

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

Pedagogická fakulta

DIPLOMOVÁ PRÁCE

2023

Dominika Menzelová

UNIVERZITA HRADEC KRÁLOVÉ

PEDAGOGICKÁ FAKULTA

Katedra německého jazyka a literatury

Reálie ve výuce německého jazyka na 2. stupni základních škol

Diplomová práce

Autor práce: Dominika Menzelová

Studijní program: M7503 – Učitelství pro 2. stupeň základních škol

Studijní obory: Učitelství pro 2. stupeň základních škol – anglický jazyk a literatura
Učitelství pro 2. stupeň základních škol – německý jazyk a literatura

Vedoucí práce: PhDr. Petra Besedová, Ph.D.

Oponentka práce: PhDr. Helena Dědičová, Ph.D.

UNIVERSITÄT HRADEC KRÁLOVÉ

PÄDAGOGISCHE FAKULTÄT

Lehrstuhl Deutsche Sprache und Literatur

Landeskunde im Deutschunterricht an der Sekundarstufe I.

Diplomarbeit

Autor: Dominika Menzelová

Studienprogramm: M7503 – Lehramt für Sekundarstufe I.

Studienfächer: Lehramt für Sekundarstufe I. – Englische Sprache und Literatur
Lehramt für Sekundarstufe I. – Deutsche Sprache und Literatur

Betreuerin: PhDr. Petra Besedová, Ph.D.

Gutachterin: PhDr. Helena Dědičová, Ph.D.

Prohlášení

Prohlašuji, že jsem tuto závěrečnou diplomovou práci vypracovala samostatně a použila pouze literaturu a prameny uvedené v seznamu užitých zdrojů.

Prohlašuji, že tato diplomová práce je uložena v souladu s Rektorským výnosem č. 13/2017 a rozhodnutím děkana č. 27/2017 (Řád pro nakládání se školními a některými jinými autorskými díly).

V Hradci Králové dne

Erklärung

Hiermit bestätige ich, dass ich meine Diplomarbeit unter der Leitung meiner Betreuerin selbstständig ausgearbeitet und die gesamten verwendeten Quellen und Literatur angeführt habe.

Ich erkläre, dass die Diplomarbeit gemäß Rektoratserlass Nr. 13/2017 und Dekanatsbeschluss Nr. 27/2017 (Regeln für den Umgang mit Schul- und einigen anderen urheberrechtlich geschützten Werken) hinterlegt ist.

(Regeln für den Umgang mit Schul- und einigen anderen urheberrechtlich geschützten Werken).

Hradec Králové, den

.....

Poděkování

Na tomto místě bych ráda poděkovala vedoucí diplomové práce paní PhDr. Petře Besedové, Ph.D., díky které mohla vzniknout tato diplomová práce. Děkuji jí za odborné vedení práce, cenné připomínky, trpělivost, vstřícnost i podporu během vytváření této práce.

Dále chci poděkovat všem učitelům, kteří mi umožnili provést výzkum v jejich hodinách německého jazyka, konkrétně paní učitelce Mgr. Lence Nevrklové, Mgr. Miroslavě Skrbkové, Bc. Denisovi Kretschmerovi a Bc. Pavlíně Vodsed'álkové. Dále mé díky patří respondentům, kteří se zúčastnili předvýzkumu a výzkumu.

V neposlední řadě děkuji své rodině a blízkým, kteří mi byli velikou oporou při vytváření této práce.

Danksagung

An dieser Stelle möchte ich mich bei meiner Betreuerin, Frau PhDr. Petra Besedová, PhD. bedanken, dank derer diese Arbeit entstand. Ich danke ihr für ihre professionelle Betreuung, wertvollen Anmerkungen, Geduld, Hilfsbereitschaft und Unterstützung bei der Erstellung dieser Arbeit.

Außerdem möchte ich mich bei allen Lehrern bedanken, die es mir ermöglichten, die Forschung in ihrem Deutschunterricht durchzuführen, insbesondere bei Mgr. Lenka Nevrklová, Mgr. Miroslava Skrbková, Bc. Denis Kretschmer und Bc. Pavlína Vodsed'álková. Mein Dank geht auch an die Respondent*innen, die an der Voruntersuchung und der Forschung teilnahmen.

Zu guter Letzt möchte ich mich bei meiner Familie und engen Freunden bedanken, die mich bei der Erstellung dieser Arbeit sehr unterstützten.



Zadání diplomové práce

Autor:	Dominika Menzelová
Studium:	P18P0398
Studijní program:	M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor:	Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk, Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - německý jazyk
Název diplomové práce:	Reálie ve výuce německého jazyka na 2. stupni základních škol
Název diplomové práce AJ:	Cultural Studies in German Language Teaching at Lower-secondary Schools

Cíl, metody, literatura, předpoklady:

Diplomová práce se bude v teoretické části zabývat konkrétními pojmy jako například samotným pojmem *Landeskunde* spolu s jeho vývojem a cílem. Dále budou zmíněny různé metody a principy, jak s reáliemi v hodinách německého jazyka pracovat, a jak žáky motivovat k této práci. Budou také zmíněny kognitivní, komunikativní a mezikulturní přístupy. Hlavním cílem diplomové práce bude vypracování konkrétních pracovních listů, které budou zaměřeny na reálie Německa. Pracovní listy budou vytvořeny pro druhý stupeň základních škol a budou vypracovány s různorodou tematikou. Tyto konkrétní pracovní listy budou následně aplikovány v hodinách německého jazyka na základě teorie a bude sledována jejich účinnost a praktičnost ve výuce německého jazyka na základní škole.

HAASE, Peter a Michaela HÖLLER. *Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht: Paradigmenwechsel in der Landeskunde*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2017. ISBN 978-3-86395-315-7.

ERDMENGER, Manfred. *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag, 1996. ISBN 3-19-006623-X.

DECKE-CORNILL, Helene a Lutz KÜSTER. *Fremdsprachendidaktik: Eine Einführung*. 3. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2015. ISBN 978-3-8233-6957-8.

CIEPIELEWSKA-KACZMAREK, Luiza, Sabine JENTGES a Marjon TAMMENGA-HELMANTEL. *Landeskunde im Kontext*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 2020. ISBN 978-3-7370-1121-1.

Zadávací pracoviště: Katedra německého jazyka a literatury,
Pedagogická fakulta

Vedoucí práce: PhDr. Petra Besedová, Ph.D.

Oponent: PhDr. Helena Dědičová, Ph.D.

Datum zadání závěrečné práce: 23.1.2021

Anotace

MENZELOVÁ, Dominika. *Reálie ve výuce německého jazyka na 2. stupni základních škol*. Hradec Králové: Pedagogická fakulta Univerzity Hradec Králové. 2023. 104 stran. Diplomová práce.

Diplomová práce se zabývá reáliemi ve výuce německého jazyka na 2. stupni základních škol. Teoretická část se věnuje samotnému pojmu *reálie* spolu s jeho vývojem a cíli. Jsou zmíněny různé metody, přístupy a principy, jak s reáliemi v hodinách německého jazyka pracovat, a jak vnímat reálie jako motivační faktor ve výuce německého jazyka. Cílem práce je získání přehledu o preferencích žáků týkajících se témat reálií Německa a vytvoření tří pracovních listů s různorodou tematikou na základě teorie, které jsou zaměřené převážně na reálie Německa. V praktické části jsou didakticky popsány vytvořené pracovní listy. Výzkumná část popisuje aplikování pracovních listů ve výuce německého jazyka na 2. stupni základních škol, přičemž je sledována účinnost a efektivnost pracovních listů.

Klíčová slova: reálie, německý jazyk, 2. stupeň základních škol, pracovní list, kultura

Annotation

MENZELOVÁ, Dominika. *Cultural Studies in German Language Teaching at Lower-secondary Schools*. Hradec Králové: University of Hradec Králové, Faculty of Education. 2023. 104 pages. Diploma Thesis.

This thesis deals with cultural studies in German language teaching at lower-secondary schools. The theoretical part is devoted to the term of *cultural studies* itself, alongside with its development and aims. Different methods, approaches and principles of how to work with cultural studies in German language classes and how to perceive them as a motivating factor in German language teaching are mentioned. The aim of this thesis is to gain an overview of learners' preferences regarding the topics of German cultural studies and to create three worksheets with different topics based on theory, which are mainly focused on German cultural studies. In the practical part the created worksheets are didactically described. The research part deals with the application of the worksheets in German language teaching at lower-secondary schools, observing the effectiveness and efficiency of the worksheets.

Keywords: cultural studies, German language, lower-secondary schools, worksheet, culture

Annotation

MENZELOVÁ, Dominika. *Landeskunde im Deutschunterricht an der Sekundarstufe I*. Hradec Králové: Universität Hradec Králové, Pädagogische Fakultät. 2023. 104 Seiten. Diplomarbeit.

Die Diplomarbeit befasst sich mit der Landeskunde im Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. Der theoretische Teil widmet sich dem Begriff *Landeskunde* selbst sowie dessen Entwicklung und Zielen. Es werden verschiedene Methoden, Ansätze und Prinzipien des Umgangs mit der Landeskunde im Deutschunterricht und deren Wahrnehmung als motivierender Faktor im Deutschunterricht genannt. Das Ziel der Arbeit ist es, einen Überblick über die Präferenzen der Lernenden in Bezug auf die Themen der Landeskunde Deutschlands zu gewinnen und drei auf der Theorie basierende Arbeitsblätter mit unterschiedlichen Themen zu erstellen, die sich hauptsächlich auf Landeskunde Deutschlands beziehen. Im praktischen Teil werden die erstellten Arbeitsblätter didaktisch beschrieben. Im Forschungsteil wird der Einsatz von Arbeitsblättern im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. beschrieben und die Effektivität und die Effizienz der Arbeitsblätter überprüft.

Schlüsselwörter: Landeskunde, deutsche Sprache, Sekundarstufe I., Arbeitsblatt, Kultur

Abstrakt

Tématem předložené diplomové práce jsou reálie ve výuce německého jazyka na 2. stupni základních škol. Diplomová práce poukazuje na důležitost a smysl zařazení reálií do výuky německého jazyka a je rozdělena do tří částí – teoretické, praktické a výzkumné.

Teoretická část se zabývá vymezením pojmu reálie, který je v této práci chápán jako součást učení se německému jazyku jako druhému cizímu jazyku. První kapitola nabízí pohled na různé definice tohoto pojmu a poukazuje na terminologickou nejednotnost u jednotlivých autorů. Tato práce se nejvíce přiklání k definici Erdmengera (1996, s. 21.), který považuje reálie za neodmyslitelnou součást výuky cizích jazyků, přičemž klade důraz na kulturu a další s kulturou provázané tematické okruhy, které jsou úzce spjaty se zemí, jejíž jazyk je vyučován. Součástí první kapitoly jsou také tematické okruhy reálií, ze kterých je zřejmé, kolik dílčích disciplín, rozmanitých témat a informací reálie zahrnují.

Druhá kapitola se zaměřuje na cíle a role reálií a ukazuje, jak přínosné může být zahrnutí reálií v hodinách cizího, resp. německého jazyka. Reálie mohou sloužit jako motivační faktor při výuce německého jazyka, především v případě, kdy učitelé přizpůsobí témata zájmům a dovednostem žáků (Salomo, 2014, vgl. URL 5). Kapitola jmenuje několik úloh reálií, z nichž nejdůležitější je v této práci chápáno zprostředkování základních informací o německy mluvících zemích a učení se přijímání cizí kultury, přičemž je cizí kultura porovnávána s tou vlastní.

Třetí kapitola se věnuje reáliím z historického pohledu, nejprve jak se měnil samotný pojem a následně tři didaktické přístupy – kognitivní, komunikativní a interkulturní, které určily hlavní cíle a obsahy při učení se cizímu jazyku. Kognitivní přístup se orientoval především na fakta a znalosti o německých zemích (Rösler, 2012), naproti tomu se komunikativní přístup zaměřoval na potřeby a zájmy žáků (Biechele a Padrós, 2003). Důraz byl zde kladen na kulturu spjatou s každodenními situacemi, což mělo žáky naučit umět v nich komunikovat (Biechele a Padrós, 2003). Interkulturní přístup se zabývá nejen kulturou cílové země, ale bere nově v potaz vlastní zemi a kulturu a obě dvě kultury staví do vzájemné komparace (Ciepielewska-Kaczmarek et al., 2020). Z této kapitoly vyplývá, že se sice tyto tři uvedené didaktické přístupy a jejich cíle ve výuce cizích jazyků v historii měnily, nadále se ale tyto tři přístupy vzájemně prolínají v moderním pojetí výuky cizího jazyka, a každý ze zmíněných přístupů hraje v učení se o

reáliích dané země důležitou roli. Součástí třetí kapitoly jsou *ABCD Teze*¹ a *DACH(L) koncept*². Pojem reálie (*Landeskunde*) se v obou případech vztahuje na všechny německy mluvící země.

Větší pozornost je v této práci věnována kultuře, která je podrobněji popsána ve čtvrté kapitole. Nejprve se autorka věnuje definicím kultury z různých úhlů pohledu, včetně vývoje tohoto pojmu od jeho tradičního pojetí, přes rozšířené až po otevřené pojetí v současné době (Biechele a Padrós, 2003, Janíková, 2005, Rösch, 2011). Součástí páté kapitoly je rozdíl mezi vysokou (*Hochkultur*) a každodenní (*Alltagskultur*) kulturou. Vzhledem k tomu, že vedle sebe žije v dnešní době několik příslušníků různých zemí, náboženství a ras, je v této kapitole věnována pozornost popisu plurikulturalismu, multikulturalismu a transkulturalismu.

Praktická část diplomové práce je dělena na dvě kapitoly (kap. 6 a 7). V šesté kapitole jsou analyzovány klíčové didaktické dokumenty pro 2. stupeň základních škol – Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání a Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání (konkrétně ŠVP tří vybraných základních škol). Na základě analýzy dokumentů bylo zjištěno, že reálie německy mluvících zemí jsou v nich zmíněny, ale nijak blíže specifikovány. Sedmá kapitola je věnována didaktickému popisu tří pracovních listů, které byly vytvořeny autorkou diplomové práce na základě syntézy získaných poznatků z teoretické části a výsledků předvýzkumu prezentovaného ve výzkumné části práce. Sedmá kapitola slouží jako didaktický návod pro učitele, kteří chtějí pracovní listy použít ve svých hodinách a jsou určeny pro žáky 2. stupně základních škol na úrovni A1+.

Třetí výzkumná část práce se dělí na dvě kapitoly, ve kterých je popsán jednak předvýzkum a jednak vlastní výzkum kvantitativního charakteru. Cílem předvýzkumu bylo zjistit oblíbenost konkrétních témat reálií zaměřené na Německo mezi žáky 2. stupně základních škol prostřednictvím online dotazníku. Online dotazník byl zvolen jako prostředek zjištění preferencí žáků, na jehož základě jsou vytvořeny pracovní listy. V rámci předvýzkumu byla položena výzkumná otázka: *Jaká témata reálií zajímají žáky sedmých, osmých a devátých tříd základních škol nejvíce?*, na kterou se autorka na základě testování dílčích hypotéz pokusila v závěru odpovědět.

¹ (A) Rakousko, (B) Spolková republika Německo, (C) Švýcarsko, (D) Německá demokratická republika (ABCD Teze, 1990)

² (D) Německo, (A) Rakousko, (CH) Švýcarsko, (L) Lucembursko, Lichtenštejnsko (Conidi, 2022, vgl. URL 7)

Vytvořené pracovní listy s tematikou tří nejlépe žáky hodnocených témat byly aplikovány v červnu 2023 ve výuce německého jazyka na jedné základní škole v Jihlavě a dvou základních školách v Hradci Králové. Hlavním cílem samotného výzkumu bylo ověřit účinnost a efektivnost vytvořených pracovních listů, k čemuž byla využita metoda testování, konkrétně metoda pretestu a posttestu. V rámci výzkumu byla stanovena hlavní výzkumná otázka: *Jak se změnily znalosti ohledně reálií německy mluvících zemí u žáků osmých a devátých tříd po použití pracovních listů?* Opět na základě testování dílčích hypotéz byla hledána odpověď na tuto otázku, zda došlo u žáků na vybraných testovaných školách ke změně znalostí reálií německy mluvících zemí.

V závěru diplomové práce se poukazuje na důležitost a výhody začlenění reálií německy mluvících zemí do výuky na 2. stupni základních škol. Hlavním výstupem této práce bylo vytvoření tří pracovních listů, které splňují cíle moderních přístupů ve výuce cizího jazyka a ukazují, že se dá skloubit výuka reálií spolu s trénováním jazykových dovedností a osvojením nové slovní zásoby na základě preferencí témat žáků.

Inhalt

Abstrakt	12
Inhalt.....	15
Abkürzungsverzeichnis	17
Einleitung	18
I. Theoretischer Teil	20
1 Die Begriffsbestimmung der Landeskunde im DaF-Unterricht.....	21
1.1 Landeskundliche Themenbereiche	23
2 Rolle der Landeskunde im DaF-Unterricht.....	25
2.1 Landeskunde als Motivationsfaktor im DaF-Unterricht.....	27
2.1.1 Lehrkraft und Motivation	28
3 Historische Aspekte der Landeskunde	30
3.1 Didaktische Ansätze	30
3.2 ABCD-Thesen	33
3.3 DACH(L) Konzept	35
4 Die Auffassung der Kultur in der Landeskunde	37
4.1 Hochkultur	38
4.2 Alltagskultur	38
4.3 Plurikulturalität.....	38
4.4 Multikulturalität.....	39
4.5 Transkulturalität.....	39
5 Zusammenfassung des theoretischen Teils.....	41
II. Praktischer Teil	43
6 Landeskunde an der Sekundarstufe I.	44
6.1 Landeskunde im Rahmenbildungsprogramm für die Sekundarstufe I.	44
6.2 Landeskunde im Schulbildungsprogramm für die Sekundarstufe I.	45
7 Didaktisierung der Arbeitsblätter.....	49
7.1 Auswahl der landeskundlichen Themen.....	49
7.2 Gewählte App für die Erstellung der Arbeitsblätter.....	49
7.3 Ziele der Arbeitsblätter.....	50
7.4 Die Art und Weise, wie die Arbeitsblätter aufgestellt werden.....	50
7.5 Methodisch-didaktische Beschreibung der Arbeitsblätter.....	51
7.5.1 Erstes Arbeitsblatt – Deutsche Produkte.....	51
7.5.2 Zweites Arbeitsblatt – Deutsche Küche.....	55

7.5.3	Drittes Arbeitsblatt – Die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland.....	59
8	Zusammenfassung des praktischen Teils.....	64
III.	Forschungsteil	65
9	Methodologie	66
9.1	Voruntersuchung	66
9.1.1	Ziele der Voruntersuchung.....	66
9.1.2	Methodenbeschreibung	67
9.1.3	Charakteristik des Forschungsobjekts	69
9.1.4	Datenerhebung	70
9.1.5	Datenanalyse	70
9.1.6	Diskussion und Schlussfolgerung	73
9.2	Forschung	75
9.2.1	Ziele der Forschung.....	75
9.2.2	Methodenbeschreibung	76
9.2.3	Charakteristik des Forschungsobjekts	78
9.2.4	Anwendung von Arbeitsblättern in der Praxis	79
9.2.5	Datenerhebung	80
9.2.6	Datenanalyse	81
9.2.7	Diskussion und Schlussfolgerung	87
10	Zusammenfassung des Forschungsteils	90
	Fazit.....	91
	Conclusion.....	93
	Tabellenverzeichnis.....	95
	Abbildungsverzeichnis	96
	Graphverzeichnis.....	97
	Literaturverzeichnis.....	98
	Anlagenverzeichnis	104

Abkürzungsverzeichnis

Abk.	= Abkürzung
BRD	= die Bundesrepublik Deutschland
bspw.	= beispielsweise
bzw.	= beziehungsweise
d.h.	= das heißt
DaF	= Deutsch als Fremdsprache
DaZ	= Deutsch als Zweitsprache
DDR	= die Deutsche Demokratische Republik
et al.	= et alii (und andere)
etc.	= et cetera (und so weiter)
F ₁	= erste Forschungsfrage
FSU	= Fremdsprachenunterricht
HF	= Hauptforschungsfrage
H _n	= n-te Hypothese (n = 1, 2, 3, 4, 5)
Kap.	= Kapitel
MŠMT	= Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy
N, n	= Nummer
o.	= ohne
RVP	= Rámcový vzdělávací program
S	= Schüler*innen
s.	= siehe
sog.	= sogenannt
ŠVP	= Školní vzdělávací program
Tab.	= Tabelle
u. a.	= unter anderem
u. zw.	= und zwar
usw.	= und so weiter
z.B.	= zum Beispiel

Einleitung

Landeskunde, interkultureller Ansatz und interkulturelle Kompetenz gehören zu den Themen, die im modernen Fremdsprachenunterricht zunehmend diskutiert werden. Es handelt sich um ein aktuelles Thema, das im Zusammenhang mit der weltweiten Migration immer mehr an Bedeutung gewinnt. Die Einbeziehung der Landeskunde im Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. kann zu einem tieferen Verständnis zwischen den Kulturen führen, indem Akzeptanz und Offenheit gegenüber fremden Kulturen vermittelt werden. Die Landeskunde ist zwar zunehmend in den Materialien für den DaF-Unterricht vertreten, wird aber nicht so stark wie andere Teilkompetenzen (z.B. Phonetik, Grammatik, Lexik, Orthographie) im Unterricht berücksichtigt. Die Landeskunde ist jedoch eng mit dem Erlernen einer Fremdsprache verknüpft. Aus diesem Grund wurde diese Arbeit verfasst, um zu zeigen, welche Vorteile eine häufigere Einbeziehung und Beschäftigung mit der Landeskunde an der Sekundarstufe I. mit sich bringen kann.

Die vorliegende Diplomarbeit beschäftigt sich mit der Auffassung der Landeskunde im Deutsch als Fremdsprache (weiter DaF), konkret im Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. in der Tschechischen Republik. Diese Arbeit gliedert sich in den theoretischen, den praktischen Teil und den Forschungsteil.

Der theoretische Teil widmet sich der allgemeinen Bestimmung und Bedeutung von Landeskunde im DaF-Unterricht. Im theoretischen Teil werden zunächst Definitionen der Landeskunde verschiedener Wissenschaftler*innen vorgestellt, und im Rahmen dieser Definitionen werden die landeskundlichen Themenbereiche aus der Perspektive verschiedener Wissenschaftler*innen aufgezeigt. Darüber hinaus werden die vielfältigen Rollen der Landeskunde beschrieben. Landeskunde kann dazu dienen, die Motivation zum Erlernen der deutschen Sprache zu steigern, und es ist von Bedeutung, dass die Lehrkraft daran beteiligt ist. Dabei kann Landeskunde ein guter Vermittler sein, um an die Interessen der Lernenden anzuknüpfen und gleichzeitig neue Informationen über ein fremdes Land zu vermitteln. Landeskunde als Motivationsfaktor ist eines der Themen des theoretischen Teils. Folgend werden die historische Entwicklung des Begriffes und die didaktischen Ansätze sowie deren Ziele und Inhalten erörtert. Die ABCD-Thesen und das DACHL-Prinzip als Teil der Entwicklung von Landeskunde werden nicht vergessen. Aufgrund der Tatsache, dass die Kultur eines Landes einen großen Teil der Landeskunde ausmacht, wird dies in einem eigenen Kapitel behandelt.

Der praktische Teil ist in zwei Kapitel unterteilt. Das sechste Kapitel ist der Landeskunde an der Sekundarstufe I. in Tschechien gewidmet und es geht der Frage nach, wie die Landeskunde in den Schlüsseldokumenten für den tschechischen Unterricht vertreten ist.

Das Ziel des praktischen Teils ist es, drei Arbeitsblätter auf der Grundlage der Erkenntnisse aus dem theoretischen Teil zu verschiedenen Themen zu erstellen, die von der Lehrkraft im Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. verwendet werden können. Die von der Autorin erstellten Arbeitsblätter werden im siebten Kapitel vorgestellt. Das siebte Kapitel enthält eine methodisch-didaktische Beschreibung der Arbeitsblätter zu drei verschiedenen landeskundlichen Themen: deutsche Produkte, deutsche Küche und die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland.

Der Forschungsteil gliedert sich in zwei Kapitel – Voruntersuchung und Forschung. Die Voruntersuchung befasst sich mit den Themenpräferenzen der Lernenden der Sekundarstufe I. in Tschechien. Das Ziel der Voruntersuchung ist es, festzustellen, für welche Themen sich die Lernenden am meisten interessieren und auf Basis der Ergebnisse drei Arbeitsblätter zu erstellen. Die Forschung untersucht daraufhin die Effektivität der erstellten Arbeitsblätter, die in der Praxis an drei ausgewählten Grundschulen der Sekundarstufe I. eingesetzt werden.

Das Ziel der vorliegenden Diplomarbeit ist es, die Bedeutung und den Stellenwert der Einbeziehung der Landeskunde im DaF-Unterricht aufzuzeigen. Ein weiteres Ziel ist die Feststellung der Beliebtheit der landeskundlichen Themen bei den Lernenden der Sekundarstufe I. Das Hauptziel der vorliegenden Arbeit ist die Erstellung von drei Arbeitsblättern zu verschiedenen landeskundlichen Themen, deren Effektivität untersucht wird. Die Arbeitsblätter sollen zeigen, dass es möglich ist, die Landeskunde und ihre verschiedenen Aufgaben mit dem Üben von Sprachfertigkeiten zu verbinden.

I. Theoretischer Teil

Der theoretische Teil der Diplomarbeit beschäftigt sich mit einem allgemeinen Überblick des Begriffes „die Landeskunde“. Im ersten Kapitel werden die Definitionen des Begriffs durch verschiedene Autoren vorgestellt und es wird erläutert, wie Landeskunde im Rahmen des DaF-Unterrichts betrachtet wird. Außerdem werden in diesem Kapitel die landeskundlichen Themen erwähnt. Das Ziel des ersten Kapitels ist es, die Vielfalt der Wahrnehmung des Landeskundebegriffes und dessen Themen durch die Autoren aus unterschiedlichen Perspektiven aufzuzeigen.

Das zweite Kapitel setzt sich mit der Rolle der Landeskunde im DaF-Unterricht auseinander und beleuchtet die vielfältigen Aufgaben und Ziele der Landeskunde. Darauf aufbauend, wird im zweiten Kapitel die Landeskunde als ein Motivationsfaktor im DaF-Unterricht betrachtet und es wird beschrieben, wie die Lehrkraft zur Motivationssteigerung im Deutschunterricht beitragen kann.

Das dritte Kapitel beschreibt die Landeskunde aus historischer Sicht. Es wird zuerst erörtert, wie sich der Begriff selbst veränderte und dann werden didaktische Ansätze und ihre Ziele genannt, die sich im Laufe der Zeit veränderten und dadurch den Fremdsprachenunterricht beeinflussten. Als nächstes werden die ABCD-Thesen und das DACH(L) Konzept behandelt.

Das letzte Kapitel befasst sich mit der Auffassung des Kulturbegriffes im Rahmen der Landeskunde. Zuerst sind verschiedene Definitionen des Begriffes zu finden, dann wird die Hochkultur und die Alltagskultur näher erklärt. Schließlich werden die Unterschiede zwischen Multikulturalität, Plurikulturalität und Transkulturalität behandelt.

Am Ende des theoretischen Teils befindet sich eine Zusammenfassung, die resümierenden Informationen und Erkenntnisse über den gesamten theoretischen Teil und seine einzelnen Kapitel zusammenfasst.

1 Die Begriffsbestimmung der Landeskunde im DaF-Unterricht

In den letzten Jahrzehnten versuchten verschiedene Wissenschaftler*innen (Albert, 2006, Erdmenger, 1996, Rösch, 2011) kontinuierlich, den Begriff „Landeskunde“ zu definieren. Aufgrund der sich ständig ändernden Betrachtungsweisen der Wissenschaftler*innen existiert keine einheitliche Definition der Landeskunde. Jede*r Wissenschaftler*in interpretiert diesen Terminus auf seine/ihre eigene Art und Weise und setzt unterschiedliche Schwerpunkte. Laut Nečasová (2009, S. 152) gibt es zahlreiche Fragen, die immer wieder aufkommen, wie beispielsweise, ob die Landeskunde als selbstständige Disziplin betrachtet werden kann und wie sie definiert werden sollte, wenn sie keine klaren Grenzen hat. Laut Nečasová (2007, S. 85, vgl. URL 1) „ist es wichtig, zwischen Landeskunde als wissenschaftlichem Fachgebiet und als direktem integriertem Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts (weiter FSU) zu unterscheiden.“ In der vorliegenden Diplomarbeit wird die Landeskunde als Bestandteil des Fremdspracheunterrichts betrachtet.

Auch Albert (2006, S. 45, vgl. URL 2) schließt sich der Ansicht an, dass es problematisch ist, die Landeskunde im DaF zu definieren. Laut Albert (2006, S. 45, vgl. URL 2) hängt die Definition der Landeskunde im Kontext des Fremdsprachenunterrichts von verschiedenen Faktoren ab, wie z.B. den angestrebten Lernzielen oder dem gewählten didaktischen Konzept. Infolgedessen befinden sich in der Fachliteratur zahlreiche Definitionen des Begriffes Landeskunde im DaF-Unterricht, aus denen folgende ausgewählt und vorgestellt werden:

Eine ältere jedoch zeitlose Auffassung von Landeskunde im FSU ist in den ABCD-Thesen (1990, S. 15, vgl. URL 3) zu finden: „Landeskunde im Fremdsprachenunterricht ist ein Prinzip, das sich durch die Kombination von Sprachvermittlung und kultureller Information konkretisiert und durch besondere Aktivitäten über den Deutschunterricht hinauswirken soll.“ Hier wird auch angeführt, dass Landeskunde kein eigenes Fach ist. Daraus ergibt sich, dass die ABCD-Thesen den Schwerpunkt auf die Sprechfertigkeit legen und das Erlernen einer Fremdsprache mit der Kultur verknüpfen.

Erdmenger (1996, S. 21.) bezeichnet Landeskunde als „eine Disziplin, die überwiegend in Verbindung mit Sprache, Sprachstudium und Sprachunterricht auftritt.“ Seiner Meinung nach (1996, S. 31) befasst sich die Landeskunde mit der Vielfalt menschlicher Verhaltensweisen und den Zuständen, nach denen Mitglieder*innen einer bestimmten Sprachgemeinschaft zusammenleben. Dabei bewegt sich die Landeskunde auf dem Gebiet aller Wissenschaften, die

das Verhalten der Menschen und ihre Beziehungen zur Umwelt untersuchen. Koreik und Pietzuch (2010, S. 1440-1453) betrachten die Landeskunde unter dem Gesichtspunkt ihrer Einbeziehung in den Deutschunterricht als Fremdsprache folgend: „Landeskunde lässt sich nicht länger als eine klar abgrenzbare wissenschaftliche Teildisziplin des Faches DaF/DaZ darstellen, vielmehr als ein theoretisch-begriffliches Konzept, das im Rahmen fremdsprachendidaktischer Debatten als ein Interpretations- und Argumentationsmuster zur Bezeichnung (und Konturierung) der soziokulturellen Dimensionen von Sprache, Spracherwerb und Sprachgebrauch dient.“

Meyer (2008, S. 4) behauptet, dass die Landeskunde ein Versuch ist, den Sprachunterricht mit der Vermittlung von kulturellen Informationen zu verbinden. Dies sollte den Lernenden helfen, selbstbewusster mit fremden Kulturen umzugehen, was hoffentlich eventuelle Vorurteile abbauen wird.

Rösch (2011, S. 131) versteht die Landeskunde wie folgt: „Im Fremdsprachenunterricht versteht man unter Landeskunde die Vermittlung von kulturellen und materiellen Hintergrundinformationen über das Land beziehungsweise die Region, deren Sprache erlernt wird.“

Die oben angeführten Definitionen zeigen unterschiedliche Standpunkte der Autoren auf, wobei die Landeskunde als ein Prinzip (ABCD-Thesen, 1990), eine Disziplin (Erdmenger, 1996) und ein theoretisch-begriffliches Konzept (Koreik und Pietzuch, 2010) betrachtet wird. Die Landeskunde wird in der vorliegenden Arbeit nicht als eigenständige Disziplin des FSU betrachtet, sondern als wesentlicher Bestandteil des Fremdspracherwerbs, was aus den obigen Definitionen deutlich wird. In dieser Diplomarbeit wird den Definitionen der ABCD-Thesen und Erdmengers (1996) geneigt, weil die Kultur und Fremdsprachenlernen in beiden Definitionen im Zusammenhang gesehen werden. Außerdem hebt Erdmenger nicht nur die Kultur hervor, sondern auch die anderen Wissenschaften (z.B. Geographie, Soziologie, Geschichte), die ein so breites Feld der Landeskunde ausmachen. Einige Autoren (Rösler, 2012; Nečasová, 2009) erwähnen die Themenbereiche in der Begriffsbestimmung der Landeskunde, welche im nächsten Kapitel näher behandelt werden.

1.1 Landeskundliche Themenbereiche

Aufgrund der Tatsache, dass die Definition der Landeskunde selbst undeutlich ist, so treten die Unklarheiten auch bei der Abgrenzung der landeskundlichen Themenbereiche auf. Albert Meinung nach (2006, S. 45, vgl. URL 2) ist Landeskunde ein sehr umfassendes Gebiet, deswegen ist es nicht nur schwierig, alle dazugehörigen Teilgebiete zu benennen, sondern es muss auch in jeder Unterrichtseinheit erneut eine Auswahl getroffen werden. Pešková (2012, S. 66, vgl. URL 4) schließt sich Pennings Meinung (1995, S. 630) an, dass die Landeskunde als ein Netz von miteinander verbundenen Themen betrachtet sein soll. Es ist bedeutungsvoll, den thematischen Schwerpunkt zu wählen, dem anderen verwandten Themen hinzugefügt werden können.

Laut Biechele und Padrós (2003, S. 22) werden sowohl die Informationen und Fakten aus verschiedenen Disziplinen als auch die Informationen aus der sog. hohen Kultur (näher siehe Kapitel 4) zur Landeskunde gezählt. Der faktische Landeskundeansatz nutzt zahlreiche Informationen und Fakten aus vielen Disziplinen, was die Auswahl sehr breit macht. Seebauer (2002, S. 6) nennt folgende Aspekte der Teilung:

- geographisch-wirtschaftskundliche Aspekte (Lage, Industrie, Bergbau, ...),
- sozialkundlich-soziologische Aspekte (Bevölkerung, Migration, Bildungswesen, Freizeit, ...),
- kulturkundlich-historische Aspekte (berühmte Bauwerke, Musik, Essen und Trinken, Feste feiern, ...),
- komparativ-reflexive Aspekte (Gemeinsames und Trennendes: historischer Hintergrund, aktuelle Tendenzen, ...).

Dietmar Rösler (2012, S. 195) gibt einen etwas moderneren Einblick in die Bestandteile der Landeskunde: „Wirtschaft, Gesellschaft, Kultur, Sport, Geographie, aktuelle Politik, Geschichte, die Art und Weise, wie Personen in deutschsprachigen Ländern miteinander kommunizieren, die sogenannten typischen Eigenschaften von Vertretern des deutschsprachigen Raums.“ Es ist bemerkenswert, dass Rösler nicht nur verwandte Disziplinen der Landeskunde nennt, sondern auch die Alltagskultur – typische Eigenschaften und ihre Kommunikationsweise.

Lundquist-Mog (2020, S. 3) bietet folgende Aufzählung der landeskundlichen Themenbereiche:

- Politik, Wirtschaft, Geographie, Geschichte, Kunst, Literatur, Biografien, Tourismus, Essen, Feste, Alltag,
- Tabus, Umgangsformen, Mentalität, Engagement,
- Werte, gesellschaftlicher Wandel, Vernetzung und Globalisierung etc.

Ciepielewska-Kaczmarek et al. (2020, S. 35) sind der Meinung, dass Landeskunde wie folgt betrachtet werden kann: „Landeskunde im Sinne vom kognitiven Faktenwissen, meist bezogen auf die sog. hohe Kultur (siehe Kapitel 4.1) und Landeskunde im Sinne vom praktischen Alltagswissen und kommunikativen Strategien bezogen auf Alltagskultur“ (siehe Kapitel 4.2).

Es besteht kein Zweifel, dass sich die landeskundlichen Themenbereiche mit der Entwicklung und den Bedürfnissen der Gesellschaft verändern. Seebauers Auffassung (2002, S. 6) bezieht sich nur auf reine Fakten während Röslers (2012, S. 195) und Lundquist-Mogs (2020, S. 3) Aufzählungen stimmen mit der Ciepielewska-Kaczmareks et al. (2020, S. 35) Definition überein, indem sie sowohl Faktenwissen als auch praktische Alltagswissen zur Landeskunde zählen. Aus den oben angeführten Anschauungen lässt sich sagen, dass die Begrenzung der landeskundlichen Bestandteile sehr problematisch ist, weil die Landeskunde verschiedene Teildisziplinen mit vielfältigen Themen sowie Informationen umfasst. Es gibt keine festgelegte Begrenzung, die das Feld aller Wissenschaften und aktuellen Themen aufnehmen würde und deswegen soll die Lehrkraft immer solche Themenbereiche und Inhalte wählen, die den Lernzielen entsprechen, die auf die Kenntnisse der Lernenden abgestimmt sind, und die die Lernenden motivieren.

In der vorliegenden Arbeit wird der Begriff die Landeskunde in erster Linie in Bezug auf die Kultur verstanden, ebenso wie Rösler (2012) und Meyer (2008), die in ihren Definitionen vor allem das Erlernen der Sprache mit Annäherung an die Kultur (Rösler, 2012, S. 195) und die Vermittlung kultureller Informationen (Meyer, 2008, S. 4) hervorheben. Die Auseinandersetzung mit fremder Kultur ist einer der Aufgaben der Landeskunde, welche im nächsten Kapitel näher beschrieben sind.

2 Rolle der Landeskunde im DaF-Unterricht

Wie im ersten Kapitel gezeigt wurde, umfasst die Landeskunde eine Vielzahl von Teildisziplinen und Themen. Ausgehend von den verschiedenen Themen und Bereichen lassen sich viele Aufgaben und Ziele der Landeskunde im FSU benennen. Es ist wichtig zu erwähnen, dass sich Ziele der Landeskunde je nach den verschiedenen didaktischen Ansätzen des FSU ändern (Pauldrach, 1992). Die Ziele werden hinsichtlich der Geschichte im folgenden Kapitel (siehe Kapitel 3) beschrieben, jedoch wird jetzt darauf hingewiesen, welche Ziele nach Ansicht von verschiedenen Sprachwissenschaftlern*innen und Forschern*innen (Ros, 2016; Lis, 2009; Meyer, 2008; Altmayer, 2005) seit der Jahrhundertwende relevant seien.

In ABCD-Thesen (1990, S. 16, vgl. URL 3) wird die Rolle wie folgt beschrieben: „Primäre Aufgabe der Landeskunde ist nicht nur die Information, sondern Sensibilisierung sowie die Entwicklung von Fähigkeiten, Strategien und Fertigkeiten im Umgang mit fremden Kulturen.“ Außerdem soll die Beschäftigung mit der Landeskunde den Lernenden helfen, Vorurteile und Klischees gegenüber fremden Kulturen abzubauen.

Ros (2016, S. 96) ist der Meinung, dass die Aufgabe der Landeskunde sei, Wissen über das jeweilige Land und seine Bevölkerung sowie mögliche Unterschiede zwischen Ländern und ihren Bewohnern zu vermitteln. Die Lernenden werden dazu angeregt, sich mit diesem Wissen auseinanderzusetzen und es zu erwerben.

Lis (2009, zit. nach Erdmenger/Istel 1978, S. 15) sieht die Rolle der Landeskunde aus einer anderen Perspektive. Seines Erachtens geht es in der Landeskunde darum, durch Vermittlung von kultureller Kompetenz, Abbau von Stereotypen und Klischees sowie Vorbereitung auf multikulturelles Zusammenleben, das Verständnis für Kulturen und Gesellschaften anderer Nationen zu fördern. Daraus folgt, dass Lis den Schwerpunkt auf die Kultur legt, in der man lernt, die Unterschiedlichkeit zu akzeptieren. Meyer (2008, S. 4) lehnt sich an die Auffassung von Lis an und behauptet, dass die Lernenden darin geschult werden sollen, selbstbewusster mit fremden Kulturen umzugehen, um letztendlich Vorurteile abzubauen. Landeskunde fördert dadurch den kulturellen Austausch und das Verständnis unter den Menschen.

In Leipzig wirkender Universitätsprofessor Altmayer (2005, S. 195) beschäftigt sich mit dem landeskundlichen Lernen und er behauptet auch, „dass es in der Landeskunde heute nicht mehr vorrangig um Faktenwissen gehen kann, sondern um solche übergeordneten Kompetenzen, für die sich recht unterschiedliche Bezeichnungen eingebürgert haben: „interkulturelle

Kompetenz"³, „interkulturelle Kommunikationsfähigkeit"⁴, „Fremdverstehen"⁵, usw.“ Dieser Behauptung stimmt Janíková (2005, S. 68) zu, wonach die folgenden Ziele in der interkulturellen Landeskunde verfolgt werden:

- 1) Rollendistanz = Perspektivenwechsel ermöglicht die Erkenntnis, dass Vertrautes für andere fremd sein kann und es unterschiedliche Sichtweisen auf unsere Welt gibt,
- 2) Empathie = die Fähigkeit, sich in andere hineinzusetzen und deren Ansichten und Einstellungen zu verstehen,
- 3) Ambiguitätstoleranz = die Angst vor dem Fremden beseitigen und die Tatsache akzeptieren, dass das für einen fremd für andere etwas Normales darstellt.

In Metzler Lexikon (Surkamp, 2017, S. 187–188) wird das Ziel der Landeskunde im DaF-Unterricht komplexer beschrieben: „Das Ziel landeskundlicher Erkenntnisse wird in der aktuellen Fremdsprachendidaktik als ein Versuch definiert, die Wahrnehmungs- und Deutungsmuster der fremden Kultur anhand ihrer alltagskulturellen Manifestationen und ihrer gesellschaftlichen Grundstrukturen zu erkennen und sowohl wissensorientierte als auch handlungsorientierte Kompetenzen zu erwerben:

- (1) das allgemeine Wissen um die Zusammenhänge von Sprache und Kultur und die Rolle der Sprache als Medium und Vermittler kultureller Botschaften,
- (2) das Wissen um die spezifischen Verhaltensnormen und Kulturstandards der Zielkultur,
- (3) die Fähigkeit in der direkten Interaktion kulturelle Bedeutungen zu klären und interkulturelle Missverständnisse auszuräumen,
- (4) die Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit fremdkulturellen Perspektiven als Voraussetzung für ein In-Beziehung-Setzen von Eigen und Fremd.“

Aus den oben erwähnten Ansichten ergibt sich, dass seit der Jahrhundertwende das Ziel sei, die Lernende zu lehren, wie sie mit einer fremden Kultur umgehen können. Ros (2016) hebt als eine Rolle der Landeskunde das Wissen und die Kenntnisse über das fremde Land hervor, im

³ „Die Fähigkeit, kulturelle Überschneidungssituationen so zu gestalten, dass Mitglieder verschiedener Einzelkulturen sich austauschen können und jeder versucht, die Positionen des anderen zu verstehen.“ (Janíková, 2005, S. 67)

⁴ „Die Fähigkeit, mit Menschen zu kommunizieren und zu interagieren, die eine andere Sprache sprechen und in einem anderen kulturellen Kontext leben.“ (Surkamp, 2017, S. 147)

⁵ Fremdverstehen bezieht sich auf eine fremde Kultur und Sprache und somit überschreitet den eigenen Kontext (Surkamp, 2017, S. 93).

Gegensatz dazu betonen andere Wissenschaftler*innen die Bedeutung der Kultur (Lis, 2009; Meyer, 2008), der interkulturellen Kompetenz (Altmayer, 2005; Janíková, 2005) und der Akzeptanz von Unterschieden (Altmayer, 2005; Surkamp, 2017). Die Annahme des Fremden und das Verständnis für die Verschiedenheit anhand der landeskundlichen Themen ist, wie in der vorliegenden Arbeit verstanden wird, vor allem das, was die Landeskunde beibringen soll. Dadurch werden den Lernenden unterschiedliche Einstellungen und Werte gegenüber einer fremden Kultur beigebracht. Solche Ansätze zum Erlernen einer Fremdsprache können die Motivation steigern, welche im nächsten Kapitel kurz behandelt werden.

2.1 Landeskunde als Motivationsfaktor im DaF-Unterricht

Das Erlernen von Fremdsprachen und die Beschäftigung mit der Landeskunde im FSU sind eng mit der Motivation verbunden. Die Motivation der Lernenden ist ein sehr wichtiger Aspekt des DaF-Unterrichts und die Einbeziehung der Landeskunde kann eine Möglichkeit sein, um die Steigerung der Motivation bei den Lernenden zu erreichen. Salomo führt an (vgl. 2014, zit. nach Bettermann, 2010, S. 1455; Huneke & Steinig, 2002, S. 67 in URL 5), dass landeskundliche Inhalte das Interesse der Lernenden wecken und die interkulturelle Kompetenz im DaF-Unterricht fördern.

Das Goethe-Institut führte eine empirische Studie (vgl. Salomo in URL 6) im Rahmen des Projektes „Jugendliche lernen anders Deutsch!“ im Jahre 2014 durch und untersuchte, wie ausländische Jugendliche zu Deutschland und dem Deutschunterricht in der Schule eingestellt sind. Dabei wurde auch die Bedeutung der Landeskunde im Unterricht und ihre Auswirkungen auf die Beliebtheit des Faches Deutsch untersucht. An dieser Studie nahmen 4 250 Jugendliche im Alter von 12 bis 19 Jahren aus 17 Ländern teil, davon 250 Teilnehmer*innen vertraten jedes Land. Weiter nahmen 503 Lehrkräfte teil. Salomo fand heraus (2014, vgl. URL 5), dass die Motivation zum Deutschlernen steigt, wenn die Lehrkraft solche Medien und Themen in den Unterricht einbringt, die den Lernenden Spaß machen, wie z.B. der Einsatz von neu veröffentlichten deutschen Filmen, Liedern und Videos, die auf das geforderte Sprachniveau angepasst sind und das Alltagsleben und andere landeskundlichen Themen der deutschsprachigen Bevölkerung darstellen. Es sollten vor allem solche Themen eingesetzt werden, die den Lernenden nahestehen.

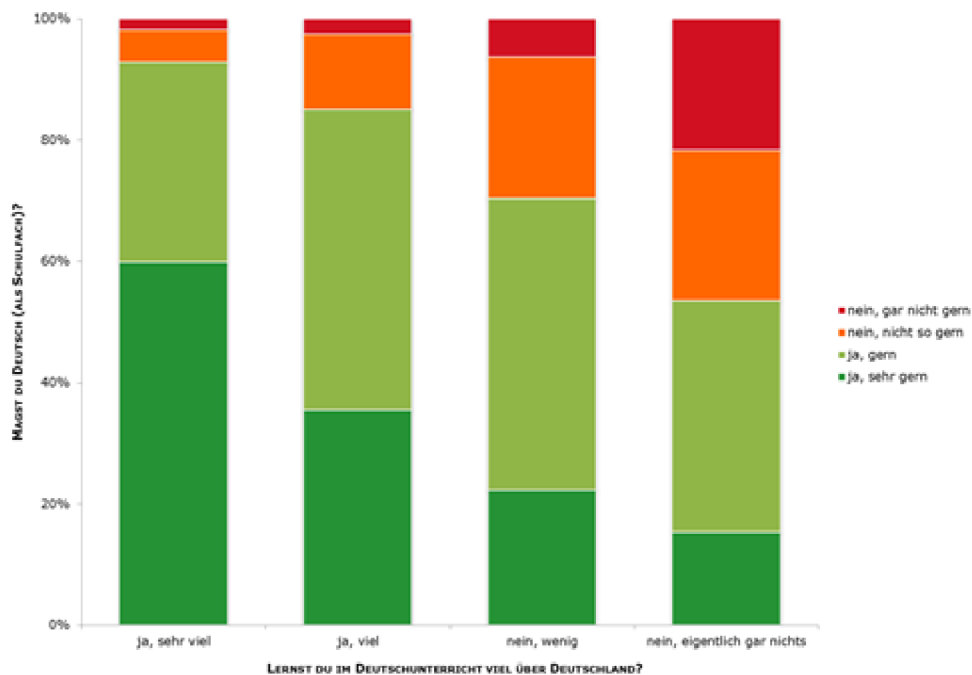


Abbildung 1: Wechselbeziehung zwischen Landeskunde und Unterricht (vgl. Salomo 2014:URL 5)

Salomo stellte den Jugendlichen in der Studie u.a. zwei folgende Fragen: "Lernst du im Deutschunterricht viel über Deutschland? Magst du Deutsch (als Schulfach)?" Auf der Grundlage der Daten, die sich aus den beiden Fragen ergaben, erstellte Salomo das Graph (siehe Abbildung 1) und daraus leitete sie eine Hypothese ab: Je mehr Landeskunde im Deutschunterricht behandelt wird, desto mehr werden die Jugendlichen für das Fach motiviert. Ob diese Behauptung wirklich stimmt, lässt sich nicht so einfach sagen. Es wird immer schwieriger für die Lehrkräfte sein, die Lernenden im DaF-Unterricht zu motivieren, jedoch die Einbeziehung der Landeskunde könnte ein Weg sein, das Interesse der Lernenden zu steigern. Bei der Landeskundevermittlung ist die Lehrkraft entscheidend, was im nächsten Kapitel behandelt wird.

2.1.1 Lehrkraft und Motivation

Der Einsatz von Landeskunde im Deutschunterricht kann ein Mittel zur Motivationssteigerung sein und es darf nicht übersehen werden, dass die Lehrkraft bei der Vermittlung von Landeskunde eine entscheidende Rolle spielt. Sie kann durch den Einsatz von Landeskunde im DaF-Unterricht die Motivation der Lernenden erhöhen. Im Rahmen der oben erwähnten Studie (2014, vgl. URL 5) zeigt Salomo verschiedene Möglichkeiten auf, wie dies erreicht werden kann:

- Die Lehrkraft soll im Unterricht landeskundliche Inhalte vermitteln – dazu gehören insbesondere Musik und Filme.

- Die Lehrkraft kann den Lernenden helfen, mit Muttersprachler*innen in Kontakt zu treten – per E-Mail, Schüleraustausche, einen Ausflug nach Deutschland etc. unternehmen.
- Die Lehrkraft soll mit den Lernenden darüber diskutieren und sprechen, wie ihnen die deutsche Sprache in der Zukunft helfen kann und wo sie angewendet werden kann – z.B. Studium oder Arbeit im Ausland.

Augart und Stahl (2016, S. 37) teilen die Salomos Ansicht, dass die Vermittlung von Landeskunde über die Grenzen des Unterrichtsraums hinausgehen soll, damit die Lernenden die Möglichkeit haben, echte Kommunikationssituation mit den Deutschsprachlern*innen zu erleben. Falls ein solcher Kontakt zustande kommt, wird den Lernenden klar sein, dass sie die Sprache brauchen, um sich mit den anderen zu verständigen. Diese Weise kann sehr motivierend sein, jedoch stellt auch eine Herausforderung für die Lernenden dar. Ob die Lernenden Lust haben, diese Herausforderung zu meistern, hängt von ihrer Motivation ab.

Aus den obigen Ausführungen wird deutlich, wie lohnenswert die Betonung der Landeskunde während des DaF-Unterrichts ist. Salomo (2014, vgl. URL 5) ist zuzustimmen, dass Lehrkräfte landeskundliche Inhalte im DaF-Unterricht den Lernenden vermitteln sollten, was zur Motivationssteigerung, Deutsch zu lernen, führen kann. Vor außerordentlicher Wichtigkeit wird der Fakt gehalten, dass die Lehrkraft das Interesse von Lernenden in Betracht ziehen sollte (Salomo, 2014, vgl. URL 5). Das bedeutet, solche Themen und Medien im Unterricht einzusetzen, die die Lernenden ansprechen. Außerdem ist auch zu bedenken, den Lernenden die landeskundlichen Inhalte und Kultur außerhalb der Klasse näher zu bringen. Dieser Behauptung stimmen Augart und Stahl (2016) zu, für die es eine Schlüsselbedeutung hat, dass die Lernenden bestimmte Erfahrungen in der Kommunikation mit Muttersprachler*innen machen können. In der vorliegenden Arbeit wird der Standpunkt vertreten, dass die Motivation im DaF-Unterricht eine sehr wichtige Rolle spielt und es vor allem die Aufgabe der Lehrkraft ist, die Lernenden zu motivieren. Die Lehrkräfte sollten das Erlernen von Fremdsprachen so weit wie möglich mit den landeskundlichen Inhalten verknüpfen und sie sollten am besten wissen, welche von denen für die Lernenden nützlich sein könnten, wenn sie in deutschsprachige Länder reisen. Der Einsatz der Landeskunde kann durch verschiedene Methoden, Konzepte und Ansätzen durchgeführt werden, was im nächsten Kapitel beschrieben wird.

3 Historische Aspekte der Landeskunde

Die Tatsache, dass ein gewisser Zusammenhang zwischen dem Erlernen einer Fremdsprache und ihrer Kultur besteht, entstand in der Reformzeit am Ende des 19. Jahrhunderts. Im deutschsprachigen Raum wurde dieser Zusammenhang anfangs als *Realienkunde* bezeichnet. In den 1920er Jahren und bis zur Nachkriegszeit wurde diese Bezeichnung durch *Kulturkunde* ersetzt. Nach der kommunikativen Wende in den 1960er und 1970er Jahren setzte sich in der Englisch- und Französischdidaktik der sachbezogene und wissenschaftliche Begriff *Landeskunde* anstelle der *Kulturkunde* durch. Die *Landeskunde* breitete sich rasch im Bereich Deutsch als Fremd- und Zweitsprache aus und fand von dort aus Verbreitung in Curricula und Lernmaterialien weltweit (Altmayer, 2017, S. 3–4).

3.1 Didaktische Ansätze

Im Laufe der Zeit veränderte sich nicht nur der Begriff die Landeskunde, sondern auch die didaktischen Ansätze, Ziele und Inhalte der Landeskunde im Fremdsprachenunterricht (FSU). Weimann und Hösch (1991, S. 135–138) erwähnen als Erste folgende didaktischen Ansätze in der Landeskunde, die im Jahre 1992 von Pauldrach übersichtlicher in einer Tabelle dargestellt werden (s. Tab. 1):

- der kognitive Ansatz
- der kommunikative Ansatz
- der interkulturelle Ansatz

Der in den 1950er Jahren entstandene kognitive Ansatz verfolgte das Hauptziel, faktische Kenntnisse zu vermitteln. Die Landeskunde wurde in diesem Ansatz als Realienkunde oder Faktenkunde bezeichnet. Nicht nur politische und historische Themen, sondern auch kulturelle Themen wurden behandelt, wobei der Fokus hauptsächlich in der hohen Kultur lag (Rösler, 2012, S. 200). In diesem Sinne bezog sich verstandene Kultur auf Bereiche wie Literatur, Musik und Wissenschaft, wobei die Vertreter meistens männlichen Geschlechts sind (Biechele und Padrós, 2003, S. 22).

Die Themen wurden aus den Bezugswissenschaften wie Politologie, Soziologie, Geschichte, Geographie und Literaturwissenschaft hergeleitet (Pauldrach, 1991, S. 6). In dieser kognitiven Phase wurde der Unterricht in Fremdsprachen stark von der Grammatik-Übersetzungsmethode beeinflusst. Literatur spielte zu dieser Zeit eine wichtige Rolle und wurde zur Vermittlung von Wortschatz und Grammatik genutzt. In der Literatur befanden sich die Informationen aus der

Hochkultur (Albert, 2006, S. 47, vgl. URL 2). Man kann sich unter den Inhalten des kognitiven Ansatzes Folgende vorstellen: eine Beschreibung von Goethes Leben, das politische System eines deutschsprachigen Landes oder die Fakten über deutsche Bundesländer. Oft ging es nicht primär um die in den Texten enthaltenen Informationen, sondern um Grammatikübungen – z.B. Adjektivendungen oder Verben im Präteritum (Ciepielewska-Kaczmarek et al., 2020, S. 35). Solche Informationen wurden durch Sachtexte, Statistiken, Schaubilder und Tabellen vermittelt (Biechele und Padrós, 2003, S. 27). In dem kognitiven Ansatz wurde die Landeskunde als eigenständige Disziplin betrachtet (Pauldrach, 1992, S. 6). Daraus lässt sich ableiten, dass sich der kognitive Ansatz im FSU auf das fakten- und datenorientierte Lernen konzentrierte. Die Lernenden eigneten sich verschiedene Daten, Fakten und Zahlen aus dem Bereich der Gesellschaft und der hohen Kultur an.

Da das Auswendiglernen der Daten und Fakten nicht den Bedürfnissen der Lernenden entsprach, verschob sich der Schwerpunkt auf die Kommunikation, wobei der kognitive Ansatz durch den kommunikativen Ansatz ersetzt wurde (Albert, 2006, S. 47, vgl. URL 2). Diese Umorientierung kam in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts (Biechele und Padrós, 2003, S. 43). Audiolinguale und audiovisuelle Methoden spielten zu dieser Zeit eine wichtige Rolle und diese Methoden beeinflussten auch die Fremdsprachendidaktik (Huneke; Steinig, 2013, S. 214).

In dem kommunikativen Ansatz wurde die Landeskunde als ein integraler Bestandteil des FSU betrachtet und strebte das übergeordnete Ziel an, die kommunikative Kompetenz zu entwickeln. Die landeskundlichen Inhalte veränderten sich und wurden an den Interessen und Bedürfnissen der Lernenden angepasst. Die große Veränderung bestand darin, dass es bei diesem Ansatz nicht mehr um hochkulturelle Aspekte ging, sondern vielmehr um die Kultur des Alltags (Biechele und Padrós, 2003, S. 43). Die Lernenden setzten sich mit den authentischen kommunikativen Alltagssituationen in der Zielsprache auseinander – bspw. Einkaufen auf dem Markt, ein verbaler Glückwunsch an jemanden zu dessen Geburtstag, Schwierigkeiten auf der Autobahn etc. Im Mittelpunkt standen einfach alle möglichen Situationen, mit denen die Lernenden im Ausland in Berührung kommen könnten. Von außerordentlicher Wichtigkeit sei hier die Beherrschung der Redewendungen (Ciepielewska-Kaczmarek et al., 2020, S. 35–36). Daraus ergibt sich, dass der kommunikative Ansatz nicht auf reine Daten und Fakten fokussiert war, sondern die Fähigkeit betonte, in Alltagssituationen kommunizieren zu können. Diese Neuausrichtung führte außerdem zu einer anderen Auswahl an landeskundlichen Inhalten.

In den späten 1980er Jahren gewann der interkulturelle Ansatz an Bedeutung und ersetzte den kommunikativen Ansatz (Ruth, 2006, S. 47). In dem interkulturellen Ansatz wird die

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass sich der kognitive Ansatz in erster Linie auf die Einprägung von Faktenwissen des bestimmten Landes konzentrierte. Politische, historische und kulturelle Themen wurden behandelt, wobei die Hochkultur eines Volkes im Mittelpunkt stand (Rösler, 2012). Es wurde solches Wissen vermittelt, an dem die Lernenden nicht so viel interessiert waren. Im Gegensatz dazu ging der kommunikative Ansatz auf die Bedürfnisse und Interessen der Lernenden ein. Im Vordergrund stand die Alltagskultur, die den Lernenden beibringen sollte, wie man in Alltagssituationen handelt und kommuniziert (Biechele und Padrós, 2003). Der Interkulturelle Ansatz befasst sich nicht nur mit der Kultur und allem, was mit dem Zielland, dessen Sprache gelernt wird, zusammenhängt, sondern vergleicht und nimmt auch das eigene Land wahr (Ciepielewska-Kaczmarek et al., 2020). In der vorliegenden Arbeit wird die Meinung vertreten, dass die drei erwähnten didaktischen Ansätze miteinander verwoben sind. Die Lehrkräfte sollten versuchen, den Lernenden Grundwissen über Deutschland und andere deutschsprachige Länder zu vermitteln und sie in das Leben im Land und die damit verbundene Alltagskultur einzuführen. Außerdem sollte der Vergleich zwischen dem Fremden und dem Eigenen nicht vergessen werden. Weiter werden die Konzepte erörtert.

3.2 ABCD-Thesen

Einen neuen Übergang im FSU brachten die ABCD-Thesen⁶ und das DACH(L) Prinzip. Vor diesen Konzepten richteten sich die Materialien für Deutsch als Fremdsprache an die Bundesrepublik Deutschland (weiter BRD) und in geringem Umfang an die Deutsche Demokratische Republik (weiter DDR) (Biechele und Pádrós, 2003, S. 103). Vor den politischen Veränderungen in Osteuropa war die Landeskunde stark von der Gegensätzlichkeit der Ost- und West-Systeme geprägt. Dies führte zu einer einseitigen Fokussierung der Informationen auf ein einzelnes Land. Wenn ein zweites Land betrachtet wurde, war es meist die ehemalige DDR, um den Gegensatz zu den beiden deutschen Staaten zu thematisieren. Die Vertreter der Deutschlehrerverbände wollten diese Orientierung ändern und andere deutschsprachige Länder in Materialien für DaF-Unterricht einbeziehen (Langner und Marsch, 1991, S. 22). Aus diesem Grund trafen sich zum ersten Mal im Oktober 1988 in München die Vertreter der Deutschlehrerverbände aus verschiedenen Ländern wie Österreich (steht für A), der BRD (steht für B), der Schweiz (steht für C) und der DDR (steht für D) zusammen, um über die Möglichkeiten der Kooperation, weiter über allgemeine und didaktisch-methodische

⁶ „Die ABCD-Thesen waren im Jahre 1990 publiziert und sie bilden den Grundstein für die Berücksichtigung der Vielfalt des amtlich deutschsprachigen Raumes im Deutschunterricht“ (ABCD-Thesen, vgl. URL 3).

Grundsätze auf dem Gebiet der Landeskunde zu beraten. Die Vertreter setzten sich drei Ziele, die wie folgt lauteten:

- die Bearbeitung der Thesen zur Rolle der Landeskunde,
- die Erstellung einer Reihe von Büchern, die Informationen über die deutschsprachigen Länder enthalten sollten,
- die Vereinbarung einer Zusammenarbeit im Rahmen der Lehrerausbildung im DaF Bereich (Biechele und Padrós, 2003, S. 103).

Das zweite Zusammentreffen fand im Mai 1990 in Leipzig statt, wo die 25-Thesen als Ergebnis der Verhandlungen herausgegeben wurden. Diese Thesen sehen die primäre Aufgabe der Landeskunde nicht in der Vermittlung von Informationen, sondern in der Sensibilisierung und dem Umgang mit fremden Kulturen. Im DaF-Unterricht müssen laut der ABCD-Thesen (1990, S. 16, vgl. URL 3) Informationen über alle Gebiete, in denen Deutsch gesprochen wird, in Betracht gezogen werden. Es wird in den ABCD-Thesen (1990, S. 16, vgl. URL 3) erörtert, dass authentische Materialien benutzt werden sollten und die Lernenden an der Auswahl der landeskundlichen Themen Anteil nehmen sollten, was ihre Lust und Neugier erwecken können. Außerdem wird in den ABCD-Thesen (1990, S. 17, vgl. URL 3) die Wahrnehmung von Klischees und Stereotypen, Interkulturalität und die Auseinandersetzung mit der fremden und eigenen Kultur angemerkt.

Aus den obigen Feststellungen lässt sich schließen, dass der Begriff die Landeskunde nicht nur für Deutschland, sondern auch für andere deutschsprachige Länder (Österreich und Schweiz) gilt. Die Lehrkräfte sollten dies in Betracht nehmen und die Informationen über die deutschsprachigen Länder mit ihrem eigenen Land vergleichen (ABCD-Thesen, 1990). Daraus lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass die von den Vertretern formulierten Grundsätze nach dem Jahre 2000 immer wieder ihre Anwendung und Bedeutung in der FSU finden. Es ist bemerkenswert, dass die oben erwähnten Aspekte der ABCD-Thesen (Interkulturalität; das Verhältnis von Eigenem und Fremdem; Stereotypen etc.) der Kernpunkt des interkulturellen Ansatzes sind. Eine weitere Bemerkung muss noch hinzugefügt werden – es steht außer Zweifel, dass die Lernenden an der Wahl der landeskundlichen Themen teilnehmen sollen. Die Lehrkraft kann mit den Lernenden besprechen, welche Themen für sie interessant und nützlich sein könnten. Einige Themen können zur Auswahl gegeben werden und die Lernenden können entscheiden, mit welchen sie sich auseinandersetzen möchten. Die Lehrkraft kann andere

Themen bevorzugen, aber das Wichtigste ist, dass die Themen die Lernenden interessieren und ihre Motivation, Deutsch zu lernen, steigern können.

3.3 DACH(L) Konzept

Aus den oben genannten 25-Thesen entstand um 2000 das DACH-Konzept, aus dem sich im Jahre 2008 das erweiterte DACH(L) Konzept entwickelte. Dieses Konzept zeigt, dass die deutsche Sprache als plurizentrische Sprache⁷ bezeichnet wird. Dieses Prinzip zielt darauf ab, dass im DaF-Unterricht der gesamte deutschsprachige Raum einbezogen werden soll. In diesem Konzept handelt es sich wieder um Deutschland (D), Österreich (A), Schweiz (CH) und (L) steht neu für andere deutschsprachige Länder wie Liechtenstein, Luxemburg und Ostbelgien (Conidi, 2022, vgl. URL 7).

Landeskunde bot an und bietet eine breite Vielfalt an möglichen Themen und DACH(L)-Inhalten, aus denen Lehrende und Lernende wählen können. Laut Ciepielewska-Kaczmarek et al. (2020, S. 42) müsse die Auswahl der landeskundlichen Inhalte der Zielgruppe, dem Lernort, den Lernzielen, den Curricula und den Lehrmaterialien entsprechen.

Hieraus ergibt sich, dass das Hauptziel des DACH(L)-Prinzips sein sollte, die deutschsprachigen Länder in den Deutschunterricht einzubeziehen (Conidi, 2022). Die Lehrkräfte, verschiedene didaktische Dokumente und die Lernenden spielen bei der Auswahl der landeskundlichen Inhalte eine wesentliche Rolle (Ciepielewska-Kaczmarek et al., 2020). Man kann sich darauf einigen, dass die Einbeziehung der Landeskunde je nach der Lehrkraft unterschiedlich ist. Die Lehrkraft bereitet den Unterricht vor, wählt die Materialien in Bezug auf den Lehrplan und auf das Curriculum aus und entscheidet, wie grundlegend die Beschäftigung mit der Landeskunde für die Lernenden ist. Wenn die Lehrkraft die Landeskunde auf unterhaltsame Weise vermittelt, können die Lernenden daran Spaß haben und gleichzeitig mit Lust über die landeskundlichen Inhalte erfahren. Die Lehrkraft sollte die Notwendigkeit erkennen, welches Wissen über die deutschsprachigen Länder den Lernenden vermittelt werden sollte. In der vorliegenden Diplomarbeit wird der Standpunkt vertreten, dass primär Deutschland, Österreich und die Schweiz in den Deutschunterricht in Anbetracht der Zielgruppe der Lernenden an der Sekundarstufe I. einbezogen werden sollten. Für die Lernenden könnte die Auseinandersetzung

⁷ „ist eine Sprache, die in mindestens zwei Nationen verwendet wird, in denen sie einen offiziellen Status als Staatssprache, Co-Staatssprache oder regionale Sprache mit ihren eigenen (kodifizierten) Normen hat, die in der Regel zur nationalen bzw. persönlichen Identität ihrer Sprecher*innen beitragen.“ (Muhr 2017 in Küpper; Sieburg 2020, S. 118)

mit sechs Ländern zu überwältigend sein. Eine Fokussierung auf drei Länder könnte dazu beitragen, dass die Inhalte besser verstanden und verarbeitet werden. Die Lernenden sollten einen grundlegenden Überblick darüber gewinnen, was wo zu finden ist und was mit der Kultur des Ziellandes verbunden ist. Dazu gehört nicht nur das Auswendiglernen, sondern auch das Kennenlernen der Alltagssituationen, die in verschiedene Texte und Unterrichtsmaterialien eingebettet sind. Eine große Menge an Informationen ist sowohl im Internet als auch in allen möglichen Büchern verfügbar, daher sollte es an der Schule darum gehen, dass die Lehrkraft den Lernenden beibringt, mit diesen Informationen zu arbeiten und sie kritisch zu verarbeiten.

In der gesamten Diplomarbeit wird mehrfach auf den Begriff der Kultur angespielt, der einen sehr wichtigen Teil der Landeskunde darstellt. Die Kultur wird näher im nächsten Kapitel behandelt.

4 Die Auffassung der Kultur in der Landeskunde

Die Kultur spielt bei der Landeskundevermittlung im DaF-Unterricht eine wichtige Rolle. Der Kulturbegriff wurde bereits im kognitiven Ansatz erwähnt, und es besteht kein Zweifel daran, wie bedeutend die Rolle der Kultur auch in den anderen Ansätzen (kommunikativem, interkulturellem) geworden ist (Biechele und Padrós, 2003, S. 21). Es gibt eine Vielzahl von Definitionen des Begriffs "Kultur", die sich je nach Fachgebiet in ihrer spezifischen Ausrichtung unterscheiden. Aus den zahlreichen Definitionen werden nur einige ausgewählt:

Der Duden Lexikon selbst bietet mehrere Definitionen des Begriffs "Kultur". In einer der angebotenen Definitionen versteht Duden (vgl. in URL 8) die Kultur als eine „Gesamtheit der von einer bestimmten Gemeinschaft auf einem bestimmten Gebiet während einer bestimmten Epoche geschaffenen, charakteristischen geistigen, künstlerischen, gestaltenden Leistungen.“

Decke-Cornill und Küster (2015, S. 228) sehen die Kultur als ein vielschichtiges Gebilde, das sich ständig wandelt und verschiedene Facetten aufweist. Es sei ein dynamisches Konzept, das tiefgreifende Bedeutungen in der Gesellschaft forme und beeinflusse. Jeder Einzelne spielt laut Decke-Cornill und Küster (2015, S. 228) dabei eine wichtige Rolle, denn Kultur entsteht nicht isoliert, sondern durch eine aktive Beteiligung aller Mitglieder einer Gesellschaft. Nach den Autoren entwickeln sich gleichzeitig gemeinsame Interpretationsmuster und Verhaltensnormen auf verschiedenen sozialen Ebenen, die den Menschen Orientierung geben und ermöglichen, in harmonischer Weise miteinander zu interagieren.

Ros (2016, S. 98–103) widmet der Kultur im Kapitel Landeskunde und interkulturelles Lernen große Aufmerksamkeit. Sie stimmt einerseits Decke-Cornill und Küster zu, dass die Kultur eine dynamische Tendenz hat, sich ständig weiterzuentwickeln. Andererseits führt sie an, dass Kultur zugleich statisch und konservierend ist. Nach Ros (2016, S. 98) „umfasst Kultur das Handeln, Wahrnehmen, Denken, Fühlen und Bewerten von Menschen.“

Auch Rösch (2011, S. 136) schließt sich der Stellungnahme an, dass die Kultur dynamisch ist, weil sich die Kultur durch die Begegnung mit anderen Kulturen entwickelt. Deshalb definiert Rösch (2011, S. 136) Kultur wie folgt: „Kultur ist ein universelles Phänomen, das nicht ein-, sondern mehrdimensional zu denken ist.“

Laut Biechele und Padrós (2003, S. 92) hängt das Erlernen einer Sprache mit der Beschäftigung einer Kultur zusammen. Mehrere Autoren (Biechele und Padrós, 2003, Janíková, 2005, Rösch, 2011) sind sich einig, dass sich die Wahrnehmung des Kulturbegriffes in der

Fremdsprachdidaktik im Laufe der Zeit veränderte, und zwar vom traditionellen über erweiterten Kulturbegriff, bis zu offenem Kulturbegriff. Im kognitiven Ansatz war der Kulturbegriff traditionell und bezog sich hauptsächlich auf die Hochkultur. In der zweiten Hälfte des 20. Jahrhunderts wurde der Begriff erweitert, der verschiedenartig war und nahm viele weitere Themen auf (Janíková, 2005, S. 66, zit. nach Wilde-Stockmeyer 2001, S. 72). Basierend auf den im Jahre 1992 veröffentlichten *25 Thesen zur Vermittlung von Sprache und Kultur im Ausland*, hat man über einen offenen Kulturbegriff angefangen zu sprechen (Biechele und Padrós, 2003, S. 12). Der offene Kulturbegriff orientiert sich sowohl an die Alltagskultur als auch an die Hochkultur (Rösch, 2011, S. 135–136).

4.1 Hochkultur

Unter der Hochkultur wird die Kultur im klassischen und traditionellen Sinne verstanden, das bedeutet die bildende Kunst, die Literatur und die Musik. Ein solcher Schwerpunkt auf Hochkultur im Rahmen der Landeskunde wird objektiv und faktenorientiert betrachtet (Albert, 2006, S. 51, vgl. URL 2). Der Fokus liegt auf herausragenden geistigen und kreativen Leistungen der schon erwähnten Bereiche, indem der Begriff der Hochkultur ästhetisch und akademisch festgelegt wird (Biechele und Pádroš, 2003, S. 22).

4.2 Alltagskultur

Die Alltagskultur wurde ein brennendes Thema seit der kommunikativen Wende, die in den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts eine neue Umorientierung in der Fremdsprachendidaktik brachte (Biechele und Pádroš, 2003, S. 43). Der Kulturbegriff wurde dadurch erweitert, dass die Alltagssituationen und das Alltagswissen im Vordergrund standen (Albert, 2006, S. 51, vgl. URL 2). Es handelte und handelt sich um die Kommunikation in Situationen, die sich auf das tägliche Leben beziehen, und die Lernenden sollten sich in solchen Gesprächen am meisten engagieren (Rösler, 2012, S. 202). Was sich von der Hochkultur unterscheidet, ist die Wahrnehmung der neuen Kultur durch das Individuum selbst und seine eigene Wahrnehmung (Albert, 2006, S. 51, vgl. URL 2).

Das Wort Kultur wird mit anderen Begriffen wie Plurikulturalität, Multikulturalität und Transkulturalität in Verbindung gebracht, die in den folgenden Kapiteln erläutert werden.

4.3 Plurikulturalität

Plurikulturalität bezieht sich auf das gleichzeitige Miteinander von zwei oder mehr verschiedenen Kulturen in einem bestimmten Gebiet oder sogar darüber hinaus. In der

Plurikulturalität wird eine Kultur nicht unbedingt stark von den anderen beeinflusst. Es ist also möglich, dass diese verschiedenen Kulturen nebeneinander existieren, ohne sich stark gegenseitig zu verändern (vgl. URL 9). Plurikulturalität erkennt an, dass Individuen selbst kulturell vielschichtig sein können, nicht nur Mitglieder einer einzigen, monolithischen Kultur. Beispielsweise könnte man einen in Deutschland geborenen Jugendlichen mit türkischen Wurzeln betrachten. Er könnte gleichzeitig Elemente der deutschen und der türkischen Kultur in seiner Identität vereinen, eventuell sogar Einflüsse einer dritten Kultur durch beispielsweise Bildung oder Freundschaften. Das Konzept der Plurikulturalität ist besonders relevant in einer globalisierten Welt, wo kulturelle Begegnungen immer häufiger und komplexer werden.

4.4 Multikulturalität

Die Multikulturalität befasst sich mit den Herausforderungen des friedlichen Zusammenlebens unterschiedlicher Kulturen in einer Gesellschaft. Dieses Konzept beruht auf traditionellen Vorstellungen von Kultur und geht von klaren, homogenen Kulturen innerhalb einer staatlichen Gemeinschaft aus. Ziel der Multikulturalität ist es, Toleranz, Kommunikation, Akzeptanz und Konfliktlösung zu fördern (Welsch, 1995, S. 2). Deutschland ist ein anschauliches Beispiel für eine multikulturelle Gesellschaft. Nach Angaben des Statistischen Bundesamtes (2023, vgl. URL 10) wiesen 23,8 Millionen Menschen in Deutschland im Jahre 2022 einen Migrationshintergrund⁸ auf, was einem Anteil von 28,7 % an der Gesamtbevölkerung entsprach. Die Menschen mit Migrationshintergrund haben unterschiedliche Herkunft, Sprache, Gewohnheiten, pflegen verschiedene Lebensweisen, und bekennen sich zu verschiedenen Religionen. Eine solche Vielfalt in einem Gebiet erfordert ein hohes Maß an Toleranz und das Bemühen, alle Kulturen zu integrieren und ihre Konflikte zu lösen.

4.5 Transkulturalität

Transkulturalität bezeichnet nach Erachten von Welsch (1995, S. 2) den Zustand der Umwandlung eines traditionellen Kulturbegriffs in einen modernen, wobei die modernen Kulturen nie geschlossen und nie eindeutig abgrenzbar sind. Dies kann folgendermaßen so erklärt werden, dass Kultur nicht nur an ein Land gebunden ist, sondern sie ein sogenanntes grenzüberschreitendes Phänomen darstelle. Welsch (1995, S. 2) führt den folgenden Gedanken weiter aus: „Es gibt nicht nur kein strikt Eigenes, sondern auch kein strikt Fremdes mehr.“ Mit dieser Aussage wird gemeint, dass verschiedene Kulturen miteinander verbunden sind und sich

⁸ „eine Person hat einen Migrationshintergrund, wenn sie selbst oder mindestens ein Elternteil die deutsche Staatsangehörigkeit nicht durch Geburt besitzt“ (Statistisches Bundesamt, seit dem Jahre 2016, vgl. URL 11).

gegenseitig bereichern. Auch Janíková (2005, S. 65, zit. nach Jensch, 2000, S. 335–336) vertritt die Auffassung, dass die Art und Weise, wie Menschen im 21. Jahrhundert leben, nicht an den Grenzen der Nationalkulturen endet. Vielmehr überschreitet diese Lebensweise die Grenzen und findet sich in verschiedenen Kulturen wieder, die sowohl europäisch als auch global beeinflusst werden. Das beste Beispiel für diesen Einfluss ist die deutsche Küche, die sowohl ihre typischen Gerichte hat als auch von anderen Kulturen kulinarisch beeinflusst wird. Laut Möhring (2016, vgl. URL 12) begann der Aufstieg der Gastarbeiterküchen in den späten 1960er-Jahren, der in den 1970er- und 1980er-Jahren an Fahrt gewann. In diesen Zeiten kamen sogenannte Gastarbeiter aus der Türkei, Griechenland, Italien und Spanien nach Deutschland, um dort arbeiten zu können. Innerhalb eines Jahrzehnts verdoppelte sich die Anzahl von etwa 20.000 ausländischer Gaststätten im Jahre 1975. Anfangs dominierten vor allem italienische Restaurants und Balkan-Grills, in den 1970-er Jahren folgten türkische Imbisse, Schnellrestaurants und griechische Tavernen. Seitdem sind Pizza, Spaghetti, Cappuccino aus Italien und der türkische Kebab untrennbar mit der deutschen Küche verbunden (Möhring, 2016, vgl. URL 12). Diese Beispiele zeigen, wie sehr eine Kultur die andere(n) beeinflusst und dass es sich tatsächlich um ein grenzüberschreitendes Phänomen handelt.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Kultur eine dynamische Tendenz hat und dass sie sich ständig weiterentwickelt (Ros, 2016, Decke-Cornill und Küster, 2015, Rösch, 2011). Die Wahrnehmung des Kulturbegriffes veränderte sich mit der Zeit und der traditionelle Kulturbegriff wurde durch den erweiterten und den offenen Kulturbegriff ersetzt, was zu einem größeren Umfang des landeskundlichen Inhaltes führte (Biechele und Padrós, 2003, Janíková, 2005, Rösch, 2011). Man kann sich darauf einigen, dass die Lernenden immer noch Informationen aus der Hochkultur lernen, um einen allgemeinen Überblick über die deutschsprachigen Länder zu erhalten. Gleichzeitig gibt es zahlreiche Themen, die mit Alltagssituationen verknüpft sind und die realen Situationen in den deutschsprachigen Ländern veranschaulichen, was für die Lernenden praktisch und interessant sein könnte. Aufgrund der Tatsache, dass mehrere Kulturen nebeneinander leben und sich gegenseitig beeinflussen, wird in der vorliegenden Diplomarbeit die Auffassung vertreten, dass die Lehrkraft den Lernenden beibringen sollte, aufgeschlossen zu sein, andere Kulturen zu akzeptieren, aber gleichzeitig ihre eigene Kultur nicht zu vergessen oder zu verdrängen.

5 Zusammenfassung des theoretischen Teils

Der theoretische Teil befasste sich mit den theoretischen Grundlagen der Landeskunde im DaF-Unterricht. Aus der Vielzahl der Definitionen wurden im ersten Kapitel einige ausgewählt und vorgestellt, um zu zeigen, wie vielfältig die Ansichten der Autoren sind. Wie sich zeigte, wird der Begriff „die Landeskunde“ von den Wissenschaftlern (Erdmenger, 1996, Koreik und Pietzuch, 2010, Rösch, 2011) unterschiedlich aufgefasst, und daher besteht zu der Definition keine Einigung und es bleibt unter vielen Wissenschaftlern ein Streitpunkt, was die Landeskunde darstellt. Im ersten Kapitel wurden auch die landeskundlichen Themenbereiche aufgeführt, indem es deutlich wurde, wie viele Teildisziplinen, vielfältige Themen und Informationen die Landeskunde aufnimmt. In dieser Arbeit wird der Definition von Erdmenger (1996, S. 21.) gefolgt, der Landeskunde als Teil des Fremdsprachenlernens sieht. Darüber hinaus kann man sich darauf einigen, dass Kultur einen wichtigen Teil der Landeskunde darstellt, ebenso wie andere Teildisziplinen und Themen, die mit ihr in Verbindung stehen. Die Autorin dieser Arbeit sieht Landeskunde als eng mit dem Erlernen der deutschen Sprache verbunden, die sich auf deutschsprachige Länder bezieht. Dabei vermittelt sie grundlegende Informationen über diese Länder und versucht, den Lernenden diese Länder und ihre eigene Identität näher zu bringen.

Das zweite Kapitel widmete sich der Rolle, der Aufgaben und den Zielen der Landeskunde. Dieses Kapitel zeigte, wie wichtig und nützlich die Auseinandersetzung mit der Landeskunde im Deutschunterricht ist. Es wurde erläutert, wie sich die Wahrnehmung der Rolle der Landeskunde mit dem Beginn des 21. Jahrhunderts veränderte. Es wurden viele Aufgaben der Landeskunde beleuchtet, von denen die wichtigste darin besteht, sowohl grundlegende Informationen über die deutschsprachigen Länder zu vermitteln als auch unterschiedliche Kulturen zu akzeptieren. Die Landeskunde wurde auch als ein möglicher Motivationsfaktor im DaF-Unterricht erwähnt, was durch die Salomo Studie unterstützt wurde (vgl. Salomo, 2014, URL 5). Weil die Lehrkraft bei der Motivation den Lernenden im Unterricht eine entscheidende Rolle spielt, wurde ein Teil dieses Kapitels der Lehrkraft gewidmet und enthält Tipps, wie man die Motivation den Lernenden zum Deutschlernen durch Landeskunde steigern kann.

Das dritte Kapitel beschrieb zuerst die Veränderung des Begriffes „die Landeskunde“, dann drei didaktische Ansätze, den kognitiven, kommunikativen und interkulturellen Ansatz, in denen sich die übergeordneten Ziele und Inhalte im Laufe der Zeit änderten. Die ABCD-Thesen und das DACH(L) Konzept wurden zuletzt in diesem Kapitel beschrieben. Beide Konzepte

wiesen darauf hin, dass sich der Begriff Landeskunde nicht nur auf Deutschland, sondern auch auf andere deutschsprachige Länder bezieht. Je nach Wahl und Motivation der Lernenden können verschiedene Länder und Themen gewählt werden, die sie interessieren. Es kommt auch auf das Alter der Lernenden an. In der Diplomarbeit wird der Auffassung gefolgt, dass der Schwerpunkt an der Sekundarstufe I. hauptsächlich auf Deutschland, Österreich und der Schweiz liegen sollte.

Die Auffassung der Kultur im Rahmen der Landeskunde wurde im vierten Kapitel des theoretischen Teiles behandelt. Es wurden verschiedene Definitionen des Kulturbegriffes analysiert. Darüber hinaus wurde die Rolle der Kultur innerhalb der Landeskunde hervorgehoben und es wurde nachdem kurz erklärt, wie sich der Kulturbegriff entwickelt hat. Der Unterschied zwischen Hochkultur und Alltagskultur wurde anschließend beschrieben. Es wurde im Zusammenhang mit der Kultur zuletzt versucht, die Unterschiede zwischen Begriffen wie Plurikulturalität, Multikulturalität und Transkulturalität aufzuzeigen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Landeskunde ein integraler Bestandteil während des Erlernens der deutschen bzw. fremden Sprache betrachtet wird. Es muss noch einmal betont werden, dass die Landeskunde auf unterschiedliche Weise verstanden werden kann, jedoch in der vorliegenden Diplomarbeit wird die Landeskunde als wichtig angesehen, sowohl für grundlegende Fakten über deutschsprachige Länder als auch für alltägliche Situationen, denen die Lernenden eines Tages begegnen könnten. Wie im zweiten Kapitel zur Sprache gebracht wurde, erfüllt die Landeskunde viele Aufgaben und deshalb ist es wichtig, die Landeskunde in den Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. einzubeziehen. Die Landeskunde kann ein Motivationsfaktor für die Lernenden sein, die deutsche Sprache zu lernen.

II. Praktischer Teil

Der praktische Teil ist in zwei Kapitel unterteilt. Das sechste Kapitel widmet sich der Landeskunde an der Sekundarstufe I. Die folgenden Schlüsseldokumente für die Lehrkraft werden in diesem Kapitel analysiert: das Rahmenbildungsprogramm für die Sekundarstufe I. [Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání] und das Schulbildungsprogramm für die Sekundarstufe I. [Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání]. Es wird genauer erörtert, inwieweit in diesen Dokumenten Landeskunde erwähnt wird. Die Analyse beschränkt sich dabei auf die Schulbildungsprogramme der drei gewählten Grundschulen, in denen die Forschung im Rahmen dieser Arbeit durchgeführt wurde.

Im Fokus des siebten Kapitels steht die Didaktisierung von drei Arbeitsblättern, die für diese Diplomarbeit erstellt wurden. Die Arbeitsblätter wurden zu drei Themen erarbeitet, u.zw. deutsche Produkte, deutsche Küche und die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland. Jedes Arbeitsblatt ist für eine Unterrichtsstunde (45 Minuten) vorgesehen. Die Arbeitsblätter sind für die Lernenden an der Sekundarstufe I. konzipiert und sie basieren auf dem Wissen aus dem theoretischen Teil und konzentrieren sich auf die Entwicklung mehrerer Lernziele, sowohl landeskundlichen als auch sprachlichen. Dieses Kapitel dient als Leitfaden für die Lehrkraft, die die Arbeitsblätter in ihrem Unterricht einsetzen wollen. Es wird zuerst erläutert, wie die Themen ausgewählt und die Arbeitsblätter erstellt wurden. Darauf aufbauend werden drei Arbeitsblätter methodisch-didaktisch beschrieben. Bei jedem Arbeitsblatt werden das Sprachniveau, Lernziele, Vorbereitung, Dauer und benutzte Medien und Lernmaterial beleuchtet. Darüber hinaus wird jedes Arbeitsblatt von einer Unterrichtsübersicht begleitet, in der jede Übung kommentiert wird. Es werden die Tätigkeiten der Lehrkraft und der Lernenden und die zeitliche Abgrenzung detailliert beschrieben, weiter welche Sozialformen und Medien eingesetzt werden. Die erstellten Arbeitsblätter werden in den Anlagen I, IV, VII zur Verfügung gestellt.

6 Landeskunde an der Sekundarstufe I.

Wie im theoretischen Teil erwähnt wurde, bringt die Einbeziehung von Landeskunde in den Deutschunterricht viele positive Aspekte mit sich. Darüber hinaus wurde im theoretischen Teil gezeigt, wie viele Disziplinen, Themen und Informationen die Landeskunde enthält. Daher kann es für die Lehrkraft schwierig sein, geeignete Themen für die Lernenden auszuwählen. In der Tschechischen Republik wird jedoch der Lehrplan für die Lehrkraft von dem Rahmenbildungsprogramm [Rámcový vzdělávací program, Abk.: RVP]⁹ und dem Schulbildungsprogramm [Školní vzdělávací program, Abk.: ŠVP]¹⁰ festgelegt. Das Rahmenbildungsprogramm ist das verbindliche Dokument für die Erstellung des Schulbildungsprogrammes (MŠMT, 2022, vgl. URL 14). Da diese beiden Dokumente für die Lehrkraft als Leitfaden dienen und von zentraler Bedeutung sind, wäre es sinnvoll zu untersuchen, inwieweit die Landeskunde in diesen Dokumenten vertreten/berücksichtigt ist. Dies wird in nächsten zwei Kapiteln erörtert.

6.1 Landeskunde im Rahmenbildungsprogramm für die Sekundarstufe I.

Im Rahmenbildungsprogramm für die Sekundarstufe I. fällt der Deutschunterricht unter den Titel „eine weitere Fremdsprache“ [Další cizí jazyk]. Mit der ersten Fremdsprache wird der Englischunterricht gemeint. Im Rahmenbildungsprogramm für die Sekundarstufe I. (MŠMT, 2023, S. 30, vgl. URL 15) werden im Teil „thematische Bereiche“ folgende Themen genannt: *„Haus, Familie, Schule, Freizeit, Beruf, menschlicher Körper, Gesundheit, Essen, Kleidung, Einkaufen, Gemeinschaft, Verkehrsmittel, Kalenderjahr (Feiertage, Jahreszeiten, Monate, Wochentage, Stunden), Tiere, Natur, Wetter, Landeskunde der Länder des jeweiligen Sprachraums.“* Wie man sieht, wird die Landeskunde als eines der Themen im Rahmenbildungsprogramm für die Sekundarstufe I. erwähnt. Die Lehrkraft soll zusammen mit der Lehrstoffvermittlung die Schlüsselkompetenzen bei den Lernenden entwickeln und Querschnittsthemen in ihren Unterricht einbeziehen. Die Schlüsselkompetenzen sind die folgenden: Lernkompetenzen, Problemlösungskompetenzen, kommunikative Kompetenzen, soziale und persönliche Kompetenzen, Bürgerkompetenzen, Arbeitskompetenzen und digitale

⁹ „bildet einen allgemein verbindlichen Rahmen für die Entwicklung von Schullehrplänen für alle Bildungszweige im Vorschul-, Grundschul-, Grundschulkunst-, Sprach- und Sekundarbereich“ (MŠMT, 2022, vgl. URL 13).

¹⁰ „ist ein Curriculum-Dokument, das von den Lehrkräften jeder Schule in der Tschechischen Republik erstellt wird. Der Lehrplan wird von der Schulleitung der jeweiligen Einrichtung genehmigt und herausgegeben und muss öffentlich zugänglich sein“ (MŠMT, 2022, vgl. URL 14).

Kompetenzen (MŠMT, 2023, S. 10–13, vgl. URL 15). Eines der Querschnittsthemen ist die multikulturelle Erziehung. Im Rahmenbildungsprogramm für die Sekundarstufe I. (MŠMT, 2023, S. 132, vgl. URL 15) wird angeführt, dass die multikulturelle Erziehung den Lernenden beibringe, die Vielfalt der verschiedenen Kulturen, ihre Traditionen und Werte kennen zu lernen. Vor dem Hintergrund dieser Vielfalt können sich die Lernenden dann ihrer eigenen kulturellen Identität, ihrer Traditionen und Werte bewusster werden. Multikulturelle Erziehung entwickelt außerdem einen Sinn für Gerechtigkeit, Solidarität und Toleranz und führt zu Verständnis und Respekt für die immer größer werdende soziokulturelle Vielfalt (MŠMT, 2023, S. 132, vgl. URL 15). Gerade diese Toleranz ist eine der Ziele der Landeskunde, wie im theoretischen Teil der vorliegenden Diplomarbeit gezeigt wurde.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Landeskunde, was den Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. betrifft, im Rahmenbildungsprogramm für die Sekundarstufe I. (MŠMT, 2023, S. 30, vgl. URL 15) erwähnt wird, jedoch nicht genauer bestimmt wird. Multikulturelle Erziehung ist eines der Querschnittsthemen des Rahmenbildungsprogramms für die Sekundarstufe I. und ist auch eines der Ziele der Landeskunde, bei der die Lernenden lernen, verschiedene Kulturen zu akzeptieren.

6.2 Landeskunde im Schulbildungsprogramm für die Sekundarstufe I.

Wie im sechsten Kapitel erwähnt wurde, erstellt jede Schule in der Tschechischen Republik ihr eigenes Schulbildungsprogramm (ŠVP). Daher wird in dieser Arbeit der Schwerpunkt auf das Schulbildungsprogramm der drei Schulen gelegt, in denen die Forschung für die vorliegende Diplomarbeit durchgeführt wurde.

Die erste Schule, die an der Forschung teilnahm, war die Základní škola Milady Horákové in Hradec Králové [Grundschule Milady Horákové in Königgrätz]. Die Ergebnisse des Schulbildungsprogramms für den Deutschunterricht sind sowohl für die achte als auch für die neunte Klasse festgelegt (ŠVP, 2016, S. 86–90, vgl. URL 16). In diesem Schuldokument sind Kompetenzen, Lehrstoff und Querschnittsthemen zu finden. Die Kompetenzen, die etwas mit Landeskunde zu tun haben, sind folgende:

- Problemlösungskompetenz: Die Lernenden werden durch die Lehrkraft darin gelehrt, einfache Problemsituationen in einem fremdsprachigen Umfeld zu lösen.
- Sozialkompetenz: Die Lernenden werden von der Lehrkraft ermutigt, andere Sitten und Beziehungen in der deutschsprachigen Gesellschaft zu beobachten (ŠVP, 2016, S. 86–87, vgl. URL 16).

In der achten Klasse wird der Lehrstoff folgend bestimmt: *Alphabet, Begrüßung, Zahlen, Woche, Farben, Vorstellung, Familie, Eigenschaften, Freunde, Uhrzeit, Schule, Hobbys, Computer, Haustiere, Jahr, Reise, Urlaub* (ŠVP, 2016, S. 87–88, vgl. URL 16). Im Gegensatz dazu sieht es anders bei dem Lehrstoff der neunten Klasse aus, wobei als eines der Themen die Landeskunde genannt wird, und zwar grundlegende Informationen über die deutschsprachigen Länder – Deutschland, Österreich und die Schweiz. (ŠVP, 2016, S. 89, vgl. URL 16). Das Problem liegt nach Ansicht der Autorin dieser Arbeit darin, dass die Landeskunde in diesem Schulbildungsprogramm als reine Faktenwissen über die deutschsprachigen Länder betrachtet wird. Wie im theoretischen Teil geschrieben wurde, bedeutet die Landeskunde weit mehr als reine Faktenvermittlung. Es gibt in diesem Dokument auch weitere Themen des Lehrstoffes für die neunte Klasse, wie z.B. *Reisen, Verkehrsmittel, Ernährung, Gesundheit, Stadt, Dorf, Kleidung*. Diese Themen werden mit den folgenden Auftritten näher beschrieben: *Grundnahrungsmittel im Laden einkaufen, einen Termin vereinbaren, einen Arzttermin ausmachen, um Information bitten, sagen, wohin und mit welchem Verkehrsmittel man reisen möchte*, usw. (ŠVP, 2016, S. 89–90, vgl. URL 16). Solche Themen und Fertigkeiten werden in der alltäglichen Kommunikation im deutschsprachigen Raum verwendet und gehören somit auch zur Landeskunde. Das gleiche gilt bei den Themen, die für die achte Klasse bestimmt sind. Bestimmte Ergebnisse der achten Klasse könnten als Teil der Landeskunde angesehen werden, obwohl sie nicht direkt als eines der Themen der Landeskunde genannt werden: *einfache Fragen bei der Vorstellung beantworten, ein einfaches Formular ausfüllen, sich begrüßen und verabschieden, eine Fahrkarte kaufen und nach dem Weg fragen*.

Die zweite an der Forschung beteiligte Grundschule war die Základní škola Otokara Březiny in Jihlava [Grundschule Otokara Březiny in Iglau]. In der Einleitung des Schulbildungsprogramms (ŠVP, 2016, S. 97, vgl. URL 17) werden zu dem Fach „die deutsche Sprache“ bestimmte Ziele angeführt, unter anderem, dass die Lernenden fähig sind, sich in alltäglichen Situationen zu unterhalten und dass sie grundlegende Informationen über deutschsprachige Länder erwerben. Dann werden die Kompetenzen eingeführt (ŠVP, 2016, S. 98–99, vgl. URL 17). Von allen Kompetenzen steht die Bürgerkompetenz der Landeskunde am nächsten, die darauf abzielt, nationale Traditionen zu respektieren, damit sie die Lernenden schätzen und schützen können. Dies sollte durch eine Methode der Suche nach den grundlegenden Unterschieden zwischen verschiedenen Kulturen erreicht werden – die Lernenden nutzen historische, geografische und andere Kenntnisse. Die Lernenden werden sich ihrer eigenen Kultur durch den Vergleich mit einer anderen Kultur bewusster und setzen sich

mit ihr auseinander, was zum interkulturellen Ansatz gehört. Im Schulbildungsprogramm (ŠVP, 2016, S. 100–115, vgl. URL 17,) wird der Lehrstoff des Deutschunterrichtes seit der sechsten bis zu der neunten Klasse durch die Fertigkeiten ausführlich beschrieben. Da die deutsche Sprache in so vielen Klassen unterrichtet wird, werden nur die Themen der neunten Klasse aufgezählt: *Kontaktaufnahme, Familie, Familienmitglieder, Wohnort (Hausnummer, Telefonnummer), Zahlen, Wochentage, Schulfächer und -materialien, Stundenplan, Freizeitaktivitäten, Essen und Trinken, Merkmale der Jahreszeiten, Tageszeiten, Uhrzeit, geografische Namen und Länder, Teile des menschlichen Körpers, beim Arzt, Beschreibung des Hauses, Sport, Mode und Kleidung* (ŠVP, 2016, S. 114, vgl. URL 17). Das Wort die Landeskunde wird unter den Themen nicht direkt erwähnt. Inwieweit die Landeskunde unter der oben erwähnten Themen vertreten wird, ist fraglich. Der gesamte Wortschatz der genannten Themen kann verwendet werden, um sich in Alltagssituationen im deutschsprachigen Raum zurechtzufinden.

Letztendlich, die dritte Schule, die an der Forschung teilnahm, war die Základní škola Habrmanova in Hradec Králové [Grundschule Habrmanova in Königgrätz]. Die im Schulbildungsprogramm (ŠVP, 2016, S. 56–57, vgl. URL 18) genannten Kompetenzen sind nicht mit dem Thema Landeskunde verknüpft, sondern eher mit dem Lernen im Allgemeinen. Der Lehrstoff wird für siebte, achte und neunte Klasse beschrieben. Die Landeskunde wird erst in der neunten Klasse erwähnt als *die Landeskunde der deutschsprachigen Länder – Deutschland, Österreich und der Schweiz*. Das Thema berühmter Persönlichkeiten der deutschsprachigen Länder ist ebenfalls enthalten. Darüber hinaus gibt es in diesem Dokument Themen wie: *Ausfüllen eines einfachen digitalen Dokuments, Verwendung der Phrasen für Einladungen, Verwendung einfacher Phrasen für einfache Essensbestellung oder Getränkebestellung, Zustimmung oder Ablehnung, Benennung der grundlegenden Körperteile und Ausdrücken, was weh tut, Kauf einer Fahrkarte* (ŠVP, 2016, S. 58–66, vgl. URL 18). Alle diese Themen können wieder ein Teil der Landeskunde sein, wie in der vorliegenden Diplomarbeit gedacht wird.

Daraus lässt sich die Schlussfolgerung ziehen, dass die Landeskunde in allen drei Schulbildungsprogrammen der Grundschulen erwähnt wird. In Schulbildungsprogrammen der Grundschulen Milady Horákové und Habrmanova wird sie direkt im Lehrstoff angeführt, im Gegensatz dazu werden im Schulbildungsprogramm der Grundschule Otokara Březiny sowohl die Kommunikation in alltäglichen Situationen als auch grundlegende Informationen über deutschsprachige Länder erwähnt, aber nicht weiter spezifiziert. Die drei Dokumente bestätigen

auch, was im theoretischen Teil geschrieben wurde, nämlich dass es schwierig ist, zu bestimmen, was Landeskunde eigentlich ist und was sie nicht ist. In der vorliegenden Diplomarbeit wird die Auffassung vertreten, dass der Landeskunde sowohl im Rahmenbildungsprogramm als auch in Schulbildungsprogrammen mehr Bedeutung beigemessen werden sollte.

7 Didaktisierung der Arbeitsblätter

Bei der Erstellung der Arbeitsblätter für die Zwecke dieser Diplomarbeit spielten viele Faktoren eine wichtige Rolle. Zum einen mussten die landeskundlichen Themen und ein geeignetes Programm zur Erstellung der Arbeitsblätter ausgewählt werden. Es war auch wichtig, sich die zu erreichenden Ziele zu überlegen. Dann musste die Art und Weise, wie die Arbeitsblätter gestaltet werden sollten, durchgedacht werden. All diese Aspekte werden in den folgenden Kapiteln beschrieben. Nachfolgend werden drei Arbeitsblätter didaktisch detailliert vorgestellt.

7.1 Auswahl der landeskundlichen Themen

Im theoretischen Teil wurde erwähnt, dass die Themen nicht nur von der Lehrkraft, sondern auch von den Lernenden gewählt werden sollten. Die Lehrkraft sollte darauf achten, dass die Themen den Lernenden Spaß machen und sie sich für die Themen interessieren (Aspekt der Motivation der Lernenden), daher wäre es am besten, die Lernenden selbst sagen zu lassen, welche Themen sie mögen. Aus diesem Grund beschloss die Autorin dieser Arbeit, eine Voruntersuchung durchzuführen (ausführlicher beschrieben im Forschungsteil, Kapitel 9.1), bei der sie den Lernenden 10 Themen vorgab und sie bewerteten diese Themen von 1–5 (1 am besten – 5 am schlimmsten). Auf der Grundlage der Ergebnisse der Voruntersuchung wurden die drei am besten bewerteten Themen ausgewählt und Arbeitsblätter zu diesen Themen erstellt. Die Arbeitsblätter wurden zu einer Vielzahl von Themen aufgestellt, nämlich zu deutschen Produkten, zur deutschen Küche und zu den meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städten in Deutschland, alle anhand der Ergebnisse der Voruntersuchung (siehe Kap. 9.1.5).

7.2 Gewählte App für die Erstellung der Arbeitsblätter

Für die Erstellung der Arbeitsblätter wurde die App *Canva* verwendet. Diese App bietet eine große Anzahl von Vorlagen an, die je nach den Bedürfnissen des Benutzers verwendet und umgestaltet werden können, z.B. eine Bibliothek mit Bildern, Formen und Symbolen, weiter gibt es auch die Möglichkeit, Bilder auf den Computer herunterzuladen und Videos, Bilder oder Audio hochzuladen. Die kostenfreie Basisversion umfasst 250.000 kostenlose Vorlagen und die Möglichkeit, über 100 verschiedene Designs zu verwenden. Für die Erstellung von Arbeitsblättern wurde *Canva Pro* bezahlt, die mehr Leistungen bietet. Das resultierende Projekt kann mit anderen geteilt werden und auch in verschiedenen Dateitypen heruntergeladen werden. Die resultierenden Arbeitsblätter sehen optisch schön und modern aus, was die Lernenden mehr ansprechen sollte.

7.3 Ziele der Arbeitsblätter

Die neu erstellten Arbeitsblätter befassen sich mit der Landeskunde und beziehen sich hauptsächlich auf Deutschland, aber auch auf andere deutschsprachige Länder wie Österreich und die Schweiz (im zweiten Arbeitsblatt). Die Arbeitsblätter werden so gestaltet, dass sie zu den im theoretischen Teil genannten Zielen der Landeskunde (die Vertiefung der Kenntnisse über das fremde Land; die Förderung der interkulturellen Kompetenz) passen. Die Arbeitsblätter versuchen, grundlegende Informationen über Deutschland und andere deutschsprachige Länder in Bezug auf das gewählte Thema zu vermitteln, sowie reale Situationen aus dem Alltagsleben darzustellen. Sie wollen die Lernenden unter anderem zum Nachdenken darüber anregen, inwieweit die Tschechische Republik mit Deutschland, bzw. den anderen deutschsprachigen Ländern gleich oder verschieden ist. Der interkulturelle Ansatz ist auf jedem Arbeitsblatt zu finden, d.h. eine fremde Kultur und das, was mit ihr verbunden ist, kennen zu lernen und sich gleichzeitig bewusst zu machen, was im Heimatland ähnlich oder anders ist. Anschließend entwickeln die Arbeitsblätter vier Fertigkeiten – das Sprechen, das Schreiben, das Hörverstehen und das Leseverstehen. Zu guter Letzt wird geglaubt, dass die Arbeitsblätter die Motivation der Lernenden erhöhen können, sich mehr für Deutschland und andere deutschsprachige Länder und ihre Kultur zu interessieren.

7.4 Die Art und Weise, wie die Arbeitsblätter aufgestellt werden

Die Arbeitsblätter sind so konzipiert, dass am Anfang eine Aufwärmübung steht, z.B. in Form eines Brainstormings, also dem Nachdenken, was die Lernenden schon über das Thema wissen. Es geht darum, dass die Lernenden ihre Vorkenntnisse aktivieren und es entspricht den modernen Trends im FSU, nämlich Problemorientierter Fremdsprachenunterricht. Dabei handelt es sich um Wissen über Deutschland, das sie bereits lernten (z.B. deutsche Städte, Essen) oder um etwas, was die Lernenden in ihrer Umgebung haben (deutsche Produkte). Wie bereits erwähnt, in jedem Arbeitsblatt werden vier Sprachfertigkeiten vertreten und geübt. In jedem Arbeitsblatt sind diese Fertigkeiten aufeinander aufbauend strukturiert, um die effektive Aneignung von Informationen und Fähigkeiten zu ermöglichen. Am Ende jedes Arbeitsblattes befindet sich eine Übersicht von Vokabeln, das den Lernenden bei unbekanntem Wörtern helfen soll. Alle Texte und Materialien wurden von der Autorin dieser Arbeit entworfen, ebenso wie die Höraufnahmen. Die Audioaufnahme für das zweite Arbeitsblatt wurde von der Autorin mit Fred Menzel gemacht, weil es sich um einen Dialog handelt (vgl. URL 20).

Canva trug zur visuellen Gestaltung bei. In dieser Arbeit wird sowohl eine Farbversion der Arbeitsblätter (Anlagen I, IV, VII) als auch eine Schwarz-Weiß-Version (Anlagen II, V, VIII)

im Anlagenverzeichnis zur Verfügung gestellt. Im Anlagenverzeichnis findet die Lehrkraft außerdem die Arbeitsblätter mit den richtigen Lösungen (Anlagen III, VI, IX). Die Arbeitsblätter enthalten Anweisungen sowohl auf Deutsch als auch auf Tschechisch, weil die Arbeitsblätter bei den Anfängern auf dem Sprachniveau A1+ verwendet werden, die nicht unbedingt nur Anweisungen in der Zielsprache erhalten müssen. Um die Arbeitsblätter etwas interaktiver zu gestalten, befinden sich auf zwei der Arbeitsblätter QR-Codes. Wie bereits erwähnt, hat die Autorin dieser Arbeit versucht, die Arbeitsblätter so zu konzipieren, dass sie den Zielen der Landeskunde entsprechen. In jedem Arbeitsblatt gibt es eine Übung, die sich auf den interkulturellen Ansatz bezieht. Die Lernenden vergleichen dadurch ihr eigenes und ein fremdes Land und sollen sich mit den Gemeinsamkeiten und Unterschieden zwischen den Ländern bewusstwerden.

7.5 Methodisch-didaktische Beschreibung der Arbeitsblätter

In diesem Kapitel werden die Arbeitsblätter detailliert methodisch und didaktisch beschrieben. Für diese Arbeit wurden drei Arbeitsblätter auf dem Sprachniveau A1+ erstellt. Die Arbeitsblätter setzen einige Kenntnisse der deutschen Sprache, des Wortschatzes und Vorkenntnisse über Deutschland voraus. Sie sind für die Lernenden sowohl der achten als auch der neunten Klasse geeignet.

7.5.1 Erstes Arbeitsblatt – Deutsche Produkte

Das erste erstellte Arbeitsblatt beschäftigt sich mit den deutschen Produkten und ist im Anlagenverzeichnis (Anlagen I, II, III) zu finden. Die folgende Tabelle (Tab. 2) enthält die Informationen, was das Sprachniveau, Thema, landeskundliche und sprachliche Lernziele, Vorbereitung, Dauer, benutzte Lernmaterial und Medien betrifft. Es wird weiter von einer spezifischen didaktischen Beschreibung der Unterrichtsstunde gefolgt (Tab. 3).

Tabelle 2: Erstes Arbeitsblatt - didaktischer Überblick

Sprachniveau:	A1+
Thema:	Deutsche Produkte
Landeskundliche Lernziele:	S erhalten einen grundlegenden Überblick über deutsche Produkte, S erkennen, wie viele deutsche Produkte in der Tschechischen Republik und in ihren Haushalten sind, S machen sich mit dem Dialog beim Einkaufen im Sportwarengeschäft vertraut
Sprachliche Lernziele:	S eignen sich neues Vokabular an, S üben die Sprachfertigkeiten (Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibfertigkeit)
Vorbereitung:	Kopiervorlage Audioaufnahme zum Hörverstehen herunterladen
Voraussichtliche Dauer	45 Minuten
Benutzte Medien und Lernmaterial	Arbeitsblatt (Deutsche Produkte), Computer, Projektor, Internet, Audioaufnahme

Tabelle 3: Erstes Arbeitsblatt - Unterrichtsbeschreibung

Zeitmanagement	Lehrertätigkeit	Schülertätigkeit	Sozialform der Klasse	Anwendung der Medien
3 Minuten	leitet die Stunde ein, führt in das Thema ein und verteilt Arbeitsblätter, stellt die Ziele des Arbeitsblattes vor	hören zu	Frontalunterricht	Arbeitsblatt – Deutsche Produkte
10 Minuten	fragt, welche deutsche Produkte die S zu Hause haben	sagen/zeigen, welche deutsche Produkte sie zu Hause haben; ahmen den Dialog aus der ersten Übung nach und erzählen gegenseitig von deutschen Produkten, die sie zu Hause fanden	Frontalunterricht Partnerarbeit	Arbeitsblatt – Übung 1.

5 Minuten	erklärt die zweite Übung, wirkt als Begleiter, Kontrolleur	sehen sich die Logos berühmter deutscher Firmen an und erraten deren Namen	Einzelarbeit	Arbeitsblatt – Übung 2.
5 Minuten	erklärt die dritte Übung, wirkt als Begleiter, Kontrolleur	ordnen die in der zweiten Übung genannten Firmen den verschiedenen Branchen zu	Partnerarbeit	Arbeitsblatt – Übung 3.
10 Minuten	erklärt die vierte Übung, wirkt als Begleiter, Kontrolleur	lesen den Dialog zwischen dem Verkäufer und dem Kunden in einem deutschen Geschäft, entscheiden, ob die Aussagen richtig oder falsch sind	Einzelarbeit	Arbeitsblatt – Übung 4.
5 Minuten	erklärt die fünfte Übung, lässt die Aufnahme abspielen, kontrolliert die Antworten mit den S	hören zu und schreiben 5 Namen der deutschen Firmen auf, über die man in der Aufnahme spricht	Einzelarbeit	Arbeitsblatt – Übung 5., Aufnahme ¹¹
7 Minuten	beendet die Arbeit mit dem Arbeitsblatt, wiederholt die Namen der bekanntesten deutschen Firmen mit den S, stellt Fragen zum Feedback, beendet die Stunde	nennen die bekanntesten deutschen Firmen, geben Feedback zum Arbeitsblatt	Plenum	

Das erste Arbeitsblatt beschäftigt sich mit deutschen Produkten. Bevor die Unterrichtseinheit stattfindet, gibt die Lehrkraft den Lernenden eine Hausaufgabe. An dieser Stelle kommt der interkulturelle Ansatz ins Spiel. Die Lernenden sollen nachdenken und suchen, ob sie einige

¹¹ Hörverstehen: <https://on.soundcloud.com/fMvHH> (URL 19)

deutsche Produkte bei sich zu Hause finden können. Dabei kann es sich um ein Produkt aus der Küche, dem Badezimmer, Kleidung, Kosmetik usw. handeln. Falls die Lernenden einige Produkte zu Hause finden, bringen sie diese Produkte zu der bestimmten Unterrichtsstunde mit oder machen ein Foto von den Produkten. Die Aufgabe soll den Lernenden bewusst machen, wie viele deutsche Produkte es in der Tschechischen Republik gibt, und dass sie fast täglich von ihnen umgeben sind.

Zu Beginn der Unterrichtsstunde führt die Lehrkraft in das Thema ein, teilt Arbeitsblätter aus und nennt die Ziele der Unterrichtsstunde. Die Lernenden werden dann befragt, welche deutschen Produkte sie zu Hause haben. Die Lernenden zeigen die Produkte und benennen sie. Danach folgt die erste Übung, bei der die Lernenden zu zweit arbeiten und einen kurzen Dialog leiten, welche Produkte und von welcher Firma sie besitzen. Wenn sie die Produkte dabei haben, können sie versuchen, den Firmensitz zu finden. Die Lehrkraft kann zwei Freiwillige auswählen, die den Dialog nachspielen.

In der zweiten Übung befinden sich 11 Logos der bekanntesten deutschen Firmen und die Aufgabe der Lernenden ist, diese Logos zu erraten. Nach der Kontrolle kann besprochen werden, ob sie andere deutsche Unternehmen, Produkte oder Geschäfte kennen, die es auch in der Tschechischen Republik gibt, bspw. Kaufland, Lidl, Penny, Rossmann, dm (Drogerie Markt).

Die dritte Aufgabe verlangt von den Lernenden, die in der zweiten Aufgabe genannten Unternehmen dem richtigen Industriezweig zuzuordnen, entweder Lebensmittelindustrie, Luftverkehr, Textilindustrie, Kosmetikindustrie oder Automobilindustrie. Anschließend wird die Zuordnung der Unternehmen überprüft.

Die vierte Übung trainiert das Leseverstehen und führt neuen Wortschatz ein. Die Lehrkraft wiederholt den Wortschatz mit den Lernenden oder führt neue Vokabeln ein. Die Lernenden lesen dann ein Gespräch zwischen einem Verkäufer und einem Kunden in einem Geschäft. Als Lesethema entwarf die Autorin eine Szene über das Alltagsleben, den Einkauf von Sportschuhen. Nachdem die Lernenden den Text gelesen haben, entscheiden sie, ob die Sätze richtig oder falsch sind. Dann werden die Antworten überprüft, indem die Lernenden sagen, welche Sätze richtig und falsch sind, und sie korrigieren die falschen Sätze.

Die fünfte Übung übt das Hörverstehen. Die Lernenden hören zu und schreiben 5 deutsche Firmennamen, die in der Audioaufnahme beschrieben werden. Auch hier handelt es sich um die im Arbeitsblatt bereits erwähnten Unternehmen. Die Lehrkraft lässt die Aufnahme ein- oder

zweimal abspielen. Dann kontrolliert die Lehrkraft die richtigen Namen der Firmen. Schließlich beendet die Lehrkraft die Arbeit und wiederholt mit den Lernenden die Namen der deutschen Unternehmen. Am Ende der Stunde wird reflektiert, wie die Lernenden mit dem Arbeitsblatt arbeiteten und welche Übungen ihnen gefielen bzw. nicht gefielen.

7.5.2 Zweites Arbeitsblatt – Deutsche Küche

Das zweite erstellte Arbeitsblatt behandelt das Thema der deutschen Küche und ist im Anlagenverzeichnis (Anlagen IV, V, VI) zu finden. Die folgende Tabelle (Tab. 4) beinhaltet Beschreibung des Sprachniveaus, Themas, der landeskundlichen und sprachlichen Lernziele, Vorbereitung, Dauer, des benutzten Lernmaterials und der Medien. In der nächsten Tabelle (Tab. 5) wird die Unterrichtsstunde, in der das dritte Arbeitsblatt eingesetzt wird, ausführlich didaktisch beschrieben.

Tabelle 4: Zweites Arbeitsblatt - didaktischer Überblick

Sprachniveau	A1+
Thema	Deutsche Küche
Landeskundliche Lernziele:	S nennen traditionelle Gerichte für Deutschland, Österreich und die Schweiz, S bestellen Speisen und Getränke im Restaurant
Sprachliche Lernziele	S sagen, was sie zum Frühstück/Mittagessen/Abendessen essen, S wiederholen/lernen Vokabeln aus dem Bereich Essen und Trinken, S üben die Sprachfertigkeiten (Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibfertigkeit)
Vorbereitung	Kopiervorlage Audio zum Hörverstehen herunterladen
Voraussichtliche Dauer	45 Minuten
Benutzte Medien und Lernmaterial	Arbeitsblatt (Deutsche Küche), Computer, Projektor, Internet, Handy, Wordwall, Audioaufnahme

Tabelle 5: Zweites Arbeitsblatt - Unterrichtsbeschreibung

Zeitmanagement	Lehrertätigkeit	Schülertätigkeit	Sozialform der Klasse	Anwendung der Medien
2 Minuten	leitet die Stunde ein, führt in das Thema ein und verteilt Arbeitsblätter, stellt die Ziele des Arbeitsblattes vor	hören zu	Frontalunterricht	Arbeitsblatt – Deutsche Küche
5 Minuten	erklärt die erste Übung, wirkt als Begleiter, Kontrolleur	lesen den Text und bringen ihn in die richtige Reihenfolge	Einzelarbeit	Arbeitsblatt – Übung 1a
5 Minuten	erklärt den zweiten Teil der ersten Übung, wirkt als Begleiter, Helfer, Kontrolleur	sagen, was sie zum Frühstück, Mittag- und Abendessen essen	Partnerarbeit	Arbeitsblatt – Übung 1b
5 Minuten	erklärt die zweite Übung, lässt die Aufnahme abspielen, kontrolliert die Antworten	hören den Dialog zwischen dem Gast und der Kellnerin, ergänzen die fehlenden Wörter	Einzelarbeit	Arbeitsblatt-Übung 2., Aufnahme ¹²
5 Minuten	erklärt die Aufgabe, wirkt als Begleiter, Kontrolleur	schreiben 2 Phrasen aus dem Text auf, die ihnen bei der Bestellung im Restaurant helfen können	Einzelarbeit	Arbeitsblatt – Übung 2.
5 Minuten	erklärt die dritte Übung, wirkt als Begleiter, Helfer	scannen den QR-Code und lösen die Aufgabe	Einzelarbeit/ Partnerarbeit	Arbeitsblatt – Übung 3., Wordwall ¹³ , Handys, QR-Code
10 Minuten	erklärt die Aufgabe, wirkt als Begleiter, Helfer, Kontrolleur	erstellen einen Dialog in einem Restaurant	Partnerarbeit/ Gruppenarbeit	Arbeitsblatt – Übung 3., 2.

¹² Hörverstehen: <https://on.soundcloud.com/zAGmr> (URL 20)

¹³Die Speisekarte (Wordwall): <https://wordwall.net/resource/57349790> (URL 21)

5 Minuten	erklärt die vierte Übung, wirkt als Begleiter und Kontrolleur, fragt, ob es in der Tschechischen Republik eine der in dieser Übung genannten Speisen gibt	erraten, welches Land von welcher Figur dargestellt wird, ordnen die Namen der Gerichte den Bildern zu, sagen, welche Speisen es in der Tschechischen Republik gibt	Frontalunterricht Einzelarbeit	Arbeitsblatt – Übung 4.
3 Minuten	beendet die Arbeit mit dem Arbeitsblatt, wiederholt die traditionellen Gerichte mit den S, stellt Fragen zum Feedback, beendet die Stunde	nennen die traditionellen Gerichte der deutschsprachigen Länder, geben Feedback zum Arbeitsblatt	Plenum	

Das zweite Arbeitsblatt beschäftigt sich mit dem Thema der deutschen Küche. Am Anfang der Unterrichtsstunde führt die Lehrkraft in das Thema ein, teilt das Arbeitsblatt auf und nennt die Ziele der Unterrichtsstunde.

In Übung 1a gibt es eine Figur (Mathias), die ihre Essensgewohnheiten beschreibt. Der Text ist durcheinandergeworfen und die Lernenden bringen ihn in die richtige Reihenfolge. Dadurch wird die Sprachfertigkeit des Leseverstehens trainiert. Die Lernenden wiederholen die Tageszeiten und Vokabeln, die ihnen beim Ordnen des Textes helfen. Jeder Lernende arbeitet allein. Die Übung dient der Einführung von Vokabeln zum Thema und wird dann von der Lehrkraft kontrolliert. Daraufhin folgt die Übung 1b, bei der die Lernenden in Partnerarbeit einander erzählen, was sie zum Frühstück, Mittag- und Abendessen essen. Sie können aus der Reihe der Speisen in der Übung wählen oder zusätzliche Speisen vorschlagen. Die Lehrkraft demonstriert ein Gesprächsmodell mit einem Lernenden und lässt die anderen in Zweiergruppen arbeiten. Dann wählt die Lehrkraft einige Paare aus, die gegenseitig über ihre Essgewohnheiten berichten. Hier kommt der interkulturelle Ansatz ins Spiel, denn die Lernenden stellen fest, wie ähnlich Deutsche und Tschechen essen.

Die zweite Übung trainiert die Sprachfertigkeit des Hörverstehens. Es handelt sich um einen Dialog zwischen dem Gast und der Kellnerin in einem Restaurant. Der Dialog schildert eine Situation aus dem täglichen Leben, und zwar die Bestellung von Speisen und Getränken in

einem Restaurant. Die Lernenden sehen sich zunächst das Bild an und versuchen, es zu beschreiben. Dann schauen die Lernenden auf den Text, um zu sehen, wer in dem Dialog spricht, und sie markieren die Wörter, die sie bereits kennen. Die Lehrkraft spielt im Anschluss daran die Audioaufnahme ein- oder zweimal ab. Die Lernenden füllen sechs fehlende Wörter aus, während sie zuhören. Anschließend überprüft die Lehrkraft mit den Lernenden, welche Wörter sie ergänzten. Die Lernenden versuchen dann, zwei Phrasen im Dialog zu finden, die ihnen helfen, im Restaurant zu bestellen (*Ich möchte ...*, *Ich nehme ...*). Die Lehrkraft liest und übersetzt diese Phrasen zusammen mit den Lernenden.

In der dritten Übung scannen die Lernenden den QR-Code und machen die Aufgabe entweder allein oder zu zweit. Das Ziel dieser Aufgabe ist, Speisen und Getränke den richtigen Gruppen zuzuordnen. Es geht um Vorspeisen, Hauptspeisen, Nachspeisen und Getränke. Es gibt auch die Möglichkeit, dass die Lehrkraft die Übung im Computer öffnet, und die Lernenden bearbeiten die Übungen gemeinsam an der interaktiven Tafel. Hier bieten sich zwei unterschiedliche Varianten an, entweder können alle Lernenden an die Tafel gehen und gemeinsam die Begriffe zuordnen oder sie können die Namen der Gruppen in ihr Heft schreiben und die Speisen und Getränke auflisten. Sobald die Lernenden die richtige Zuordnung gefunden haben, behalten sie die Übung geöffnet oder die Lehrkraft stellt sie auf der interaktiven Tafel zur Verfügung. In Zweier- oder Dreiergruppen vorbereiten und führen die Lernenden ein ähnliches Gespräch wie in Übung 2, d. h. einer von ihnen ist der Kellner/die Kellnerin und der andere ist ein Gast oder ein dritter Gast. Die Lernenden gestalten ein ähnliches Gespräch, nur mit dem Unterschied, dass sie ein anderes Hauptgericht, ein anderes Getränk und ein anderes Dessert hinzufügen und sich dabei von der Speisekarte inspirieren lassen. Wenn genügend Zeit zur Verfügung steht, können die Lernenden die Rollen wechseln und den Dialog mehr als einmal führen. Die Lehrkraft lässt den Lernenden etwas Zeit zur Vorbereitung und bittet um Freiwillige, die ihren Dialog vorspielen.

In der vierten Übung gibt es drei Figuren (einen Cartoon-Mann mit Lederhosen, eine Cartoon-Tafel Schokolade und einen Cartoon-Mozart), die jeweils ein deutschsprachiges Land repräsentieren – Deutschland, die Schweiz und Österreich. Zuerst schauen sich die Lernenden diese Figuren an, lesen die Sprechblasen und versuchen zu erraten, welche Figur für welches Land steht. Dies wird mit der Lehrkraft kontrolliert und dann ordnen die Lernenden elf typische Gerichte aus der Sprechblase den richtigen Bildern zu. Die Lehrkraft überprüft darüber hinaus mit den Lernenden die richtigen Antworten und fragt, ob es in der Tschechischen Republik eines der in dieser Übung genannten Speisen gibt. Auf diese Weise können die Lernenden ein

Bewusstsein dafür entwickeln, wie sich gegenseitig die Kulturen beeinflussen (Transkulturalität). Die Lehrkraft bespricht dann mit den Lernenden, was typisch für die tschechische Küche ist.

Zum Schluss beendet die Lehrkraft die Arbeit mit dem Arbeitsblatt und wiederholt die traditionellen Gerichte mit den Lernenden. Im Anschluss daran folgt eine Zusammenfassung darüber, wie die Lernenden mit dem Arbeitsblatt arbeiteten, welche Übungen leicht, schwierig und interessant waren.

7.5.3 Drittes Arbeitsblatt – Die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland

Das dritte Arbeitsblatt befasst sich mit den meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städten in Deutschland, das im Anlagenverzeichnis (Anlagen VII, VIII, IX) zur Verfügung allen Deutschlehrern steht. In der folgenden Tabelle (Tab. 6) sind das Sprachniveau, Thema, landeskundliche und sprachliche Lernziele, Vorbereitung, Dauer und benutztes Lernmaterial und Medien beschrieben. Tabelle 7 enthält eine konkrete Unterrichtsbeschreibung, die der Lehrkraft als Leitfaden für die Arbeit mit dem Arbeitsblatt dient. Geschätzte Zeit, Lehrertätigkeit, Schülertätigkeit, Sozialform der Klasse und genutzte Medien werden aufgezeichnet.

Tabelle 6: Drittes Arbeitsblatt - didaktischer Überblick

Sprachniveau	A1+
Thema:	Die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland
Landeskundliche Lernziele:	S verschaffen einen Überblick über die bekanntesten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland; S nehmen die Vielfalt der Sehenswürdigkeiten und Städte sowohl in Deutschland als auch in der Tschechischen Republik wahr
Sprachliche Lernziele	S wiederholen/lernen Vokabeln über die Stadt; S üben die Sprachfertigkeiten (Hör-, Lese-, Sprech- und Schreibfertigkeit)
Vorbereitung	Kopiervorlage Audioaufnahme zum Hörverstehen herunterladen
Voraussichtliche Dauer	45 Minuten
Benutzte Medien und Lernmaterial	Arbeitsblatt (Die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland), Handy, Wordwall, Computer, Projektor, Internet, Audioaufnahme

Tabelle 7: Drittes Arbeitsblatt - Unterrichtsbeschreibung

Zeitmanagement	Lehrertätigkeit	Schülertätigkeit	Sozialform der Klasse	Anwendung der Medien
2 Minuten	leitet die Stunde ein, führt in das Thema ein und verteilt Arbeitsblätter, stellt die Ziele des Arbeitsblattes vor	hören zu	Frontalunterricht	Arbeitsblatt
5 Minuten	erklärt die erste Übung, bzw. teilt die Schüler in Gruppen ein und, kontrolliert	überlegen, welche Sehenswürdigkeiten und Städte sie in Deutschland kennen, füllen die Mindmap aus	Partnerarbeit/ Gruppenarbeit	Arbeitsblatt – Übung 1.
5 Minuten	erklärt die zweite Übung, prüft, ob alle S den QR-Code öffneten und wirkt als Helfer und Kontrolleur	verwenden den QR-Code und lösen die Aufgabe, wählen die richtige Bezeichnung für das Bild	Einzelarbeit/ Partnerarbeit	Arbeitsblatt – Übung 2., Wordwall ¹⁴ , Handys, QR-Code
15 Minuten	erklärt die dritte Übung, hilft den S bei der Zuordnung, wirkt als Kontrolleur	lesen kurze Texte über Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland und ordnen die Namen dem richtigen Bild zu	Einzelarbeit	Arbeitsblatt – Übung 3.
5 Minuten	erklärt die vierte Übung, wirkt als Begleiter, Kontrolleur	schreiben 5 Sehenswürdigkeiten und 5 Städte in Deutschland auf	Einzelarbeit	Arbeitsblatt – Übung 4.
5 Minuten	erklärt die fünfte Übung, teilt die S in Gruppen ein, wirkt als Begleiter und	überlegen, ob die in Übung 5 erwähnten Begriffe in der Tschechischen Republik und in	Gruppenarbeit	Arbeitsblatt – Übung 5.

¹⁴ Orte – Wortschatz (Wordwall): <https://wordwall.net/resource/57231461> (URL 22)

	Helfer, Kontrolleur	ihrer Stadt vorkommen oder nicht		
5 Minuten	erklärt die sechste Übung, lässt die Aufnahme abspielen, kontrolliert die Antworten	hören zu und schreiben die Namen der Sehenswürdigkei ten, über die man spricht	Einzelarbeit	Arbeitsblatt – Übung 6., Aufnahme ¹⁵
3 Minuten	beendet die Arbeit mit dem Arbeitsblatt, wiederholt die Namen der deutschen Städte und Sehenswürdigke iten mit S, stellt Fragen zum Feedback, beendet die Stunde	wiederholen die bekanntesten deutschen Sehenswürdigkei ten und Städte, geben Feedback zum Arbeitsblatt	Plenum	

Das dritte Arbeitsblatt widmet sich dem Thema „die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland“. Zu Beginn der Unterrichtsstunde führt die Lehrkraft in das Thema ein, das im Laufe der Stunde behandelt wird. Außerdem nennt die Lehrkraft die Ziele des Arbeitsblattes und verteilt die Arbeitsblätter an die Lernenden. Dann folgt die erste Übung, bei der die Lernenden darüber nachdenken, welche deutsche Städte und Sehenswürdigkeiten sie kennen. Es geht darum, ihr Vorwissen zu aktivieren. Die Lernenden können ihre Antworten sowohl auf Tschechisch als auch auf Deutsch schreiben. Die Städte können auf Deutsch geschrieben werden, wenn sie diese bereits im Deutschunterricht besprochen. Die Autorin dieser Arbeit entschied sich für die Methode der Mindmap, die mit einer Deutschlandkarte erstellt wird, auf der Pfeile eingezeichnet sind. Die Lernenden arbeiten entweder zu zweit oder in einer Gruppe, indem sie ihre Gedanken und Kenntnisse aufschreiben. Dann wird gemeinsam kontrolliert, was die Lernenden schrieben.

In der zweiten Übung scannen die Lernenden mit ihren Handys den QR-Code und führen die Übung durch. In solchem Fall arbeiten die Lernenden alleine oder zu zweit. Sie setzen sich mit den Namen von Orten und Sehenswürdigkeiten in einer Stadt auseinander. Die zweite Übung wurde gewählt, weil sie als Vorbereitung auf die Arbeit mit dem Text und als Wiederholung

¹⁵ Hörverstehen: <https://on.soundcloud.com/A5kKZ> (URL 23)

des Wortschatzes in der dritten Übung dient. Es gibt auch die Möglichkeit, dass die Lehrkraft die Übung im Computer öffnet, und die Lernenden bearbeiten die Übungen gemeinsam an der interaktiven Tafel. Die Aufgabe der Lernenden ist es, die richtige Bezeichnung für das Bild auszuwählen. Die richtige Antwort wird den Lernenden in der App angezeigt.

Die dritte Übung trainiert die Fertigkeit des Leseverstehens. Die fiktive Figur Paul beschreibt die 10 berühmtesten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland. Jede Sehenswürdigkeit ist nummeriert und die Aufgabe der Lernenden besteht darin, den Namen der Sehenswürdigkeit dem richtigen Bild gemäß der Beschreibung zuzuordnen. Die Autorin dieser Arbeit entschied sich wieder dafür, eine Deutschlandkarte in die Mitte des Textes zu stellen und die berühmten Sehenswürdigkeiten darin einzufügen, damit die Lernenden sich vorstellen können, in welchem Teil Deutschlands sie sich ungefähr befinden. Die Lernenden arbeiten alleine. Die Lehrkraft überprüft mit den Lernenden die korrekten Namen der Sehenswürdigkeiten. Einige Anmerkungen müssen noch hinzugefügt werden. Für die dritte Übung kann die Lehrkraft unterstützende Videos und Fotos im Internet finden, z.B. ein YouTube-Video von Wattenmeer, einige Achterbahnen im Europa-Park, ein Foto vom Schloss Neuschwanstein und dazu die Innen- und Außenbereiche des Schlosses, die über den interaktiven Rundgang auf der offiziellen Website verfügbar sind, usw.

In der vierten Übung schreiben die Lernenden 5 deutsche Sehenswürdigkeiten und 5 deutsche Städte auf, wobei sie den vorherigen Text als Leitfaden verwenden können. Die Lehrkraft überprüft mit den Lernenden die korrekten Namen der Sehenswürdigkeiten, indem sie die Lernenden laut aussprechen. Die Aufgabe wird verwendet, um Sehenswürdigkeiten und Städte zu fixieren, indem man sie von den Lernenden aufschreiben lässt.

In der fünften Übung wird der interkulturelle Ansatz verwoben. Die Lernenden werden zunächst in Vierer-Gruppen aufgeteilt. Die Lernenden entscheiden in den Gruppen, ob es in ihrer Stadt/ihrem Dorf ein Meer, eine Kirche, einen Freizeitpark, einen Hafen, einen Turm/ein Tor und ein Schloss gibt. Wenn einer dieser Begriffe in ihrer Stadt nicht zu finden ist, beziehen die Lernenden die Begriffe auf die gesamte Tschechische Republik. Die Idee ist, die Lernenden dazu bringen, darüber nachzudenken, welche Orte und Sehenswürdigkeiten in der Tschechischen Republik vorkommen. Darüber hinaus präzisieren die Lernenden ihre Antworten, z.B. dass es in Jihlava Brána Matky Boží [Tor der Mutter Gottes], Kostel svatého Jakuba Většího [Kirche des heiligen Jakobus] und den Freizeitpark Robinson gibt. Die Lehrkraft bespricht die Antworten mit den Lernenden.

Die sechste Übung trainiert das Hörverstehen, indem die Lernenden zuhören und die Namen von 5 Sehenswürdigkeiten schreiben, über die man spricht. Die 5 kurz beschriebenen Sehenswürdigkeiten sind eine von denen, die in der dritten Übung erwähnt wurden. Die Lehrkraft spielt die Höraufnahme ein- oder zweimal ab. Die Lehrkraft überprüft die Antworten mit den Lernenden, indem sie fragt, welche Namen der Sehenswürdigkeiten die Lernenden zu den Zahlen 1–5 schrieben. Die Lehrkraft beendet dann die Arbeit mit dem Arbeitsblatt. Am Ende der Unterrichtseinheit werden die Namen der deutschen Städte und Sehenswürdigkeiten wiederholt. Anschließend wird ein Feedback von den Lernenden gegeben, das zeigt, wie bei ihnen die Arbeitsblätter angekommen sind. Die Lehrkraft kann verschiedene Fragen stellen, wie z.B. Welche Übung war leichter, schwieriger, interessant? Was war neu?

8 Zusammenfassung des praktischen Teils

Im praktischen Teil wurde zunächst im sechsten Kapitel analysiert, inwieweit die Landeskunde in den didaktischen Dokumenten für die Sekundarstufe I. in der Tschechischen Republik enthalten ist. Es wurde festgestellt, dass sowohl im Rahmenbildungsprogramm für die Sekundarstufe I. als auch in den Schulprogrammen für die Sekundarstufe I. die Landeskunde erwähnt wird, allerdings nur am Rande. Die didaktischen Dokumente berichten, dass die Lehrkraft aufgefordert wird, den Lernenden die Landeskunde der deutschsprachigen Länder nahezubringen. Die verschiedenen Teilbereiche der Landeskunde werden nicht spezifiziert und aufgelistet. Im Lehrstoff gibt es Themen, die nach Ansicht der Autorin dieser Arbeit zur Landeskunde gehören, aber sie werden in diesen Dokumenten nicht als solche dargestellt.

Im siebten Kapitel wurde zunächst behandelt, wie die Arbeitsblätter für die Lernenden an der Sekundarstufe I. erstellt wurden und was dabei zu beachten war, d.h. Auswahl der landeskundlichen Themen, die gewählte App für die Erstellung der Arbeitsblätter und Ziele der Arbeitsblätter. Insgesamt wurden drei Arbeitsblätter zu den folgenden Themen beschrieben: deutsche Produkte, deutsche Küche und die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland. Jedes Arbeitsblatt wurde dann ausführlich methodisch-didaktisch kommentiert. Die Autorin der vorliegenden Arbeit berücksichtigte die Erkenntnisse aus dem theoretischen Teil bei der Erstellung der Arbeitsblätter und bezog die verschiedenen Ziele der Landeskunde ein. Die Arbeitsblätter versuchen, den Lernenden sowohl grundlegende Informationen über die gewählten Themen als auch einen interkulturellen Ansatz zu vermitteln. Die Arbeitsblätter konzentrieren sich hauptsächlich auf Deutschland, aber das zweite Arbeitsblatt umfasst auch andere deutschsprachige Länder wie Österreich und die Schweiz. Außerdem wird in zwei Arbeitsblättern ein Dialog aus dem Alltag geschildert – der Einkauf in einem Sportwarengeschäft und die Bestellung in einem Restaurant. Da die Landeskunde eng mit dem Fremdsprachenunterricht verbunden ist, wollte die Autorin dieser Arbeit zeigen, wie landeskundliche Themen mit der Vermittlung von Sprachfertigkeiten verknüpft werden können.

Die Arbeitsblätter wurden entwickelt, um das Wissen der Lernenden über Deutschland und die anderen deutschsprachigen Länder zu vertiefen und gleichzeitig ihre Motivation zu steigern. Die Diplomarbeit zielt darauf ab, die Effektivität der drei erstellten Arbeitsblätter auf die Probe zu stellen. Ob die Arbeitsblätter effektiv sind, wird im folgenden Forschungsteil erörtert.

III. Forschungsteil

Der Forschungsteil ist in zwei Kapitel unterteilt, wobei Kapitel 9.1 die Voruntersuchung und Kapitel 9.2 die eigene Forschung beschreibt. In beiden Studien wird die quantitative Forschung durchgeführt, die in folgenden Kapiteln näher erläutert wird.

Die Voruntersuchung zielt darauf ab, die Beliebtheit der gegebenen landeskundlichen Themen bei den Lernenden der Sekundarstufe I. in Tschechien zu erforschen. Die Daten werden über einen Online-Fragebogen erhoben. Die Ergebnisse werden bestimmen, zu welchen drei landeskundlichen Themen die Arbeitsblätter erarbeitet werden. Die Voruntersuchung erläutert Ziele, die angewandte Methode, die Merkmale des Forschungsobjektes, die Datenerhebung und die Datenanalyse. Anschließend erfolgt die Diskussion und die Schlussfolgerung, in der aufgrund der erworbenen Daten die erste Forschungsfrage beantwortet und die Hypothesen diskutiert werden.

Das Hauptziel der Forschung besteht darin, die Effektivität der erstellten Arbeitsblätter zu überprüfen. Dies wird durch die Anwendung der Arbeitsblätter an drei Grundschulen der Sekundarstufe I. erreicht, wobei die Kenntnisse der Forschungsobjekte vor und nach der Anwendung der Arbeitsblätter untersucht werden. Die Forschung umfasst Forschungsziele, Methoden, Merkmale des Forschungsobjekts, Anwendung der Arbeitsblätter in der Praxis, Datenerhebung und Datenanalyse. Zum Schluss wird die Hauptforschungsfrage beantwortet und die Ergebnisse der Hypothesen werden diskutiert.

9 Methodologie

In den folgenden Kapiteln wird für diese Arbeit durchgeführte Voruntersuchung und Forschung beschrieben. Da die Autorin dieser Arbeit drei Arbeitsblätter zu einer Vielzahl von Themen über Deutschland erstellen wollte, war es ihr wichtig, sicherzustellen, dass die Arbeitsblätter zu solchen Themen erstellt werden, die die Lernenden interessieren würden. Aus diesem Grund wurde eine Voruntersuchung durchgeführt, die in Kapitel 9.1 detailliert beschrieben wird. Auf der Grundlage der Ergebnisse der Voruntersuchung erstellte die Autorin dieser Arbeit drei Arbeitsblätter zu verschiedenen Themen, die anschließend im Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. eingesetzt werden, um ihre Effektivität zu untersuchen. Die in den Schulen Sekundarstufe I. durchgeführte Forschung wird im Kapitel 9.2 näher behandelt.

9.1 Voruntersuchung

Zunächst wurde das Ziel gesetzt, drei Arbeitsblätter zu verschiedenen Themen über Deutschland zu erstellen. Wie im theoretischen Teil erwähnt wurde, umfasst die Landeskunde eine Vielzahl von Themen. Es wurden zehn landeskundliche Themen ausgewählt, die nach der Meinung der Autorin für die Teilnehmer der Voruntersuchung interessant sein könnten. Im theoretischen Teil wurde außerdem betont, dass es gut ist, wenn die Lernenden in die Auswahl der Themen einbezogen werden. Aus diesem Grund wurde ein Online-Fragebogen erstellt und verschickt, um die Beliebtheit der landeskundlichen Themen bei den Lernenden der Sekundarstufe I. herauszufinden. Auf der Grundlage der Ergebnisse der Voruntersuchung wurden drei Arbeitsblätter erstellt.

9.1.1 Ziele der Voruntersuchung

Das Ziel der Voruntersuchung ist es festzustellen, an welchen landeskundlichen Themen die Lernenden der Sekundarstufe I. in der Tschechischen Republik interessiert sind. Die folgende Forschungsfrage (F_1) ist im Rahmen dieser Voruntersuchung gestellt:

- F_1 : *An welchen landeskundlichen Themen sind die Lernenden der siebten, achten und neunten Klasse der Sekundarstufe I. am meisten interessiert?*

In Bezug auf die erste Forschungsfrage (F_1) werden die folgenden Hypothesen (H) getestet:

- H_1 : Die drei beliebtesten Themen für die Lernenden sind: 1) berühmte deutsche Persönlichkeiten, 2) Bräuche, Feiertage und Traditionen und 3) die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland.

- H₂: Die Jungen bevorzugen Themen wie berühmte deutsche Persönlichkeiten und Geschichte Deutschlands, im Gegensatz dazu bevorzugen die Mädchen Themen wie deutsche Produkte und deutsche Küche.

Nach Gavora (2000, S. 50) kann eine Hypothese aus der persönlichen Erfahrung, Beobachtung und Vorhersage des Forschers entstehen. Davon ließ sich die Autorin dieser Arbeit bei der Aufstellung ihrer Hypothesen leiten, weil es sich um eine spezifische Voruntersuchung handelt. Was die Hypothese H₁ betrifft, wählte die Autorin dieser Arbeit von den zehn angebotenen landeskundlichen Themen jene drei aus, von denen sie annahm, dass sie für die Lernenden am interessantesten wären, d.h. die Themen entsprechen dem Interesse des Alters, weiter auch dem Sprachniveau und auch den kognitiven Bedürfnissen. Die Hypothese H₂ basiert ebenfalls auf den eigenen Annahmen der Autorin darüber, welche Themen die Jungen und die Mädchen bevorzugen. Nach Ansicht der Autorin dieser Arbeit bevorzugen die Jungen Themen im Zusammenhang mit der Geschichte und Kriegsthemen und berühmten Persönlichkeiten, im Unterschied dazu interessieren sich die Mädchen für deutsche Produkte, weil sie kosmetische Produkte mögen und die deutsche Küche, weil sie dazu neigen, viel mehr zu kochen als die Jungen. Dieser Ansicht entspricht auch die Meinung der Psychologen (Sternberg, 2002, Atkinson et al., 2003), die sich der Entwicklungspsychologie widmen.

Die Beantwortung der Forschungsfrage und das Prüfen der Hypothesen erfolgt durch die Erhebung von Daten im Rahmen einer quantitativen Forschung. Zur Datenerhebung wurde ein Online-Fragebogen erstellt, der im folgenden Kapitel näher beschrieben wird.

9.1.2 Methodenbeschreibung

Für die Zwecke dieser Voruntersuchung wurde eine quantitative Forschung gewählt, die laut Hendl (2008, S. 13) so angelegt sei, dass sie durch die Messung von Variablen numerische Daten liefert. Die quantitative Forschung befasse sich mit den Beziehungen zwischen Variablen. Eine der Variablen in dieser Voruntersuchung ist das Geschlecht der Respondent*innen, wobei unterschieden wird, welche Themen von den Jungen und welche von den Mädchen bevorzugt werden. Weitere Variablen sind die Einstellungen aller Respondent*innen zu landeskundlichen Themen.

Um Daten zu erhalten, wurde die Methode des Online-Fragebogens in der Software Microsoft Forms entworfen, dessen konkrete Form in der Anlage X zu finden ist. Nach Gavora (2000, S. 99) sei der Fragebogen eine Weise, schriftliche Fragen zu stellen und schriftliche Antworten zu erhalten. Der Fragebogen sei in erster Linie für die Sammlung von Massendaten gedacht.

Das bedeutet, dass Daten über eine große Anzahl von Befragten gesammelt werden. Daher werde ein Fragebogen als ein wirtschaftliches Forschungsinstrument betrachtet, mit dem man mit geringem Zeitaufwand eine große Menge an Informationen erhalten kann. Anderer Vorteil von Online-Fragebogen ist die einfache Verarbeitung der erhaltenen Informationen. Die Anonymität aller Befragten wurde bei der Voruntersuchung gewahrt.

Der Fragebogen ist in tschechischer Sprache verfasst und er wurde per E-Mail an drei Lehrkräfte der Sekundarstufe I. verschickt. Konkret handelte es sich um zwei Lehrerinnen aus Jihlava und eine Lehrerin aus Hradec Králové. Zwei Pädagoginnen aus Jihlava stellten ihren Lernenden im Deutschunterricht einen QR-Code zur Verfügung, den sie mit ihren Handys einscannen und damit den Fragebogen ausfüllten. Die Lernenden einer Grundschule in Hradec Králové bekamen die Ausfüllung des Fragebogens als Hausaufgabe, weil es keine Möglichkeit gab, den Fragebogen im Unterricht auszufüllen. Der Online-Fragebogen wurde von den Lernenden der siebten, achten und neunten Klasse ausgefüllt. Die Datenerhebung fand vom 20. Januar bis zum 7. Februar 2023 statt.

Der Titel des Fragebogens ist derselbe wie der Titel der Diplomarbeit, und zwar Landeskunde im Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. In der Einleitung des Online-Fragebogens befindet sich eine Beschreibung und das Ziel des Fragebogens. Darüber hinaus wird den Lernenden erklärt, wozu der Fragebogen dient und dass auf Basis der Beliebtheitswerte der genannten Themen Arbeitsblätter erstellt werden, die im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. eingesetzt werden. Der Fragebogen besteht aus vier Fragen. Die ersten zwei geschlossenen Fragen enthalten allgemeine Informationen über die Respondent*innen und geben ihr Geschlecht (Mädchen oder Junge) und die Schulstufe (sechste, siebte, achte oder neunte Klasse) an. In der dritten Frage wird die skalierte Frage verwendet. Konkret wird zur Erhebung der Daten die Likert-Skala¹⁶ benutzt. Diese Methode wurde gewählt, um herauszufinden, wie beliebt die landeskundlichen Themen bei den Lernenden sind. In der vierten Frage geben die Lernenden 10 Themen entsprechend ihrer Beliebtheit eine Note von 1–5. Die Themen werden folgend benotet: 1 = am besten, das Thema interessiert mich sehr, 5 = am schlechtesten,

¹⁶ Es handelt sich um ein Skalierungsverfahren, indem das zu untersuchende Phänomen (z.B. eine bestimmte Haltung) zunächst durch einfache Aussagen ausgedrückt wird. Die Befragten drücken den Grad ihrer Zustimmung zu den Aussagen anhand einer (in der Regel fünfstufigen) Bewertungsskala aus. Die Gesamtpunktzahl, die sich aus der Summe der Bewertungen ergibt, stellt dann eine eindimensionale Skalenbewertung des untersuchten Phänomens dar (Pecáková, 2008, S. 34).

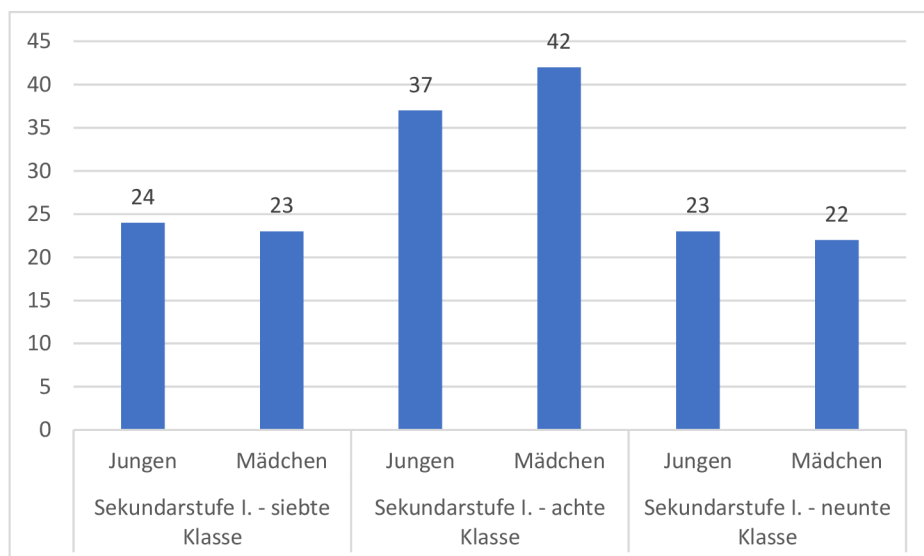
das Thema interessiert mich nicht. Die folgenden landeskundlichen Themen werden von den Lernenden bewertet:

- berühmte Persönlichkeiten aus Deutschland,
- Deutsch und seine verschiedenen Dialekte,
- deutsche Bräuche, Feiertage und Traditionen,
- deutsche Literatur,
- die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland,
- deutsche Musik,
- deutsche Produkte,
- deutsche Malerei und Bildhauerkunst,
- deutsche Küche,
- Geschichte Deutschlands.

Im nächsten Kapitel werden die Forschungsobjekte näher behandelt.

9.1.3 Charakteristik des Forschungsobjekts

Für die Datenerhebung wurden drei Lehrkräfte aus der Sekundarstufe I. kontaktiert und gebeten, den Fragebogen gemeinsam mit den Lernenden im Deutschunterricht auszufüllen. Insgesamt wurde der Fragebogen von 171 Respondent*innen aus der Tschechischen Republik ausgefüllt, davon 87 Mädchen und 84 Jungen. Die Zahl der Respondent*innen entspricht 100% bei der anschließenden Verarbeitung der gesammelten Daten. Der Fragebogen wurde von den Lernenden der siebten, achten und neunten Klasse ausgefüllt. Die genaue Anzahl der Lernenden je nach der Klasse und des Geschlechts wird im Graph 1 gezeigt.



Graph 1: Anzahl der Respondent*innen (Voruntersuchung)

9.1.4 Datenerhebung

Wie im vorangegangenen Kapitel erwähnt, wurden die Daten zunächst in der Software Microsoft Forms erfasst. Diese Software erstellte selbst ein Dokument und übertrug die Daten in Excel, in dem alle Daten klar und deutlich dargestellt wurden. Auf diese Weise wurden die Daten aller 171 Respondent*innen übersichtlich erfasst, und jedem Respondenten*in wurde die Zahl, das Geschlecht, die Klasse und dann die den einzelnen Themen zugeordnete Note zugewiesen. Im nächsten Kapitel werden die gesammelten Daten in Bezug auf die Forschungsfrage und die Hypothesen analysiert.

9.1.5 Datenanalyse

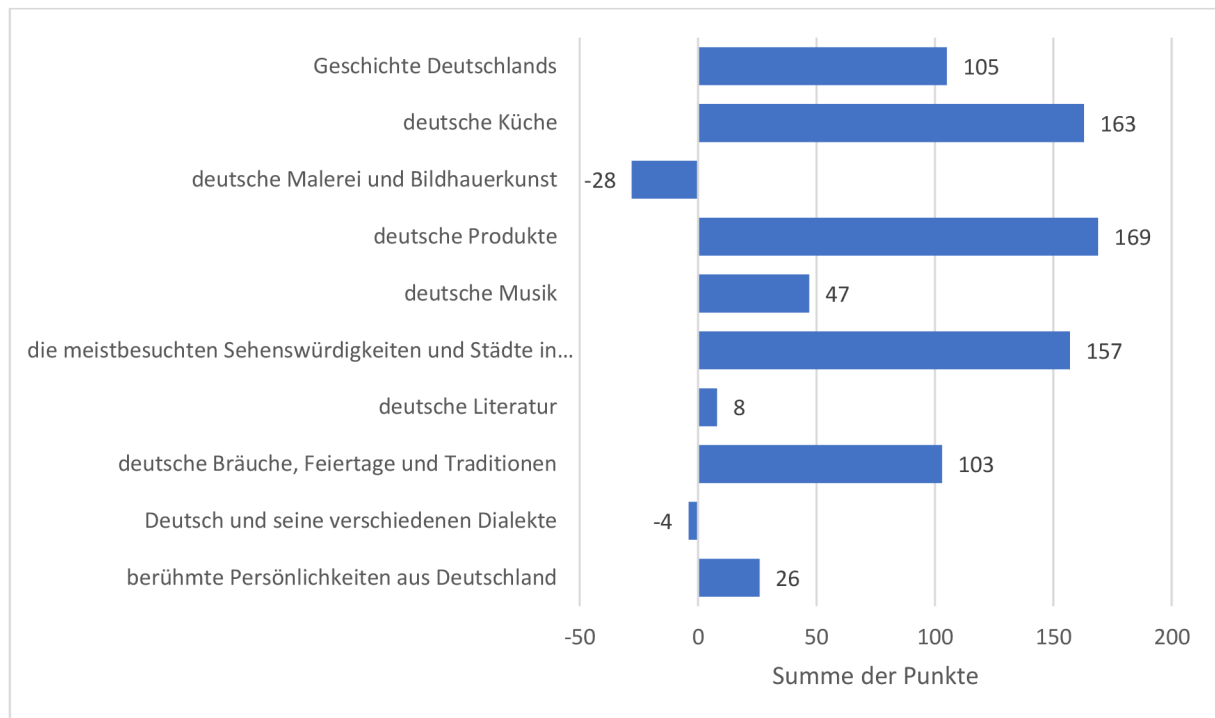
In diesem Kapitel werden die gewonnenen Daten für die Voruntersuchung präsentiert. Als Erstes wird die Forschungsfrage analysiert und dann die Hypothesen.

9.1.5.1 Erste Forschungsfrage und Hypothesen

Zuerst wird die Beantwortung der ersten Forschungsfrage F_1 : *An welchen landeskundlichen Themen sind die Lernenden der siebten, achten und neunten Klasse der Sekundarstufe I. am meisten interessiert?* behandelt. Um eine Antwort auf die Forschungsfrage zu erhalten, musste überlegen werden, wie die einzelnen Noten bewertet werden sollten. Die Autorin der Arbeit entschied, dass die einzelnen Noten eine eigene Gewichtung haben werden, die die Differenz zwischen allen Noten berücksichtigt und ein Punktesystem anwendet, das auf folgendem Prinzip beruht:

- Note 1: +2 Punkte
- Note 2: +1 Punkt
- Note 3: 0 Punkte
- Note 4: –1 Punkt
- Note 5: –2 Punkte

Wenn die Respondent*innen einem der Themen die Note 1 gaben, wird dies als zwei Punkte gewertet. Wenn sie ein Thema mit der Note 2 bewerteten, wird dies als ein Punkt gewertet. Wurde die Note 3 vergeben, wird sie mit 0 Punkten bewertet, bei der Note 4 wird ein Punkt abgezogen und bei der Note 5 werden zwei Punkte abgezogen. Das folgende Graph 2 zeigt die Gesamtbewertung der 10 landeskundlichen Themen auf der Grundlage des oben beschriebenen Bewertungsprinzips. Das Graph 2 zeigt die Gesamtzahl aller Punkte für jedes Thema.



Graph 2: Gesamtbewertung der landeskundlichen Themen

Um die Forschungsfrage zu beantworten, werden zwei Hypothesen getestet. Die erste Hypothese zielt darauf ab, die Beliebtheit von drei landeskundlichen Themen der Respondent*innen zu bestätigen oder zu widerlegen. Die erste Hypothese lautet wie folgt:

- H₁: Die drei beliebtesten Themen für die Lernenden sind berühmte deutsche Persönlichkeiten, weiter Bräuche, Feiertage und Traditionen und die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland.

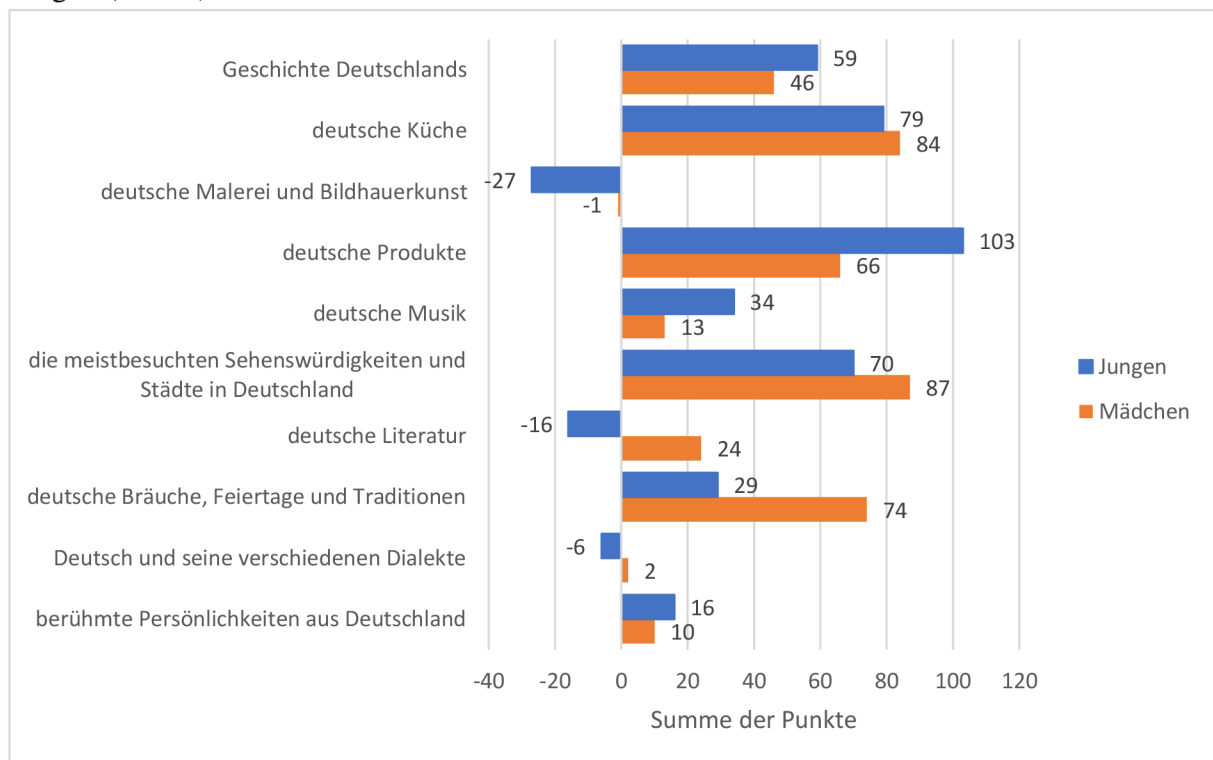
Um die erste Hypothese zu testen, wird das Graph 2 benötigt, das zeigt, welche drei Themen von den Respondent*innen mit höchsten Punkten (d. h. deutsche Produkte – 169 Punkte, deutsche Küche – 163 Punkte, die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland – 157 Punkte) bewertet werden. Es wird davon ausgegangen, dass diese Themen bei den Lernenden am beliebtesten sind und dass sie daher gerne etwas über diese Themen erfahren möchten. Aus den Ergebnissen vom Graph 2 geht hervor, dass die H₁ nicht bestätigt wird. Es bestätigte sich, dass eines der drei Lieblingsthemen der Lernenden „die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte“ ist. Im Gegensatz dazu bestätigte sich nicht die Vermutung der Autorin bei den beiden anderen Themen, weil sie nicht zu den von den Lernenden am meisten geschätzten Themen gehören. Das Thema „berühmte deutsche Persönlichkeiten“ erhielt insgesamt 26 Punkte, was den siebten Platz in der Gesamtbewertung darstellt. Das Thema „deutsche Bräuche, Feiertage und Traditionen“ erreichte 103 Punkte und lag damit auf

dem fünften Platz der beliebtesten Themen bei den Lernenden. Dieses Ergebnis war für die Erstellung der Arbeitsblätter und für die Ausarbeitung des praktischen Teils wesentlich.

Die zweite Hypothese untersucht, ob bestimmte landeskundliche Themen mit dem Geschlechtsunterschied bevorzugt werden. Die Hypothese lautet folgend:

- H₂: Die Jungen bevorzugen Themen wie berühmte deutsche Persönlichkeiten und Geschichte Deutschlands, im Gegensatz dazu bevorzugen die Mädchen Themen wie deutsche Produkte und deutsche Küche.

Um die zweite Hypothese zu testen, wird das Graph 3 für die Bewertung der Themen aus der Sicht der Jungen und der Mädchen erstellt. Die erzielten Punkte basieren auf demselben Prinzip wie in dem vorherigen Graph 2. Das Graph 3 beweist, dass die Jungen berühmte deutsche Persönlichkeiten (n = 16) im Vergleich zu den Mädchen (n = 10) bevorzugen. Es wurde auch bestätigt, dass die Jungen Geschichte Deutschlands (n = 59) im Vergleich zu den Mädchen (n = 46) bevorzugen. Die Aussage, dass die Mädchen deutsche Produkte gegenüber den Jungen bevorzugen, wurde dagegen nicht bestätigt. Das Thema deutsche Produkte wird von den Jungen besser bewertet (n = 103) als von den Mädchen (n = 66). Hier gibt es einen ziemlich großen Unterschied, der zeigt, dass dieses Thema bei den Jungen viel beliebter als bei den Mädchen ist. Das Thema deutsche Küche erwies sich bei den Mädchen beliebter (n = 84) als bei den Jungen (n = 79).



Graph 3: Bewertung der landeskundlichen Themen - Jungen und Mädchen

9.1.6 Diskussion und Schlussfolgerung

In diesem Kapitel werden die Ergebnisse der Voruntersuchung kommentiert, wobei die Forschungsfrage beantwortet wird und die Hypothesen diskutiert werden. Insgesamt nahmen 171 Respondent*innen an der Voruntersuchung teil, 84 Mädchen und 87 Jungen, was als ausreichende Auswahl für die Beantwortung der Forschungsfrage und die Prüfung der Hypothesen dient. Zu erwähnen ist auch die fast gleichmäßige Vertretung von den Jungen und den Mädchen, was die Aussagen zur zweiten Hypothese unterstützt. Für die Beantwortung der ersten Forschungsfrage F_1 : *An welchen landeskundlichen Themen sind die Lernenden der siebten, achten und neunten Klasse der Sekundarstufe I. am meisten interessiert?* wird das Graph 3 benötigt. Die Datenanalyse zeigt, dass sich die Lernenden am meisten für die Themen 1) deutsche Produkte, 2) deutsche Küche, 3) die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland interessieren. Es ist davon auszugehen, dass diese drei Top-Themen auf der Grundlage der Interessen von den Jungen und den Mädchen in diesem Alter ausgewählt wurden. Dieses Ergebnis widerlegt die H_1 , in der die Autorin annahm, dass zu den beliebtesten Themen 1) berühmte deutsche Persönlichkeiten, 2) Bräuche, Feiertage und Traditionen sowie 3) die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland gehören würden.

Die H_2 untersuchte den Unterschied in der Themenpräferenz zwischen den Geschlechtern und es wurde festgestellt, dass die bevorzugten Themen bei den Jungen bestätigt wurden, während sie bei den Mädchen teilweise bestätigt wurden. Es bestätigte sich die H_2 , dass die Jungen Themen wie berühmte deutsche Persönlichkeiten und Geschichte Deutschlands bevorzugen, da diese Themen bei den Jungen höher bewertet wurden als bei den Mädchen, wie aus der Datenanalyse bekannt ist. Es bestätigte sich die Vermutung der Autorin, dass die Jungen Themen im Zusammenhang mit Geschichte, Krieg und berühmten Persönlichkeiten bevorzugen. Dies kann auch mit der unterschiedlichen psychologischen Entwicklung von den Jungen und den Mädchen in diesem Alter begründet werden.

Was den zweiten Teil der H_2 in Bezug auf die Präferenzen der Mädchen betrifft, wurde die Hypothese für deutsche Küche anerkannt und für deutsche Produkte widerlegt. Das Thema deutsche Küche erwies sich bei den Mädchen beliebter als bei den Jungen, jedoch der Unterschied beträgt nur 5 Punkte. Die Tatsache, dass die Mädchen bei der deutschen Küche höhere Punktzahlen erzielten, könnte darauf zurückzuführen sein, dass die Mädchen im Allgemeinen eine engere Beziehung zum Kochen und zur Küche haben als die Jungen. Jedoch wie die Datenanalyse zeigt, wird dieses Thema auch bei den Jungen immer beliebter.

Entgegen den Erwartungen erhielt das Thema *deutsche Produkte* viel mehr Punkte (37 Punkte mehr) von den Jungen als von den Mädchen. Hier könnte es daran liegen, dass die Jungen sich mehr für Autos interessieren und Deutschland einer der größten Autohersteller der Welt ist. Aus diesem Grund kann davon ausgegangen werden, dass sich die Jungen für dieses Thema mehr interessieren als die Mädchen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass mit der Voruntersuchung das Ziel erreicht wurde, herauszufinden, welche drei landeskundliche Themen die Lernenden der Sekundarstufe I. in der Tschechischen Republik am interessantesten finden. Ausgehend von den Ergebnissen der Voruntersuchung wurde beschlossen, dass sich das erste Arbeitsblatt mit deutschen Produkten, das zweite Arbeitsblatt mit der deutschen Küche und das dritte Arbeitsblatt mit den meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städten in Deutschland beschäftigen werden. Im Gegenteil stellte sich heraus, dass die Lernenden der Sekundarstufe I. an Themen wie deutsche Malerei und Bildhauerkunst, Deutsch und seine verschiedenen Dialekte und deutsche Literatur nicht interessiert sind. Diese Themen landeten auf den letzten drei Plätzen in der Gesamtbewertung.

Ein wichtiger Aspekt bei der Erstellung der Arbeitsblätter war der Motivierungsfaktor der Lernenden, der durch ihre eigene Themenwahl gefördert wurde. Diese Ansicht wird von Salomo (2014, vgl. URL 5) unterstützt, die angibt, dass es wichtig ist, solche Themen und Medien im Unterricht einzusetzen, die die Lernenden ansprechen, um die Motivation, Deutsch zu lernen, zu steigern. Diese Haltung wird auch von Wicke (2017, S. 8) geteilt, der die Interessen der Lernenden und nicht die der Lehrkraft als vorrangig ansieht. Aus diesem Grund sollte nach ihm der Fokus im DaF-Unterricht immer auf die Lernenden und ihren Interessen liegen. Dies wurde in dieser Voruntersuchung durch die konkrete Auswahl der Themen von Lernenden erreicht. Damit verbunden ist ihr Engagement für die Arbeit mit der Landeskunde und ihre eventuelle Begeisterung für die Arbeitsblätter.

Im folgenden Kapitel wird die Forschung beschrieben, bei deren die drei erstellten Arbeitsblätter in verschiedenen Schulen der Sekundarstufe I. in der Tschechischen Republik eingesetzt wurden.

9.2 Forschung

Auf der Grundlage der sich abzeichnenden Ergebnisse der Voruntersuchung wurden drei schon erwähnte Arbeitsblätter erstellt und anschließend im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. eingesetzt. In den folgenden Kapiteln wird beschrieben, welches Ziel, Forschungsfrage, Hypothesen und Methoden der Forschung verfolgt werden und wie die gesamte Forschung konzipiert wird.

9.2.1 Ziele der Forschung

Das Hauptziel des Forschungsteils dieser Diplomarbeit ist es, die Effektivität der drei erstellten Arbeitsblätter zu überprüfen. Die gesammelten spezifischen Daten zeigen, wie sich das Wissen über landeskundliche Themen der Forschungsteilnehmer nach der Anwendung der Arbeitsblätter veränderte. Die folgende Forschungsfrage ist im Rahmen dieser Forschung gestellt:

- *HF: Wie veränderten sich die Kenntnisse aus der Landeskunde der deutschsprachigen Ländern bei den Lernenden der achten und neunten Klasse der Sekundarstufe I. nach der Anwendung der Arbeitsblätter?*

In Bezug auf die Hauptforschungsfrage (HF) werden die folgenden Hypothesen getestet:

- H₁: Im Post-Test erreichen alle Lernenden im Durchschnitt mehr Punkte als im Pre-Test.
- H₂: Die Kenntnisse der Lernenden werden im Pre-Test an der Grundschule Otokara Březiny in Jihlava höher als an den beiden Grundschulen in Hradec Králové sein.
- H₃: Die Lernenden aus den Schulen in Hradec Králové erreichen höhere Erfolgsquote im Post-Test als die Lernenden aus der Schule in Jihlava.
- H₄: Die Mädchen werden im Pre-Test eine höhere Erfolgsquote als die Jungen haben.
- H₅: Die Jungen werden im Pre-Test den höheren Kenntnisstand über die bekanntesten deutschen Unternehmen als die Mädchen haben.

Die Hypothese H₁ wird im Hinblick auf die Theorie von Gavora (2000, S. 130) bestimmt. Nach Gavora ist der Forscher an den Unterschieden zwischen den Leistungen im Pre-Test und im Post-Test der Forschungsobjekten interessiert. Diese Unterscheidung ist in dieser Arbeit von Bedeutung, um die Effektivität der Arbeitsblätter zu überprüfen. Die Autorin möchte sicherstellen, dass es eine Veränderung im Wissen der Forschungsobjekte über bestimmte landeskundliche Themen gibt.

Die Hypothese H₂ wird gestellt, weil die Grundschule Otokara Březiny in Jihlava auf den Fremdsprachenunterricht orientiert ist und daher ist zu erwarten, ein höheres Vorwissen als die Grundschulen in Hradec Králové aufzuweisen.

Ausgehend von der Annahme, dass die Forschungsteilnehmer der Grundschule Otokara Březiny in Jihlava ein höheres Vorwissen aufweisen, kann von einer höheren Erfolgsquote im Posttest der Teilnehmer an den Schulen in Hradec Králové ausgegangen werden. Auf der Grundlage dieser Vermutung wurde die Hypothese H₃ aufgestellt.

Für die Hypothese H₄ wird angenommen, dass die Mädchen im Pre-Test erfolgreicher sein werden als die Jungen, weil sie die Fragen präziser und mit größerer Sorgfalt beantworten, behauptet die Autorin dieser Arbeit.

Die Hypothese H₅ bezieht sich auf die vierte Frage im Pre-Test, die untersucht, wie viele deutsche Firmen die Forschungsteilnehmer kennen. Diese Hypothese wird aufgestellt, weil die Autorin dieser Arbeit davon ausgeht, dass die Jungen mehr Wissen über deutsche Unternehmen haben, weil sie sich für Autos interessieren und viele Marken gerade aus Deutschland kommen.

Zur Beantwortung der Forschungsfrage und zur Überprüfung der Hypothesen werden Daten im Rahmen einer quantitativen Forschung erhoben. Für die Datenerhebung wird die experimentelle Methode verwendet, die im folgenden Kapitel ausführlicher erläutert wird.

9.2.2 Methodenbeschreibung

Um die Effektivität der Arbeitsblätter zu bestimmen, wurde die quantitative Forschung durchgeführt. Das Wesen der quantitativen Forschung besteht nach Hendl (2008, S. 12) darin, die Beziehungen zwischen Variablen zu untersuchen, deren Werte durch Messung bestimmt werden. Die quantitative Forschung hat laut Gavora (2000, S. 34) bestimmte Elemente: sie arbeitet mit numerischen Daten, untersucht große Personengruppen, neigt zu Verallgemeinerungen und der Forscher hat eine gewisse Distanz zu den untersuchten Objekten.

In dieser Forschung wurde das Experiment als die Forschungsmethode gewählt. Ein Experiment sei laut Gavora (2000, S. 125) eine Forschungsmethode, deren Stärke in der Möglichkeit liegt, Variablen zu manipulieren. Nach Gavora (2000, S. 125) weist das Experiment mehrere grundlegende Elemente auf. Es muss mindestens zwei Gruppen von Personen geben, die in ihrer Zusammensetzung nahe beieinander liegen und die unter bestimmten Bedingungen arbeiten. Das nächste Merkmal eines Experiments besteht darin, dass eine Vielzahl von Datenerhebungsmethoden verwendet wird. Alle genannten Elemente sind in

dieser Forschung erfüllt worden. Insgesamt nahmen sechs Gruppen von Lernenden an der Forschung teil, die aus der achten und neunten Klasse der Sekundarstufe I. ausgewählt wurden, um dem gleichen Niveau der deutschen Sprache zu entsprechen, d. h. A1+. Die Forschungsobjekte arbeiteten unter bestimmten Bedingungen, d. h. sowohl sie als auch ihre Erziehungsberechtigten stimmten der Teilnahme an der Forschung zu und wussten, was während der Forschung geschehen würde. Die angewandten Methoden umfassten die Post-Test- und Pre-Test-Methode in Verbindung mit Beobachtungen.

9.2.2.1 Pre-Test und Post-Test

Um die Wirksamkeit der Arbeitsblätter zu überprüfen, wurden ein Pre-Test und ein Post-Test auf Tschechisch von der Autorin dieser Arbeit konzipiert, die in den Anlagen XI und XII zu finden sind. Die richtige Lösung für beide Tests befindet sich in der Anlage XIII. Der Pre-Test und der Post-Test wurden in tschechischer Sprache verfasst, weil die Sprachbarriere der deutschen Sprache (Sprachniveau A1) die Ergebnisse der Forschung beeinflussen könnte. Bei dieser Test-Methode ging es nicht um die Kenntnisse der deutschen Sprache als solche, sondern um einen allgemeinen Überblick über die deutschsprachigen Länder, der in tschechischer Sprache besser zu erlangen war. Der Pre-Test sei nach der Ansicht von Gavora (2000, S. 125) ein Eintrittstest und es handele sich um einen Test, der den Forschungsobjekten vor der experimentellen Forschung gegeben wird. Der Posttest sei ein Abschlusstest, der den Forschungsobjekten nach der experimentellen Forschung vorgelegt wird. Auf diese Weise wurde die Forschung für diese Arbeit durchgeführt. Die Teilnehmer der Forschung füllten zunächst einen Pre-Test aus, dann wurden drei Arbeitsblätter von der Autorin dieser Arbeit im Deutschunterricht bei den Forschungsteilnehmern angewendet und anschließend füllten die Teilnehmer der Forschung einen Post-Test aus. Die Fragen sind im Pre-Test und im Post-Test identisch. Der Pre-Test wurde eingesetzt, um die Eintrittsdaten zu sammeln und den Wissensstand der Lernenden über die landeskundlichen Themen für die endgültige Auswertung der Ergebnisse zu ermitteln. Nach der Anwendung der Arbeitsblätter erhielten alle Forschungsteilnehmer einen identischen Post-Test, der eines der Schlüsselemente in dieser gesamten Forschung ist. Anhand der Ergebnisse dieses Post-Tests können im Vergleich zum Pre-Test Schlussfolgerungen auf den Grad des erworbenen Wissens gezogen werden. Durch die Anwendung des Pre-Tests und des Post-Tests will die Autorin sicherstellen, dass sich der Wissensstand der Lernenden zu bestimmten landeskundlichen Themen verbessert. Die bestimmten landeskundlichen Themen sind die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland, deutsche Produkte und deutsche Küche.

Der Pre-Test und der Post-Test bestehen aus zehn Fragen, von denen acht geschlossene und zwei offene Fragen sind. Alle Fragen stehen im Zusammenhang mit den erstellten Arbeitsblättern, weil alle Antworten auf die Fragen in den Arbeitsblättern enthalten sind. Die erste, zweite und dritte Frage beziehen sich auf das erste Arbeitsblatt und testen das Wissen über die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland. Bei der ersten geschlossenen Frage wird gefragt, was der Europa-Park ist, und die Teilnehmer der Forschung haben die Wahl zwischen vier Antworten. Die zweite offene Frage fordert die Teilnehmer auf, die fünf berühmtesten Sehenswürdigkeiten in Deutschland aufzuschreiben. In der dritten geschlossenen Frage wählen die Teilnehmer aus den Antworten aus, was Neuschwanstein ist. Die Antworten auf diese drei Fragen sind auf dem ersten Arbeitsblatt in Übung 3 zu finden, wo die zehn deutschen Sehenswürdigkeiten beschrieben sind. Die vierte, fünfte und sechste Frage überprüfen die Kenntnisse über deutsche Produkte, die auf dem zweiten Arbeitsblatt behandelt werden. In der vierten offenen Frage wird verlangt, dass die Teilnehmer vier Namen der bekanntesten deutschen Firmen angeben. In der fünften geschlossenen Frage kreisen die Teilnehmer die Namen von zwei Firmen ein, die ihrer Meinung nach ihren Ursprung in Deutschland haben. In der sechsten Frage wird gefragt, woher die Firma Adidas kommt. Die Teilnehmer erhalten die Antworten auf die vierte, fünfte und sechste Frage auf dem zweiten Arbeitsblatt, und zwar in Übung 2. Die Fragen sieben bis zehn zielen darauf ab, das Wissen über die deutsche, schweizerische und österreichische Küche zu ermitteln, das ein Teil des dritten Arbeitsblatts ist. In der siebten geschlossenen Frage wird nach der Bezeichnung „Raclette“ gefragt. Die achte geschlossene Frage erkundet, woher das berühmte Gericht „Currywurst“ kommt. Die neunte geschlossene Frage geht der Frage nach, woher die vorzüglichen Schokoladen und das Käsefondue kommen. In der zehnten geschlossenen Frage wird untersucht, was sich hinter dem Begriff „Eintopf“ verbirgt. Die Antworten auf die Fragen sieben, acht, neun und zehn befinden sich auf dem dritten Arbeitsblatt der Übung 4.

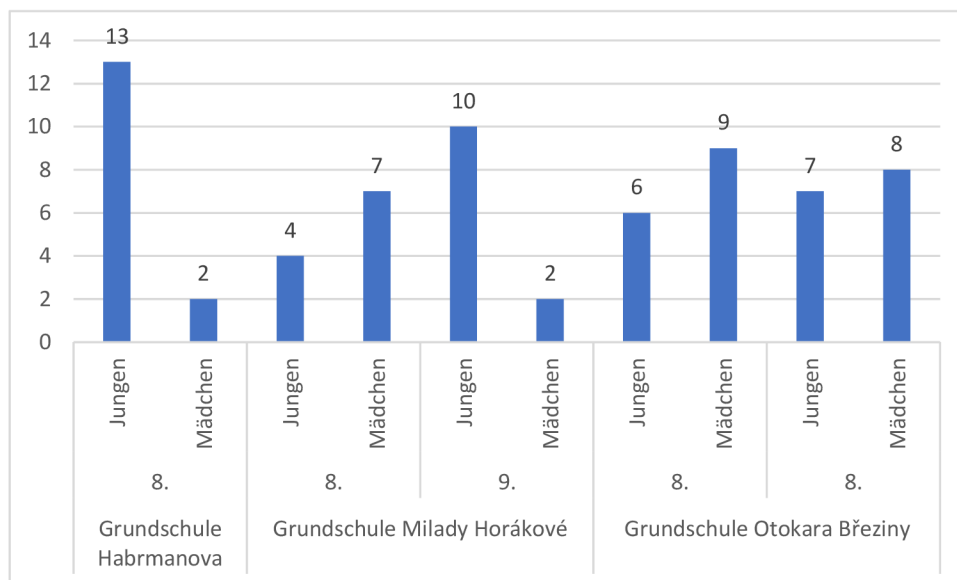
9.2.3 Charakteristik des Forschungsobjekts

Die Forschung wurde an drei Grundschulen der Sekundarstufe I. durchgeführt. Insgesamt nahmen 15 Lernende aus der Grundschule Habrmanova, weiter 23 Lernende aus der Grundschule Milady Horákové und 30 Lernende aus der Grundschule Otokara Březiny teil (s. Graph 4). Das macht insgesamt 38 Lernende aus Königgrätz und 30 Lernende aus Iglau aus. Zunächst wurde die Forschung an der Základní škola Milady Horákové in Hradec Králové [Grundschule Milady Horákové in Königgrätz] durchgeführt, wo eine Gruppe aus der achten Klasse (n = 11) und eine Gruppe aus der neunten Klasse (n = 12) an der Untersuchung

teilnahmen. Die zweite an der Forschung beteiligte Grundschule war die Základní škola Otokara Březiny in Jihlava [Grundschule Otokara Březiny in Iglau], wobei zwei Gruppen von Lernenden der achten Klasse (n = 30) an der Forschung beteiligt waren. Die dritte an der Forschung teilnehmende Grundschule war die Základní škola Habrmanova in Hradec Králové [Grundschule Habrmanova in Königgrätz], an der zwei Gruppen von Lernenden der achten Klasse (n = 15) teilnahmen. Diese beiden Gruppen wurden zusammengelegt und die Forschung wurde mit diesen zwei Gruppen gleichzeitig durchgeführt. In der Forschungsstichprobe waren generell mehr die Jungen als die Mädchen vertreten. Insgesamt nahmen N = 68 Lernende an der Forschung teil, davon n = 40 Jungen und n = 28 Mädchen (s. Tab. 8).

Tabelle 8: Geschlecht und Anzahl der Respondent*innen (Forschung)

Geschlecht der Respondent*innen	Anzahl der Respondent*innen
Jungen	40
Mädchen	28



Graph 4: Anzahl der Respondent*innen nach Klasse und Geschlecht (Forschung)

9.2.4 Anwendung von Arbeitsblättern in der Praxis

Nachdem die drei Arbeitsblätter mit verschiedenen landeskundlichen Themen sowie der Pre-Test und Post-Test erstellt waren, ging die Autorin dazu über, die Arbeitsblätter in der Praxis anzuwenden. Die Forschung wurde an den drei oben genannten Grundschulen der Sekundarstufe I. durchgeführt, erst nach der Erhaltung der informierten Zustimmung zur Teilnahme an der Forschung (s. Anlage XIV).

Die Forschung fand vom 5. 6. 2023 bis 23. 6. 2023 statt. Die gesamte Forschung wurde von der Autorin dieser Arbeit durchgeführt, indem sie die drei erwähnten Grundschulen besuchte und drei Unterrichtsstunden mit jeder der sechs Gruppen verbrachte, wobei in jeder Stunde ein

Arbeitsblatt eingesetzt wurde. Dies erforderte einen Zeitaufwand von insgesamt 15 Stunden für die Forschung.

Zu Beginn der ersten Unterrichtsstunde wurden die Lernenden mit dem Ziel und dem Ablauf der Forschung vertraut gemacht. Es wurde ihnen erklärt, dass sie zuerst den Pre-Test ausfüllen würden, dann würden sie die nächsten drei Unterrichtsstunden gemeinsam mit Arbeitsblättern arbeiten und schließlich würden sie den Post-Test ausfüllen. Nach der Erklärung füllten die Lernenden den Pre-Test aus, für den sie 5 Minuten benötigten. Danach verteilte die Autorin dieser Arbeit das erste Arbeitsblatt mit dem Namen „deutsche Produkte“ an die Lernenden, erklärte die Ziele des Arbeitsblatts und der Rest der Stunde wurde entsprechend dem Arbeitsblatt durchgeführt, wie im Praktischen Teil, Kapitel 7.5.1. beschrieben wird. Nachher fand die zweite Unterrichtsstunde statt, in der das zweite Arbeitsblatt über „deutsche Küche“ verwendet wurde. Die Beschreibung der Unterrichtseinheit ist im praktischen Teil im Kapitel 7.5.2. zu finden. In der dritten Unterrichtsstunde kam das dritte Arbeitsblatt zum Einsatz mit dem Thema „die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland“ und es wurde so vorgegangen, wie im Kapitel 7.5.3. beschrieben wird. Nach der dritten Unterrichtsstunde füllten die Lernenden den Post-Test aus, der 5–10 Minuten dauerte.

Im Pre- und Post-Test gab es keine 100% Rücklaufquote, weil die Erhebung für jede Gruppe drei Unterrichtsstunden dauerte und es daher vorkam, dass einige Lernenden nicht bei allen drei Stunden anwesend waren. In diesem Fall arbeiteten alle Anwesenden immer an den Arbeitsblättern, aber der Pre-Test und Post-Test wurde nur von denjenigen erhoben, die an der Untersuchung für die gesamten drei Unterrichtsstunden teilnahmen. Vor der Anwendung der Arbeitsblätter wurden 84 Pre-Tests verteilt und nach der Anwendung 68 Post-Tests eingesammelt, was einer Rücklaufquote von 81 % entspricht. Hier liegt das Limit der Forschung, dessen sich die Autorin dieser Arbeit bewusst ist. Es war aufgrund der dreistündigen Dauer der Forschung bei jeder Gruppe nicht möglich, in den Schulen ideale Bedingungen zu schaffen, damit immer alle Forschungsteilnehmer teilnehmen konnten.

9.2.5 Datenerhebung

Sowohl im Pre-Test als auch im Post-Test konnten 18 Punkte erreicht werden. Für die geschlossenen Fragen 1, 3, 6, 7, 8, 9 und 10 war es möglich, einen Punkt für die richtige Antwort zu erhalten. Frage 5 war ebenfalls eine geschlossene Frage, jedoch es gab zwei richtige Antworten, weshalb sie mit zwei Punkten bewertet wurde. Die Fragen 2 und 4 waren offene Fragen. Bei der zweiten Frage wurden die Lernenden aufgefordert, die 5 bekanntesten Sehenswürdigkeiten in Deutschland zu nennen. Abhängig von der Anzahl der aufgelisteten

Sehenswürdigkeiten bekamen die Lernenden folgende Punkte, d.h. wenn sie 1 auflisteten, bekamen sie einen Punkt, wenn sie zwei auflisteten, bekamen sie zwei Punkte usw., das Maximum waren 5 Punkte. Das gleiche Prinzip galt für die vierte Frage, bei der die Lernenden je nach Anzahl der von ihnen genannten berühmten deutschen Unternehmen Punkte erhielten, wobei die Höchstpunktzahl bei 4 Punkten lag, weil sie vier Unternehmen aufschreiben sollen. Für die Verarbeitung der Daten sei es laut Pecáková (2008, S. 69) bequem, die überwachten Variablen einfach mit Nullen und Einsen zu quantifizieren. Die einfache Summe der Werte der Null-Eins-Variablen gebe dann die absolute Häufigkeit des Auftretens des beobachteten Phänomens in der Menge der Einheiten an. Diese so genannten alternativen Variablen drücken z.B. die richtige oder falsche Antwort auf eine Frage aus. Dies wurde auch bei der Auswertung der Daten so gehandhabt, dass richtige Antworten mit 1 bewertet wurden (wenn es bei geschlossenen Fragen nur eine richtige Antwort gab) und 0, wenn es falsche oder nicht beantwortete Antworten gab.

Zu Beginn der Forschung wurde jedem Forschungsteilnehmer eine Nummer zugeteilt, unter der die Tests und die anschließende Datenverarbeitung stattfinden. Alle Daten wurden in Papierform erhoben, infolgedessen musste alles in Excel eingegeben werden und die Daten wurden überprüft und kodiert. Die von den Forschungsteilnehmern anhand der oben genannten Bewertungsskala erzielten Punkte wurden dann sowohl im Pre-Test als auch im Post-Test in Excel eingegeben. Anschließend wurden die Punkte zusammengezählt und der prozentuale Erfolg jedes Forschungsteilnehmers im Pre-Test und im Post-Test berechnet. Es wurde auch in Prozenten berechnet, wie sich das Wissen der Forschungsteilnehmer nach der Anwendung der Arbeitsblätter veränderte, d.h. die Differenz zwischen dem Pre-Test und dem Post-Test. Die prozentuale Abweichung und die Ergebnisse des Pre-Tests und des Post-Tests werden im nächsten Kapitel behandelt.

9.2.6 Datenanalyse

In diesem Kapitel werden die Graphen vorgestellt, die auf der Grundlage der Hauptforschungsfrage und der zu prüfenden Hypothesen erstellt werden. Wie bereits erwähnt, wurden die Daten von 68 Forschungsteilnehmern (Lernenden der Sekundarstufe I.) gesammelt und mittels Excel verarbeitet und ausgewertet. Die erhobenen Daten dienen dazu, die Effektivität der Arbeitsblätter zu überprüfen.

9.2.6.1 Hauptforschungsfrage und Testen von Hypothesen

Die Hauptforschungsfrage bezieht sich auf die Arbeitsblätter und untersucht, welche Veränderungen nach deren Anwendung eingetreten sind. Dabei spielen die aus dem Pre-Test und Post-Test gewonnenen Daten die Hauptrolle. Die HF lautet wie folgt:

HF: Wie veränderten sich die Kenntnisse aus der Landeskunde der deutschsprachigen Ländern bei den Lernenden der achten und neunten Klasse der Sekundarstufe I. nach der Anwendung der Arbeitsblätter?

Um genauere Antworten auf die Forschungsfrage zu finden, wurden 5 Hypothesen aufgestellt. Die Hypothesen beziehen sich auf den Vergleich des Wissens der Lernenden der Sekundarstufe I. im Pre-Test und Post-Test, sowie auf den Unterschied zwischen den Schulen und den Unterschied zwischen den Geschlechtern. Die erste Hypothese (H_1) ergänzt die zweite Forschungsfrage und untersucht, ob alle Lernenden im Durchschnitt im Post-Test mehr Punkte als im Pre-Test bekommen. Die H_1 hat folgenden Wortlaut:

- H_1 : Im Post-Test erreichen alle Lernenden im Durchschnitt mehr Punkte als im Pre-Test.

Zur Beantwortung der HF und zur Überprüfung von H_1 wurde Tabelle 9 erstellt, die die Anzahl der Forschungsteilnehmer sowie die im Pre-Test erreichte Punktzahl und die prozentuale Erfolgsquote erfasst. Anschließend listet die Tabelle die Punktzahlen aus dem Post-Test und die prozentuale Erfolgsquote dieser Punktzahlen auf. Schließlich zeigt die Tabelle den Prozentsatz, um den sich die Forschungsteilnehmer nach der Anwendung der Arbeitsblätter verbesserten. Es muss noch einmal erwähnt werden, dass die maximale Punktzahl ($n = 18$), die die Forschungsteilnehmer sowohl im Pre-Test als auch im Post-Test erreichen konnten. Am Ende der Tabelle ist in der Fettschrift der Durchschnitt aller Forschungsteilnehmer in Bezug auf die Pre-Test-Erfolgsquote, die Post-Test-Erfolgsquote und die gesamte durchschnittliche Verbesserung aller Forschungsteilnehmer angegeben. Es ist ersichtlich, dass es eine Verbesserung im Durchschnitt von 37,17 % nach der Anwendung der Arbeitsblätter gab und dadurch wird die H_1 bestätigt, d.h. dass sich das Wissen der Lernenden nach der Verwendung der Arbeitsblätter verbesserte. Es wird deutlich, dass bei 66 der 68 Forschungsteilnehmer eine Verbesserung der Kenntnisse zu beobachten war, wobei 2 Forschungsteilnehmer im Pre-Test und Post-Test die gleiche Punktzahl erreichten.

Tabelle 9: Pre-Test und Post-Test - Ergebnisse

Nr. der Forschungsteilnehmer	Pre- Test- Punkte	Pre-Test – Erfolgsquote	Post- Test – Punkte	Post-Test – Erfolgsquote	prozentuale Verbesserung
1	10	55,56 %	17	94,44 %	38,89 %
2	9	50,00 %	17	94,44 %	44,44 %
3	3	16,67 %	13	72,22 %	55,56 %
4	5	27,78 %	13	72,22 %	44,44 %
5	10	55,56 %	15	83,33 %	27,78 %
6	12	66,67 %	16	88,89 %	22,22 %
7	11	61,11 %	16	88,89 %	27,78 %
8	10	55,56 %	12	66,67 %	11,11 %
9	6	33,33 %	10	55,56 %	22,22 %
10	6	33,33 %	10	55,56 %	22,22 %
11	10	55,56 %	17	94,44 %	38,89 %
12	11	61,11 %	12	66,67 %	5,56 %
13	6	33,33 %	11	61,11 %	27,78 %
14	5	27,78 %	18	100,00 %	72,22 %
15	6	33,33 %	17	94,44 %	61,11 %
16	11	61,11 %	17	94,44 %	33,33 %
17	10	55,56 %	12	66,67 %	11,11 %
18	5	27,78 %	17	94,44 %	66,67 %
19	7	38,89 %	11	61,11 %	22,22 %
20	5	27,78 %	13	72,22 %	44,44 %
21	3	16,67 %	10	55,56 %	38,89 %
22	7	38,89 %	14	77,78 %	38,89 %
23	5	27,78 %	15	83,33 %	55,56 %
24	1	5,56 %	8	44,44 %	38,89 %
25	0	0,00 %	4	22,22 %	22,22 %
26	0	0,00 %	3	16,67 %	16,67 %
27	5	27,78 %	13	72,22 %	44,44 %
28	6	33,33 %	16	88,89 %	55,56 %
29	3	16,67 %	16	88,89 %	72,22 %
30	5	27,78 %	10	55,56 %	27,78 %
31	4	22,22 %	14	77,78 %	55,56 %
32	2	11,11 %	10	55,56 %	44,44 %
33	6	33,33 %	6	33,33 %	0,00 %
34	3	16,67 %	8	44,44 %	27,78 %
35	5	27,78 %	11	61,11 %	33,33 %
36	2	11,11 %	7	38,89 %	27,78 %
37	6	33,33 %	10	55,56 %	22,22 %
38	7	38,89 %	16	88,89 %	50,00 %
39	3	16,67 %	15	83,33 %	66,67 %
40	4	22,22 %	13	72,22 %	50,00 %
41	4	22,22 %	14	77,78 %	55,56 %
42	1	5,56 %	7	38,89 %	33,33 %

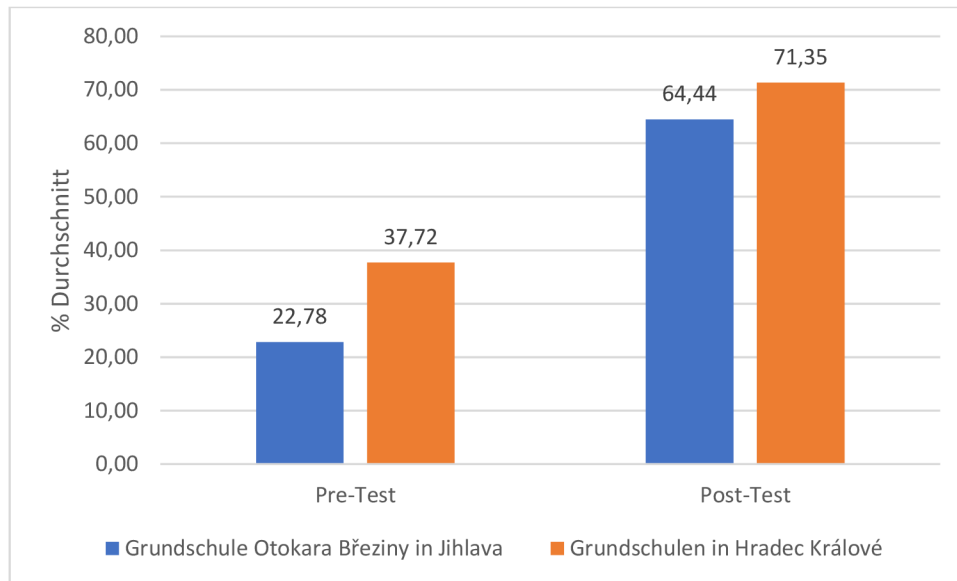
43	5	27,78 %	17	94,44 %	66,67 %
44	4	22,22 %	17	94,44 %	72,22 %
45	3	16,67 %	12	66,67 %	50,00 %
46	5	27,78 %	14	77,78 %	50,00 %
47	4	22,22 %	12	66,67 %	44,44 %
48	5	27,78 %	15	83,33 %	55,56 %
49	4	22,22 %	14	77,78 %	55,56 %
50	11	61,11 %	13	72,22 %	11,11 %
51	5	27,78 %	12	66,67 %	38,89 %
52	4	22,22 %	12	66,67 %	44,44 %
53	6	33,33 %	9	50,00 %	16,67 %
54	5	27,78 %	13	72,22 %	44,44 %
55	4	22,22 %	12	66,67 %	44,44 %
56	2	11,11 %	3	16,67 %	5,56 %
57	5	27,78 %	12	66,67 %	38,89 %
58	4	22,22 %	13	72,22 %	50,00 %
59	2	11,11 %	10	55,56 %	44,44 %
60	8	44,44 %	13	72,22 %	27,78 %
61	4	22,22 %	9	50,00 %	27,78 %
62	11	61,11 %	13	72,22 %	11,11 %
63	6	33,33 %	12	66,67 %	33,33 %
64	3	16,67 %	6	33,33 %	16,67 %
65	8	44,44 %	8	44,44 %	0,00 %
66	9	50,00 %	16	88,89 %	38,89 %
67	10	55,56 %	15	83,33 %	27,78 %
68	4	22,22 %	10	55,56 %	33,33 %
Durchschnittlicher Prozentsatz		31,13 %		68,30 %	37,17 %

Die zweite und dritte Hypothese untersucht die Unterschiede der Kenntnisse der Lernenden im Pre-Test und Post-Test aus der Grundschule in Jihlava und aus den Grundschulen in Hradec Králové. Es werden die Daten von insgesamt 38 Lernenden aus Königgrätz und 30 Lernenden aus Iglau verglichen. Die H₂ und H₃ lauten wie folgt:

- H₂: Die Kenntnisse der Lernenden werden im Pre-Test an der Grundschule Otokara Březiny in Jihlava höher als an den beiden Grundschulen in Hradec Králové sein.
- H₃: Die Lernenden aus den Schulen in Hradec Králové erreichen höhere Erfolgsquote im Post-Test als die Lernenden aus der Schule in Jihlava.

Das Graph 5 wird zur Beantwortung der H₂ und H₃ herangezogen. Das folgende Graph 5 zeigt einen Vergleich der Kenntnisse der Lernenden aus dem Pre-Test und Post-Test in Bezug auf die Grundschule Otokara Březiny in Jihlava und zwei Grundschulen in Hradec Králové. Die Daten zeigen das arithmetische Mittel der Ergebnisse der Lernenden im Pre-Test und im Post-

Test. Aus den Ergebnissen der Datenanalyse ergibt sich, dass die Lernenden aus der Grundschule Otokara Březiny in Jihlava im Pre-Test eine niedrigere Erfolgsquote ($n = 22,78\%$) als die Lernenden aus den beiden Grundschulen in Hradec Králové ($n = 37,72\%$) erreichten. Aus diesem Grund wird die H_2 widerlegt. Die H_3 wird bestätigt, weil die Lernenden der Grundschule Otokara Březiny in Jihlava die durchschnittliche Erfolgsquote im Post-Test ($n = 64,44\%$) erreichten, während die Lernenden der beiden Grundschulen in Hradec Králové die durchschnittliche Erfolgsquote ($n = 71,35\%$) erreichten.

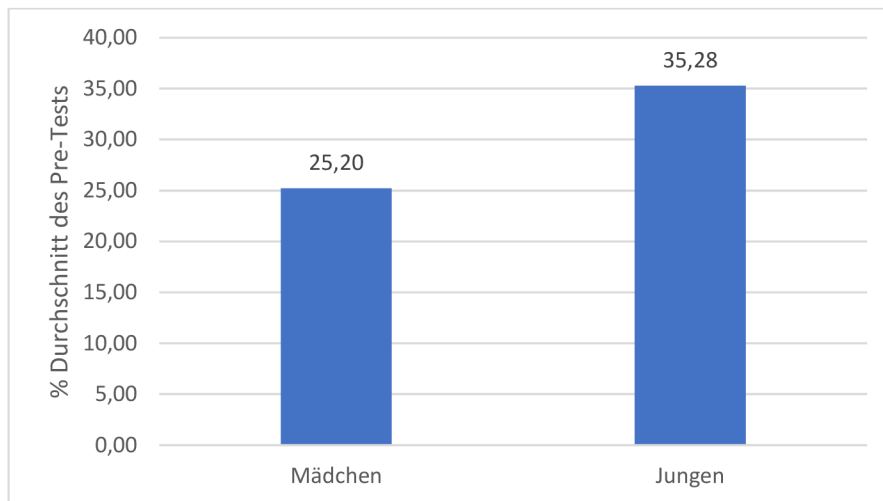


Graph 5: Kenntnisse der Lernenden je nach den Städten

Die vierte Hypothese konzentriert sich auf die Erfolgsquote im Pre-Test in Bezug auf das Geschlecht und testet die folgende Hypothese:

- H_4 : Die Mädchen werden eine höhere Erfolgsquote im Pre-Test haben als die Jungen.

Das folgende Graph 6 veranschaulicht die Daten von 28 Mädchen und 40 Jungen. Im Graph 6 sind zwei Balken dargestellt, die jeweils den prozentualen Durchschnitt des im Pre-Test erworbenen Wissens für das jeweilige Geschlecht darstellen. Hier wird ganz deutlich, dass die Mädchen ($n = 25,2\%$) niedrigere Erfolgsquote erreichten als die Jungen ($n = 35,28\%$), d. h. es wird dazu gezwungen, die H_4 zu verweigern.

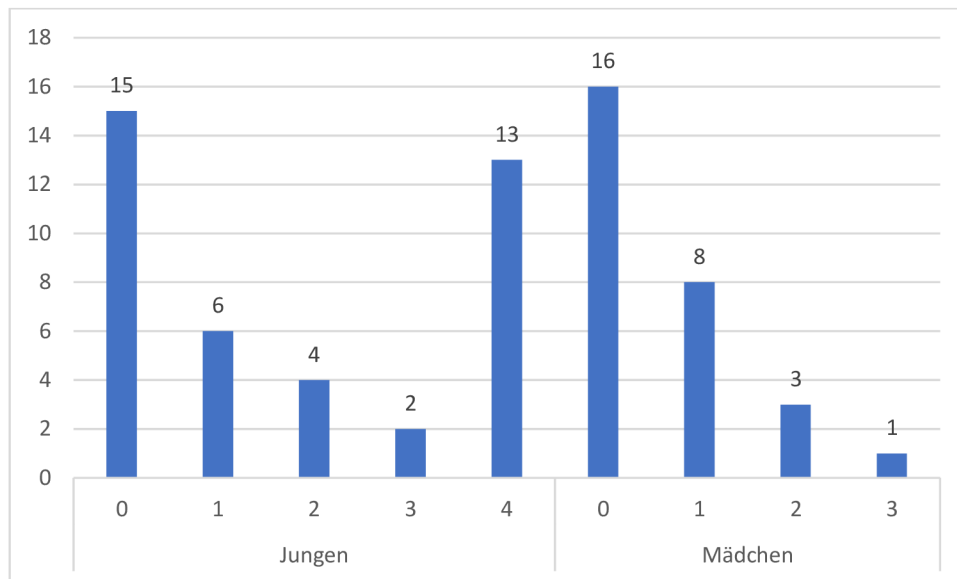


Graph 6: Jungen und Mädchen - Pre-Test

Die fünfte Hypothese untersucht die vierte Frage aus dem Pre-Test und erforscht das Wissen der Forschungsteilnehmer über deutsche Unternehmen in Bezug auf das Geschlecht. Die Hypothese lautet wie folgt:

- H₅: Die Jungen werden im Pre-Test den höheren Kenntnisstand über die bekanntesten deutschen Unternehmen als die Mädchen haben.

Das Graph 7 wird zur Bestätigung oder Widerlegung der fünften Hypothese herangezogen. Da die vierte offene Aufgabe im Pre-Test darin bestand, vier bekanntesten deutschen Unternehmen zu nennen, nannten die Forschungsteilnehmer ein, zwei, drei oder vier Unternehmen, je nachdem, welche ihnen einfielen. Es kam auch vor, dass die Forschungsteilnehmer kein einziges Unternehmen aufführten. Das folgende Graph 10 zeigt die Zahlen von 0 bis 4 bei den Jungen und von 0 bis 3 bei den Mädchen. Diese Zahlen geben die Anzahl der korrekt aufgeführten Unternehmen an (1, 2, 3, 4) und Null steht für kein aufgeführtes Unternehmen. Die Balken zeigen die Anzahl der Forschungsteilnehmer geteilt nach Geschlecht, je nachdem wie viele Unternehmen sie nannten. Aus der Datenanalyse geht eindeutig hervor, dass die Jungen nach der Addition der Gesamtpunktzahl 72 deutsche Unternehmen (die Firmen wiederholten sich), während die Mädchen 17 deutsche Unternehmen aufführten. Infolgedessen kann die H₅ als bestätigt angesehen werden.



Graph 7: Jungen und Mädchen - Pre-Test (vierte Frage)

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der Datenanalyse kommentiert. Darüber hinaus wird die Hauptforschungsfrage beantwortet und die Ergebnisse der Hypothesen werden erörtert.

9.2.7 Diskussion und Schlussfolgerung

Die Datenanalyse, die mit Excel bearbeitet und ausgewertet wurde, befasste sich mit den Daten von 68 Forschungsteilnehmern. Im Folgenden werden die Schlussfolgerungen aus dargestellten Ergebnissen gezogen, wobei die Hauptforschungsfrage beantwortet wird. Aus den gesammelten Daten lassen sich auf die HF: *Wie veränderten sich die Kenntnisse aus der Landeskunde der deutschsprachigen Länder bei den Lernenden der achten und neunten Klasse der Sekundarstufe I. nach der Anwendung der Arbeitsblätter?* folgende Schlussfolgerungen ziehen. Wie aus der Datenanalyse hervorgeht, wurde bei 66 von 68 Forschungsteilnehmern eine Verbesserung der Kenntnisse nach der Anwendung von Arbeitsblättern festgestellt. Dies beweist, dass die Arbeitsblätter effektiv sind und das Wissen über die deutschsprachigen Länder nach ihrem Einsatz im Deutschunterricht verbessert wurde. Die H_1 wurde bestätigt, indem alle Forschungsteilnehmer im Post-Test im Durchschnitt höhere Erfolgsquote als im Pre-Test erhielten. Die durchschnittliche prozentuale Verbesserung aller Forschungsteilnehmer nach Anwendung der Arbeitsblätter beträgt 37,17 %. Es muss jedoch angemerkt werden, dass der Prozentansatz der Verbesserung bei den einzelnen Forschungsteilnehmern zwischen 0 % und 72,22 % liegt. Diese unterschiedlichen Prozentansätze können auf verschiedenen Faktoren beruhen. Erstens hängt die prozentuale Verbesserung davon ab, wie viel die Forschungsteilnehmer zuvor über deutschsprachige Länder wussten (die Ergebnisse des Pre-Tests). Der nächste Grund ist die Annahme, dass einige Forschungsteilnehmer durch die

Arbeitsblätter mehr angesprochen wurden und mehr Spaß an ihnen hatten, so dass zu erwarten war, dass sie eine größere Verbesserung im Post-Test erzielten. Die prozentuale Verbesserung hätte auch höher ausfallen können, wenn mehr Zeit für die Wiederholung des erworbenen Wissens zur Verfügung gestanden hätte, was zu einem besseren Einprägen und besseren Ergebnissen im Post-Test geführt hätte. Wie bekannt, werden Informationen durch Wiederholung vom Kurzzeitgedächtnis in das Langzeitgedächtnis übertragen, was dazu beiträgt, die Informationen besser zu speichern (Atkinson et al., 2003, S. 275). Dieser Ansatz hätte den Forschungsteilnehmern geholfen, die Informationen besser im Gedächtnis zu behalten. Im Vergleich, die deutschen Produkte waren einfacher für die Forschungsteilnehmer zu merken, weil sie oft von den deutschen Produkten umgeben und mit ihnen vertraut sind. Hingegen war es für sie schwieriger, sich deutsche Sehenswürdigkeiten zu merken, weil sie die meisten dieser Sehenswürdigkeiten wahrscheinlich zum ersten Mal hörten. Es wäre daher gut, die Themen mit den Forschungsteilnehmern mehrmals zu wiederholen. Hier zeigt sich ein weiteres Limit der Forschung, dessen sich die Autorin bewusst ist. Jedoch aus Zeitgründen war es nicht möglich, mehr Zeit mit den Forschungsteilnehmern zu verbringen.

Entgegen der Erwartung, dass die Lernenden der Grundschule Otokara Březiny im Pre-test höhere Erfolgsquote aufweisen werden, wurde die H₂ widerlegt. Dies könnte mit der Tatsache zusammenhängen, dass eine Gruppe von Forschungsteilnehmern aus Hradec Králové der neunten Klasse angehörte, die ein Jahr länger als die anderen Gruppen Deutsch lernt, und somit ist ein höheres Vorwissen über deutschsprachige Länder zu erwarten. Aufgrund dieses Vorwissens war die Erfolgsquote der Lernenden aus den Grundschulen von Hradec Králové höher.

Bei der Überprüfung wurde die H₃ bestätigt, dass die Lernenden aus Schulen in Hradec Králové eine höhere Erfolgsquote im Post-Test haben werden als die Lernenden aus Grundschule in Jihlava. Da H₂ nicht bestätigt worden ist, kann H₃ darauf zurückzuführen sein, dass die Lernenden aus Hradec Králové von den Arbeitsblättern begeisterter waren als die Lernenden aus Jihlava und daher im Post-Test eine höhere Erfolgsquote erreichten.

Die H₄, dass die Mädchen eine höhere Erfolgsquote im Pre-Test als die Jungen haben werden, hat sich nicht bestätigt. Es wäre sicherlich hilfreich für die Überprüfung der H₄, wenn die gleiche Anzahl von den Mädchen und Jungen zum Vergleich der Erfolgsquoten herangezogen werden könnte. Es zeigte sich jedoch, dass die Jungen mehr Wissen über die Landeskunde der deutschsprachigen Länder aufweisen als die Mädchen. Dies könnte daran liegen, dass nicht die Präzision und Sorgfalt der Mädchen bei der Bearbeitung des Pre-Tests eine Rolle spielten, wie

die Autorin dieser Arbeit glaubte, sondern vielmehr das Wissen selbst, das zeigte, wie viel die Forschungsteilnehmer über deutschsprachige Länder wussten.

Die H₅ wurde bestätigt, dass die Jungen im Pre-Test mehr deutsche Unternehmen als die Mädchen kennen werden, was auf mehrere Faktoren zurückzuführen sein kann. Hier wird zu der Ansicht geneigt, dass die Jungen mehr Kenntnisse über Autos haben, von denen Deutschland der größte Hersteller in Europa ist. Die Überprüfung der Daten ergab, dass alle Jungen deutsche Unternehmen aus dem Automobilbereich in der vierten Frage nannten, am häufigsten Porsche, Audi, BMW und Volkswagen.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass das Ziel, die Effektivität der Arbeitsblätter zu überprüfen, erreicht wurde. Man kann auch schließlich die Hauptfrage der Forschung: *Wie veränderten sich die Kenntnisse aus der Landeskunde der deutschsprachigen Länder bei den Lernenden der achten und neunten Klasse der Sekundarstufe I. nach der Anwendung der Arbeitsblätter?* Folgend beantworten. Die Kenntnisse aus der Landeskunde der deutschsprachigen Länder bei den Lernenden sind viel gestiegen und es kann konstatiert werden, dass die Arbeitsblätter effektiv sind und von der Lehrkraft im Deutschunterricht der Sekundarstufe I. eingesetzt werden können. Die Forschungsteilnehmer hatten Spaß an den Arbeitsblättern und gaben gute Rückmeldungen.

10 Zusammenfassung des Forschungsteils

Im Forschungsteil wurden zwei quantitative Studien (Voruntersuchung und Forschung) durchgeführt. Das Kapitel 9.1 beschrieb die Voruntersuchung und stellte die Beliebtheit und Unbeliebtheit der landeskundlichen Themen bei den Lernenden der Sekundarstufe I. fest. Um die Beliebtheit landeskundlicher Themen zu erforschen, wurde zum Zweck dieser Studie ein Online-Fragebogen erstellt. Die gesammelten und in Excel übertragenen Daten wurden dann verwendet, um die erste Forschungsfrage (F₁) zu beantworten und zwei Hypothesen (H₁ und H₂) zu testen.

Zur Beantwortung der ersten Forschungsfrage wurde die Methode der Likert-Skala verwendet, bei der die Respondent*innen des Online-Fragebogens die landeskundlichen Themen bewerteten. Anhand der Datenanalyse wurde festgestellt, **dass die Lernenden der Sekundarstufe I. an folgenden Themen am meisten interessiert sind: 1) deutsche Produkte, 2) deutsche Küche, 3) die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland.** Beide Hypothesen wurden in dieser Studie widerlegt.

Kapitel 9.2 befasste sich mit der Forschung, die darauf abzielte, die Effektivität von Arbeitsblättern auf die Probe zu stellen. Die Effektivität der Arbeitsblätter wurde durch ihren Einsatz im Deutschunterricht an drei Grundschulen in sechs Gruppen überprüft. In der Forschung wurde eine Testmethode (Pre-Test und Post-Test) gewählt, die das Wissen der Probanden vor und nach der Anwendung der Arbeitsblätter maß. Im Rahmen dieser Forschung wurde angestrebt, die Hauptforschungsfrage zu beantworten und 5 Hypothesen zu testen. Die Hauptforschungsfrage untersuchte die Veränderung der Kenntnisse der Forschungsteilnehmer nach der Anwendung der Arbeitsblätter. **Die Datenanalyse ergab eine prozentuale Verbesserung von 37,17 %.** Im Rahmen der Forschung wurden drei Hypothesen bestätigt (H₁, H₃ und H₅) und zwei widerlegt (H₂, H₄).

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass die Forschung die Meinungen der Autorin bestätigt hatte, d. h. die Lehrkraft soll sich den Interessen der Lernenden anpassen, und die Landeskunde soll ein fester Bestandteil des Fremdsprachenunterrichts bei jedem Sprachniveau sein.

Fazit

Die vorliegende Diplomarbeit befasste sich sowohl mit der Landeskunde im Rahmen des DaF-Unterrichts als auch mit der Landeskunde an der Sekundarstufe I. Diese Arbeit wurde in drei Teile gegliedert, nämlich den theoretischen, praktischen Teil und den Forschungsteil. Im Rahmen dieser Arbeit wurden mehrere Ziele gesetzt, die im Folgenden beschrieben werden.

Das Ziel des theoretischen Teils bestand darin, anhand der Fachliteratur herauszufinden, was unter Landeskunde im DaF-Unterricht zu verstehen ist. Es wurden zuerst Definitionen dieses Begriffes und dessen landeskundliche Themenbereiche erörtert. Aus dem theoretischen Teil ist deutlich geworden, dass Landeskunde viele Teildisziplinen, vielfältige Themen und Informationen aufnimmt. Daher sollte die Lehrkraft solche landeskundlichen Themen in den Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. einbeziehen, die den Lernzielen entsprechen, die auf die Kenntnisse der Lernenden abgestimmt sind, und welche die Lernenden motivieren. Darüber hinaus wurden die Aufgaben der Landeskunde behandelt. Die Landeskunde hat viele Aufgaben, von denen die wichtigsten die Vermittlung von grundlegenden Informationen über deutschsprachige Länder, das Erlernen der Akzeptanz einer fremden Kultur und die Förderung des interkulturellen Ansatzes sind. Die Landeskunde kann auch als motivierender Faktor im Deutschunterricht dienen. Anschließend wurde beschrieben, wie sich der Begriff der Landeskunde historisch wandelte und wie der Fremdsprachenunterricht durch didaktische Ansätze beeinflusst wurde. Daraufhin wurden ABCD-Thesen und DACHL-Prinzip beschrieben, welche die Landeskunde nicht nur auf Deutschland, sondern auch auf andere deutschsprachige Länder beziehen. Schließlich wurde der Kultur mehr Aufmerksamkeit gewidmet, da sie einen großen Teil der Landeskunde ausmacht.

Der praktische Teil verfolgte zwei Zielsetzungen. Erstens wurde die Vertretung der Landeskunde in wichtigen Dokumenten für Grundschullehrkraft analysiert. Die Analyse der Dokumente ergab, dass die Landeskunde in diesen Dokumenten zwar erwähnt wird, jedoch nur am Rande und mit wenig Bedeutung. Zweitens war das Hauptziel des praktischen Teils, die für diese Arbeit erstellten Arbeitsblätter didaktisch zu beschreiben. Die Arbeitsblätter sind für die Lernenden der Sekundarstufe I. zu den folgenden drei Themen konzipiert: 1) deutsche Produkte, 2) deutsche Küche und 3) die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland. Die Arbeitsblätter sind für das Sprachniveau A1+ geeignet und enthalten sowohl landeskundliche als auch sprachliche Lernziele.

Die Voruntersuchung und die Forschung wurden im Rahmen des Forschungsteils als quantitative Studien durchgeführt, die unterschiedliche Ziele anstrebten. Das Ziel der Voruntersuchung war die Feststellung der Beliebtheit landeskundlicher Themen bei den Lernenden der Sekundarstufe I. Die Beliebtheit der Themen wurde mittels eines Online-Fragebogens ermittelt, an dem sich 171 Respondent*innen beteiligten. Diese Voruntersuchung war ein entscheidender Schritt für die Entwicklung der Arbeitsblätter, weil sie festlegte, welche drei Themen die Arbeitsblätter umfassen würden. Es waren die Themen: 1) deutsche Produkte, 2) deutsche Küche, 3) die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland.

Das Hauptziel der Forschung war die Überprüfung der Effektivität von Arbeitsblättern im Deutschunterricht an der Sekundarstufe I. Um die Effektivität der Arbeitsblätter zu untersuchen, wurde das Testverfahren eingesetzt, und zwar der Pre-Test und der Post-Test. An der Forschung nahmen 68 Forschungsteilnehmer teil, 6 Gruppen der Lernenden aus 3 Grundschulen. Die Forschung belegte die Effektivität der Arbeitsblätter, weil eine prozentuale Verbesserung von 37,17 % erreicht wurde.

Zusammenfassend lässt sich sagen, dass alle in der Einleitung der Arbeit genannten Ziele erreicht wurden, d. h. das Aufzeigen von Bedeutung und Einbeziehung der Landeskunde im DaF-Unterricht, die Feststellung der Beliebtheit der landeskundlichen Themen bei den Lernenden der Sekundarstufe I., die Erstellung von drei Arbeitsblättern zu verschiedenen landeskundlichen Themen und schließlich die Überprüfung ihrer Effektivität.

Abschließend sei darauf hingewiesen, dass es nützlich ist, verschiedene Themenbereiche der Landeskunde im DaF-Unterricht an der Sekundarstufe I. einzubeziehen, die zur besseren Verständigung und Kommunikation im deutschsprachigen Land dienen können. Bei der Landeskunde empfiehlt es sich, die Interessen der Lernenden zu nutzen und sie mit den landeskundlichen Themen zu verbinden, die ihnen Spaß machen und sie interessieren. Es sollte nicht vergessen werden, dass der Landeskundenunterricht in erster Linie kulturorientiert sein sollte, weil die Lernenden heutzutage reisen können und viele Möglichkeiten haben, neue Kulturen kennen zu lernen, Kulturen miteinander zu vergleichen und dabei eigene Toleranz zu erlernen.

Conclusion

This diploma thesis dealt with cultural studies in the frame of German as a foreign language as well as cultural studies at lower-secondary schools. This thesis was divided into three parts, the theoretical part, the practical part and the research part. Several objectives were set as part of this work, which are described below.

The aim of the theoretical part was to introduce various definitions of the term cultural studies itself from different authors' perspectives which pointed out their terminological inconsistency. This thesis is most inclined towards the definition of Erdmenger (1996, p. 21.), who considers cultural studies as an inherent part of foreign language learning, while emphasizing culture and other culture-related topics that are closely linked to the country whose language is learnt. It became clear that cultural studies encompass a lot of sub-disciplines, diverse topics and information. Teachers should therefore include those cultural studies topics in their German lessons at lower-secondary schools that correspond to the learning objectives, that are adapted to the learners' knowledge so that to motivate them to learn a foreign language. Subsequently, the aims and the roles of cultural studies were described and tried to show how beneficial the inclusion of cultural studies in German language teaching as a foreign language can be. Regional studies have many tasks, the most important of which are providing basic information about German-speaking countries, learning to accept a foreign culture and promoting an intercultural approach. Regional studies can also serve as a motivating factor in German lessons. This part then described how the term of cultural studies has changed historically and how foreign language teaching has been influenced by didactic approaches. The ABCD theses and DACHL principle were then described, which relate cultural studies (Landeskunde) not only to Germany but also to other German-speaking countries. Finally, more attention was paid to culture, as it forms a large part of regional studies.

The practical part had two objectives. Firstly, the representation of cultural studies in important documents for lower-secondary schools was analysed. The analysis of the documents revealed that cultural studies are mentioned in these documents, but only in a peripheral way and with little significance. Secondly, the main aim of the practical part was to didactically describe the worksheets created for this thesis as a didactic guide for teachers who would like to use the worksheets in their lessons. The worksheets are designed for lower-secondary learners on the following three topics: 1) German products, 2) German cuisine and 3) the most visited sights

and cities in Germany. The worksheets are suitable for language level A1+ and contain both cultural and linguistic learning objectives.

The third research part of the thesis was divided into two chapters, the first one was the pre-research and the second one was the research itself. Both of them were of a quantitative nature, which followed a different goal. The aim of the pre-research was to find out the popularity of specific topics of German-centred cultural studies among lower-secondary school learners through an online questionnaire. The online questionnaire was chosen as a means of determining learners' preferences, and worksheets were created on the basis of its results. 171 respondents participated in the online questionnaire and determined their top three favourite topics: 1) German products, 2) German cuisine and 3) the most visited sights and cities in Germany.

The created worksheets with the three best rated topics were applied in June 2023 in German language teaching at one lower-secondary school in Jihlava and at another two lower-secondary schools in Hradec Králové. The main aim of the research was to verify the effectiveness and efficiency of the created worksheets, for which the method of testing was used, specifically the pretest and posttest method. The research involved 68 research participants, 6 groups of learners from 3 lower-secondary schools. The research proved the effectiveness of the worksheets, as a percentage improvement of 37.17 % was achieved.

To summarise, all the objectives stated in the introduction of this thesis were achieved, which are: highlighting the importance and inclusion of cultural studies in German language teaching, finding out the popularity of cultural studies topics among lower-secondary school learners, creating three worksheets on different cultural studies topics and finally testing their effectiveness.

Finally, it should be pointed out that it is useful to include various cultural studies topics in German lessons at lower-secondary schools, which can serve to improve understanding and communication in German-speaking countries. When it comes to cultural studies, it is advisable to utilise the interests of the learners and link them to the cultural studies topics that they enjoy and are interested in. It should not be forgotten that cultural studies should be first and foremost culture-orientated because today's learners have an opportunity to travel and have many chances of getting to know new cultures, comparing cultures with each other and learning their own tolerance in doing so.

Tabellenverzeichnis

Tabelle 1: Didaktische Konzepte (Pauldrach 1992, S. 6)	32
Tabelle 2: Erstes Arbeitsblatt - didaktischer Überblick	52
Tabelle 3: Erstes Arbeitsblatt - Unterrichtsbeschreibung.....	52
Tabelle 4: Zweites Arbeitsblatt - didaktischer Überblick	55
Tabelle 5: Zweites Arbeitsblatt - Unterrichtsbeschreibung.....	56
Tabelle 6: Drittes Arbeitsblatt - didaktischer Überblick	59
Tabelle 7: Drittes Arbeitsblatt - Unterrichtsbeschreibung	60
Tabelle 8: Geschlecht und Anzahl der Respondent*innen (Forschung).....	79
Tabelle 9: Pre-Test und Post-Test - Ergebnisse	83

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Wechselbeziehung zwischen Landeskunde und Unterricht (vgl. Salomo 2014:URL 5)	28
--	----

Graphverzeichnis

Graph 1: Anzahl der Respondent*innen (Voruntersuchung)	69
Graph 2: Gesamtbewertung der landeskundlichen Themen	71
Graph 3: Bewertung der landeskundlichen Themen - Jungen und Mädchen	72
Graph 4: Anzahl der Respondent*innen nach Klasse und Geschlecht (Forschung).....	79
Graph 5: Kenntnisse der Lernenden je nach den Städten.....	85
Graph 6: Jungen und Mädchen - Pre-Test.....	86
Graph 7: Jungen und Mädchen - Pre-Test (vierte Frage).....	87

Literaturverzeichnis

1/ Bücherverzeichnis

- ALTMAYER, Claus. *Braucht die Landeskunde eine kulturwissenschaftliche Basis?* In: KRUMM, Hans-Jürgen und Paul PORTMANN-TSELIKAS. *Theorie und Praxis. Österreichische Beiträge zu Deutsch als Fremdsprache*. Graz: Studienverlag, 2005. Band 9. S. 193–206. ISBN 978-3-7065-4201-2.
- ALTMAYER, Claus. *Landeskunde im Globalisierungskontext: Wozu noch Kultur im DaF-Unterricht*. In: HAASE, Peter und Michaela HÖLLER. *Kulturelles Lernen im DaF/DaZ-Unterricht: Paradigmenwechsel in der Landeskunde*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2017. S. 3–22. ISBN 978-3-86395-315-7.
- ATKINSON, Rita L., Richard C. ATKINSON, Edward E. SMITH, Daryl J. BEM a Susan NOLEN-HOEKSEMA. *Psychologie*. Praha: Portál, 2003. ISBN 80-7178-640-3.
- AUGART, Julia und Kathrin STAHL. *Landeskunde erleben und Kulturpunkte sammeln*. eDUSA. Windhoek: AUGART, Julia, 11/1 2016, S. 35–39. ISSN 1991-627.
- BIECHELE, Markus und Alicia PADRÓS. *Didaktik der Landeskunde*. München: Langenscheidt, 2003. ISBN 978-3-468-49643-1.
- CIEPIELEWSKA-KACZMAREK, Luiza, Sabine JENTGES und Marjon TAMMENGHELMANTEL. *Landeskunde im Kontext. Die Umsetzung von theoretischen Landeskundeansätzen in DaF-Lehrwerken*. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht Verlage, 2020. ISBN 978-3-7370-1121-1.
- DECKE-CORNILL, Helene und Lutz KÜSTER. *Fremdsprachendidaktik: Eine Einführung*. Tübingen: Narr Francke Attempto Verlag, 2015. ISBN 978-3-8233-6957-8.
- ERDMENGER, Manfred. *Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*. Ismaning: Max Hueber Verlag, 1996. ISBN 3-19-006623-X.
- GAVORA, Peter. *Úvod do pedagogického výzkumu*. Brno: Paido, 2000. ISBN 80-85931-79-6.
- HUNEKE, Hans-Werner und Wolfgang STEINIG. *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Berlin: Erich Schmidt Verlag, 2013. ISBN 978-3-503-13765-7.

- JANÍKOVÁ, Věra. *Kulturwissenschaft und interkulturelle Landeskunde*. In: JANÍKOVÁ, Věra. *Didaktik des Deutschen als Fremdsprache. Anmerkungen zu aktuellen Themen mit Aufgaben zum reflektierten Selbststudium*. Brno: Masarykova univerzita, 2005. S. 64–70. ISBN 80-210-3782-2.
- KOREIK Uwe und Jan Paul PIETZUCH. *Entwicklungslinien landeskundlicher Ansätze und Vermittlungskonzepte*. In: KRUMM, Hans-Jürgen, Christian FANDRYCH, Britta HUFSEISEN, Claudia RIEMER. *Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft / Handbooks of Linguistics and Communication Science [HSK]. Vol. 35/2*. Berlin, New York: De Gruyter Mouton, 2011. S. 1440–1453. ISBN 9783110205084.
- KÜPPER, Achim und Heinz SIEBURG. *Luxemburg unter dem Dach der Plurizentrik: Migration und Mehrsprachigkeit – Schul- und Bildungswesen – Lexikon Luxemburger Standarddeutsch*. In: SHAFER, Naomi, Annegret MIDDEKE, Sara HÄGI-MEAD, Hannes SCHWEIGER. *Weitergedacht. Das DACH-Prinzip in der Praxis*. Göttingen: Universitätsverlag Göttingen, 2020. Band 103. S. 113–125. ISBN 978-3-86395-438-3.
- LANGNER, Michael und Edgar MARSCH. *ABCD-Landeskunde*. In: Der Internationale Deutschlehrerverband, eds. *IDV-Rundbrief. Der internationale Deutschlehrerverband*. Oktober 1991, Heft 47, S. 20–35. o. ISSN.
- LIS, Radoslaw. *Der Einsatz landeskundlicher Inhalte im DaF-Unterricht*. München: Grin Verlag, 2009. ISBN 9783640260997.
- LUNDQUIST-MOG, Angelika. *55 Landeskunde-Spiele: für Partner-, Gruppen- und Plenumsarbeit*. Stuttgart: Klett, 2020. ISBN 978-3-12-674155-2.
- MEYER, Robert. *Landeskunde im DaF-Unterricht*. München: Grin Verlag, 2008. Studienarbeit. Technische Universität Chemnitz. ISBN 9783640854851.
- NEČASOVÁ, Pavla. *Zur integrierten Landeskunde im Fremdsprachenunterricht*. In: JANÍKOVÁ, Věra a Brigitte SORGER. *Didaktik des Deutschen als Fremdsprache und die neuen Herausforderungen in Forschung und Lehre*. Brno: Academicus, 2009. S. 152–160. ISBN 978-80-87192-04-7.
- PAULDRACH, Andreas. *Eine unendliche Geschichte. Anmerkungen zur Situation der Landeskunde in den 90er Jahren*. In: *Fremdsprache Deutsch. Zeitschrift für die Praxis des*

- Deutschunterrichts. München: Klett Verlag. Heft 6: Landeskunde. S. 4–15. ISSN 0937-3160.
- PEČÁKOVÁ, Iva. *Statistika v terénnych průzkumech*. Praha: Professional Publishing, 2008. ISBN 978-80-86946-74-0.
- PUNCH, Keith F. und Jan HENDL *Základy kvantitativního šetření*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-381-9.
- ROS, Lourdes. *Landeskunde und interkulturelles Lernen*. In: BRINITZER, Michaela, Hans-Jürgen HANTSCHHEL, Sandra KROEMER, Monika MÖLLER-FRORATH, Lourdes ROS. *DaF unterrichten. Basiswissen Didaktik, Deutsch als Fremd- und Zweitsprache*. Stuttgart: Ernst Klett Sprachen, 2016. S. 95–106. ISBN 978-3-12-675308-1.
- RÖSCH, Heidi. *9 Lernbereich Landeskunde*. In: RÖSCH, Heidi. *Deutsch als Zweit- und Fremdsprache*. Berlin: Akademie Verlag, 2011, S. 129–142. ISBN 978-3-05-004544-3.
- RÖSLER, Dietmar. *Landeskunde/Kulturkunde*. In: *Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung*. Stuttgart: J. B. Metzler, 2012, S. 195–211. ISBN 978-3-476-02300-1.
- SEEBAUER, Renate. *Studentexte zur Landeskunde Österreich*. Brno: Paido, 2002. ISBN 80-7315-026-3.
- STERNBERG, Robert J. *Kognitivní psychologie*. Praha: Portál, 2002. ISBN 80-7178-376-5.
- SURKAMP, Carola. *Metzler Lexikon Fremdsprachendidaktik*. Stuttgart: J. B. Metzler Verlag, 2017. ISBN 978-3-476-04473-0.
- WEIMANN, Gunther und Wolfram HOSCH: *Geschichte im landeskundlichen Deutschunterricht*. In: *Zielsprache Deutsch*. 1991/2, S. 134–142. o. ISSN.
- WELSCH, Wolfgang. *Transkulturalität*. In: Institut für Auslandsbeziehungen (Hrsg.): *Migration und kultureller Wandel, Schwerpunktthema der Zeitschrift für Kulturaustausch*. Stuttgart: 1995/1. 45. Jg. o. ISSN.
- WICKE, Rainer E. *So gelingt's. 20 lernerzentrierte, handlungs- und produktorientierte Prinzipien des DaF/DaZ-Unterrichts*. München: Hueber Verlag, 2017. ISBN 978-3-19-350344-2.

2/ Internetquellen

- URL 1: NEČASOVÁ, Pavla. *Úloha reálií jako zprostředkovatele interkulturního učení ve vyučování cizím jazykům se zřetelem na němčinu jako cizí jazyk* [online]. Praha: Dissertationsarbeit. Karls-Universität, 2007. [zit. 2023-04-13]. Verfügbar unter: 140029806.pdf (cuni.cz)
- URL 2: ALBERT, Ruth. *Grundwissen Deutsch als Fremdsprache* [online]. Marburg: Vorlesung. Philipps-Universität Marburg, 2006. [zit. 2023-04-13]. Verfügbar unter: Prof. Dr. Ruth Albert. Selbststudienmaterial. Vorlesung. Einführung in das Studium des Deutschen als Fremdsprache - PDF Kostenfreier Download (docplayer.org)
- URL 3: ABCD-Gruppe. *ABCD-Thesen zur Rolle der Landeskunde im Deutschunterricht*. In: IDV-RUNDBRIEF [online]. Leipzig: 1990. [zit. 2023-08-02]. Verfügbar unter: Microsoft Word - Dokument2 (idvnetz.org)
- URL 4: PEŠKOVÁ, Karolína. *Vizuální prostředky pro výuku reálií v učebnicích němčiny* [online]. Brno: MuniPress, 2012. [zit. 2023-04-28]. ISBN 978-80-210-6149-1. Verfügbar unter: <https://www.ped.muni.cz/weduresearch/publikace/pvtp32.pdf>
- URL 5: SALOMO, Dorothe. *Deutschlandbezug ist entscheidend* [online]. [zit. 2023-02-20]. Verfügbar unter: Deutschlandbezug ist entscheidend – Goethe-Institut Tschechien 2014
- URL 6: SALOMO, Dorothe. *Deutschland, Deutschlernen und Deutschunterricht aus der Sicht von Jugendlichen und Lehrkräften in verschiedenen Ländern weltweit* [online]. Eine empirische Studie. München: Goethe-Institut, 2014. [zit. 2023-02-27]. Verfügbar unter: deutschlernen_18_12_2014_web.pdf (goethe.de)
- URL 7: CONIDI, Claudio. *Plurizentrische Landeskunde im DaF-Unterricht. Das Ziel zum Weg erklären* [online]. Goethe-Institut, 2022. [zit. 2023-06-19]. Verfügbar unter: Das Ziel zum Weg erklären: Plurizentrische Landeskunde im DaF-Unterricht – Goethe-Institut Tschechien
- URL 8: *DUDEN Wörterbuch* [online]. Berlin: Bibliographisches Institut, 2023. [zit. 2023-02-28]. Verfügbar unter: Kultur ▷ Rechtschreibung, Bedeutung, Definition, Herkunft | Duden
- URL 9: *Plurikulturalität – Definition* [online]. [zit. 2023-08-15]. Verfügbar unter: Plurikulturalität Definition – plurikulturelle Gesellschaft | IKUD
- URL 10: *24,3 % der Bevölkerung hatten 2022 eine Einwanderungsgeschichte* [online]. Statistisches Bundesamt (Destatis), 2023. [zit. 2023-09-6]. Verfügbar unter: 24,3 % der

Bevölkerung hatten 2022 eine Einwanderungsgeschichte – Statistisches Bundesamt (destatis.de)

URL 11: *Migrationsbericht* [online]. Bundesministerium des Innern, für Bau und Heimat, Bundesamt für Migration und Flüchtlinge, 2019, S. 157. [zit. 2023–09–26]. Verfügbar unter: [Migrationsbericht 2019 der Bundesregierung \(bamf.de\)](https://www.bamf.de/SharedDocs/DE/PressePressemitteilungen/2019/190719_migrationsbericht.html)

URL 12: ESMAILZADEH, Sonja. „*Geschmack ist so wandelbar wie die Identität*“ [online]. Goethe-Institut, 2016.[zit. 2023–09–27]. Verfügbar unter: „Geschmack ist so wandelbar wie die Identität“ - Magazin - Goethe-Institut Tschechien

URL 13: MŠMT. *RVP – Rámcové vzdělávací programy* [online]. Edu.cz. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022. [zit. 2023–08–26]. Verfügbar unter: [RVP – Rámcové vzdělávací programy – edu.cz](https://www.msv.cz/rvp)

URL 14: MŠMT. *Školní vzdělávací program* [online]. Edu.cz. Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2022. [zit. 2023–08–26]. Verfügbar unter: [Školní vzdělávací program – edu.cz](https://www.msv.cz/svp)

URL 15: MŠMT. *Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání* [online]. Praha: Ministerstvo školství, mládeže a tělovýchovy, 2023. [zit. 2023–08–31]. Verfügbar unter: [RVP_ZV_2023_cista_verze.pdf \(edu.cz\)](https://www.msv.cz/rvp_zv_2023_cista_verze.pdf)

URL 16: Základní škola Milady Horákové, Hradec Králové, M. Horákové 258. *Od hraní k věděni. Školní vzdělávací program*. [online]. Hradec Králové, 2016. [zit. 2023–08–31]. Verfügbar unter: <https://portal.csicr.cz/Files/Get/24a37e6b-1a99-45a6-947a-e52eb2ffd6ec>

URL 17: Základní škola Otokara Březiny, Jihlava, příspěvková organizace, Demlova 34. *Naše cesty k učení. Školní vzdělávací program pro základní vzdělávání*. [online]. Jihlava, 2016. [zit. 2023–08–31]. Verfügbar unter: [Základní škola Otokara Březiny \(zsobreziny.cz\)](https://www.zsobreziny.cz)

URL 18: Základní škola Habrmanova, Hradec Králové, Habrmanova 130. *Školní vzdělávací program vzdělávací oblasti pro II. stupeň*. [online]. Hradec Králové, 2016. [zit. 2023–08–31]. Verfügbar unter: <https://www.habrmanova.cz/cms/uploads/3c50405649af421daf7646f17cfa794e.pdf>

URL 19: MENZELOVÁ, Dominika. *Audioaufnahme zum ersten Arbeitsblatt – Deutsche Produkte* [online]. [zit. 2023–10–01]. Verfügbar unter: <https://on.soundcloud.com/fMvHH>

- URL 20: MENZELOVÁ, Dominika. *Audioaufnahme zum zweiten Arbeitsblatt – Deutsche Küche* [online]. [zit. 2023–10–01]. Verfügbar unter: <https://on.soundcloud.com/zAGmr>
- URL 21: MENZELOVÁ, Dominika. *Die Speisekarte* [online]. [zit. 2023–09–28]. Verfügbar unter: <https://wordwall.net/resource/57349790>
- URL 22: MENZELOVÁ, Dominika. *Orte – Wortschatz* [online]. [zit. 2023–09–28]. Verfügbar unter: <https://wordwall.net/resource/57231461/n%c4%9bm%c4%8dina/orte-wortschatz>
- URL 23: MENZELOVÁ, Dominika. *Audioaufnahme zum dritten Arbeitsblatt – Die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland* [online]. [zit. 2023–10–01]. Verfügbar unter: <https://on.soundcloud.com/A5kKZ>

Anlagenverzeichnis

Anlage I: Erstes Arbeitsblatt (Farbversion)

Anlage II: Erstes Arbeitsblatt (Schwarz-Weiß-Version)

Anlage III: Erstes Arbeitsblatt (Lösung)

Anlage IV: Zweites Arbeitsblatt (Farbversion)

Anlage V: Zweites Arbeitsblatt (Schwarz-Weiß-Version)

Anlage VI: Zweites Arbeitsblatt (Lösung)

Anlage VII: Drittes Arbeitsblatt (Farbversion)

Anlage VIII: Drittes Arbeitsblatt (Schwarz-Weiß-Version)

Anlage IX: Drittes Arbeitsblatt (Lösung)

Anlage X: Voruntersuchung - Fragebogen

Anlage XI: Forschung - Pre-Test

Anlage XII: Forschung - Post-Test

Anlage XIII: Forschung - Pre-Test und Post-Test (Lösung)

Anlage XIV: Die informierte Zustimmung

Arbeitsblatt 1

Deutsche Produkte

- Cíle:
- získám základní přehled o německých produktech
- uvědomím si, kolik německých produktů znám / mám ve své domácnosti
- budu umět vyjmenovat známé německé produkty
- seznámím se s dialogem při nákupu ve sportovním obchodě
- zopakuji si / osvojím si slovní zásobu na téma produkty
- procvičím jazykové dovednosti (mluvení, psaní, poslech, čtení)

**1. Hast du einige deutsche Produkte zu Hause (in der Küche, im Badezimmer, im Kleiderschrank)? /
Máš doma nějaké německé produkty (v kuchyni, v koupelně, v šatníku)?**

• Sprecht zu zweit:

- A: Welches deutsche Produkt hast du zu Hause? B: Ich habe Schuhe aus Deutschland zu Hause.
- A: Wie heißt die Firma? B: Die Firma heißt Adidas.
- A: Wo ist der Firmensitz? B: Der Firmensitz ist in Herzogenaurach (město).

**2. Jede Firma hat ihr Logo. Errate die Namen der bekanntesten deutschen Firmen! Arbeite allein. /
Každá firma má své logo. Uhodni jména nejznámějších německých firem! Pracuj sám/sama.**



3. Welcher Branche gehören die oben genannten Logos an? Arbeitet zu zweit. /

Do jakého odvětví patří výše uvedená loga? Pracujte ve dvojicích.

Lebensmittelindustrie

Luftverkehr

Textilindustrie

Kosmetikindustrie

Automobilindustrie

z.B. Puma ist
Textilindustrie

4. Lies den Dialog zwischen dem Verkäufer und dem Kunden in einem deutschen Geschäft. Entscheide, ob die Aussagen richtig oder falsch sind. Arbeite allein. /

Přečti si dialog mezi prodávacem a zákazníkem v německém obchodě. Rozhodni, zda jsou věty pravdivé nebo ne.

Pracuj sám / sama.

Verkäufer: Guten Tag! Was möchten Sie kaufen?

Kunde: Fußballschuhe.

Verkäufer: Für welchen Untergrund? Rasen, Kunstrasen oder Halle?

Kunde: Rasen.

Verkäufer: Welche Größe haben Sie?

Kunde: Größe 42.

Verkäufer: Folgen Sie mir bitte, ich zeige Ihnen die Optionen.

Kunde: Danke! (Verkäufer führt den Kunden zu den Fußballschuhen und zeigt verschiedene Modelle)

Verkäufer: Wie gefallen Ihnen die schwarzen Schuhe mit weißen Streifen?

Kunde: Die gefallen mir.

Verkäufer: Super! Das macht dann 100 Euro. Viel Spaß beim Fußballspielen!

Kunde: Hier sind 100 Euro. Danke für Ihre Hilfe!

Verkäufer: Gerne! Auf Wiedersehen und viel Erfolg auf dem Platz!

Richtig/falsch:

- a. Der Kunde möchte Tennis spielen.
- b. Der Kunde kauft die blauen Schuhe mit weißen Streifen.
- c. Die Schuhe kosten 80 Euro.



5. Höre dir kurze Beschreibungen an, in denen der Sprecher deutsche Produkte vorstellt. Versuche, die deutschen Firmennamen aufzuschreiben. Arbeite allein. /

Poslechni si popisy, ve kterých mluvčí představuje německé produkty. Pokus se sepsat názvy německých firem.

Pracuj sám / sama.

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

der Firmensitz, -e	sídlo společnosti, firmy	der Kunstrasen, -	umělý trávník
die Lebensmittel	potraviny	gefallen	líbit se
der Luftverkehr, -	letecká doprava	der Erfolg, -e	úspěch
die Industrie, -n	průmysl		



Arbeitsblatt 1

Deutsche Produkte

- Cíle:
- získám základní přehled o německých produktech
- uvědomím si, kolik německých produktů znám / mám ve své domácnosti
- budu umět vyjmenovat známé německé produkty
- seznámím se s dialogem při nákupu ve sportovním obchodě
- zopakuji si / osvojím si slovní zásobu na téma produkty
- procvičím jazykové dovednosti (mluvení, psaní, poslech, čtení)

1. Hast du einige deutsche Produkte zu Hause (in der Küche, im Badezimmer, im Kleiderschrank)? / Máš doma nějaké německé produkty (v kuchyni, v koupelně, v šatníku)?

- Sprecht zu zweit:
 - A: Welches deutsche Produkt hast du zu Hause? B: Ich habe Schuhe aus Deutschland zu Hause.
 - A: Wie heißt die Firma? B: Die Firma heißt Adidas.
 - A: Wo ist der Firmensitz? B: Der Firmensitz ist in Herzogenaurach (město).

2. Jede Firma hat ihr Logo. Errate die Namen der bekanntesten deutschen Firmen! Arbeite allein. / Každá firma má své logo. Uhodni jména nejznámějších německých firem! Pracuj sám/sama.



3. Welcher Branche gehören die oben genannten Logos an? Arbeitet zu zweit. /

Do jakého odvětví patří výše uvedená loga? Pracujte ve dvojicích.

Lebensmittelindustrie

Luftverkehr

Textilindustrie

Kosmetikindustrie

Automobilindustrie

z.B. Puma ist
Textilindustrie

4. Lies den Dialog zwischen dem Verkäufer und dem Kunden in einem deutschen Geschäft. Entscheide, ob die Aussagen richtig oder falsch sind. Arbeite allein. /

Přečti si dialog mezi prodávacem a zákazníkem v německém obchodě. Rozhodni, zda jsou věty pravdivé nebo ne.

Pracuj sám / sama.

Verkäufer: Guten Tag! Was möchten Sie kaufen?

Kunde: Fußballschuhe.

Verkäufer: Für welchen Untergrund? Rasen, Kunstrasen oder Halle?

Kunde: Rasen.

Verkäufer: Welche Größe haben Sie?

Kunde: Größe 42.

Verkäufer: Folgen Sie mir bitte, ich zeige Ihnen die Optionen.

Kunde: Danke! (Verkäufer führt den Kunden zu den Fußballschuhen und zeigt verschiedene Modelle)

Verkäufer: Wie gefallen Ihnen die schwarzen Schuhe mit weißen Streifen?

Kunde: Die gefallen mir.

Verkäufer: Super! Das macht dann 100 Euro. Viel Spaß beim Fußballspielen!

Kunde: Hier sind 100 Euro. Danke für Ihre Hilfe!

Verkäufer: Gerne! Auf Wiedersehen und viel Erfolg auf dem Platz!

Richtig/falsch:

- a. Der Kunde möchte Tennis spielen.
- b. Der Kunde kauft die blauen Schuhe mit weißen Streifen.
- c. Die Schuhe kosten 80 Euro.



5. Höre dir kurze Beschreibungen an, in denen der Sprecher deutsche Produkte vorstellt. Versuche, die deutschen Firmennamen aufzuschreiben. Arbeite allein. /

Poslechni si popisy, ve kterých mluvčí představuje německé produkty. Pokus se sepsat názvy německých firem.

Pracuj sám / sama.

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

der Firmensitz, -e	sídlo společnosti, firmy	der Kunstrasen, -	umělý trávník
die Lebensmittel	potraviny	gefallen	líbit se
der Luftverkehr, -	letecká doprava	der Erfolg, -e	úspěch
die Industrie, -n	průmysl		



1. Hast du einige deutsche Produkte zu Hause (in der Küche, im Badezimmer, im Kleiderschrank)? / Máš doma nějaké německé produkty (v kuchyni, v koupelně, v šatníku)?

- Sprecht zu zweit:
 - A: Welches deutsche Produkt hast du zu Hause? B: Ich habe Schuhe aus Deutschland zu Hause.
 - A: Wie heißt die Firma? B: Die Firma heißt Adidas.
 - A: Wo ist der Firmensitz? B: Der Firmensitz ist in Herzogenaurach (město).

2. Jede Firma hat ihr Logo. Errate die Namen der bekanntesten deutschen Firmen! Arbeite allein. / Každá firma má své logo. Uhodni jména nejznámějších německých firem! Pracuj sám/sama.



Nivea



Porsche



Haribo



BMW



Audi



Adidas



Dr. Oetker



Lufthansa



Puma



Volkswagen



Schwarzkopf

3. Welcher Branche gehören die oben genannten Logos an? Arbeitet zu zweit. / Do jakého odvětví patří výše uvedená loga? Pracujte ve dvojicích.

Do jakého odvětví patří výše uvedená loga? Pracujte ve dvojicích.

Lebensmittelindustrie

Luftverkehr

Textilindustrie

Kosmetikindustrie

Automobilindustrie

Haribo

Lufthansa

Puma

Nivea

Porsche

Dr. Oetker

Adidas

Schwarzkopf

BMW

Audi

Volkswagen

4. Lies den Dialog zwischen dem Verkäufer und dem Kunden in einem deutschen Geschäft. Entscheide, ob die Aussagen richtig oder falsch sind. Arbeite allein. /

Přečti si dialog mezi prodavačem a zákazníkem v německém obchodě. Rozhodni, zda jsou věty pravdivé nebo ne.

Pracuj sám / sama.

Verkäufer: Guten Tag! Was möchten Sie kaufen?

Kunde: Fußballschuhe.

Verkäufer: Für welchen Untergrund? Rasen, Kunstrasen oder Halle?

Kunde: Rasen.

Verkäufer: Welche Größe haben Sie?

Kunde: Größe 42.

Verkäufer: Folgen Sie mir bitte, ich zeige Ihnen die Optionen.

Kunde: Danke! (Verkäufer führt den Kunden zu den Fußballschuhen und zeigt verschiedene Modelle)

Verkäufer: Wie gefallen Ihnen die schwarzen Schuhe mit weißen Streifen?

Kunde: Die gefallen mir.

Verkäufer: Super! Das macht dann 100 Euro. Viel Spaß beim Fußballspielen!

Kunde: Hier sind 100 Euro. Danke für Ihre Hilfe!

Verkäufer: Gerne! Auf Wiedersehen und viel Erfolg auf dem Platz!

Richtig/falsch:

- a. Der Kunde möchte Tennis spielen. F (Fußball)
- b. Der Kunde kauft die blauen Schuhe mit weißen Streifen. F (schwarzen)
- c. Die Schuhe kosten 80 Euro. F (100 Euro)



5. Höre dir kurze Beschreibungen an, in denen der Sprecher deutsche Produkte vorstellt. Versuche, die deutschen Firmennamen aufzuschreiben. Arbeite allein. /

Poslechni si popisy, ve kterých mluvčí představuje německé produkty. Pokus se sepsat názvy německých firem.

Pracuj sám / sama.

- 1. Diese Marke produziert Süßigkeiten, insbesondere Gummibärchen. Haribo
- 2. Diese Marke stellt Haarpflege und Stylingprodukte her. Schwarzkopf / Nivea
- 3. Diese Marke ist für ihre Autos bekannt. Im Logo gibt es vier Ringe. Audi
- 4. Diese Marke ist bekannt für ihre Sportwagen. Porsche
- 5. Diese Marke ist eine Fluggesellschaft. Lufthansa

der Firmensitz, -e	sídlo společnosti, firmy	der Kunstrasen, -	umělý trávník
die Lebensmittel	potraviny	gefallen	líbit se
der Luftverkehr, -	letecká doprava	der Erfolg, -e	úspěch
die Industrie, -n	průmysl		



Arbeitsblatt 2

Deutsche Küche

- Cíle:
- budu umět vyjmenovat tradiční pokrmy pro Německo, Rakousko a Švýcarsko
- seznámím se s frázemi, které mi pomohou objednat si jídlo a pití v restauraci
- budu umět říct, co snídám / obědvám / večeřím
- zopakuji si / osvojím si slovní zásobu na téma jídlo a pití
- procvičím jazykové dovednosti (mluvení, psaní, poslech, čtení)

1.a Lies den Text über Mathias, der seine Essensgewohnheiten beschreibt. Bringe den Text in die richtige Reihenfolge. Arbeite allein. /

Přečti si text o Matyášovi, který popisuje své stravovací návyky. Seřaď text správně. Pracuj sám / sama.

Am Nachmittag trinkt Mathias Kaffee und isst Kuchen, besonders an Wochenenden oder wenn er Zeit hat. _____

Mathias isst ein großes Frühstück am Morgen. Er isst Brot oder Brötchen mit Marmelade, Honig oder Schokocreme. Manchmal isst er auch Wurst, Käse, Schinken oder ein gekochtes Ei. Einige Leute essen auch Müsli zum Frühstück. Gegen 10 Uhr isst er einen kleinen Snack. _____

Am Abend isst Mathias sein Abendessen - Brot mit Wurst und Käse. _____

Zwischen 12 und 13 Uhr isst Mathias sein Mittagessen. Er isst warmes Essen mit Gemüse, Fleisch und oft Kartoffeln. _____



1.b Was isst du zum Frühstück / Mittagessen / Abendessen? Arbeitet zu zweit. /

Co snídáš / obědváš / večeříš? Pracujte ve dvojicích.

- Ich esse zum Frühstück / zum Mittagessen / zum Abendessen.

Müsli	Pfannkuchen	Eier
Naturjoghurt	Brot	Fleisch
Pizza	Spaghetti	Pasta
Toast	Tortilla	Salat

2. Höre den Dialog zwischen dem Gast und der Kellnerin. Ergänze die fehlenden Wörter. Arbeite allein. / Poslechni si rozhovor mezi hostem a číšnicí. Doplň chybějící slovíčka. Pracuj sám / sama.

Kellnerin: Guten Abend. Hier ist die _____.

Gast: Dankeschön. ... Ich möchte bestellen, bitte.

Kellnerin: Ja gerne.

Gast: Ich nehme _____ mit Pommes.

Kellnerin: Und was möchten Sie trinken?

Gast: Ein Glas Limonade.

Kellnerin: Ist alles in Ordnung?

Gast: Ja, danke. Ich nehme noch einen _____, Sachertorte.

Kellnerin: Bringe ich sofort.

Gast: Es ist sehr lecker, danke. Ich möchte gern bezahlen.

Kellnerin: Bar oder mit _____?

Gast: Mit _____, bitte.

Kellnerin: Gut. Das macht _____ Euro.

Gast: Hier sind 25 Euro, bitte.

Kellnerin: Vielen Dank. Einen schönen Tag noch.

Gast: Danke. Ihnen auch, Wiedersehen!



Vypiš 2 fráze, které ti pomohou si objednat:

3. Benutze den QR-Code und mache die Aufgabe allein oder zu zweit. Erstelle mithilfe der Aufgabe einen ähnlichen Dialog in einem Restaurant zu zweit oder zu dritt. /

Použij následující QR kód a udělej úlohu sám/sama nebo ve dvojicích. S pomocí cvičení vytvořte ve dvojicích nebo trojicích podobný rozhovor v restauraci.

<https://wordwall.net/resource/57349790/n%c4%9bm%c4%8dina/spisekarte>



4. Jedes Land hat etwas Traditionelles zum Essen. Was ist das in Deutschland, Österreich und in der Schweiz? Errate die Länder und schreibe die richtigen Namen zu den Bildern. Arbeite allein. /

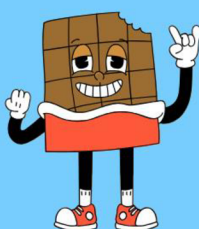
Každá země má své tradiční jídlo. Jaké tradiční jídlo je v Německu, Rakousku a Švýcarsku?

Uhodni názvy zemí a napiš názvy jídel k obrázkům. Pracuj sám / sama.

Unsere Spezialität ist Currywurst, Brezel, Eintopf und Kartoffelsuppe!



In unserem Land gibt es tolle Schokolade, Käsefondue und Raclette!



Bei uns findet man Sachertorte, Apfelstrudel, Schnitzel und Mozartkugeln!



Gibt es diese Speisen auch in der Tschechischen Republik? Was ist typisch für die tschechische Küche?

die Essensgewohnheit, -en	stravovací návyky	bar oder mit Karte	v hotovosti nebo kartou	die Nachspeise, -n/ der Nachtisch, -e	zákusek, dezert
bestellen	objednat (si)	die Speisekarte, -n	jídelní lístek	das Getränk, -e	nápoj
in Ordnung	v pořádku	die Vorspeise, -n	předkrm	hausgemachte Limonade, -n	domácí limonáda
bezahlen	zaplatit	die Hauptspeise, -n	hlavní chod	stilles Wasser Sprudelwasser	neperlivá perlivá voda

Arbeitsblatt 2

Deutsche Küche

- Cíle:
- budu umět vyjmenovat tradiční pokrmy pro Německo, Rakousko a Švýcarsko
- seznámím se s frázemi, které mi pomohou objednat si jídlo a pití v restauraci
- budu umět říct, co snídám / obědvám / večeřím
- zopakuji si / osvojím si slovní zásobu na téma jídlo a pití
- procvičím jazykové dovednosti (mluvení, psaní, poslech, čtení)

1.a Lies den Text über Mathias, der seine Essensgewohnheiten beschreibt. Bringe den Text in die richtige Reihenfolge. Arbeite allein. /

Přečti si text o Matyášovi, který popisuje své stravovací návyky. Seřaď text správně. Pracuj sám / sama.

Am Nachmittag trinkt Mathias Kaffee und isst Kuchen, besonders an Wochenenden oder wenn er Zeit hat. _____

Mathias isst ein großes Frühstück am Morgen. Er isst Brot oder Brötchen mit Marmelade, Honig oder Schokocreme. Manchmal isst er auch Wurst, Käse, Schinken oder ein gekochtes Ei. Einige Leute essen auch Müsli zum Frühstück. Gegen 10 Uhr isst er einen kleinen Snack. _____

Am Abend isst Mathias sein Abendessen - Brot mit Wurst und Käse. _____

Zwischen 12 und 13 Uhr isst Mathias sein Mittagessen. Er isst warmes Essen mit Gemüse, Fleisch und oft Kartoffeln. _____



1.b Was isst du zum Frühstück / Mittagessen / Abendessen? Arbeitet zu zweit. /

Co snídáš / obědváš / večeříš? Pracujte ve dvojicích.

- Ich esse zum Frühstück / zum Mittagessen / zum Abendessen.

Müsli	Pfannkuchen	Eier
Naturjoghurt	Brot	Fleisch
Pizza	Spaghetti	Pasta
Toast	Tortilla	Salat

2. Höre den Dialog zwischen dem Gast und der Kellnerin. Ergänze die fehlenden Wörter. Arbeite allein. /

Poslechni si rozhovor mezi hostem a číšnicí. Doplň chybějící slovíčka. Pracuj sám / sama.

Kellnerin: Guten Abend. Hier ist die _____.

Gast: Dankeschön. ... Ich möchte bestellen, bitte.

Kellnerin: Ja gerne.

Gast: Ich nehme _____ mit Pommes.

Kellnerin: Und was möchten Sie trinken?

Gast: Ein Glas Limonade.

Kellnerin: Ist alles in Ordnung?

Gast: Ja, danke. Ich nehme noch einen _____, Sachertorte.

Kellnerin: Bringe ich sofort.

Gast: Es ist sehr lecker, danke. Ich möchte gern bezahlen.

Kellnerin: Bar oder mit _____?

Gast: Mit _____, bitte.

Kellnerin: Gut. Das macht _____ Euro.

Gast: Hier sind 25 Euro, bitte.

Kellnerin: Vielen Dank. Einen schönen Tag noch.

Gast: Danke. Ihnen auch, Wiedersehen!



Vypiš 2 fráze, které ti pomohou si objednat:

3. Benutze den QR-Code und mache die Aufgabe allein oder zu zweit. Erstelle mithilfe der Aufgabe einen ähnlichen Dialog in einem Restaurant zu zweit oder zu dritt. /

Použij následující QR kód a udělej úlohu sám/sama nebo ve dvojicích. S pomocí cvičení vytvořte ve dvojicích nebo trojicích podobný rozhovor v restauraci.

<https://wordwall.net/resource/57349790/n%c4%9bm%c4%8dina/speisekarte>



4. Jedes Land hat etwas Traditionelles zum Essen. Was ist das in Deutschland, Österreich und in der Schweiz?

Errate die Länder und schreibe die richtigen Namen zu den Bildern. Arbeite allein. /

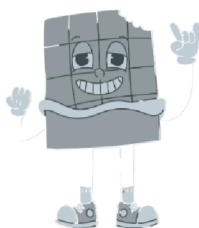
Každá země má své tradiční jídlo. Jaké tradiční jídlo je v Německu, Rakousku a Švýcarsku?

Uhodni názvy zemí a napiš názvy jídel k obrázkům. Pracuj sám / sama.

Unsere Spezialität ist Currywurst, Brezel, Eintopf und Kartoffelsuppe!



In unserem Land gibt es tolle Schokolade, Käsefondue und Raclette!



Bei uns findet man Sachertorte, Apfelstrudel, Schnitzel und Mozartkugeln!



Gibt es diese Speisen auch in der Tschechischen Republik? Was ist typisch für die tschechische Küche?

die Essensgewohnheit, -en	stravovací návyky	bar oder mit Karte	v hotovosti nebo kartou	die Nachspeise, -n/ der Nachtisch, -e	zákusek, dezert
bestellen	objednat (si)	die Speisekarte, -n	jídelní listek	das Getränk, -e	nápoj
in Ordnung	v pořádku	die Vorspeise, -n	předkrm	hausgemachte Limonade, -n	domácí limonáda
bezahlen	zaplatit	die Hauptspeise, -n	hlavní chod	stilles Wasser Sprudelwasser	neperlivá perlivá voda

1.a Lies den Text über Mathias, der seine Essensgewohnheiten beschreibt. Bringe den Text in die richtige Reihenfolge. Arbeite allein. /

Přečti si text o Matyášovi, který popisuje své stravovací návyky. Seřad text správně. Pracuj sám / sama.

Am Nachmittag trinkt Mathias Kaffee und isst Kuchen, besonders an Wochenenden oder wenn er Zeit hat. **3.**

Mathias isst ein großes Frühstück am Morgen. Er isst Brot oder Brötchen mit Marmelade, Honig oder Schokocreme. Manchmal isst er auch Wurst, Käse, Schinken oder ein gekochtes Ei. Einige Leute essen auch Müsli zum Frühstück. Gegen 10 Uhr isst er einen kleinen Snack. **1.**

Am Abend isst Mathias sein Abendessen - Brot mit Wurst und Käse. **4.**

Zwischen 12 und 13 Uhr isst Mathias sein Mittagessen. Er isst warmes Essen mit Gemüse, Fleisch und oft Kartoffeln. **2.**



1. b Was isst du zum Frühstück / Mittagessen / Abendessen? Arbeitet zu zweit. /

Co snídáš / obědváš / večeříš? Pracujte ve dvojicích.

- Ich esse zum Frühstück / zum Mittagessen / zum Abendessen.

Müsli	Pfannkuchen	Eier
Naturjoghurt	Brot	Fleisch
Pizza	Spaghetti	Pasta
Toast	Tortilla	Salat

2. Höre den Dialog zwischen dem Gast und der Kellnerin. Ergänze die fehlenden Wörter. Arbeite allein. /

Poslechni si rozhovor mezi hostem a číšnicí. Doplň chybějící slovíčka. Pracuj sám / sama.

Kellnerin: Guten Abend. Hier ist die **Speisekarte**.

Gast: Dankeschön. ... Ich möchte bestellen, bitte.

Kellnerin: Ja gerne.

Gast: Ich nehme **Schnitzel** mit Pommes.

Kellnerin: Und was möchten Sie trinken?

Gast: Ein Glas Limonade.

Kellnerin: Ist alles in Ordnung?

Gast: Ja, danke. Ich nehme noch einen **Nachtisch**, Sachertorte.

Kellnerin: Bringe ich sofort.

Gast: Es ist sehr lecker, danke. Ich möchte gern bezahlen.

Kellnerin: Bar oder mit **Karte**?

Gast: Mit **Karte**, bitte.

Kellnerin: Gut. Das macht **20** Euro.

Gast: Hier sind 25 Euro, bitte.

Kellnerin: Vielen Dank. Einen schönen Tag noch.

Gast: Danke. Ihnen auch, Wiedersehen!



Vypiš 2 fráze, které ti pomohou si objednat:

Ich möchte ...

Ich nehme ...

3. Benutze den QR-Code und mache die Aufgabe allein oder zu zweit. Erstelle mithilfe der Aufgabe einen ähnlichen Dialog in einem Restaurant zu zweit oder zu dritt. /

Použij následující QR kód a udělej úlohu sám/sama nebo ve dvojicích. S pomocí cvičení vytvořte ve dvojicích nebo trojicích podobný rozhovor v restauraci.

<https://wordwall.net/resource/57349790/n%c4%9bm%c4%8dina/speisekarte>



4. Jedes Land hat etwas Traditionelles zum Essen. Was ist das in Deutschland, Österreich und in der Schweiz?

Errate die Länder und schreibe die richtigen Namen zu den Bildern. Arbeite allein. /

Každá země má své tradiční jídlo. Jaké tradiční jídlo je v Německu, Rakousku a Švýcarsku?

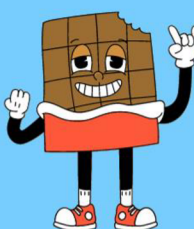
Uhodni názvy zemí a napiš názvy jídel k obrázkům. Pracuj sám / sama.

Unsere Spezialität ist Currywurst, Brezel, Eintopf und Kartoffelsuppe!



Deutschland

In unserem Land gibt es tolle Schokolade, Käsefondue und Raclette!



die Schweiz

Bei uns findet man Sachertorte, Apfelstrudel, Schnitzel und Mozartkugeln!



Österreich



Schnitzel



Schokolade



Mozartkugeln



Currywurst



Käsefondue



Brezel



Apfelstrudel



Eintopf



Kartoffelsuppe



Raclette



Sachertorte



Arbeitsblatt 3

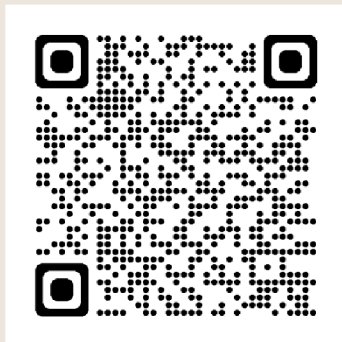
Die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland

- Cíle:
- získám přehled o nejznámějších německých památkách a městech
 - budu umět vyjmenovat nejznámější památky a města v Německu
 - uvědomím si různorodost památek a měst v Německu i v Česku
 - zopakuji si / osvojím si slovní zásobu na téma město a památky
 - procvičím jazykové dovednosti (mluvení, psaní, poslech, čtení)

**1. Welche Städte und Sehenswürdigkeiten gibt es in Deutschland? Arbeitet zu zweit oder in Gruppen. /
Jaká města a památky se nacházejí v Německu? / Pracujte ve dvojicích nebo ve skupinách.**



**2. Benutze den QR-Code und mache die Aufgabe allein oder zu zweit. /
Použij následující QR kód a udělej úlohu sám/sama nebo ve dvojicích.**



<https://wordwall.net/resource/57231461/orte-wortschatz>

**3. Lies die kurzen Texte und ordne den Namen dem richtigen Bild zu. Arbeite allein. /
Přečti si krátké texty a přiřaď název památky ke správnému obrázku. Pracuj sám/sama.**



Hallo! Ich bin Paul und komme aus Deutschland. In Deutschland gibt es viele schöne Städte und Sehenswürdigkeiten. Die Hauptstadt ist Berlin. Dort gibt es den **Fernsehturm** (1) und das **Brandenburger Tor** (2). Sie sind sehr beeindruckend!

Der Hamburger Hafen (10) ist ein großer Hafen in Hamburg. Dort kommen viele Schiffe an.

Das Heidelberger Schloss (9) ist ein Schloss in Heidelberg. Man hat dort eine schöne Aussicht.

Das Schloss Neuschwanstein (8) ist ein Märchenschloss in Bayern. Es ist sehr bekannt und viele Touristen besuchen es.



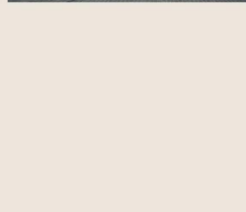
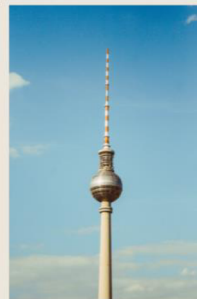
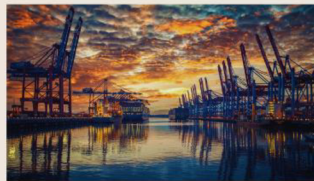
Das Wattenmeer (3) ist ein Gebiet an der Nordsee. Dort kann man Wattwanderungen machen und viele Tiere sehen.

Kölner Dom (4) ist eine große Kirche in Köln. Er ist sehr alt und hat 2 hohe Türme.

Der Europa-Park in Rust (5) ist der größte Freizeitpark in Deutschland. Dort gibt es viele Achterbahnen und Spaß für die ganze Familie.

Die Dresdner Frauenkirche (6) ist eine Kirche in Dresden.

Der Marienplatz (7) ist ein Platz in München. Dort kann man das Rathaus mit dem berühmten Glockenspiel sehen.



**4. Schreib 5 Sehenswürdigkeiten und 5 Städte in Deutschland auf. Arbeite allein. /
Napiš 5 památek a 5 měst v Německu. Pracuj sám/sama.**

**5. Was gibt es in Tschechien/ in deiner Stadt? Nennt konkrete Namen. Arbeitet in Gruppen. /
Co se nachází v Česku/ ve tvém městě? Uveď te konkrétní názvy. Pracujte ve skupinkách.**

		
das Meer		
die Kirche		
den Freizeitpark		
den Hafen		
den Turm		
das Tor		

**6. Hör zu und schreib die Namen der Sehenswürdigkeiten, über die man spricht. Arbeite allein. /
Poslouchej a napiš názvy památek, o kterých se mluví. Pracuj sám/sama.**

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

die Sehenswürdigkeit, -en	památka	die Wattwanderung , -en	procházky po bahnité pláni	das Glockenspiel, -e	zvonko hra
der Fernsehturm, -ü-e	televizní věž	der Turm, -ü-e	věž	die Aussicht, -en	výhled
Brandenburger Tor	Braniborská brána	die Achterbahn, -en	horská dráha	der Hafen, -ä-	přístav
beeindruckend	působivý	das Rathaus, -ä-er	radnice		

Arbeitsblatt 3

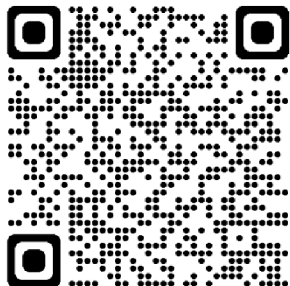
Die meistbesuchten Sehenswürdigkeiten und Städte in Deutschland

- Cíle:
- získám přehled o nejznámějších německých památkách a městech
 - budu umět vyjmenovat nejznámější památky a města v Německu
 - uvědomím si různorodost památek a měst v Německu i v Česku
 - zopakuji si / osvojím si slovní zásobu na téma město a památky
 - procvičím jazykové dovednosti (mluvení, psaní, poslech, čtení)

**1. Welche Städte und Sehenswürdigkeiten gibt es in Deutschland? Arbeitet zu zweit oder in Gruppen. /
Jaká města a památky se nacházejí v Německu? / Pracujte ve dvojicích nebo ve skupinách.**



**2. Benutze den QR-Code und mache die Aufgabe allein oder zu zweit. /
Použij následující QR kód a udělej úlohu sám/sama nebo ve dvojicích.**



<https://wordwall.net/resource/57231461/orte-wortschatz>

**3. Lies die kurzen Texte und ordne den Namen dem richtigen Bild zu. Arbeite allein. /
Přečti si krátké texty a přiřaď názvy památky ke správnému obrázku. Pracuj sám/sama.**



Hallo! Ich bin Paul und komme aus Deutschland. In Deutschland gibt es viele schöne Städte und Sehenswürdigkeiten. Die Hauptstadt ist Berlin. Dort gibt es den **Fernsehturm** (1) und das **Brandenburger Tor** (2). Sie sind sehr beeindruckend!

Der Hamburger Hafen (10) ist ein großer Hafen in Hamburg. Dort kommen viele Schiffe an.

Das Heidelberger Schloss (9) ist ein Schloss in Heidelberg. Man hat dort eine schöne Aussicht.

Das Schloss Neuschwanstein (8) ist ein Märchenschloss in Bayern. Es ist sehr bekannt und viele Touristen besuchen es.



Das Wattenmeer (3) ist ein Gebiet an der Nordsee. Dort kann man Wattwanderungen machen und viele Tiere sehen.

Kölner Dom (4) ist eine große Kirche in Köln. Er ist sehr alt und hat 2 hohe Türme.

Der Europa-Park in Rust (5) ist der größte Freizeitpark in Deutschland. Dort gibt es viele Achterbahnen und Spaß für die ganze Familie.

Die Dresdner Frauenkirche (6) ist eine Kirche in Dresden.

Der Marienplatz (7) ist ein Platz in München. Dort kann man das Rathaus mit dem berühmten Glockenspiel sehen.



**4. Schreib 5 Sehenswürdigkeiten und 5 Städte in Deutschland auf. Arbeite allein. /
Napiš 5 památek a 5 měst v Německu. Pracuj sám/sama.**

**5. Was gibt es in Tschechien/ in deiner Stadt? Nennt konkrete Namen. Arbeitet in Gruppen. /
Co se nachází v Česku/ ve tvém městě? Uveď te konkrétní názvy. Pracujte ve skupinkách.**

		
das Meer		
die Kirche		
den Freizeitpark		
den Hafen		
den Turm		
das Tor		

**6. Hör zu und schreib die Namen der Sehenswürdigkeiten, über die man spricht. Arbeite allein. /
Poslouchej a napiš názvy památek, o kterých se mluví. Pracuj sám/sama.**

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

die Sehenswürdigkeit, -en	památka	die Wattwanderung , -en	procházky po bahnité pláni	das Glockenspiel, -e	zvonko hra
der Fernsehturm, -ü-e	televizní věž	der Turm, -ü-e	věž	die Aussicht, -en	výhled
Brandenburger Tor	Braniborská brána	die Achterbahn, -en	horská dráha	der Hafen, -ä-	přístav
beeindruckend	působivý	das Rathaus, -ä-er	radnice		

**1. Welche Städte und Sehenswürdigkeiten gibt es in Deutschland? Arbeitet zu zweit oder in Gruppen. /
Jaká města a památky se nacházejí v Německu? / Pracujte ve dvojicích nebo ve skupinách.**



**2. Benutze den QR-Code und mache die Aufgabe allein oder zu zweit. /
Použij následující QR kód a udělej úlohu sám/sama nebo ve dvojicích.**



<https://wordwall.net/resource/57231461/orte-wortschatz>

**3. Lies die kurzen Texte und ordne den Namen dem richtigen Bild zu. Arbeite allein. /
Přečti si krátké texty a přiřaď název památky ke správnému obrázku. Pracuj sám/sama.**



Hallo! Ich bin Paul und komme aus Deutschland. In Deutschland gibt es viele schöne Städte und Sehenswürdigkeiten. Die Hauptstadt ist Berlin. Dort gibt es den **Fernsehturm** (1) und das **Brandenburger Tor** (2). Sie sind sehr beeindruckend!

Der Hamburger Hafen (10) ist ein großer Hafen in Hamburg. Dort kommen viele Schiffe an.

Das Heidelberger Schloss (9) ist ein Schloss in Heidelberg. Man hat dort eine schöne Aussicht.

Das Schloss Neuschwanstein (8) ist ein Märchenschloss in Bayern. Es ist sehr bekannt und viele Touristen besuchen es.



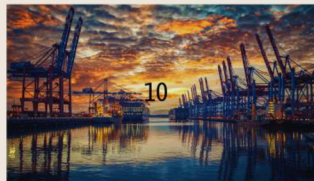
Das Wattenmeer (3) ist ein Gebiet an der Nordsee. Dort kann man Wattwanderungen machen und viele Tiere sehen.

Kölner Dom (4) ist eine große Kirche in Köln. Er ist sehr alt und hat 2 hohe Türme.

Der Europa-Park in Rust (5) ist der größte Freizeitpark in Deutschland. Dort gibt es viele Achterbahnen und Spaß für die ganze Familie.

Die Dresdner Frauenkirche (6) ist eine Kirche in Dresden.

Der Marienplatz (7) ist ein Platz in München. Dort kann man das Rathaus mit dem berühmten Glockenspiel sehen.



4. Schreib 5 Sehenswürdigkeiten und 5 Städte in Deutschland auf. Arbeite allein. /



Napiš 5 památek a 5 měst v Německu. Pracuj sám/sama.

Städte - Berlin, Köln, Rust, Dresden, München, Heidelberg, Hamburg, Dortmund, Essen, Frankfurt am Main, ...

Sehenswürdigkeiten - alle Sehenswürdigkeiten aus der dritten Übung, die Lernenden können auch andere hinzufügen

5. Was gibt es in Tschechien/ in deiner Stadt? Nennt konkrete Namen. Arbeitet in Gruppen. /

Co se nachází v Česku/ ve tvém městě? Uved' te konkrétní názvy. Pracujte ve skupinkách.

		
das Meer		X
die Kirche	St. Vietsdom (Prag), St. Barbara (Kutná Hora), Kirche der Mariä Himmelfahrt (Jihlava, Hradec Králové), ...	
den Freizeitpark	Mirakulum, Šikland, DinoPark, IQLANDIA, IQPARK, ...	
den Hafen	in Prag, Mělník, Děčín, Kolín, ...	
den Turm	Žižkovský vysílač, Praděd, Ještěd, Buková hora, ...	
das Tor	Hřensko - Pravčická brána, Prag - Prašná brána, ...	

6. Hör zu und schreib die Namen der Sehenswürdigkeiten, über die man spricht. Arbeite allein. /

Poslouchej a napiš názvy památek, o kterých se mluví. Pracuj sám/sama.

1. Im Südwesten Deutschlands gibt es einen großen Freizeitpark. Hier gibt es viele Achterbahnen und Attraktionen für die ganze Familie. Der Park bietet Spaß für alle Altersgruppen.

Europa-Park in Rust

2. In München gibt es einen zentralen Platz mit einem Rathaus, das ein berühmtes Glockenspiel hat.

Marienplatz in München

3. In Hamburg gibt es einen großen Hafen, an dem viele Schiffe ankommen und den man besichtigen kann.

Hamburger Hafen

4. In der Hauptstadt Deutschlands gibt es ein großes Tor. Es ist alt und viele Leute machen Fotos hier und genießen die Atmosphäre.

Brandenburger Tor in Berlin

5. Dieses Schloss ist sehr bekannt und sieht wie aus einem Märchenbuch aus. Es gibt dort schöne Natur.

Schloss Neuschwanstein

Reálie ve výuce německého jazyka na 2. stupni základních škol

Hezký den, milí žáci základních škol,

obracím se na vás s prosbou o vyplnění dotazníku, který poslouží jako podklad pro praktickou část mé diplomové práce s názvem Reálie ve výuce německého jazyka na 2. stupni základních škol. Cílem dotazníku je získat přehled o tématech, které by vás žáky nejvíce zajímaly. Podle hodnocení oblíbenosti níže zmíněných témat následně vytvořím pracovní listy a použiji je při výuce německého jazyka na 2. stupni ZŠ.

Dotazník a vyplnění vám nezabere více jak 5 minut.

Děkuji za váš čas a za vyplnění.

Domínika Menzelová
Studentka Pedagogické fakulty Univerzity Hradec Králové
Učitelství pro 2. stupeň ZŠ - anglický jazyk a literatura, německý jazyk a literatura

* Povinné

1. Jakého jsi pohlaví? *


- dívka
- chlapec

2. V jakém jsi ročníku? *

- základní škola - 6. třída
- základní škola - 7. třída
- základní škola - 8. třída
- základní škola - 9. třída

3. Přiřaď k následujícím tématům známku podle tvé oblíbenosti.

známka 1 = nejlepší, téma mě velmi zajímá

známka 5 = nejhorší, téma mě nezajímá * 

	Známka 1	Známka 2	Známka 3	Známka 4	Známka 5
známé osobnosti Německa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Němčina a její rozdílné dialekty	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
zvyky, svátky, tradice	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
literatura (pohádky, komiksy, básničky)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
nejvíce navštěvované památky a města v Německu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
hudba (Rammstein, Die Toten Hosen, Beethoven)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
německé produkty (auta, čokoláda, kosmetické přípravky)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
malířství a sochařství	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
německá kuchyně	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
historie Německa (Berlínská zeď)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Odeslat

Pretest (vstupní test)

1. *Europa park* je:
 - a) největší městský park v Německu
 - b) největší zábavní park v Evropě
 - c) největší zábavní park v Německu
 - d) nejznámější městský park v Německu
2. Napiš 5 nejznámějších pamětihodností v Německu.

3. *Neuschwanstein* je označení pro:
 - a) typický německý pokrm
 - b) město v Německu
 - c) německý produkt
 - d) zámek v Německu
4. Napiš 4 názvy nejznámějších německých firem.

5. Zakroužkuj názvy firem (2), o kterých si myslíš, že jsou německé:
 - a) Nivea
 - b) Lindt & Sprüngli
 - c) Red Bull
 - d) Porsche
6. Značka *Adidas* pochází:
 - a) z Ameriky
 - b) ze Švýcarska
 - c) z Německa
 - d) z Rakouska
7. Co si myslíš, že je *Raclette*:
 - a) tradiční hlavní chod v Rakousku
 - b) sladký rakouský dezert
 - c) město v Německu
 - d) tradiční švýcarské jídlo – roztavený sýr
8. *Currywurst* je známý pokrm:
 - a) v Rakousku
 - b) v Německu
 - c) ve Švýcarsku
 - d) v Lichtenštejnsku
9. Vynikající kvalitní čokolády a sýrové fondue najdu:
 - a) ve Švýcarsku
 - b) v Německu
 - c) v Rakousku
 - d) v Lichtenštejnsku
10. Co si myslíš, že se schovává za pojmem *Eintopf*:
 - a) druh kosmetiky
 - b) známá německá módní značka
 - c) tradiční německý pokrm z více surovin v jednom hrnci
 - d) německý nápoj

Posttest (závěrečný test)

1. *Europa park* je:
 - a) největší městský park v Německu
 - b) největší zábavní park v Evropě
 - c) největší zábavní park v Německu
 - d) nejznámější park
2. Napiš 5 nejznámějších pamětihodností v Německu.

3. *Neuschwanstein* je označení pro:
 - a) typický německý pokrm
 - b) město v Německu
 - c) německý produkt
 - d) zámek v Německu
4. Napiš 4 názvy nejznámějších německých firem.

5. Zakroužkuj názvy firem (2), o kterých si myslíš, že jsou německé:
 - a) Nivea
 - b) Lindt & Sprüngli
 - c) Red Bull
 - d) Porsche
6. Značka *Adidas* pochází:
 - a) z Ameriky
 - b) ze Švýcarska
 - c) z Německa
 - d) z Rakouska
7. Co si myslíš, že je *Raclette*:
 - a) tradiční hlavní chod v Rakousku
 - b) sladký rakouský dezert
 - c) město v Německu
 - d) tradiční švýcarské jídlo – roztavený sýr
8. *Currywurst* je známý pokrm:
 - a) v Rakousku
 - b) v Německu
 - c) ve Švýcarsku
 - d) v Lichtenštejnsku
9. Vynikající kvalitní čokolády a sýrové fondue najdu:
 - a) ve Švýcarsku
 - b) v Německu
 - c) v Rakousku
 - d) v Lichtenštejnsku
10. Co si myslíš, že se schovává za pojmem *Eintopf*:
 - a) druh kosmetiky
 - b) známá německá módní značka
 - c) tradiční německý pokrm z více surovin v jednom hrnci
 - d) německý nápoj

Pretest a Posttest – řešení

1. *Europa park* je:
 - a) největší městský park v Německu
 - b) největší zábavní park v Evropě
 - c) **největší zábavní park v Německu**
 - d) nejznámější městský park v Německu
2. Napiš 5 nejznámějších pamětihodností v Německu.
Různé odpovědi, např. **Braniborská brána, zámek Neuschwanstein, Europa Park, Berlínská televizní věž, přístav v Hamburku, ...**
3. *Neuschwanstein* je označení pro:
 - a) typický německý pokrm
 - b) město v Německu
 - c) německý produkt
 - d) **zámek v Německu**
4. Napiš 4 názvy nejznámějších německých firem.
Různé odpovědi, např. **BMW, Volkswagen, Haribo, Schwarzkopf, ...**
5. Zakroužkuj názvy firem (2), o kterých si myslíš, že jsou německé:
 - a) **Nivea**
 - b) Lindt & Sprüngli
 - c) Red Bull
 - d) **Porsche**
6. Značka *Adidas* pochází:
 - a) z Ameriky
 - b) ze Švýcarska
 - c) **z Německa**
 - d) z Rakouska
7. Co si myslíš, že je *Raclette*:
 - a) tradiční hlavní chod v Rakousku
 - b) sladký rakouský dezert
 - c) město v Německu
 - d) **tradiční švýcarské jídlo – roztavený sýr**
8. *Currywurst* je známý pokrm:
 - a) v Rakousku
 - b) **v Německu**
 - c) ve Švýcarsku
 - d) v Lichtenštejnsku
9. Vynikající kvalitní čokolády a sýrové fondue najdu:
 - a) **ve Švýcarsku**
 - b) v Německu
 - c) v Rakousku
 - d) v Lichtenštejnsku
10. Co si myslíš, že se schovává za pojmem *Eintopf*:
 - a) druh kosmetiky
 - b) známá německá módní značka
 - c) **tradiční německý pokrm z více surovin v jednom hrnci**
 - d) německý nápoj

Informovaný souhlas s účastí ve výzkumu a se zpracováním osobních údajů

Informace o výzkumu:

Výzkum probíhá pro účely zpracování diplomové práce Reálie ve výuce německého jazyka na 2. stupni základních škol vedené na Pedagogické fakultě Univerzity Hradec Králové v oboru německý jazyk a literatura. Pro účely výzkumu byly vytvořeny tři pracovní listy na různorodou tematiku Německa – nejznámější památky a města, německé produkty a německá kuchyně. Cílem výzkumu je prozkoumat efektivnost pracovních listů pomocí pretestu (vstupního testu) a posttestu (závěrečného testu). Pomocí pretestu a posttestu bude zjištěno, o kolik procent se žáci zlepšili. Výzkum bude probíhat v rámci tří vyučovacích hodin, přičemž bude v každé hodině aplikován jeden pracovní list.

Informace o účastníkovi výzkumu a způsob zpracování výsledků:

jméno a příjmení:

Údaje a výsledky z měření budou sbírány v kódované podobě. Na počátku realizace výzkumu bude každému respondentovi přiděleno číslo, pod kterým bude probíhat testování a následné zpracování dat.

Prohlášení

Já níže podepsaný/-á potvrzuji, že

- a) jsem se seznámil/-a s informacemi o cílech a průběhu výše popsaného výzkumu (dále též jen „výzkum“);
- b) dobrovolně souhlasím s účastí mého syna/mé dcery _____ v tomto výzkumu.

Vše výše uvedené se řídí zákony České republiky podle § 12 a § 21 zákona č. 101/2000 Sb. a bude v souladu s nimi nakládáno.

Potvrzuji, že jsem převzal/a podepsaný stejnopis tohoto informovaného souhlasu.

Dne:

Podpis: