche Kommunikation sind Lesen und Schreiben.	3,16	1,061

Die Antworten auf die oben genannten 16 Fragen zur Meinung der Lernenden über die deutsche Sprache wurden statistisch mittels Faktorenanalyse untersucht, um potenzielle gemeinsame Einflussfaktoren zu identifizieren. Dabei konnten die folgenden drei Faktoren ermittelt werden:

1. **„Explizites Grammatiklernen“** (z. B. „Um Deutsch zu lesen und zu schreiben, ist Grammatikwissen effektiv“, „Um Fortschritte in Deutsch zu machen, muss man die grammatischen Regeln lernen“, „Für die mündliche Kommunikation ist Grammatikwissen effektiv.“).
2. **„Anwendungsbezogenes Lernen“** (z. B. „Ich möchte in den Ländern, in denen Deutsch gesprochen wird, Freunde haben und mich mit vielen Leuten austauschen“, „Um in deutscher Kommunikation Fortschritte zu machen, muss man Unterricht bei MuttersprachlerInnen haben.“, „Auf Deutsch kommunizieren zu können ist nötig.“).
3. **„Lernen durch lehrkraftzentrierte Wissensvermittlung“** (z. B. „Im Unterricht sollten die Erklärungen der Lehrkraft im Mittelpunkt stehen.“, „Im Unterricht sollte erst die Lehrkraft erklären und dann viel einzeln gearbeitet werden.“, „Ich lerne nicht, um Deutsch zu gebrauchen, sondern um mein Wissen zu erweitern“).

Ein Vergleich der Mittelwerte dieser drei Faktoren ergab, dass *„Explizites Grammatiklernen“* (3,99) und *„Anwendungsbezogenes Lernen“* (3,80) relativ hohe Werte aufwiesen. Dies entspricht dem

Trend der vorherigen Erhebung und zeigt, dass die Lernenden einerseits den Erwerb von Grammatikkenntnissen für den Fortschritt im Deutschen als effektiv erachten und andererseits ein Interesse daran haben, Deutsch praktisch für die Kommunikation zu nutzen.

Der Faktor *„Lernen durch lehrkraftzentrierte Wissensvermittlung“* lag in der vorherigen Erhebung mit 2,95 unter 3,0. Auch in der aktuellen Untersuchung war dieser Faktor der niedrigste, erreichte jedoch mit 3,37 einen Wert über 3,0 (Abb. 24c).

Abb. 24c: Ansichten über die deutsche Sprache：Mittelwerte und Standardabweichungen der grundlegenden Faktoren

	Mittelwert	Standard-abweichung
Faktor „Explizites Grammatikwissen“	3,99	0,744
Faktor „Anwendungsorientiertes Lernen“	3,80	0,744
Faktor „Lernen durch lehrkraftzentrierte Wissensvermittlung“	3,37	0,779

Der Zusammenhang mit Frage 23 (Bevorzugte Lerninhalte im Deutschunterricht)

Mit einer Korrelationsanalyse wurde untersucht, ob sich zwischen den von den Lernenden favorisierten Lerninhalten und ihren Meinungen bei Frage 23 ein Zusammenhang feststellen lässt. Diese Analyse verdeutlichte, dass jene Befragten, die Wert auf die aktive Anwendung des Gelernten legen (Faktor „anwendungsbezogenes Lernen“), tendenziell den Faktor „gesprochene Sprache“ wie alltägliches Deutsch und globales Hörverstehen als Unterrichtsinhalte bevorzugen (Korrelationskoeffizient: .597**). Darüber hinaus zeigt sich die Tendenz, dass sich diese Lernenden Aktivitäten wie Diskutieren und Präsentieren (Faktor „aktive Anwendung“) (Korrelationskoeffizient: .650**） und Medientexte (Faktor „aktuelle Informationen“) als Unterrichtsinhalte wünschen (Korrelationskoeffizient: .610**).

Ein anderer Zusammenhang ergibt sich bei Lernenden, die den Aussagen zustimmen wie „Um Fortschritte in Deutsch zu machen, muss man die grammatischen Regeln lernen“ (Faktor „explizites Grammatiklernen“). Bei dieser Gruppe ist zugleich die Wahrscheinlichkeit hoch, dass sie zum Faktor „geschriebenes Deutsch“ tendieren (Korrelationskoeffizient: Wissensvermittlung“ .643**). Auch zwischen den Faktoren „Lernen durch lehrkraftzentrierte Wissensvermittlung“ und „geschriebenes Deutsch“ kann eine Korrelation beobachtet werden (Korrelationskoeffizient: .499**). In der aktuellen Untersuchung zeigte sich zudem, dass „Lernen durch lehrkraftzentrierte Wissensvermittlung“ ebenfalls mit einem Wunsch nach Medientexten als Unterrichtsinhalten (Korrelationskoeffizient: .411**) und aktiver Anwendung (Korrelationskoeffizient: .437**) korreliert.

(**$p < .01$)

III Hochrechnung der Zahl der Deutschlernenden

1 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Universitäten

Basierend auf den Zahlen zu den Deutschlernenden sowie den Studierendenzahlen an den jeweiligen Universitäten, die im Rahmen der Untersuchung zur Lage von Deutsch an japanischen Bildungsinstitutionen (Basisinformationen) erhoben wurden, sowie den Angaben zur Gesamtzahl der Lernenden, die von den Institutionen auf ihren Webseiten einsehbar sind, wurden Hochrechnungen zur Gesamtzahl der Deutschlernenden an Universitäten angestellt. Diese basieren auf folgenden Berechnungsverfahren.

In der Untersuchung wurden zunächst möglichst genaue Angaben zur Zahl der Deutschlernenden auf Fakultätsebene erhoben. Die eingegangenen Antworten wurden einzeln überprüft und dahingehend kategorisiert, ob sie sich auf einzelne Fakultäten oder auf mehrere gemeinsam bezogen.

Anschließend wurden mittels unserer Liste aller Bildungsinstitutionen mit Deutschunterricht für Universitäten mit bzw. ohne Rückmeldung die folgenden Hochrechnungen durchgeführt.

[A] Rückmeldung zur Zahl der Deutschlernenden vorhanden
Schritt 1: Universitäten mit Angaben für *alle* Fakultäten

- Die angegebenen Zahlen der Deutschlernenden der einzelnen Fakultäten wurden summiert (A).
- Die Summen A aller Universitäten, für die vollständige Angaben vorlagen, wurden zusammengerechnet, um die Gesamtzahl aller Deutschlernenden (B) zu erhalten.
- Für jede dieser Universitäten wurde mittels der Gesamtzahl der jeweiligen Deutschlernenden (A) und der öffentlich einsehbaren Gesamtstudierendenzahl die Deutschlernendenquote (C) für jede Universität berechnet.

Wenn es sich bei den Rückmeldungen eindeutig nicht um die tatsächliche Lernendenzahl, sondern um die addierte Summe aller Kursbelegungen handelte (z. B. wenn die Zahl der Deutschlernenden höher war als die veröffentlichte Gesamtstudierendenzahl), wurde versucht, den Wert durch Vergleich mit den Angaben anderer Fakultäten derselben Universität zu korrigieren. War dies nicht möglich, wurden Durchschnittswerte vergleichbarer Universitäten, zu denen vollständige Antworten vorlagen, zur Korrektur herangezogen. Gleiches galt auch für die im Folgenden beschriebenen Schritte 2 und 3, sofern dort entsprechende Auffälligkeiten auftraten.

Schritt 2: Universitäten mit Angaben für *einen Teil* der Fakultäten

- Es wurde die Zahl der Deutschlernenden an Fakultäten, zu denen Rückmeldungen vorlagen (D), ermittelt, und deren Anteil im Verhältnis zur öffentlich einsehbaren Gesamtstudierendenzahl an diesen Fakultäten (E) berechnet.
- Anschließend wurde die Quote (E) auf die Gesamtstudierendenzahlen der Fakultäten, für die keine Rückmeldungen vorlagen, übertragen, und somit die geschätzten Studierendenzahlen (F) für diese Fakultäten ermittelt.
- Durch Addition der Werte (D) und (F) wurde die geschätzte Gesamtzahl der Deutschlernenden an dieser Universität (G) ermittelt.

- Das gleiche Verfahren wurde auf alle Universitäten dieser Kategorie angewandt. Alle Werte (G) wurden addiert und somit die Gesamtsumme der Deutschlernenden an Universitäten, für die nur teilweise Daten zu den Deutschlernendenzahlen vorlagen, (H) ermittelt.
- Für alle diese Universitäten wurde schließlich mittels des Wertes (G) und der öffentlich einsehbaren Gestamtstudierendenzahl die Deutschlernendenquote der jeweiligen Universität (I) berechnet.

Schritt 3: Universitäten mit *zusammengefassten*, fakultätsübergreifenden Angaben

- Die rückgemeldete Gesamtzahl aller Deutschlernenden an der gesamten Universität wurde so übernommen (J).
- Die Addition der Einzelwerte (J) ergab die Gesamtzahl der Deutschlernenden für diese Kategorie (K).
- Es wurde wiederum mittels des Wertes (J) und der öffentlich einsehbaren Gesamtstudierendenzahl die Deutschlernendenquote für jede Universität (L) berechnet.

Aus der Summe von (B), (H) und (K) ergibt sich die geschätzte Gesamtzahl der Deutschlernenden an Universitäten, für die Zahlen vorlagen (M).

[B] Rückmeldung zur Zahl der Deutschlernenden nicht vorhanden

Schritt 4: Universitäten ohne Fragebogenrücklauf

- Hierfür wurden die in [A] errechneten Deutschlernendenquoten genutzt.
- Die Deutschlernendenquoten an Universitäten, zu denen Rückmeldungen vorlagen, weisen eine große Streuung auf (Minimum: 0 %, Maximum: 42,7 %). Daher wurde beschlossen, den Median und nicht den Mittelwert als Referenzwert für die weiteren Hochrechnungen zu verwenden.
- Die oben errechneten Werte (C) (I) (L) (Deutschlernendenquoten, gemessen an der Gesamtzahl der Studierenden an jeder Universität, zu der Rückmeldungen eingegangen waren) wurden als Liste aufgeschlüsselt, und der sich daraus ergebende Median beträgt 5,3%.
- Dieser Median wurde mittels der Summe der öffentlich einsehbaren Gesamtzahlen an Studierenden an Universitäten, zu denen keine Rückmeldungen vorlagen, multipliziert. So ergab sich die Hochrechnung der Deutschlernendenzahlen an diesen Universitäten (N).

[C] Institute für Germanistik und vergleichbare Studiengänge

Schritt 5: Rückmeldungen waren vorhanden

- Die Zahl des jeweiligen Fachbereichs wurde direkt übernommen (O). Wenn jedoch davon ausgegangen werden konnte, dass diese Zahl in (C) enthalten war, wurde der Wert bei (C) abgezogen, um eine doppelte Zählung zu vermeiden.

Schritt 6: Rückmeldungen waren nicht vorhanden

- Es wurden die Zahlen verwendet, die auf den Webseiten der Universitäten veröffentlicht wurden (P).

Die Gesamtzahl an Deutschlernenden an Instituten für Germnaistik und vergleichbaren Studiengängen (Q) ergab sich aus der Summe von (O) und (P).

Schritt 7: Berechnung

Abschließend wurden die oben genannten Werte (M), (N) und (Q) addiert und die geschätzte Gesamtzahl der Deutschlernenden an den Universitäten in ganz Japan ermittelt.

Die Hochrechnungen schlüsseln sich wie folgt auf:

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Universitäten, zu denen Rückmeldungen vorlagen:
= 87.872

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Universitäten, zu denen keine Rückmeldungen vorlagen:
= 51.333

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Instituten für Germanistik und vergleichbaren Studiengängen:
= 4.352

<u>geschätzte Zahl der Deutschlernenden an allen Universitäten = 143.557</u>

2 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Kurzzeituniversitäten

Die Berechnung der Lernendenzahlen an Kurzzeituniversitäten erfolgte nach dem in Abschnitt 1 vorgestellten Verfahren für die Universitäten.

Bei Schritt 4 ergab sich ein Median von 4,0 %. Dieser Wert bildete die Grundlage für die Hochrechnungen für jene Kurzzeituniversitäten, für die keine Angaben vorlagen.

Die Hochrechnungen sehen wie folgt aus:

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Kurzzeituniversitäten, zu denen Rückmeldungen vorlagen:
= 189

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Kurzzeituniversitäten, zu denen keine Rückmeldungen vorlagen:
= 308

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an allen Kurzzeituniversitäten = 497

3 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Technischen Fachhochschulen

Die Berechnung der Lernendenzahlen an Technischen Fachhochschulen erfolgte ebenfalls nach dem in Abschnitt 1 vorgestellten Verfahren für die Universitäten.

Bei der Gesamtzahl der eingeschriebenen Lernenden sind die Studierenden des Aufbaukurses (*senkōka*) inbegriffen.

Für die beiden Schulen mit zwei Standorten wurden die Lernendenzahlen für beide Standorte addiert, d. h. die gesamte Schule als Einheit in die Bewertung einbezogen.

Bei Schritt 4 ergab sich ein Median von 6,6 %. Dieser Wert bildete die Grundlage für die Hochrechnungen für jene Technischen Fachhochschulen, für die keine Angaben vorlagen.

Die Hochrechnungen sehen wie folgt aus:

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Technischen Fachhochschulen, zu denen Rückmeldungen vorlagen:
= 1.362

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Technischen Fachhochschulen, zu denen keine Rückmeldungen vorlagen:
= 1.311

<u>geschätzte Zahl der Deutschlernenden an allen Technischen Fachhochschulen = 2.673</u>

4 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Oberschulen

Die Berechnung der Lernendenzahlen an Oberschulen erfolgte ebenfalls nach dem in Abschnitt 1 vorgestellten Verfahren für die Universitäten.

Bei Schritt 4 ergab sich ein Median von 2,0 %. Dieser Wert bildete die Grundlage für die Hochrechnungen für jene Oberschulen, für die keine Angaben vorlagen.

Die Hochrechnungen sehen wie folgt aus:

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Oberschulen, zu denen Rückmeldungen vorlagen:
= 1.561

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an Oberschulen, zu denen keine Rückmeldungen vorlagen:
= 1.184

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an allen Oberschulen = 2.745

5 Geschätzte Zahl der Deutschlernenden an allen landesweiten Bildungsinstitutionen ab der Sekundarstufe II

Durch Addition der geschätzten Deutschlernendenzahlen an allen Universitäten, Kurzzeituniversitäten, Technischen Fachhochschulen und Oberschulen mit Deutschkursen in Japan lässt sich die geschätzte Gesamtzahl der Deutschlernenden im japanischen Bildungssystem ab der Sekundarstufe II ermitteln.

Die Berechnung ergab folgendes Ergebnis:

geschätzte Zahl der Deutschlernenden an japanischen Bildungsinstitutionen ab der Sekundarstufe II: = 149.472

IV Anhang

1. Anschreiben zur Bitte um Mitarbeit

ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査（教育機関向け）

ご協力のお願い

2024 年 5 月

日本独文学会会長　小黒康正

時下ますますご清祥のこととお慶び申し上げます。

この度、日本独文学会では、日本の大学・短期大学・高等専門学校・高等学校におけるドイツ語教育の現状を把握すべく、アンケート調査を実施することにいたしました。ドイツ語教育の将来のあり方を考えるためには、まずは現状の正確な認識が不可欠ですが、現在、ドイツ語の学習者数や教員数をはじめとして各教育機関でのカリキュラムなど、ドイツ語教育の実態は十分に明らかにされているとは言いがたい状況にあります。日本独文学会では、各教育機関でのドイツ語教育の実態について信頼のおけるデータを持つことは、今後の教育改善に向けた議論の基盤となる共通認識を獲得するうえで喫緊の課題と考えており、今回皆様方のご協力を賜りたく、お願いする次第です。

お送りした調査票は、「基本情報」を問うものと「詳細情報」を問うものの２部構成になっています。「基本情報」につきましては、ドイツ外務省が実施しているドイツ語教育実態調査にも関わるものであり、Goethe-Institut からの依頼を受けております。重要な統計情報の提供にぜひともご協力をお願いいたします。「詳細情報」は、2012 年に日本独文学会が実施したものと同様の調査です。こちらもぜひご協力いただければ幸いです。

調査票から得られたデータはすべて統計的に処理し、本調査以外の目的には使用いたしません。また、ご回答の内容から個人・組織が特定されることはありませんので、何卒ご協力をお願い申し上げます。

ご回答は、２０２４年７月７日（日）までに、別紙記載の Google フォームにてお願い申し上げます。

なお、本調査の結果は後日報告書としてとりまとめ、日本独文学会のホームページにて公表する予定です。

お問い合わせ先：日本独文学会　ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査委員会

E-mail: chousa23-open@jgg.jp

〒170-0005　東京都豊島区南大塚 3-34-6 南大塚エースビル 603

URL: https://www.jgg.jp

ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査（教員・学習者向け）

ご協力のお願い

2024 年 5 月

日本独文学会会長　小黒康正

時下ますますご清祥のこととお慶び申し上げます。

この度、日本独文学会では、日本の大学・短期大学・高等専門学校・高等学校におけるドイツ語教育の現状を把握すべく、ドイツ語教員・学習者を対象としたアンケート調査を実施することにいたしました。ドイツ語教育の実態について信頼のおけるデータを持つことは、今後の教育改善に向けた議論の基盤となる共通認識を獲得するうえで喫緊の課題と考えております。何卒、皆様方のご協力を賜りたく、お願いする次第です。

今回、皆様のお手元には二種類の調査票（教員向け・学習者向け）をお届けしております。

教員向け調査票は、貴学で**ドイツ語の授業を担当されている先生**に回答いただければ幸いに存じます。

学習者向け調査票は、**教員向け調査票にご回答いただいた先生が担当されているクラスの学習者**の方に回答いただきますよう、お願い申し上げます。

調査票から得られたデータはすべて統計的に処理しますので、ご回答いただいた内容から個人・組織が特定されることはありません。また調査により得られたデータは、本調査以外の目的には一切使用いたしません。

ご回答は、**２０２４年６月３０日（日）までに、**Google フォームにてお願い申し上げます。

本調査の結果は後日報告書としてとりまとめ、日本独文学会のホームページにて公表する予定です。

お問い合わせ先：日本独文学会　ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査委員会

E-mail: chousa-open@jgg.jp

〒170-0005　東京都豊島区南大塚 3-34-6 南大塚エースビル 603

URL: http://www.jgg.jp

2. Anweisungen zum Ausfüllen des Fragebogens

【回答にあたってのお願い】

大学所属の方へ

◆ **学部ごとに１通の調査票をお送りしています**。受け取られた方は、質問文にある**「あなたの所属する機関」**を**「封筒の宛名の学部」**と解してご回答ください。
学部に複数のキャンパスがあり、受け取られた方の部署だけでは回答が難しい場合は、たいへんお手数をおかけしますが、他キャンパスの関係部署の方とご協力・ご調整のうえ、ご回答ください。

◆ 独語独文学系・ドイツ学系の学科・専攻がある大学には、別途、調査票を１通お送りしています。受け取られた方は、質問文にある**「あなたの所属する機関」**を**「ご自分の所属する独語独文学系・ドイツ学系の学科・専攻」**と解してご回答ください。

◆ 複数の学部のドイツ語を統括する組織（外国語教育センターや全学教育機構、外国語学部などの一部の学部）があり、**受け取られた方の学部ではご回答できない場合**、たいへんお手数をおかけしますが、**統括する組織（外国語教育センターや全学教育機構、外国語学部など一部の学部）の方とご協力・ご調整のうえ、「封筒の宛名の学部」についてご回答ください。**その際、質問文にある**「あなたの所属する機関」**は**「当該の学部」**と解してご回答ください。

短期大学所属の方へ

◆ 調査票を受け取られた方は、質問文にある**「あなたの所属する機関」**を**「ご自分の所属する短期大学」**と解してご回答ください。

高等専門学校・高等学校所属の方へ

◆ 調査票を受け取られた方は、質問文にある**「あなたの所属する機関」**を**「ご自分の所属する学校」**と解してご回答ください。

【教育機関向けアンケート（**基本情報**）回答のためのガイドライン】

【回答にあたってのお願い】のページにある注意事項をよくお読みのうえ、ご回答ください。

- 宛名に異なる学部名が記された封筒を複数受け取られた方は、学部ごとに回答を入力していただくことになりますが、入力内容がすべて同じである場合、または学部ごとに分けて回答することが困難な場合は、複数の学部について（または大学全体について）まとめてご回答ください。
- 宛名に異なる学部名が記された封筒を複数受け取られた方で、学部ごとに分けて回答していただく場合は、１行目に「教務ご担当者様へ」と記された紙の裏面にある【Google フォームの入力について】をごらんいただくと、同じことを何度も入力する手間が省けますので、ご参照ください。

＜問１＞
- 封筒の宛名が「〇〇大学△△学部」と記されている場合は「大学（学部）」に、封筒の宛名が「〇〇大学△△学部　独語独文学専攻／ドイツ学科／ドイツ語圏文化専修」などと記されている場合は、「大学（独語独文学系・ドイツ学系の学科・専攻）」にチェックしてください。

以下、問１で「大学（学部）」と回答した方は当該学部の現状について、「大学（独語独文学系・ドイツ学系の学科・専攻）」と回答した方は当該専攻・学科・専修等の現状についてご回答ください。

＜問１−１＞
- 「対象の学部」とは、封筒の宛名にある学部を指します。
- 複数の領域にまたがる学部の場合は、もっとも近い学系を１つだけ選び、チェックしてください。どうしても１つに特定できない場合は、「その他」にチェックし、学部名称を記入してください。

＜問２＞
- 数字は概数でかまいません。
- 問１で「大学（学部）」と回答した方は、当該学部の専任教員全体の数を記入してください。
- 問１で「大学（独語独文学系・ドイツ学系の学科・専攻）」と回答した方は、「独語独文学専攻」「ドイツ学科」「ドイツ語圏文化専修」等の専任教員全体の数を記入してください。
- ＡＬＴは非常勤講師にカウントしないでください。

＜問３＞
- 数字は概数でかまいません。
- 問１で「大学（学部）」と回答した方は、当該学部に所属するドイツ語担当教員数を記入してください。「非常勤教員」については、たとえ他学部や外国語教育を統括するセンター等に所属していても、当該学部のドイツ語授業を担当している場合には、その数も算入してください。
- 日本語母語話者でもドイツ語母語話者でもない教員については、「日本語母語話者教員相当」としての採用か「ドイツ語母語話者教員相当」としての採用かを基準に、近い方をチェックしてください。

＜問４＞
- ここでいう「在学者・在校生」とは、ドイツ語履修者だけでなく、すべての在学者・在校生を指します。問１で「大学（学部）」と回答した方は、当該学部の在籍者総数を記入してください。
- 問１で「大学（独語独文学系・ドイツ学系の学科・専攻）」と回答した方は、「独語独文学専攻」「ドイツ学科」「ドイツ語圏文化専修」等の在籍者総数を記入してください。
- 問１で「高等専門学校」と回答した方は、「専攻科１年生」「専攻科２年生」を含めた在籍者総数を記入してください。

＜問５＞
- 外国語教育センターなど全学のドイツ語授業を統括している組織があり、そこで提供している外国語科目を履修させるシステムの大学の場合は、これらの科目を「学生・生徒が履修することのできる外国語科目」と考えてご回答ください。ただし、他学部・他機関で開講されている外国語科目を「自由科目」等として履修できるような場合は、この質問で問われている外国語科目には該当しないと考えてください。

＜問６＞

- 問１で「大学（学部）」と回答した方は、回答の対象としている学部に属する学生の履修者数をご記入ください。複数の学部を対象として回答している場合は、合計数を記してください。なお、同一の学生が複数の科目を履修し重複があるために実数での把握が難しい場合は、延べ人数をご記入ください。
- 外国語教育センターなど全学の外国語授業を統括している組織があり、学部では人数が把握できない場合は、回答の対象としている学部の履修者数の合計を記入してください。
- 短期大学・高等専門学校・高等学校の場合は、全体の履修者数をご記入ください。

＜問７＞

- 問１で「大学（学部）」と回答した方は、回答対象の学部において、学外のドイツ語検定試験の受験をすすめているかどうかをご回答ください。

＜問８＞

- 学外のドイツ語検定試験合格を、教員が個人で便宜的に単位として認めるのではなく、正式に単位として認める制度があるかどうかを問うています。
- 問１で「大学（学部）」と回答した方は、回答対象の学部でそうした制度があるかどうかをご回答ください。

＜問９＞

- ここでいう「外国語教育に関する研修」には、ＦＤ研修会のようなものも含まれます。
- サバティカル（研究休暇）、在外研修、大学・学校派遣による留学などは含みません。

【教育機関向け（**詳細情報**）回答のためのガイドライン】

【回答にあたってのお願い】のページにある注意事項をよくお読みのうえ、ご回答ください。

- すべての質問が「回答必須」ではありません。答えられる質問のみご回答ください。
- 宛名に異なる学部名が記された封筒を複数受け取られた方は、学部ごとに回答を入力していただくことになりますが、入力内容がすべて同じである場合、または学部ごとに分けて回答することが困難な場合は、複数の学部について（または大学全体について）まとめてご回答ください。
- 宛名に異なる学部名が記された封筒を複数受け取られた方で、学部ごとに分けて回答していただく場合は、１行目に「教務ご担当者様へ」と記された紙の裏面にある【Google フォームの入力について】をごらんいただくと、同じことを何度も入力する手間が省けますので、ご参照ください。

＜問２＞
- 卒業に最低必要な「外国語」の総単位数を問うています。「ドイツ語」の単位ではないのでご注意ください。
- 大学の独語独文学系・ドイツ学系の学科・専攻の場合は、いわゆる「外国語」の単位だけでなく専門科目の単位として設置されているドイツ語科目も含めてご回答ください。

＜問４＞
- 大学（学部）の場合は、当該学部の学生を対象として開講されているクラスの数をご回答ください。
- 複数の学部についてまとめて回答する場合は、対象の学部に関わるクラスの合計数をご記入ください。
- 短期大学・高等専門学校・高等学校の場合は、全体のクラス数をご記入ください。

＜問５＞
- 大学（学部）の場合は、当該学部に属する学生のドイツ語履修者数をご記入ください。同一の学生が複数の科目を履修し重複があるために実数での把握が難しい場合は、延べ人数をご記入ください。
- 外国語教育センターなど全学の外国語授業を統括している組織があり、学部では人数が把握できない場合は、統括する組織の方とご協力のうえ、当該学部に属する学生の人数についてご回答ください。
- 短期大学・高等専門学校・高等学校の場合は、ドイツ語全体の履修者数をご記入ください。

＜問６＞
- 科目名にしたがって選択してください。科目名が「ドイツ語」の場合は「総合」を選択してください。ただし、科目名が「ドイツ語」でも、内容が文法に指定されている場合は、「文法」を選択してください。なお、「ドイツ語科目」はいわゆる「ドイツ語の授業」を指し、ドイツ語圏文化について日本語で講義するような科目は含みません。
- 「異文化学習」とは学習者の変容（受講後、異文化に対する開かれた態度を取るようになるなど）に重点を置いた授業を指します。

＜問７＞
- すべての教室に当該の機器・設備が備えられていなくても、そうした機器・設備を使用できる部屋がドイツ語の授業で使用可能であれば、選択してください。

＜問９＞
- 大学・短期大学の場合は、海外ドイツ語研修制度の提供主体が学部単位でなくても、当該学部に所属する学生が学内の海外ドイツ語研修制度を利用することができる場合には、「自分の所属する機関にはないが、学内の他の機関にはある」に加えて、該当するものを適宜選択してください。

＜問１０＞
- オンラインによるものでも、正式に単位として認めている場合は「ある」と回答してください。
- 海外でのドイツ語学習を、教員が個人で便宜的に単位として認めるのではなく、正式に単位として認める制度があるかどうかを問うています。
- 大学（学部）の場合は、当該学部でそうした制度があるかどうかをご回答ください。

＜問１１＞
- ここでいう「学生・生徒に対してドイツ語の履修を促すための特別な宣伝活動」は、ドイツ語履修を促すガイダンスの開催や特別な冊子の配付など、ドイツ語履修者を増やすために特別に行う宣伝活動を指します。

3. Fragebögen

ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査（教育機関向け：基本情報）

本調査は、日本の大学・短期大学・高等専門学校・高等学校におけるドイツ語教育の現状を把握することを目的として、日本独文学会が行うものです。ご協力に感謝いたします。
お答えの際は、以下の点にご留意ください。

１．回答の際は、指示に従って、選択肢が用意されている場合には該当の箇所にチェックしてください。また、数字を記入する箇所では、半角英数字を用いてください。
２．回答欄が空白にならないようにしてください。たとえば問２において、あなたの学校に「専任教員（任期なし）」がいない場合、回答欄には「0」を書き入れてください。
３．質問文にある「あなたの所属する機関」の定義は、同封した依頼状（「ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査（教育機関向け）」ご協力のお願い）の裏面に記されていますので、それにしたがってご回答ください。

日本独文学会　ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査委員会
問い合わせ先：chousa23-open[AT]jgg.jp（[AT]は@に置き換えてください）

回答に先立ち、封筒の宛名ラベルに印字された４ケタの数字をお書きください。（半角英数字）
複数の学部についてまとめて回答する場合は、４ケタの数字をコンマで区切って列挙してください。

例）1521, 1523

（　　）

問１　該当する教育機関の種別を選び、チェックしてください。

☐　大学（学部）
☐　大学（独語独文学系・ドイツ学系の学科・専攻）
☐　短期大学
☐　高等専門学校
☐　高等学校

（問１で「大学（学部）」と回答した方におたずねします。）
問１－１　対象の学部は次のどの系統ですか。あてはまるものを選び、チェックしてください。「その他」を選んだ方は具体的に記入してください。（複数回答可、領域の異なる複数の学部について回答する場合はすべてにチェック）

☐　人文科学系（文学、歴史、心理など）
☐　社会科学系（法学、経済、経営など）
☐　外国語学系
☐　教育学系（教育学部、教員養成）
☐　自然科学・理学系（数学、化学、物理、生物）
☐　工学・農水産系
☐　総合政策・情報・環境科学系
☐　教養・地域・国際文化系
☐　芸術系
☐　医・歯学系、薬学・看護系
☐　家政学・生活科学系
☐　その他【　　】

（問１で「大学（学部）」と回答した方におたずねします。）

問１－２　あなたの大学には、外国語教育センターや全学教育機構など、複数の学部のドイツ語を統括する組織がありますか。

□　ある　　□　ない

（問１－２で「ある」と回答した方におたずねします。）

問１－２－１　当該組織（外国語教育センターや全学教育機構など）に専任として籍を置く**ドイツ語教員（任期なし）**は何名いますか。該当する教員がいない場合は、「０」を記入してください。数字のみ記入してください。

（　　）人

問１－２－２　当該組織（外国語教育センターや全学教育機構など）に専任として籍を置く**ドイツ語教員（任期つき）**は何名いますか。該当する教員がいない場合は、「０」を記入してください。数字のみ記入してください。

（　　）人

【全ての方におたずねします。】

問２−１　あなたの所属する機関には、**専任教員（任期なし）**は何名いますか。ここでいう専任教員とは、ドイツ語担当の専任教員だけでなく、あらゆる専門領域を含む専任教員を指します。数字のみ記入してください。

（　　）人

問２−２　あなたの所属する機関には、**専任教員（任期つき）**は何名いますか。ここでいう専任教員とは、ドイツ語担当の専任教員だけでなく、あらゆる専門領域を含む専任教員を指します。いない場合は、「０」を記入してください。数字のみ記入してください。

（　　）人

問３−１　あなたの所属する機関には、**ドイツ語を担当する専任教員（任期なし・日本語母語話者）**は何名いますか。該当するタイプのドイツ語教員がいない場合は、「０」を記入してください。数字のみ記入してください。

（　　）人

問３−２　あなたの所属する機関には、**ドイツ語を担当する専任教員（任期なし・ドイツ語母語話者）**は何名いますか。該当するタイプのドイツ語教員がいない場合は、「０」を記入してください。数字のみ記入してください。

（　　）人

問３−３　あなたの所属する機関には、**ドイツ語を担当する専任教員（任期つき・日本語母語話者）**は何名いますか。該当するタイプのドイツ語教員がいない場合は、「０」を記入してください。数字のみ記入してください。

（　　）人

問３−４　あなたの所属する機関には、**ドイツ語を担当する専任教員（任期つき・ドイツ語母語話者）**は何名いますか。該当するタイプのドイツ語教員がいない場合は、「０」を記入してください。数字のみ記入してください。

（　　）人

問３−５　あなたの所属する機関には、**ドイツ語を担当する非常勤教員（日本語母語話者）**は何名いますか。該当するタイプのドイツ語教員がいない場合は、「０」を記入してください。数字のみ記入してください。

（　　）人

問３−６　あなたの所属する機関には、**ドイツ語を担当する非常勤教員（ドイツ語母語話者）**は何名いますか。該当するタイプのドイツ語教員がいない場合は、「０」を記入してください。数字のみ記入してください。

（　　）人

問４　あなたの所属する機関の在学者・在校生は何名ですか。**2024年５月の時点**での人数をお答えください。数字のみ記入してください。

在学者　　（　　）人

【問１で「大学（独語独文系・ドイツ学系の学科・専攻）」と回答した方は、ここで回答終了です】

問５　あなたの所属する機関では、学生・生徒が履修することのできる外国語科目として、どのような科目が開講されていますか。開講されているものすべてにチェックしてください。「その他」を選んだ方は具体的に記入してください。

- ☐ 英語
- ☐ ドイツ語
- ☐ フランス語
- ☐ スペイン語
- ☐ 中国語
- ☐ 韓国・朝鮮語
- ☐ イタリア語
- ☐ ロシア語
- ☐ ポルトガル語
- ☐ マレー・インドネシア語
- ☐ アラビア語
- ☐ その他【　　】

問６　あなたの所属する機関におけるドイツ語科目の合計履修者数は何名ですか。2024年５月の時点（履修者数が確定した時点）での人数をお答えください。概数でかまいません。数字のみ記入してください。いない場合は、「０」を記入してください。

（　　）人

問７　組織として、学外のドイツ語検定試験の受験をすすめていますか。すすめている場合、どの試験をすすめていますか。（複数回答可、ただしその他の試験がある場合は「その他」に具体的に記入してください。）

☐　ドイツ語技能検定試験（独検）
☐　Goethe-Institut の検定試験
☐　オーストリア政府公認ドイツ語能力検定試験（ÖSD）
☐　Test DaF
☐　すすめていない
☐　その他の試験　【　　】

問８　組織として、学外のドイツ語検定試験合格を単位として認める制度がありますか。

☐　ある　　☐　ない

問９　あなたの所属する機関では、教員に対して、外国語教育に関する研修を受ける機会が提供されていますか。（複数回答可）

☐　参加が義務付けられている研修がある
☐　自由参加として提供されている研修がある
☐　何も提供されていない

（問９で「参加が義務付けられている研修がある」または「自由参加として提供されている研修がある」と回答した方におたずねします。）

問９－１　研修の目的や内容をできるだけ具体的に教えてください。

ご協力いただき、ありがとうございました。

日本独文学会　ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査委員会

ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査（教育機関向け：詳細情報）

本調査は、日本の大学・短期大学・高等専門学校・高等学校におけるドイツ語教育の現状を把握することを目的として、日本独文学会が行うものです。ご協力に感謝いたします。
お答えの際は、以下の点にご留意ください。

１．回答の際は、指示に従って、選択肢が用意されている場合には該当の箇所にチェックしてください。また、数字を記入する箇所では、半角英数字を用いてください。
２．回答欄が空白にならないようにしてください。たとえば問５において「上級（240時間以上）」の履修者がいない場合、回答欄には「0」を書き入れてください。
３．質問文にある「あなたの所属する機関」の定義は、同封した依頼状（「ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査（教育機関向け）」ご協力のお願い）の裏面に記されていますので、それにしたがってご回答ください。

日本独文学会　ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査委員会
問い合わせ先：chousa23-open[AT]jgg.jp（[AT]は@に置き換えてください）

回答に先立ち、封筒の宛名ラベルに印字された４ケタの数字をお書きください。（半角英数字）
複数の学部についてまとめて回答する場合は、４ケタの数字をコンマで区切って列挙してください。

例）1521，1523

（　　）

問１　あなたの所属機関が大学である場合、入学試験において学外のドイツ語検定試験を利用することはできますか。

□　できる　　□　できない
□　所属機関が大学以外

（問１で「できる」と回答した方におたずねします。）
問１－１　利用できる学外のドイツ語検定試験を具体的に記入してください。

問２　あなたの所属する機関では、卒業に最低必要な外国語の総単位数は何単位ですか。専攻等によって事情が異なる場合、あてはまるものすべてにチェックしてください。

□　０単位	□　５－６単位	□　11－12 単位
□　１－２単位	□　７－８単位	□　13－14 単位
□　３－４単位	□　９－10 単位	□　15 単位以上

問３　あなたの所属する機関では、卒業要件として複数の外国語の履修が義務づけられていますか。学部によって異なる場合は、「その他」にご記入ください。

□　はい　　□　いいえ
□　その他【　　】

問４　開講されているドイツ語科目のクラス数はどれくらいですか。**所属機関における数**をレベルごとに週当たりの実施回数に分けて、それぞれにつき2024年５月時点のカリキュラムでお答えください。該当するクラスがない場合は、「０」を記入してください。

なお、ここでいう「レベル」とは、**授業開始時点で**、履修者のこれまでの授業における学習時間の合計が60時間未満の場合には「初級 I」、60時間以上120時間未満の場合には「初級 II」、120時間以上240時間未満の場合には「中級」、240時間以上の場合には「上級」を指すものとします。

学習時間の合計（既習時間）の計算例：

90 分授業が週２回で通年 30 週の場合：1.5 時間 ×２回 × 30 週 ＝ 90 時間
90 分授業が週２回で半期 15 週の場合：1.5 時間 ×２回 × 15 週 ＝ 45 時間
100 分授業が週２回で四半期の場合：　100 分 ×２回 × ７週 ＝ 23.3 時間

レベル（既習時間）	実施回数	クラス数	レベル（既習時間）	実施回数	クラス数
初級 I（60 時間未満）	週１回		中級（120 時間以上 240 時間未満）	週１回	
	週２回			週２回	
	週３回			週３回	
	週４回			週４回	
	週５回			週５回	
	週６回以上			週６回以上	
初級 II（60 時間以上 120 時間未満）	週１回		上級（240 時間以上）	週１回	
	週２回			週２回	
	週３回			週３回	
	週４回			週４回	
	週５回			週５回	
	週６回以上			週６回以上	

問５　あなたの所属する機関におけるドイツ語履修者数は何名ですか。レベルごとに、2024年５月の時点（履修者数が確定した時点）での人数をお答えください。概数でかまいません。レベルの目安は、問４で示した定義にしたがうものとします。対応するレベルの履修者がいない場合は、「０」を記入してください。

レベル（既習時間）	**2024 年 5 月時点**
初級 I（60 時間未満）	人
初級 II（60 時間以上 120 時間未満）	人
中級（120 時間以上 240 時間未満）	人
上級（240 時間以上）	人

問６　開講されているドイツ語科目の種類は何ですか。（複数回答可、ただし「その他」を選んだ方は具体的に記入してください。）

- □　総合
- □　読解／講読
- □　会話／コミュニケーション
- □　ライティング
- □　リスニング
- □　検定試験対策
- □　文法
- □　翻訳・通訳
- □　異文化学習
- □　地域研究／Landeskunde
- □　その他　【　　】

問７　ドイツ語の授業で利用可能な機器・環境として、どのようなものが用意されていますか。（複数回答可、ただし「その他」を選んだ方は具体的に記入してください。）

- □　可動型の椅子
- □　可動型の机
- □　学生・生徒用 PC（貸出／教室設置）
- □　学生・生徒用タブレット端末（iPad など）
- □　教員用 PC
- □　無線 LAN
- □　プロジェクター
- □　OHC／書画カメラ
- □　スクリーン／モニター／大型ディスプレイ
- □　DVD／Blu-ray プレーヤー
- □　CD プレーヤー
- □　電子黒板
- □　オンライン学習プラットフォーム（Moodle、Google Classroom など）
- □　教育機関がライセンス契約しているソフトウェア（Microsoft 365、Adobe Acrobat pro など）
- □　遠隔授業用ツール（Zoom、Skype など）
- □　その他【　　】

問８　複数の教員によって運営されているドイツ語科目に関して、授業の到達目標や教授法などについて、教員のあいだで共通の枠組みが設定されていますか。

- □　統一的な枠組みがある
- □　部分的にある
- □　ない
- □　該当しない（単一の教員によってすべてのドイツ語科目が運営されている）

問９　あなたの所属する機関には、学生・生徒が利用できる海外ドイツ語研修制度はありますか。（複数回答可、ただし「その他の研修・留学制度がある」場合は、「その他」に具体的に記入してください。）

- □　夏休みや春休みを利用した短期留学プログラムがある
- □　学期中の留学プログラムがある
- □　交換留学制度がある
- □　オンラインによる短期留学プログラムがある
- □　その他の研修・留学制度がある
- □　自分の所属する機関にはないが、学内の他の機関にはある
- □　学内では提供していない
- □　その他【　　】

問10　組織として、海外でのドイツ語学習を単位として認める制度がありますか。

□　ある　　□　ない

問11　あなたの所属する機関では、外国語の履修登録に先立ち、学生・生徒に対してドイツ語の履修を促すための特別な宣伝活動をおこなっていますか。

□　おこなっている　　□　おこなっていない

（問 11 で「おこなっている」と回答した方におたずねします。）
問 11－１　宣伝活動の内容をできるだけ具体的に教えてください。

【あなたの所属機関が「大学（独語独文系・ドイツ学系の学科・専攻）」以外の方におたずねします。】

問12　あなたの所属する機関において、以下の外国語科目は、それぞれ学生全体の約何%が履修していますか。おおよその割合でかまいません。数字のみ記入してください。

例）全学生が英語を履修している場合、「英語」に「100」と記入。

英語	%	イタリア語	%
ドイツ語	%	ロシア語	%
フランス語	%	ポルトガル語	%
スペイン語	%	マレー・インドネシア語	%
中国語	%	アラビア語	%
韓国・朝鮮語	%	その他	%

ご協力いただき、ありがとうございました。

日本独文学会　ドイツ語教育・学習者の現状に関する調査委員会

Zur Lage des Deutschunterrichts in Japan 2024

20. Mai 2025

Herausgeber: Japanische Gesellschaft für Germanistik, Komitee zur Untersuchung der Lage des Deutschunterrichts in Japan

Vorsitzender: Tatsuya OHTA
Redaktionsleitung: Naoko KAJIURA, Yoshikazu NOTO, Yusuke TERADA
Mitarbeit und Übersetzung: Elvira BACHMAIER, Nancy YANAGITA

Naomi IKEYA, Akira KUSAMOTO, Yukihiro NOMURA,
Yukiko SATO, Tomoaki SEINO, Ikuko SHIBATA

Unterstützung bei der Datenaufbereitung und Erstellung von Tabellen und Diagrammen:
Ayumu SHIBUTANI, Saki SUGIURA, Yumika SUZUKI

Japanische Gesellschaft für Germanistik
Minami-Otsuka Ace Building 603, 3-34-6 Minami-Otsuka, Toshima-ku, Tokyo 170-0005
Vorsitzender: Yasumasa OGURO

日本独文学会

JAPANISCHE GESELLSCHAFT FÜR GERMANISTIK

GOETHE INSTITUT