



UNIVERSITY OF NAIROBI

FACULTY OF ARTS

DEPARTMENT OF LINGUISTICS AND LANGUAGES

MARGARET GATHIGIA NGURU.

REG. NO. C50/75976/2014

THEMA: MOTIVATIONSTRATEGIEN FÜR KENIANISCHE SCHÜLER IM  
DAF UNTERRICHT:

Betreuerinnen:

Frau Dr. Catherine Agoya

Frau Dr. Alice Wachira

## **ERKLÄRUNG**

### **Erklärung von der Studentin**

Ich versichere hiermit, dass die vorliegende Masterarbeit meine eigene Arbeit ist und nicht an einer anderen Universität als Teil eines Magisterstudiums vorgelegt wurde. Alle Stellen, die wörtlich oder sinngemäß aus veröffentlichten Schriften entnommen sind, habe ich als solche kenntlich gemacht.

Unterschrift \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

MARGARET GATHIGIA NGURU

C50/75976/201

### **Erklärung von den Betreuerinnen**

Diese Arbeit wurde als Teil des Masterstudiums der Universität Nairobi mit meiner Billigung als Betreuerin der Universität vorgelegt.

Unterschrift: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

Frau Dr. Catherine Agoya

BETREUERIN

Unterschrift: \_\_\_\_\_

Datum: \_\_\_\_\_

Frau Dr. Alice Wachira

BETREUERIN

## **WIDMUNG**

Meinem lieben Großvater, meiner Eltern und Geschwister widme ich dieser Arbeit. Ich wäre ohne ihre Ermutigung nicht so weit gekommen,

## **DANKSAGUNG**

Zunächst möchte ich mich herzlich bei dem Deutscher Akademischen Austauschdienst für die Finanzierung meines Studiums bedanken. Zweitens bin ich auch meiner Betreuerinnen an der University of Nairobi nämlich Dr.Cathrene Agoya und Dr. Alice Wachira sowie Prof. Julianna Goschler (Universität Oldenburg) und Dr. Ingrid Laurien(Universität Göttingen) für ihre Unterstützung und Vorschläge sehr dankbar. Herr Robert Mwangi,Herr Tsuma, Frau Caroline Rotich,Susan Wangari,Esther Mosomi,Emma Osale,Betty Kenda,Emmanuel Rop,Irene Owuor und Purity Sayo und alle Deutschlehrer in Kenia möchte ich auch für ihre Hilfe herzlich bedanken. Meiner Familie und Freunde bin ich für ihre Unterstützung und Mut sehr dankbar.

## **ABSTRACT**

The following study was an attempt to explain the underlying factors behind the dwindling rates of Kenyan secondary school students who learn German as a foreign language. Moreover it was intended to suggest possible motivational factors which can be applicable in the classroom and outside classrooms situations. It was expected that in the long run great contribution would be made to the development of the teaching and learning of German language in the country. This study assumed that the conditions of the language are not the same among the schools where German is taught. Secondly, it is also hypothesized that parents and teachers play a considerable role in influencing the students to drop German in form two or three. Furthermore, the study sought to find out if there is a strong correlation between the Gender of the students and their decision to drop German. In a bid to find to get relevant answers, the study employed two questionnaires which were issued to students so as to get a perspective of the students based on a number of factors which the study aimed at investigating. The schools are located in different parts of Kenya and are of diverse backgrounds. The study showed that the main challenges which contributed to most students dropping German include: Difficulty of the language, inadequate learning resources, and influence of parents, teachers and friends, poor performance, unpopularity of the language among other reasons. Furthermore the study delved into the reasons as to why other students continued learning German to higher levels where most students stated that factors such as career opportunities, interest in the language, and good performance in the language contributed to their decision. However, the least of the students were encouraged by their parents and teachers to continue learning German. Finally, two motivational theories were applied in the analysis and discussion of the findings from which possible motivational strategies that could be pertinent to the Kenyan context were also derived.

## **Auflistung der Abkürzungen**

<b>B.A.</b>	<b>Bachelor of Arts</b>
<b>B.Ed.</b>	<b>Bachelor of Education</b>
<b>B.O.G</b>	<b>Board of Governors</b>
<b>C.H.E</b>	<b>Commission for Higher Education</b>
<b>DAAD</b>	<b>Deutscher Akademischer Austauschdienst</b>
<b>DaF</b>	<b>Deutsch als Fremdsprache</b>
<b>FPE</b>	<b>Free Primary Education</b>
<b>GER</b>	<b>Gross Enrollment Rates</b>
<b>K.C.P.E</b>	<b>Kenya Certificate of Primary Education</b>
<b>K.C.S.E</b>	<b>Kenya Certificate of Secondary Education</b>
<b>K.N.E.C</b>	<b>Kenya National Examination Council</b>
<b>MOHEST</b>	<b>Ministry of Education Science and Technology</b>
<b>PAD</b>	<b>Pädagogischer Austauschdienst</b>
<b>PASCH</b>	<b>Partner für Schulen</b>
<b>SMC</b>	<b>School Management Committees</b>
<b>TSC</b>	<b>Teachers Service Commission</b>

<b>Inhaltsverzeichnis</b>	
<b>Erklärung</b> .....	ii
<b>Widmung</b> .....	iii
<b>Danksagung</b> .....	iv
<b>Abstract</b> .....	v
<b>Auflistung Der Abkürzungen</b> .....	vi
<b>Inhaltsverzeichnis</b> .....	vii
<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	ix
<b>1.Einleitung</b> .....	1
1.1 Hintergrund Der Studie .....	1
1.2 Problemstellung .....	2
1.3 Forschungsfragen: .....	3
1.4 Forschungsziele: .....	3
1.5 Begründung Der Studie .....	3
1.6 Umfang Der Studie .....	4
1.7 Beschränkungen Der Studie .....	4
1.7.1 Unvollständigkeit Des Fragebogens .....	4
1.7.2 Vertraulichkeit .....	5
1.8: Forschungsstand. ....	5
1.9 Methodologie .....	10
<b>Kapitel 2 Theoretische Grundlage</b> .....	12
2.1 Zur Definition Der Terminologien .....	12
2.1.1 Zum Begriff Motivation .....	12
2.1.2 Zur Intrinsischen Motivation .....	13
2.1.3 Zur Extrinsischen Motivation .....	14
2.1.4 Fremdsprachenerwerb .....	14
2.1.5 Integrative Motivation .....	14
2.1.6 Instrumental Motivation .....	14
2.2 Überblick In Der Motivationsforschung .....	15
2.3 Ausgewählte Theorien nd Konzepte .....	18
2.3.1 Dörnyei’s 1994 Model .....	18
2.3.2 Dörnyeis L2 Motivational Self System (2005) .....	19

<b>Kapitel 3 Bedingungen Des Faches Deutsch In Kenia Heute</b> .....	22
3.1 Hintergrund Des Kenianischen Schulsystems .....	22
3.2 Die Sprachsituation In Kenia.....	27
3.3 Entwicklung Der Deutschen Sprache In Kenia. ....	30
3.4. Analyse Des Bisherigen Deutschunterrichts In Kenia .....	31
<b>Kapitel 4: Methodische Vorgehensweise Und Datenanalyse</b> .....	33
4.1 Einführung Der Studie.....	33
4.2 Aufbau Des Fragebogens.....	33
4.3 Die Probanden .....	34
4.4 Zur Datenerhebung Und Rückgabe Des Fragebogens .....	36
4.5. Zusammenfassung Der Ergebnisse.....	38
4.5.1 Die Anzahl Der Probanden .....	38
4. 5.2 Die Lernmotive Im Ersten Jahr.....	38
4.5.3 Die Herausforderungen Der Schüler Und Motivation .....	39
4.5.4 Analyse Der Lernsituation In Den Schulen Der Befragung .....	43
4.5.5 Die Motivation Deutsch Weiter Zu Lernen .....	45
4.6 Zur Überprüfung Der Forschungsfragen Und Hypothese .....	46
<b>Kapitel 5: Interpretationen Und Diskussion Der Ergebnisse</b> .....	48
5.1 Einleitung.....	48
5.2 Zur Intrinsischen Und Extrinsischen Motivation Der Kenianischen Schüler .....	49
5.3 Motivation Und Herausforderungen Beim Lernen.....	50
5.4. Motivation Und Die Rolle Der Eltern Und Lehrer .....	51
5.5 Motivation Und Die Stellung Der Deutschen Sprache In Kenia.....	53
<b>Kapitel 6 Fazit Und Ausblick</b> .....	54
<b>Literaturverzeichnis</b> .....	57
<b>Anhänge</b> .....	61
Questionnaire 001 .....	61
Questionnaire 002.....	64



## **Abbildungsverzeichnis**

Abbildung 1.1 Die Anzahl der Befragten Schüler

Abbildung 1.2 Die Lernmotive der Befragten im ersten Jahr

Abbildung 1.3 Die Herausforderungen der Schüler beim Deutschlernen

Abbildung 1.4 Die häufigsten Methoden im Deutschunterricht an den befragten Schulen

Abbildung 1.4 Begründungen der Schüler Deutsch weiter zu lernen

## **1. Einleitung**

### **1.1 Hintergrund der Studie**

Laut Agoya, (2015: 104), wurde Deutsch an kenianischen Sekundarschulen im Jahr 1968 eingeführt, wobei die erste Gruppe aus der Kenia High School ihre erste K.C.S.E Prüfung im Jahr 1971 abgelegt haben. Im Jahr 1980 wurde Deutsch an drei anderen Schulen eingeführt wobei 600 Studenten zwischen den Jahren 1986 und 1987 an dem Deutschunterricht teilgenommen hatten (Bohm 2003:428). Nach zwölf Jahren konnte das Fach an 25 Schulen angeboten werden, in dem 2100 Schüler Deutsch lernten. Zwischen 2009/2010 lernten ca. 3600 Deutsch und später im 2013 nahm das Goethe Institut an, dass an Deutsch 80 Schulen mit steigender Tendenz gelehrt wurde (Hampel 2014). An dieser Stelle muss man betonen, dass, das Erlernen der deutschen Sprache an den Schulen mit einem möglichen Studiengang in Germanistik an drei kenianischen Universitäten ergänzt wird. Das Lehren und Lernen von Deutsch hat sich .Dank der Unterstützung der deutschen Organisationen wie Goethe Institut (kümmert sich um die Schulen durch Vergabe der Unterrichtsmaterialien sowie die Bereitstellung von Lehrerausbildungsprogrammen und Seminaren) und dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) und der Partnerschaft für Schulen (Pasch) weiter entwickelt.

Laut dem kenianischen Lehrplan für Deutsch als Fremdsprache ist das Ziel des Unterrichts an den Schulen vor allem : den Schülern mit den grundlegenden Kommunikationsfähigkeiten auszustatten, die Erstellung von Berufschancen in Bereichen, wo die Sprache erforderlich ist kulturelle, politische und wirtschaftlichen Verknüpfungen zwischen Kenia und die deutschsprachigen Länder zu schaffen, die kreative Verwendung der Sprache zu fördern, die Interesse und Freude an das Erlernen der Sprache zu fördern sowie die Fähigkeit, andere Kulturen zu schätzen und zu tolerieren.

Trotz diesen großen Leistungen, steht es ohne Zweifel, dass es noch ein dringender Bedarf gibt, die Lehrer und Schüler zu motivieren, um die oben genannten Ziele immer noch zu verwirklichen. Anhand der Ergebnisse und Empfehlungen dieser Studie wird gehofft, dass das Lehren und Lernen des Deutschen im ganzen Land weiter entwickelt werden kann.

## 1.2 Problemstellung

Einer der wichtigsten Bereiche im Fremdsprachenunterricht sowie der Lehre und Forschung ist die Motivation. Deutsch gehört zu den *Group V subjects*<sup>1</sup> und ist wahlfrei für Schüler, die am Ende des zweiten Jahres oder Anfang des dritten Jahres in der Sekundarstufe sind. Obwohl sich viele Organisationen für die Entwicklung der Sprache im Land eingesetzt haben, muss man feststellen, dass die meisten Schüler während des zweiten Jahres des Lernens das Fach Deutsch abwählen. Um diese Behauptung beweisen zu können, habe ich im vergangenen Jahr beschlossen, einige Lehrer in den Schulen der Umgebung von Nairobi mit Hilfe eines Fragebogens, nach den Tendenzen ihrer Schüler in den letzten fünf Jahren zu befragen. Die meisten Lehrer stimmten mit der Tatsache überein, dass viele Schüler das Fach besonders aus mangelnder Motivation und einem Mangel an Interesse nicht mehr belegen wollen. Nach einer Studie von Ondieli (2009), die auf die Entwicklung des Deutschen an kenianischen Schulen seit ihrer Einführung eingeht, ergibt sich, dass die Rückhalteraten im allgemein niedriger sind als die Einschreibungsraten. Sie geht davon aus, dass die meisten Schüler, die Deutsch in der Schule lernen nicht motiviert sind. In einem Versuch, die Lücken in den vorhandenen Kenntnissen zu schließen, befasst sich diese Studie mit den Herausforderungen, denen die Schüler in verschiedenen Schulen beim Lernen begegnen und welche Rolle die Lehrer und anderen Faktoren, zum Beispiel, die Eltern spielen, um die Entscheidung der Lernenden zu beeinflussen.

Zweitens, muss man hervorheben, dass das kenianische Schulsystem sehr leistungsorientiert ist. In den meisten Fällen dient Deutsch nur dazu, die Leistungen bei der Abschlussprüfung (KCSE) steigern zu können. Dies lässt vermuten, dass den meisten Schülern die kommunikativen Fähigkeiten nicht wichtig sind. Einige Schüler haben ihre Fähigkeiten in verschiedenen Aspekten der Sprache übersehen und andere sind nicht ausreichend selbstbewusst, weil ihnen Vorbilder fehlen, die zur Ermutigung helfen könnten. Ein großer Anteil der Schüler ist einfach über Karrierechancen mit Deutsch falsch oder nicht genug informiert. In der vorliegenden Arbeit geht es darum, das Problem der mangelnden Motivation unter kenianischen Schüler, die Deutsch als Fremdsprache lernen, darzustellen und Vorschläge zu machen wie die Situation verbessert werden kann. Basierend auf den Ergebnissen der Forschung werden die Empfehlungen zur Verbesserung der Situation in Schulen vorgeschlagen.

---

<sup>1</sup> Laut dem kenianischen Lehrplan sind Fächer, die in dieser Gruppe nicht Pflicht und dürfen nach zwei Jahren weggelassen werden. Sie umfassen Deutsch, Musik, Arabisch und Betriebswissenschaft (Business Studies)

Die Motivationsstrategien sollen auf die Interessen der Schüler für die deutsche Sprache wirken und ihnen den Antrieb geben, sich um Studiengänge in Germanistik an lokalen sowie deutschen Universitäten zu bewerben.

### **1.3 Forschungsfragen:**

Diese Studie konzentriert sich auf eine zentrale Frage: Welche Strategien können eingesetzt werden, um die Schüler der deutschen Sprache an kenianischen Sekundarschulen zu motivieren? Die folgenden Fragen gelten als Leitfragen für diese Studie:

1. Mit welchen Herausforderungen werden die Schüler an verschiedenen Schulen, während des Lernprozesses konfrontiert?
2. Welchen Einfluss haben die Lehrer und Eltern auf die Entscheidung der Schüler Deutsch weiter zu lernen oder abzuwählen?
3. Inwieweit wirkt die Leistung der Schüler in der deutschen Sprache auf ihre Entscheidung, Deutsch abzuwählen?
4. Wie gut sind die Berufschancen und andere Vorteile, die mit Deutsch verknüpft sind unter den Schüler bekannt?
5. Gibt es eine starke Korrelation zwischen Geschlecht und der Wahl der deutschen Sprache in den Schulen?

### **1.4 Forschungsziele:**

Diese Studie wird einen Beitrag zur Entwicklung des Lehrens und Lernens der deutschen Sprache in Kenia durch die Entwicklung von Motivationsstrategien leisten. Die Strategien sollen sowohl in der Schule als auch außerhalb der Schulumgebung eingesetzt werden. Darüber hinaus ist die Studie auch auf die Erfüllung der folgenden Ziele ausgerichtet:

1. Um die wichtigsten Herausforderungen der Schüler aus verschiedenen Schulen während des Lernprozesses herauszufinden und wie diese zur Verringerung der Motivation unter den Studenten beitragen.
2. Um herauszufinden, ob Eltern und Lehrer eine Rolle bei der Motivation der Schüler spielen und wie sie die Entscheidung der Schüler beeinflussen.
3. Um herauszufinden in wie weit die Schüler ihre Leistungen im Deutschen bei ihrer Entscheidung am Ende des zweiten Jahres in Betracht ziehen.
4. Um herauszufinden, wie in weit die Vorteile des Deutschlernens unter den Schüler bekannt sind des Lernens und wie man das Bewusstsein in einer besseren Art und Weise steigern kann.
5. Um herauszufinden, ob es eine starke Korrelation zwischen Geschlecht und der Wahl der Deutschen in den Schulen gibt.

### **1.5 Begründung der Studie**

Huneke (2013:2) schreibt: „die Entscheidung, eine fremde Sprache zu erlernen ist der erste Schritt auf einem Weg, der die gesamte Person in ihrer Stellung zur Welt verändern kann.“ Diese Studie ist verpflichtet, ein tiefes Verständnis für die Lage des Lehrens und Lernens von Deutsch an kenianischen Schulen darzustellen. Im Einklang mit den allgemeinen Zielen des Deutschlernens an kenianischen Schulen, die in dem nationalen Lehrplan umrissen sind, ist diese Studie auch darauf geziel, das Lernen der deutschen Sprache in Kenia als Mittel zur Förderung der sozio-ökonomischen Entwicklung des Landes zu fördern. Als mögliche Berufschancen gelten Karriere in der Übersetzung, internationalen Beziehungen, Tourismus und Gastfreundschaft ,sowie das Unterrichten auf Sekundar- und Tertiärstufe. Darüber hinaus ist Deutschland als Heimat der besten Universitäten und Hochschulen weltweit bekannt, die technischen Kurse wie Ingenieurwesen, Geographie und Medizin und andere Kursen anbieten. Im Anschluss daran vergeben deutschen Organisationen wie dem DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst) und Stiftungen einschließlich Heinrich-Böll-Stiftung Stipendien für die Hochschulbildung in Kenia sowie im Ausland.

Die meisten kenianischen Studenten mit Grundkenntnissen der deutschen Sprache und Kultur können davon profitieren, da der Konkurrenz für die Berufe und die Studienplätze im Land immer steigt. Aus diesen Tatsachen entsteht die Notwendigkeit, Deutschlernenden an kenianischen Schulen zu motivieren.

## **1.6 Umfang der Studie**

Die Forschung wird an kenianischen öffentlichen Schulen durchgeführt, die Deutsch als Fremdsprache ihrem Lehrplan anbieten. Die Forschung wird binnen eines Monats mit Hilfe eines Fragebogens durchgeführt. Während rund 85 Schulen im ganzen Land Deutsch (als Fach) anbieten, ist die Forschung auf 8 Schulen wegen zeitlichen und finanziellen Gründen beschränkt. Die 8 Schulen wurden aus den ehemaligen acht Provinzen in Kenia ausgewählt, um die Unterschiede von den Lernbedingungen an den Schulen darzustellen. Die Befragten umfassen ehemalige Deutschlernenden, die im letzten Jahr Deutsch abgewählt haben. Allerdings schließt diese Studie internationale privaten Schulen, die Deutsch anbieten aus, da die Lehrpläne und Lernbedingungen unterschiedlich sind von denen an den öffentlichen Schulen.

## **1.7 Beschränkungen der Studie**

Für die Studie galten folgenden Einschränkungen:

### **1.7.1 Unvollständigkeit des Fragebogens**

Manche Schüler waren unfähig, den Fragebogen zu vervollständigen oder die Fragen richtig zu beantworten. Um dieses Problem zu entgegenzuwirken, enthielten die Fragebögen offene und unkomplizierte Fragen, die auf Englisch verfasst wurden, zugunsten der Schüler.

### **1.7.2 Vertraulichkeit**

Die Befragten konnten manche Informationen z.B. was die Deutschlehrer angeht aus persönlichen Gründen oder Angst vor den Folgen verpassen. Daher mussten sie gesichert werden, dass die von ihnen angegebene Information ausschließlich zu akademischen Zwecken verwendet wurde. Diese Informationen wurden auch auf dem Fragebogen erwähnt.

### **1.8: Forschungsstand.**

Bisher existiert viel Literatur, die sich mit dem Thema Motivation im Fremdsprachenunterricht befasst.

Zunächst betrachtet Huneke (2013) einige Faktoren, die eine wichtige Wirkung auf den Lerner einer Fremdsprache wie Alter, Motivation, Einstellung und Begabung. Er beschreibt auch unterschiedliche Lerntypen, Lernstilen und Lernstrategien, die oft beim Fremdsprachenlernen vorkommen und wie sie sich bei dem Lernprozess manifestieren. Er schlägt vor, wie die Lehrer mit jedem Lerntyp am besten umgehen kann. Zur Motivation im Unterricht schreibt er:

wer mit Freude lernt und unbedingt ein Lernziel erreichen möchte, hat gute Chancen, es zu schaffen. Das ist trivial und trifft für alle möglichen Lernbereiche oder Schulfächer zu, warum also nicht fremdsprachliches lernen

In seinem Beitrag: Die Motivation als Hormon des Fremdsprachenunterrichts fokussiert sich Isigüzel (2011) auf die Wichtigkeit der Motivation für den Fremdsprachenerwerb. Er stellt fest, dass ein effektiver Fremdsprachenunterricht ohne Motivation nicht vorhanden ist und sagt:

Wenn auch die besten Unterrichtsmethoden und -materialien im Unterricht verwendet werden, ist die Motivation einer der wichtigsten Wege zum Fremdsprachenlernerfolg (Isigüzel 2011:29f).

In diesem Beitrag findet man ein Versuch den Begriff Motivation zu definieren, der als ein Gefühl, das Individuum in Bewegung setzt und ihm den richtigen und nötigen Schwung gibt etwas zu machen. Isigüzel stellt auch die Beziehung zwischen Lernen, Emotionen und Motivation und betont, dass lernen am besten gelingt, wenn es Spaß macht. In dem Beitrag geht er auch auf die sozio-psychologische Theorie von Gardner und Lambert (1972) sowie die Selbstbestimmung Theorie von Deci und Ryan (1992) sowie Begriffe wie instrumentale und

integrative sowie intrinsische und extrinsische Motivation zurück, was ein wichtiges Teil dieser Arbeit umfasst.

In dem dritten Kapitel des Sammelbandes: *Individual Differences and Instructed Language Learning* schildert MacIntyre(2012) die theoretischen Grundlagen der Motivation zum Fremdspracheerwerb. Er versucht auch den Begriff Motivation anhand psychologischer Funde zu definieren. Er geht auch auf Gardner und Lambert *Socio-educational Modell*, die die Basis zur Fremdspracheforschung bildet, ein. Die Theorie erwähnt die wichtigsten Faktoren, die eine Rolle beim Fremdsprachenerwerb spielen. Er weist auch auf andere Theoretiker des Fremdsprachelernens wie Dörnyei(1994) sowie Shearin und Oxford(1994), als Kritiker des sozio-psychologische Modells gelten und er erläutert auch ihre Beiträge zur Forschung des Gebiets. Nebenbei sind die Rollen der Lehrer und Eltern als wichtige Aspekte in den anderen Theorien erwähnt, was bei Gardner und Lambert (1985) fehlt. Darüber hinaus werden die Verbindung zwischen Emotionen und dem Fremdsprachenerwerb und deren Einfluss auf die Lerner in dem Kapitel diskutiert. Das Kapitel erläutert wichtige theoretische Ansätze, auf denen dieser Arbeit basieren wird.

In seinem Artikel *Motivation in Second and Foreign Language Learning Teaching* erwähnt Dörnyei (1998) die Faktoren zu einem erfolgreichen Erwerb einer Fremdsprache spielen und wie die Lehrer ihre Ziele erreichen können. Der Artikel rückt den Focus auf die Definition von Motivation, theoretische Motivationsansätze und die Übertragbarkeit von den Forschungen auf den Fremdspracheunterricht. Er stellt fest, dass

*„motivation provides the impetus to initiate learning the L2 and later to sustain the long and often tedious learning process.“*(Dörnyei 1998:117).

Die theoretischen Beiträge von Gardner, Zoltan, Schuhmann und Richard Clement sind in dieser Arbeit ausführlich erörtert und stellen den Auftrag der Lehrer zur Motivation ihrer Schüler fest. Dörnyei schlägt zehn Gebote zur Schülermotivation vor, die vielmehr auf die Lehrer und ihr Verhalten im Unterricht beziehen. Da sich dieser Aufsatz auch mit dem Umgang der Lehrer und Lerner im Fremdsprachenunterricht konzentriert, kann er zu den Empfehlungen der Arbeit in Anspruch genommen werden.

Die Studie von Ondieli (2009), die sich mit den Tendenzen des Deutschlernens seit der Einführung im 1980 bis zur Gegenwart befasst, muss nicht unerwähnt bleiben. Nach einer empirischen Studie an kenianischen Schulen kommt die Verfasserin zur Schlussfolgerung, dass viele Deutschlerner in Kenia die Interesse an Deutsch verlieren und schließlich auf das Deutschlernen verzichten. Trotzdem waren die geforschten Resultate für diese Studie nicht

vorhanden. Sie nennt einige Gründe dafür wie mangelnden Materiellen bzw. Kein Internetzugang in manchen Schulen, Umgang der Schüler mit Lehrern und ungenügendes Bewusstsein von Berufschancen nach dem Deutschlernen, was zur niedrigem Motivation führt. Obwohl die Studie die Situation des Deutschlernens in Kenia beschreibt, schlägt sie keine Motivationsstrategien vor. Die Verfasserin stellt auch in ihren Empfehlungen fest, dass diese geforscht werden könnten. Daher gilt die Studie als eine wichtige Grundlage für meine Studie, da sie einige Forschungslücke lässt, die erfüllt werden sollen.

Darüber hinaus beschäftigten sich Muringi, et al (2013) mit der Situation des Deutschlernens an Schulen in Meru Kenia. Die Studie wurde an Sekundarschulen in Meru, die Deutsch als Fremdsprache unternehmen wobei 410 Probanden befragt wurden. Die Studie geht davon aus, dass viele Schüler im Allgemein Deutsch abwählen, obwohl die meisten Schüler in ganzen Land schneiden die KCSE Prüfung sehr gut ab. Gemäß diese Studie ziehen die Schüler in Meru bei ihrer Entscheidung folgendes in Betracht: Karriere Orientierung, Umgang mit Lehrern, Verfügbarkeit der Lernmateriell sowie Spaß am Lernen. Als Schlussfolgerung stellt die Studie folgendes fest: 4% wählen Deutsch wegen Freunde ab, 7% wegen Lehrer, 36% können Deutsch mit ihrer zukünftigen Karriere nicht verknüpfen und 39% wurden von ihren schlechten Noten entmutigt, weiter mit Deutsch fortzusetzen. (Muringi 2013:126). Die Studie spiegelt die Lage von einer Region im Land wieder und geht nicht auf andere Faktoren wie der Einfluss von Geschlecht oder andere Faktoren wie Eltern auf das Deutschlernens ein. Es kann vorkommen, dass andere Schüler unterschiedliche Gründe für ihre Entscheidung Deutsch abzuwählen haben, was die Studie von Muriungi nicht erwähnt hat. In Bezug auf meine Studie wird diese Arbeit versuchen, die Forschungslücke zu schließen.

Nach einer Umfrage zur Motivation taiwanischen Studierender im Rahmen ihres fachfremden Studiums Deutsch als Fremdsprache, liegt Tristan (2008) die Ergebnisse unter vier Motivationskategorien vor, nämlich: intrinsische Motivation, extrinsische Motivation, instrumentelle und integrative Motivation. Er untersucht mit Hilfe eines Fragebogens die Faktoren, die bei den Studierenden wichtig zum Beherrschen der Deutsche Sprache sind. Darüber hinaus lenkt er Aufmerksamkeit auf unterschiedlichen Motivationstheorien und Forschungen und wie diese entstanden sind. Er schildert den Beitrag von Dörnyei (1990,1994) und wie diese mit anderen Forscher wie zum Beispiel Gardner (1985) unterscheidet. Im Anschluss daran schlägt er eigne Strategien zur Verbesserung der Fremdsprachenunterricht und wie diese eingesetzt werden kann. Er untersucht auch ähnliche Aspekte wie diese Arbeit wie z.B. die Rolle der Lehrer bzw. Dozenten zur Motivation der Lerner Deutsch zu lernen. Er



schildert, dass die Rolle der Lehrer besonders bei der Steigerung der interkulturellen Bewusstheit sowie die Darstellung eines Vorbilds für die Lernenden bestehen. (Lay 2008:26) Diese und andere Vorschläge in diesem Beitrag werden für diese Arbeit bei der Diskussion der Ergebnisse in Betracht gezogen.

In ihrem Buch *Die Sprachsituation Kenias als Voraussetzung für die Vermittlung der Deutschen Sprache* rückt Agoya (2012) den Fokus auf die linguistische Situation Kenias und ihre Auswirkung auf die Vermittlung der Deutschen Sprache im Kenianischen Deutschunterricht. Das Buch basiert sich auf eine Umfrage, die im 2011 an kenianischen Schulen durchgeführt wurde, die auf den Einfluss von Mehrsprachigkeit auf den Erwerb der deutschen Sprache an kenianischen Schulen untersucht. Aus der Umfrage werden relevante Schlussfolgerungen gezogen beispielweise: die Rolle der Englischen und andere einheimische Sprachen bei der Vermittlung den Inhalt im kenianischen Deutschunterricht, z.B. Transfer der morphologischen, phonologischen, syntaktischen und semantischen Elemente aus der Muttersprache ins Deutsche, die Motive der kenianischen Deutschlernenden die Sprache zu lernen und eine tiefe Beschreibung von der Lage des Deutschunterrichts im kenianischen Kontext. Die historische Darstellung der Daf im kenianischen Bildungswesen ist auch in diesem Buch zu finden. Im dritten Kapitel dieser Arbeit werden den Hintergrund des kenianischen Schulsystems, die Sprachsituation des Landes und ihren Zusammenhang mit dem Lernen der deutschen Sprache sowie die Lage des Deutschlernens im Land ausführlich erläutert. Aus diesem Grund wird dieses Buch zur Darstellung mancher Aspekten im kenianischen Deutschunterricht einen großen Beitrag leisten.

Darüber hinaus lenkt diese Studie große Aufmerksamkeit auf die Faktoren, die kenianischen Schüler motivieren, Deutsch abzuwählen bzw. weiterzulernen und in wie weit andere außerschulischen Aspekten ihre Entscheidung betrifft, was unterschiedliche Resultaten und Entwicklungen an sich bringen kann, die diese Studie nicht erwähnt.

Cornill und Küster (2014) befassen sich in dem dritten Kapitel ihres Buches *Fremdsprachendidaktik mit den Aspekten Kognition und Emotion beim Sprachenlernen*. Im Vordergrund des Kapitels steht die Frage: welcher Stellenwert kommen Kognition und Emotion beim Fremdsprachenlernen zu? Sie gehen davon aus, dass jeder Lernprozess von einem Zusammenspiel kognitiver und affektiv- emotionaler Faktoren geprägt ist und das beide sind untrennbar sind. (Cornill und Küster 2014:39). Sie weisen ferner auf diese zwei Ebenen des Lernens:

1. Deklaratives Wissen: Diese ist auf die stabile Gegebenheiten einer Sprache bezogen und weist auf die phonologische, morphologische, semantische und syntaktische Ebene zurück

2. Produzerales Wissen: Diese ist für die Anordnung und Verknüpfung der Einzeldaten sowie Textverarbeitung zuständig. Hier geht es vielmehr um das Können einer Sprache (Cornill, Kuster 2014:40). Darüber hinaus stellen sie fest, dass emotionale Faktoren (affektive Ebene /Gefühle) und wurden eine lange Zeit wenig Aufmerksamkeit geschenkt wurden. Laut Cornill und Kuster neue Studien machen deutlich, dass Emotionen einen immensen und sehr positiven Einfluss auf die Initiierung sowie den Verlauf eines Lernprozess haben. Ferner erklären sie, dass positive Gefühlsbetonungen nicht nur die Menge der Informations-verarbeitung sondern auch die Dauerhaftigkeit der Gedächtnisleistungen erhöhen (Cornill, Kuster 2014:45). Es wird auch betont, dass der Inhalt der produzierten oder zu lesenden Texte emotional geprägt sein soll, um das Lerninteresse aufzuwecken. Im Anschluss daran geht dieses Buch auf die Entwicklung der Motivationsforschung ein wobei folgende Theorien diskutiert werden: Selbstbestimmungstheorie, Flow Theorie, Interesse Theorie sowie Gardners Sozial Psychologische Modell. Für meine Studie wird dieses Buch in Betracht bezogen, da es die Beziehung zwischen Kognition, Emotion, Motivation und Fremdsprachenlernen sehr ausführlich erläutert. Darüber hinaus sind andere Motivationstheorien wie Flow Theorie und Interesse Theorie in dem Kapitel diskutiert, was in den anderen Büchern nicht erwähnt wurde.

Zum Schluss wird der Beitrag von Oztük und Gurbiz, den nach einer Studie an der Afyon Koratepe Universität in der Türkei in 2012 veröffentlicht wurde. Die Studie befassten sich mit dem Thema: *The Impact of gender on foreign language speaking anxiety and motivation*. An der Studie haben sich 383 Studenten der Universität beteiligt, in dem 225 weiblich und 158 männlich waren. Die Befragten waren im Alter vom 17-22 und studierten unterschiedlichen Kursen wie Jura, Chemie, Biologie sowie Wirtschaftswissenschaft. Während der Studie mussten die Teilnehmer einer Fragebogen beantworten, der die folgenden Aspekte untersuchte: Das Niveau der Motivation im Allgemeinen, Die Stufe der instrumentale und integrative Motivation zwischen den männlichen und weiblichen Studenten und drittens die Ängstlichkeit beim Sprechen und die Rolle des Geschlecht auch untersucht. Die Forscher kamen zu der folgenden Schlussfolgerung: Obwohl die meisten Befragten motiviert waren, Englisch zu lernen, zeigte ein größerer Anteil der weiblichen Studierenden mehr Interesse an die Fremdsprachen im Vergleich zu den männlichen Studierenden. Zweitens schienen im Durchschnitt die beiden Gruppen sowohl integrativ als auch instrumental motiviert zu sein. Trotzdem war ein größerer Anteil der weiblichen Befragten integrativ motiviert, da ihnen die Kultur der Zielsprache und Kontakt mit den Muttersprachlern wichtiger war. Die beiden

Gruppen lernten Englisch vor allem wegen der Karriere, Reisemöglichkeiten und sich ein besseres Lebensstil zu leisten. Zum Schluss gab ein Drittel der Befragten zu, dass das Sprechen im Unterricht Ängstlichkeit erregte, was ein negativer Einfluss auf ihr Motivationsgrad hatte. (Orztürk,Gürbiz 2012: 657-660)

Die oben genannte Studie bildet eine wichtige Grundlage für diese Studie, da sie den Einfluss des Geschlechtes auf die Ängstlichkeit und Motivation beim Fremdsprachenlernen betrachtet. Es lässt sich bei dieser Studie zeigen, dass die weiblichen Befragten ein höheres Motivationsniveau im Gegensatz zu den männlichen Teilnehmer besitzen. (Orztürk,Gürbiz 2012: s.661).Trotzdem lassen sich einige Forschungslücke ergeben, da die Studie sich auf Geschlecht und Ängstlichkeit beschränkt. Ein der zentralen Ziels dieser Arbeit ist auf die Frage der Beziehung zwischen Geschlecht und Motivation an kenianischen Schulen hinsichtlich auf unterschiedlichen Aspekten wie zum Beispiel Leistungen in den Prüfungen oder Umgang mit den Lehrern, einzugehen. Es wird erhofft das Thema des Geschlechtes und Motivation weiter zu erläutern

### **1.9 Methodologie**

Diese Studie kann als angewandte Forschung kategorisiert werden, da ihre Ergebnisse einen Beitrag im Bereich DaF in Kenia leisten werden. Sie soll vor allem die heutige Situation an kenianischen Schulen, die Deutsch als Fremdsprache auf ihrem Lehrplan haben, verdeutlichen. Das Ziel dieser Studie ist vor allem, die Faktoren, die zu dem schwankenden Motivationsgrad unter den Schülern der deutschen Sprache an kenianischer Sekundarschulen führen, zu verdeutlichen. Das Phänomen im Hinblick auf die motivationsbezogenen Variablen soll durch diese Arbeit zu einem besseren Verständnis führen. Darüber hinaus wird die qualitative Natur der Studie hiermit betont, da sich die Studie mit den daliegenden Gründen für die Einstellung der Schüler gegenüber der Sprache beschäftigt. Die Studie wird an acht Schulen in Kenia durchgeführt. Sie werden strategisch aus den ehemaligen acht Provinzen von Kenia ausgewählt, um einen Blick auf die Herausforderungen und Probleme des Deutschlernens an verschiedenen Schulen im Land zu werfen. Es ist gedacht, dass die negative Erfahrungen während des Lernprozess, führt dazu, dass die meisten Deutsch in dem dritten Jahr abwählen. In einigen Fällen werden gemischte Schulen bevorzugt, um auf die Beziehung zwischen Motivation und Geschlecht einzugehen. Daran liegt die Entscheidung, auch Moi High School Kabarak im ehemaligen Rift Valley -Provinz auszuwählen.

Für die Datengewinnung dieser Studie wurden zwei Fragebögen verwendet. Der erste wird unter den Schülern verteilt, die auf Deutsch während des zweiten Jahres verzichtet haben. Der

zweite Fragebogen wird unter Schülern verteilt, die Deutsch im Unterricht fortgeführt haben. Darauf folgend wird ein Vergleich der beiden Befragungsgruppen gezogen und die Ergebnisse erstellt. Auf diese Weise wird es möglich sein, eine klare Vorstellung davon zu bekommen, welche Herausforderungen den Schüler während des Lernprozesses begegnen - genauer, welche Faktoren zu ihrer Entscheidung führten. Es sind auch Fragen im Zusammenhang mit den folgenden Aspekten enthalten:

- die Motive bzw. Gründe für die Wahl der Sprache im ersten Jahr,
- mit welchen Herausforderungen sie während des Lernprozesses rechnen,
- wie die Beziehung zu den Lehrern ihre Motivation beeinflusst,
- der Bekanntheitsgrad der Karrierechancen in Bezug auf das Deutsche
- und andere Fragen, die weitere wichtige Faktoren des Lernens berühren.

Der Fragebogen wird zu einem besseren Verständnis der Faktoren dienen, die zu dem schwankenden Motivationsgrad der Schüler führen.

Die Fragen des Fragebogens wurden auf Englisch verfasst, damit die Schüler zum einen keine Schwierigkeiten haben, die Fragen zu verstehen und zum anderen, um klare Antworten geben zu können. Vor dem Beginn der eigentlichen Studie wurde eine Piloterhebung an Starehe Boys Centre durchgeführt, um die Effizienz und Qualität des Fragebogens zu prüfen. Nach der Piloterhebung wurden nur leichte Änderungen auf der Fragebögen gemacht, indem manche Fragen weggelassen wurden. Die Wahl dieser Schule wurde in ihrer Lokalität begründet. Nach der Datensammlung wurden die Ergebnisse mit Hilfe von statistischen Tabellen und Balkendiagrammen dargestellt und später anhand der zwei Motivationstheorien analysiert. Die Resultate werden ausführlich in dem vierten Kapitel diskutiert.

Wegen Zeitgründen waren manchen Schulen nicht erreichbar. In diesem Fall wurden die Fragebögen per Post an die jeweiligen Lehrer geschickt. Die Lehrer sollten die Fragebögen an die Schüler verteilen und die beantworteten Fragebögen wieder per Post zurücksenden.

## **Kapitel 2 Theoretische Grundlage**

In diesem Kapitel werden die wichtigen Terminologien in Bezug auf Motivation, eine historische Darstellung der Motivationsforschung und schließlich die zwei wichtigen Theorien zu dieser Arbeit eingegangen.

### **2.1 Zur Definition der Terminologien**

#### **2.1.1 Zum Begriff Motivation**

Motivation wird als ein psychologisches Phänomen betrachtet, das sich mit den Einstellungen, Antrieben, Handlungen sowie Verhalten des Menschen befasst. Aufgrund der Komplexität dieses Themas existieren zurzeit zahlreiche Definitionen des Begriffs Motivation, die aus unterschiedlichen Theorien und Forschungen entstanden sind. Ushioda (2008:10) schreibt

As powerfully influential and wide ranging area of psychology motivation at its core deals with what people do [...] motivation roams the field of psychology with almost reckless abandon

Da dieses Konzept unterschiedlich verstanden wird, geht es in diesem Kapitel um den Zusammenhang der Motivation und Sprachlernen. Gemäß Isigüzel (2011:29) wurde Motivation von einem mittelalterlichen lateinischen Verb „movere“ (bewegen) abgeleitet. Er definiert Motivation folgendermaßen:

positives Gefühl etwas mit Lust und Liebe zu machen, was zu einem innerlich aber äußerlich Erfolg führt und so ein weiteres Streben an der Sache zustande bringt.

Er bezeichnet Motivation als Hormon des Fremdsprachenunterrichts und stellt fest, dass mangelnde Motivation große Herausforderungen für den Unterricht stellt.

Edlinger (2016:100-101) bezeichnet Motivation als eine treibende Kraft, die das Ausführen einer Tätigkeit initiiert, steuert und aufrechterhält. Er betrachtet Motivation als ein wichtiger Faktor für positiv erlebte Sprachlernerfahrungen im Unterricht und außerhalb der formellen Lernsituationen. Er weist ferner darauf hin, dass sozialer, psycholinguistischer und linguistischer Faktoren Motivation bestimmen und auch von Motivation bestimmt werden. Diese Faktoren beziehen sich auf folgenden Faktoren: Emotionen, Einstellung gegenüber der Sprache, Kognition, Beziehung zwischen dem Lehrer und den Lernenden, Lehrmateriellen und Räumlichkeiten.

Huneke (2013:19) betont auch, dass Motivation nicht nur zum Lernerfolg bei den Schulfächern wie Mathematik oder Biologie zählt, sondern auch bei den Fremdsprachen. Er unterscheidet zwei Motivationsarten: instrumentell und integrativ Motivation. Bei der instrumentellen

Motivation geht es um Lerner, die eine Fremdsprache wegen schulischen Erfolg oder beruflicher Karriere lernen. Bei der integrativen Motivation handelt es sich um Lerner, die sich für die Kultur und Gesellschaft der Zielsprache interessieren. Huneke hält die beiden Motivationstypen für den Fremdsprachenerwerb bzw. effektiven Fremdspracheunterricht für wichtig.

Da Motivation als ein wichtiges Element im Fremdsprachenunterricht betrachtet wird, haben sich viele Forscher mit dem Thema seit den 1980er befasst. In diesem Kapitel wird auch ein historischer Überblick der Motivationsforschung gegeben.

Gemäß der *Self-Determination Theory* von Ryan und Deci (1985) können zwei Motivationstypen im Fremdsprachenunterricht von relevant sein: intrinsische und extrinsische Motivation. Die beide bilden eine wichtige Basis für diese Arbeit.

### **2.1.2 Zur intrinsischen Motivation**

Intrinsische Motivation: Orientiert sich an Aufgaben, die spontan und natürlich sind. Diese werden auch ohne Außenkontrolle gesteuert, da intrinsisch motivierte Lerner selbstständig sind und können eigene Lernfähigkeit steuern (Isigüzel 2011:32).

Ferner unterteilt Edlinger (2016:111 zitiert nach Noels 2001) intrinsische Motivation folgendermaßen:

***Intrinsic Knowledge:*** bezeichnet die Freude am Lernen neuer Dinge z.B. wenn ein Lerner unbekannte Vokabeln aus purem Interesse im Wörterbuch nachschlägt.

***Intrinsic Accomplishment*** die Freude an der Bewältigung von Aufgaben. Hier bietet den Lernprozess die Freude an. Das Endresultat ist nicht so wichtig, es handelt sich hier um Lerner, die schwierige Konstruktionen immer flüssiger produzieren können.

***Intrinsic Stimulation*** bezieht sich auf die Freude an der Lernerfahrung z.B. fremdsprachige Lyrik als stimulierend zu empfinden.

### **2.1.3 Zur extrinsischen Motivation**

Extrinsische Motivation manifestiert sich hingegen durch externen Faktoren z.B. Belohnungen, Verstärkungen oder Anerkennung. Diese Motivation entwickelt sich aus pragmatischen Überlegungen zum Nutzen und Verwendbarkeit der Fremdsprache im eigenen Alltag. Die Rolle der Sprache in der Gesellschaft und der Welt, Berufsaussichten bzw. Vorteile bei der Karriere und eigene Anwendungsmöglichkeiten werden stark von der extrinsischen Motivation geprägt. Im Anschluss daran spielen das soziale Umfeld, Prestige der Sprache im Elternhaus und Freundeskreis, Status der Sprache im Bildungssystem eine entscheidende Rolle für das Ansehen der Sprache und derer Bedeutung in der Öffentlichkeit (Erdlinger 2016:101).

Die beiden Formen der Motivation ergänzen sich, wenn persönliche Neigung und der Einsicht in der Nützlichkeit zusammentreffen. Trotzdem vermag die persönliche Neigung (intrinsische Motivation) stärkere Emotionen auszulösen als die Einsicht in der Nützlichkeit, da die persönliche Neigung eine intensive Wirkung auf den Lernprozess hat. Folglich wird die intrinsische Motivation in der Motivationsforschung als stabiler angesehen und als diejenige, die im Fremdsprachenunterricht angestrebt werden sollte auch wenn die extrinsische Motivation eine entscheidende Rolle spielt.(Schuman 2004:265).

### **2.1.4 Fremdsprachenerwerb**

Dies ist der Prozess, in dem man eine Fremdsprache neben der Muttersprache durch formalen Unterricht im Klassenzimmer lernt. Der Prozess umfasst die Erlangung von Fertigkeiten wie Sprechen, Schreiben und sowie das Verständnis der Zielkultur.

### **2.1.5 Integrative Motivation**

Im Rahmen von Gardner und Lamberts sozial psychologisches Konzept bezieht sich diese Motivation auf das Erlernen einer Zweitsprache, weil ein Individuum Interesse an die Kultur der Zielgruppe zeigt.

### **2.1.6 Instrumental Motivation**

Diese Orientierung besteht hingegen dann, wann externe Faktoren auf die Motivation wirken (Isigüzel 2011:32) .Diese Faktoren beziehen sich auf Belohnungen, Berufschancen oder gute Leistungen in der Prüfung.

## 2.2 Überblick in der Motivationsforschung

Motivation ist in der Sprachlehr- und Lernforschung ein seit Jahren untersuchtes Thema, da sie als Grund für interindividuell unterschiedliche Lernerfolge gesehen wurde. Dörnyei und Ryan (2015:74-75) erwähnen drei Epochen in der Motivationsforschung:

1. *Sozio-Psycholinguistische Ära* (1950-1980) geprägt von Gardners Sozio-Erziehung Modell
2. *Cognitive Situated Period* (1990er) geprägt von kognitivorientierten Theorien; Neuausrichtung mit der pädagogischen Psychologie.
3. *Process Oriented Period* (Jahrhundertwende bis zur Gegenwart) geprägt von Theorien, die sich mit der Entstehung von Motivation aus der Interaktion mit Individuen und Kontexten beschäftigt. Diese Theorien betrachten die dynamische Eigenschaft der Motivation.

Die Erste Epoche geht auf Robert Gardner (1972) und sein Sozio-Erziehungs-Modell zurück, das bis Anfang der 1990er Jahren dominierte. Zunächst unterscheidet Gardner zwei Motivationsarten: integrative und instrumentelle Motivation. Bei der integrativen Motivation geht es um den Wunsch des Lerners sich mit der Sprachgemeinschaft der Zielsprache zu integrieren. Darüber hinaus stellt Gardner fest, dass die Einstellung eines Lerners gegenüber der Fremdsprache den Wunsch der Lernenden die Sprachlernaktivität weiterzuführen oder darauf zu verzichten bestimmt. Im Gegensatz handelt es sich bei der instrumentellen Motivation um das erwartete materielle Ergebnis und soziale Anerkennung in der eigenen Sprachgemeinschaft. Laut Gardner stehen der Wille zur Interaktion mit der Gemeinschaft der Zielsprache, Einstellungen zur Lernsituation, Sprachtalent und Motivation in Beziehung zueinander. Diese bestimmen den linguistischen Lernerfolg bei formellen und informellen Lernsituationen. Im Anschluss daran entwickelte Gardner die *Attitude /Motivation Battery Test (ATMB)*, um das Niveau der Motivation in den folgenden Kategorien zu messen: Edlinger 2016:101-103)

- Niveau der Integrationswilligkeit d.h. die Einstellung zur Sprache
- Interesse an Fremdsprachen
- Einstellung zur Lernsituation: bezieht sich auf Lehrer und den Sprachkurs
- Motivation
- Ängstlichkeit
- Instrumentelle Orientierung



Die Theorie Gardners formulierte eine wichtige Grundlage für andere Forscher, die Motivation in eine andere Weise betrachteten und neue Ansätze entwickelten. In den späteren 1980 bis 1990er entstanden kognitiv orientierte Theorien, deren Ziele die Motivation der Fremdsprachenlernende zu stärken waren. Die meisten kritisierten auch Gardners Sozio-erziehung Model und waren im Einklang mit der pädagogischen Psychologie, da sie sich viel mehr auf die Lernenden, Lehrenden und die Lernsituation konzentrierten. Zu diesen Theorien gehören William and Burdens Attribution Theory (1997), Deci and Ryans Selbstbestimmung Theorie (1985, 2009), sowie Gardner und Trembley (1994) und Dörnyeis 1994 Model.

Der Schwerpunkt der Attribution Theory liegt bei der Zuschreibung und Bewertung der Erfolge und Misserfolge der Lernenden und welche Konsequenzen sich daraus für zukünftige Lernerfahrungen ergeben. Die Zuschreibungen können je nach den Lernenden negativ oder positiv sind z.B. negative/positive Einstellungen zur Sprache oder Lehrer, die Lernsituation, Interesse oder Freunde bestimmen ihr Motivationsgrad. Diese Theorie geht davon aus, dass Erfolg im Fremdsprachenunterricht eine starke Korrelation mit positiven Zuschreibungen wie z.B. Fleißigkeit bzw. Ehrgeiz hat. Hoch motivierte Schüler besitzen diese Eigenschaften. Der Misserfolg bei den Fremdsprachen entsteht wegen negativen Eigenschaften, die in den meisten Fällen überwunden sein können (Dörnyei und Ryan 2015:83).

Die Selbstbestimmungstheorie wurde von Ryan und Deci (1985) aufgestellt und sie stellt das Selbst (Individuum) und seine Beziehung zu der Umgebung im Mittelpunkt. Der Mensch wird von dieser Theorie als Prozess und Ergebnis der Entwicklung angesehen, da er sich ständig mit der Umwelt auseinandersetzt (Edlinger 2016:108).

Der Kern dieser Theorie besteht darin, dass Individuen immanente psychologische Bedürfnisse besitzen, die erfüllt werden müssen. Diese sind Autonomie, Kompetenz und Verbundenheit. Die Theorie geht ferner davon aus, dass obwohl die meisten Leute anhand von Geld, Preisen oder Anerkennung motiviert werden, ist die intrinsische Motivation zuständig für die Leistung der Unabhängigkeit, Kenntnissen und Autonomie. Müller (2011:45) schreibt dazu:

Deci und Ryan stellen fest, dass ein Individuum die Tendenz besitzt, sich aktiv mit der Umwelt auseinanderzusetzen und zwar diese sich aufzunehmen (assimilieren). Diese Tendenz ist eine wesentliche Grundlage für den Erwerb kognitiver Fähigkeiten und die Entwicklung der Persönlichkeit selbst.

Darüber hinaus bestimmen sozio-kulturelle Aspekten, ob diese Bedürfnisse in Erfüllung kommen oder scheitern. Folglich fokussiert diese Theorie auf Faktoren zur persönlichen

Entwicklung und Motivation in Bezug auf die Umgebung eines Menschen. Wenn die Bedürfnisse erfüllt sind neigt ein Individuum dazu, selbstbewusst und motiviert zu sein sich in bestimmten Aktivitäten z.B. Fremdsprachenlernen zu engagieren. Im Falle dass, diese Bedürfnisse fehlen, entsteht die Tendenz dass, das Individuum ein zurückhaltendes Verhalten entwickelt, wobei er sich von der Welt ausschließt.

Laut Isigüzel (2011:32) postuliert diese Theorie zwei wichtige Orientierungen der Motivation: intrinsische und extrinsische Motivation. Die intrinsische Motivation entsteht aus einer Handlung, die spontan und natürlich ist und ist selbst die Quelle der Belohnung. Im Gegensatz sind extrinsische Handlungen sehr stark von externen Anreizen und Verstärkungen z.B. Lob kontrolliert. Er weist ferner darauf hin, dass bei der intrinsischen Motivation die Selbstbekräftigung besteht, die eigene Leistungsfähigkeit beim Lernen zu erfahren.

Bei dieser Selbstständigkeit erwirbt der Lerner eine zunehmende Kompetenz das eigene Lernen zu steuern. Im Gegensatz liegt die extrinsische Motivation vor, wenn positive Konsequenzen erwartet werden, die nicht in unmittelbarer Verbindung mit der Ausführung der Tätigkeit stehen. Diese umfasst die Vermeidung einer Strafe, bessere Noten zu leisten oder Lob und Anerkennung zu bekommen.

Die Selbstbestimmungstheorie setzt sich für das Interesse und Freude an das Lernen ein. Noch wichtig bei dieser Theorie sind die Fähigkeiten und das Selbstbewusstsein eines Lerners im Unterricht aufzubauen, um die intrinsische Motivation in den Lernenden zu entwickeln.

Die letzte Phase der Motivationsforschung im Fremdspracheunterricht widmet sich Modellen zur Motivation als Prozess und zwar zur Dynamik der Motivation. Darunter entwickelten sich die folgenden Modelle:

- Process Model of L2 Motivation (Dörnyei and Otto 1998)
- Motivational Transformational Episodes (Shoab und Dörnyei 2005)
- Sustained deep Learning (Schuhmann 2004)
- L2 Self Motivational System (Dörnyei 2005)

In diesem Teil wird das *Process Model* kurz erläutert und danach wird auf *das L2 Motivational System* eingegangen, weil diese Arbeit darauf basiert wird.

Das *Prozess Model*(1998) stellt den Prozess der Motivation in drei Phasen dar:

**Pre-action Phase:** Es geht in dieser Phase um die Zielsetzung aus Wünsche, Möglichkeiten, Hoffnung, die die Lernenden mit der Erreichung des Ziels verbinden oder aus Möglichkeiten, die sich den Lernenden zur Erreichung des Ziels bieten.

**Action Phase:** In dieser Phase wird die Intention zum Lernen durch einen Aktionsplan geformt und die Ausführung vorbereitet. Es handelt sich hier um das Erstellen und Implementieren von Aufgaben. Dieser Prozess bezieht sich auf das Lernverhalten und wie die Lernenden an die Verwirklichung des Zieles herangehen.

**Postaction Phase:** In dieser Phase wird die Aktion evaluiert, die Zuschreibungen für Erfolge und Misserfolge vorgenommen und weitere Planung kommt dann zum Tragen. Die Lernenden treten nach dieser Phase in die erste wieder ein (Erdlinger 2016:104).

Die Theorie geht davon aus, dass die Entwicklung der Motivation sich mit der Zeit, aufgrund unterschiedliche Faktoren ändert, die unsere Leistungen beeinflussen. Diese bestimmen auch das Verhandeln in der Aktionsphase besonders, wenn sich die Lernenden in der *Post-action* Phase bewerten (Dörnyei und Ryan 2015:85).

### **2.3 Ausgewählte Theorien und Konzepte**

Zur Analyse der Ergebnisse werden zwei Theorien eingesetzt werden: Dörnyei's 1994 Model und das L2 Motivational Self System (2005). Die beiden sind für diese Studie geeignet, da sie sich auf internen sowie externen Aspekten der Fremdsprachenunterricht konzentrieren. Dazu zählen instrumentelle und integrative Motive, eine Fremdsprache zu lernen, die Rolle der Lehrer zur Förderung der Lerner und schließlich die Lernumgebung des Fremdsprachenunterrichts. Für diese Studie wird vermutet, dass die unterschiedlichen Herausforderungen der Lerner, ungenügende Motivation der Eltern und Lehrer sowie die Unbekanntheit der deutschen Sprache zur starker Demotivation der Lerner an kenianischen Schulen führt, was zur Folge hat, dass sie Deutsch im zweiten oder dritten Jahr abwählen. Um diese Aspekte genauer zu analysieren und mögliche Verbesserungsvorschläge davon abzuleiten, werden die zwei Theorien für diese Arbeit eingesetzt.

#### **2.3.1 Dörnyei's 1994 Model**

In seinem Modell untersucht Dörnyei unterschiedliche Komponenten des Zweitsprachenerwerbs außerhalb des Zielsprachenlandes. Er stellt die Wichtigkeit von Interaktivität und Instrumentalität nicht in Frage, sondern setzt sich für die Berücksichtigung des Lernkontextes und Faktoren ein, welche im Klassenzimmer der Lernsituation bestimmen. Er bemisst den kognitiven und affektiven Fähigkeiten weniger Bedeutung zu als Gardner. In dem Modell unterscheidet er drei Komponenten der Motivation (motivationale Komponente):

**Kursbezogene Komponenten (Language Level):** Sie beziehen sich auf die Einstellungen und Motive der Lerner hinsichtlich der Sprache. Diese Komponente gehen auf Gardners integrative und instrumentative Motivation zurück.

**Lerner Ebene (Learner Level):** Hier gehören kognitive und affektive Aspekte der Lernpersonen. Die Ebene wird weiter in eine Leistungsmotivation und ein Selbstbewusstsein des Lernalters unterteilt.

**Ebene der Lernsituation:** Sie bezieht sich auf die Unterrichts-, Lehrer- und Gruppenfaktoren der Lernmotivation. Interesse, Relevanz, Erwartung und Zufriedenheit im Zusammenhang mit Curriculum, Lehrmaterial, Lehrmethoden und Übungsaufgaben kennzeichnen den unterrichtlichen Aspekt. Das Lehrerverhalten (von kontrollierend-autoritär bis zu autonomie unterstützend) und inwieweit der Lehrende die Motivation der Lernenden systematisch fördert, gelten als relevante Lehrerfaktoren (Schlank und Banze 2002:3).

Dörnyeis Untersuchungen zeigten ein starkes Interesse am Lerner und Lernkontexten neben dem Lernambiente sowie Lehrer-Lerner bzw. Lerner-Lerner Interaktionen und die positive Wirkung von Gruppenarbeit auf Motivation (Müller 2001:108-114).

Ein Ziel dieser Arbeit war die Situation an den kenianischen Sekundarschulen, die Deutsch als Fremdsprache als Fach anbieten zu analysieren. Es wurde erwartet, dass Herausforderungen in den drei Ebenen des Fremdsprachenlernprozess vorkommen werden. Die oben erwähnte Theorie sollte einen großen Beitrag zum besseren Verständnis der Lernenden und zwar zur Empfehlung effektiver Unterrichtsmethode leisten.

### **2.3.2 Dörnyeis L2 Motivational Self System (2005)**

In 2005 Dörnyei konzipierte das *L2 Motivational Self System*, das von der modernen pädagogischen Psychologie abgeleitet wurde. Diese Theorie konzentriert sich auf das mögliche zukünftige Wesen einer Person (*possible self*). Es handelt sich dabei um die Vorstellung einer Person über ihr zukünftiges Leben, Träume und Visualisierungen. Darüber hinaus gibt es das *Ideal Self*. Dies weist auf die Wünsche und Hoffnungen eines Individuums zurück - also wonach der Mensch strebt. Schließlich bezieht sich das *Ought To Self* auf unsere Verantwortungen und Pflichten oder die Eigenschaften, welche ein Individuum besitzen soll (Dörnyei 2008:1). Dörnyei passt dieses Konzept in der Motivationsforschung folgendermaßen an und fügte einen dritten Aspekt hinzu:

- ***Ideal L2 Self:*** Berührt die Träume und Vorstellungen einer Person, eine Fremdsprache fließend zu sprechen. Es hebt auch die Rolle der Vorbilder hervor und sagt: Wenn unsere Vorbilder eine Fremdsprache sprechen, dann strebt man danach, die Fremdsprache zu lernen und zu beherrschen (intrinsische Motivation) (Dörnyei 2008:2).

- **Ought to L2 Self:** Es bezieht sich auf die Verantwortungen, die ein Lernender selbst übernimmt, um Misserfolge in der Fremdsprache zu vermeiden.
- **Die Sprachlernerfahrungen:** Sie geht auf die Lernsituation und Erfahrungen eines Lernenden im Fremdspracheunterricht ein. Beispielsweise Spaß bzw. positive Lernerfahrungen beim Lernen erzeugen mehr Freude beim Erlernen einer Fremdsprache.

Dörnyei sieht das *Ideal Self* als einen motivierenden Faktor, wenn folgende Bedingungen gegeben sind:

- Ein /eine Lernende hat ein Selbstbild, das er/sie erreichen will
- Das Selbstbild ist ausgereift und in der Vorstellung der Lernenden lebendig
- Das Selbstbild ist realistisch und im Einklang mit der sozialen Welt
- Negative Konsequenzen, die aus einem Nicht –Erreichen dieses Ziels resultieren könnten, sind dem /der Lernenden klar.

Darüber hinaus schlägt Dörnyei Strategien, die dieses Selbstbild unterstützen können und wie sie im Unterricht zum Tragen kommen können:

- Eine Vision des *Ideal Self* soll kreiert werden.
- Diese Vision durch Nutzen von Bildern und Fantasien stärken.
- Das Lernen als Weg zum *Ideal Self* sichtbar machen.
- Entwicklung des Plans zum *Ideal Self*.
- Misserfolge bedenken, eigene Grenzen kennen lernen und akzeptieren und ins *Ideal Self* integrieren (Edlinger 2016:107).

In diesem Model werden die Lernenden im Mittelpunkt gestellt und zwar wie ihre Motivation zum Lernen einer Fremdsprache gestärkt werden kann. Dörnyei plädiert in seinem Modell für den Einsatz der Visualisierung im Fremdsprachenunterricht zur Erhöhung der Motivation und zwar zur Verbesserung der kognitiven Leitungen im Unterricht. Dieser Gedanke wurde von der Psychologie abgeleitet und wird auch im Sportlehre und andere Gebiete eingesetzt. Er stellt folgendes fest:

The motivating power of mental imagery has been well documented in the field of sport psychology as well. Inspired by Paivio's (1985) influential model of cognitive functions of imagery in human performance, hundreds of studies have examined the relationship between

Motivation, Language Identity and the L2 Self mental imagery and sport performance, and as Gregg and Hall (2006) summarise, it has been generally concluded that imagery is an effective performance enhancement technique [...] As a result, virtually every successful athlete in the world applies some sort of imagery enhancement technique (Dörnyei 2009:16).

Das L2 Self Motivational System geht auf die intrinsische und extrinsische Motivation eine Fremdsprache zu lernen ein. In seiner Theorie hält Gardner das Interesse der Lerner an die Kultur und Gesellschaft der Fremdsprache für sehr wichtig. Er stellt fest, dass sich die Lernenden in den meisten Aspekten der Zielsprache miteinbeziehen sollen, um die höchste Motivationsgrad zu erreichen.

In seinem Modell stellt Dörnyei fest, dass in den letzten Jahrzehnten ein Wandel in der Fremdspracherwerb sichtbar ist. Heute werden Sprachen gelernt, um extrinsische Zwecke zu erreichen, da Globalisierung der Abstand der Menschen in der Welt verringert. Dies ist der Fall bei manchen internationalen Sprachen wie Englisch, Französisch oder Deutsch. Dies hat die Konsequenz, dass die integrative Wert der Sprachen immer untergraben wird. Ushioda (2009:1) stellt folgendes fest:

Since the turn of the millennium, the impact of globalization and the dominant status of English as a world lingua franca have provoked critical discussion in the L2 motivation field. Traditional social psychological concepts such as integrative motivation (defined in its strong form as identification with and a desire to integrate into the target language community) lose their explanatory power (a) when English is fast becoming a 'must-have' basic educational skill in more and more primary curricula

Aus diesem Grund unterstreicht Dörnyei in seinem L2 Self Motivational System dass **das Ideal Self** sowohl integrativ als auch instrumentiv motiviert sein soll, um seine Effizienz und Leistung in der Fremdsprache zu steigern. Dies weist auf die intrinsische und extrinsische Motivation zurück, was auch in dieser Arbeit unter den kenianischen Schülern untersucht wird. Die extrinsischen Tendenzen der heutigen Fremdsprachenlerner kann anhand dieser Theorie erklärt werden. Zweitens wird diese Theorie in Betracht gezogen, um die Wichtigkeit der kenianischen deutschsprachigen Vorbilder für die Schüler im Land zu erklären. Darüber hinaus wird die Rolle der Lehrer dabei im Unterricht unterstreichen. Die Lehrer sollen vor allem eine gute Lernatmosphäre schaffen, um das Bilden des idealen Selbstbilds zu ermöglichen. Für die Situation an kenianischen Sekundarschulen, die Deutsch als Fremdsprache anbieten kann diese Theorie eingesetzt werden.

## Kapitel 3 Bedingungen des Faches Deutsch in Kenia heute

### 3.1 Hintergrund des kenianischen Schulsystems

Für die Entwicklung des Landes gilt Bildung als ein Recht aller kenianischen Kinder. Laut Verfassung soll Bildung vor allem die nationale Identität, ökonomische und technologische Entwicklung, das individuelle Bewusstsein und persönliche Entwicklung, soziale Gleichheit und Integrationsfähigkeit fördern. Michael Bohm (2003:425) schreibt:

Zentrales Ziel der Bildungspolitik in Kenias ist es, eine stammübergreifende nationale kenianische Identität zu schaffen, ohne dabei die Kulturen der verschiedenen Ethnien preiszugeben.

Das stellt fest, dass Ausbildung in Kenia eine große Rolle zur Nationwerdung spielt. In Kenia hat das *Kenya Institute of Curriculum Development* (K.I.C.D) den Auftrag, das Curriculum für kenianische Schulen zu erstellen. Im Folgenden wird das Schulsystem Kenias kurz dargestellt:

Im 1985 wurde das 8-4-4 System von dem damaligen Präsidenten eingeführt. Dieses System umfasst 8 Jahre in der Grundschule, 4 Jahre in der Sekundarschule und 4 Jahre an einer Universität (manche Studiengänge dauern länger). Das Schulsystem in Kenia ist stark am britischen Schulsystem orientiert, wobei Schuluniformen Pflicht sind. Das Schuljahr ist in 3 Trimester unterteilt und beginnt im Januar. In den staatlichen Grundschulen wurden Schulgelder von der Regierung abgeschafft. Im Gegensatz dazu, tragen die Eltern in den privaten Schulen die Schulkosten selbst<sup>2</sup>

Das Management der kenianischen Schulen liegt in der Zuständigkeit der sogenannte *School Management Committees* (SMC)<sup>3</sup> sowie *Board of Governors* (BOG)<sup>4</sup>, die sehr eng mit der Schulverwaltung arbeiten. Das *Teachers Service Commission* (TSC)<sup>5</sup> nimmt Haftung für die

---

<sup>2</sup>Internetdokument

Längle, Heike Fass, Birgit: Kenia Schulsystem. Hg. v. Naretoi e.V. Naretoi e.V. Wiernsheim. Online verfügbar unter <http://www.naretoi.org/kenia-schulsystem>. (Zugriff am 05.01.2016)

<sup>3</sup>SMC (Abkürzung für School Management Committees) diese sind für die Planung, Einführung und Übersicht der Projekten an kenianischen Schulen sowie die Zusammenarbeit mit den Eltern, Nichtregierungsorganisationen zur Finanzierung der Projekten.

<sup>4</sup> BOG (Abkürzung von Board of Governors) diese sind für das Management der Schulen zuständig.

<sup>5</sup> TSC (Abkürzung von Teachers Service Commission) Organisation, die für die Anstellung der Lehrer an kenianischen Primar und Sekundarschulen zuständig. Sie nimmt auch Haftung für die Lehrer im Land.

Schullehrer und Dozenten des staatlichen Hochschulen-*Trainings and Technical Colleges* (TTC)(Nyatuka 2014:4).

In der Grundschule werden 6 Fächer angeboten nämlich: Mathematik, Englisch, Naturwissenschaft, Sozialwissenschaft, Suaheli und Religion. Am Ende der 8 Jahre legen die Schüler eine standardisierte Prüfung – die *Kenya Certificate of Primary Education* (K.C.P.E) ab, wobei gute Leistungen eine Voraussetzung für die Aufnahme in Sekundarschulen sind.<sup>6</sup>

In der Sekundarschule setzen sich die Schüler mit mehreren Fächern auseinander. Die Fächer sind folgendermaßen eingeteilt:

**Sprachen:** Englisch, Suaheli, Französisch, Arabisch und Deutsch

**Naturwissenschaftliche Fächer:** Biologie, Chemie, Physik und Mathematik

**Sozialwissenschaftliche Fächer:** Erdkunde, Geschichte, Religion

**Technische Fächer:** Computer Studies, Handarbeit, Landwirtschaft,

**Kreative Fächer:** Kunst und Musik

Zu den Pflichtfächern gehören Englisch, Mathematik, Suaheli, Biologie und Chemie. Die anderen dürfen nach dem zweiten Schuljahr abgewählt werden je nach Interesse der Schüler.

Am Ende der Sekundarschule legen die Schüler der *Kenya Certificate of Secondary Education* (K.C.S.E) ab. Die Zulassung zu öffentlichen und privaten Universtäten ist sehr stark von den Leistungen in dieser Prüfung abhängig. Zahlreiche Hochschulen stehen für diejenigen Schüler die, die Voraussetzungen der Universitäten nicht erfüllen, zur Verfügung.

Die Rolle der Auswertung und Beurteilung der Schüler übernimmt der *Kenya National Examination Council* (K.N.E.C). Diese Institution ist auch für die Verleihung der Zertifikate nach erfolgreichen Abschlussprüfungen der Primar- und Sekundarschule sowie an manchen Hochschulen zuständig. Nach Bedarf führt KNEC auch Forschung und Studien durch, um verschiedene schulische Aspekte oder Probleme zu untersuchen. Nachher werden Berichte und

---

<sup>6</sup>Internetdokument

Längle, Heike Fass, Birgit: Kenia Schulsystem. Hg. v. Naretoi e.V. Naretoi e.V. Wiernsheim. Online verfügbar unter <http://www.naretoi.org/kenia-schulsystem>. (Zugriff am 05.01.2016 )



eine tabellarische Analyse, der Lage der Schulen und der Bildung des Landes im Allgemeinen präsentiert.

Der starke Wettbewerb der Schulen auf dem Primar- und Sekundarniveau muss hervorgehoben werden. Die Schüler bemühen sich darum, gute Leistungen in den Abschlussprüfungen nämlich K.C.P.E und K.C.S.E zu erbringen, da diese das Schicksal (Platz in der Sekundarschule oder eine Zulassung an den staatlichen Universitäten) der meisten Kinder bestimmt. Seit der Abschaffung der Schulgebühren in den Primarschulen 2003 durch den damaligen Präsidenten, haben sich viel mehr Kinder in den öffentlichen Schulen einschreiben lassen. Dies führte dazu, dass das Niveau der öffentlichen Schulen in Bezug auf die Qualität der Ausbildung und Leistungen in den nationalen Prüfungen sank, da die Lehrer überfördert waren. Aus diesem Grund wurden in den letzten Jahren mehrere Privatschulen gegründet, da die Nachfrage nach Qualität in Bildung zugenommen hat. Laut dem Weltbank Bericht von (2009 S.136, 147):

After the introduction of FPE in 2003, the gross enrollment rate increased from 88.2 percent to 102.8 percent in 2003, rising to 104.8 percent in 2004 (table 4.3). The GER for boys and girls increased considerably from 88.9 and 87.5 percent, respectively, in 2002 to 108.0 and 101.6 percent, respectively, in 2004.[...] Affluent parents were fearful that FPE would badly compromise the quality of education at all levels of the primary cycle. As a consequence, the initial reaction of the well-to-do was to transfer their children to private schools, thereby raising the enrollments in these schools from 187,966 in 2002 to 253,169 in 2003, an increase of 34.7 percent.

In den staatlichen Primarschulen müssen die Lehrer mit überfüllten Klassenzimmern und niedrigem Gehalt rechnen. Im Gegensatz sind ihre Kollegen an den privaten Schulen besser bezahlt wobei die Klassenzimmer auch besser ausgestattet sind. Deshalb erreichen ihre Schüler höhere Punkte in den Abschlussprüfungen im Vergleich zu Schülern an den staatlichen Schulen<sup>7</sup>

Die Sekundarschule im Land ist auch unter unterschiedlichen Gruppen unterteilt nämlich *national provincial* und *district schools*, die staatlich sind und von der Regierung unterstützt werden. Es gibt aber noch *harambee Schools*, die von lokalen Gemeinden oder Organisationen bzw. Stiftungen gebaut werden, sie sind aber zum Teil vom Staat finanziert. Zu den *national*

---

<sup>7</sup> Internetdokument

Verweyen, Georg (2012):Kenia: Ungleich verteilte Bildungschancen.Hg. v. Deutsche Welle. Online verfügbar unter <http://www.dw.com/de/>( Zugriff am 12.01.2016.)

*schools* und manchen *provincial schools* gehören Schulen, die im Land für ihre guten Leistungen in der *K.C.S.E* Prüfung bekannt sind. Die meisten davon wurden während der Kolonialära gegründet und hatten zu dieser Zeit britische Namen. Diese Schulen sind sehr gut ausgestattet und eingerichtet, wobei moderne Lernmaterialien und Ressourcen z.B. Smartboards, Internet im Unterricht eingesetzt werden. Am Ende des vierjährigen Sekundärschulzeit können sich ihre Mitschülern in unterschiedlichen Art und Weisen im Gegensatz zu ihren Kollegen an anderen Schulen besser in den Prüfungen abschneiden. Am Ende gelingt es fast 90% dieser Schüler eine Zulassung in den staatlichen Universitäten zu erlangen, wobei manche Schüler Stipendien für ein Studium an ausländischen Universitäten zum Beispiel Harvard, Oxford oder Yale von internationalen Organisationen sowie Stiftungen wegen ihren guten Leistungen bekommen. Die meisten Primarschüler streben deshalb danach, einen Platz in diesen *national schools* Schulen zu erhalten, wozu sie gute Leistungen in der *K.C.P.E* Prüfung benötigen (*über 400 Punkte*<sup>8</sup>).

Die Schüler mit durchschnittlichen Punkten in der KCPE (zwischen 250-350) oder niedriger finden oft in den *district oder harambee schools* einen Platz und bemühen sich um eine Zulassung an den staatlichen Universitäten des Landes. Im Vergleich zu den oben genannten Schulen sind diese weniger besser ausgestattet und nur ein kleiner Anteil ihrer Schuler werden am Ende in den Universitäten immatrikulieren. Trotz dieser Ungleichheiten müssen alle Schüler eine standardisierte Prüfung mit den gleichen Bewertungskriterien ablegen.

Der Aufnahmeprozess für Sekundarschulen im Frühjahr eines jeden Jahres ist immer umstritten, da die meisten Plätze an den besten Sekundarschulen oft an die Kandidaten aus privaten Primarschulen vergeben werden. Diese haben in den meisten Fällen sehr gut in den KCPE Prüfungen abgeschnitten, weil ihre Schulen besser als die öffentlichen Schulen eingerichtet sind und ihre Lehrer arbeiten unter besseren Bedingungen im Gegensatz zu ihren Kollegen an den öffentlichen Schulen, z.B. was ihre Belohnung oder Größe der Klassenzimmer angeht. Im Gegensatz erhalten die Lehrer an den öffentlichen Schulen ein niedrigeres Gehalt und müssen größeren Lernergruppen betreuen.

Zweitens sind die Gebühren und zusätzliche Kosten wie z.B. Uniform, in den meisten *national und provincial schools* sehr hoch und für einen großen Anteil der Eltern mit begabten Kindern nicht zu leisten. Diese Schwierigkeiten betreffen aber die meisten Familien auf dem Land und in den marginalisierten Gebieten des Landes, wo Armut und andere gesellschaftliche Probleme

---

<sup>8</sup> Zur Bewertung der KCPE Prüfung werden die Gesamtpunkte aller 6 Fächer gesammelt und auf 500 Punkte gerechnet. Die Punkte werden immer bei der Auswahl bzw. beim Aufnahmeprozess zur Sekundarschulen berücksichtigt.

stark verbreitet sind. Heute kommen aber viele Institutionen, Firmen und Individuen zur Rettung dieser armen Kinder.

An dieser Stelle muss man noch anmerken, dass viel Kritik an dem kenianischen Schulsystem in den letzten Jahren geübt worden ist. Es muss betont werden, dass viel Wert auf die Leistungen und Lerninhalt statt auf die ganzheitliche Entwicklung der Kinder gelegt wird. Da besonders in der Sekundarschule viel für die Prüfung gelernt werden muss, konzentrieren sich die Schüler weniger auf nicht schulische Aspekte wie Sport, Fremdsprachen (zum Beispiel Deutsch), Musik oder kreative Fächer. Die schlimmste Konsequenz ist die angestiegene Anzahl von Fällen des Abschreibens und Verletzung der Prüfungsregeln bei den K.C.P.E und K.C.S.E Prüfungen sowie Plagiate an den Universitäten aufgrund des Leistungsdrucks. Es wurde vor kurzem heftig diskutiert, ob es sich lohnt, Abschlussprüfungen zu schreiben, weil sie einerseits immer mehr Konkurrenz unter den Schülern fördert und andererseits andere individuelle Kompetenzen zu wenig entwickelt, wie Oduor (2015:1: 6) feststellt:

Students in both primary and secondary schools might no longer need to sit national examinations, if suggestions by technocrats undertaking a curriculum review are passed. This would abolish the Kenya Certificate of Primary Education (KCPE) and Kenya Certificate of Secondary Education (KCSE) examinations, whose trademark has been cutthroat competition among schools and learners.

Die leistungsorientierte Natur des kenianischen Schulsystems wird in dieser Arbeit als eine wichtige Voraussetzung für die sinkenden Motivationsraten bei kenianischen Deutschlernenden wahrgenommen. Aus der Beziehung zwischen diesen beiden Faktoren wird nach der Datenerhebung ins Detail eingegangen, da die Fragebögen diesen Aspekt berücksichtigen.

### **Zur Hochschulbildung**

Im Land stehen heute für die Sekundarschulabsolventen, die mit einem Notendurchschnitt von C+ oder besser in der K.C.S.E. abgeschnitten haben, 33 staatliche und 18 private Universitäten zur Auswahl.

Für die anderen qualifizierten Absolventen bleibt die Möglichkeit einen „parallelen“ Studiengang an den staatlichen Universitäten zu belegen oder sich an einer der 20 privaten Universitäten einschreiben zu lassen. Eine andere Möglichkeit ist ein Studium im Ausland zu belegen. Böhm (2003:425) schreibt:

Die staatlichen Universitäten bieten neben den normalen Studiengänge parallele Voll- und Teilzeitstudiengänge an, die aber privat finanziert werden müssen, während das „normale“ Studium kostenlos ist. Inhaltlich sind beide Angebote völlig identisch

Es muss festgestellt werden, dass der Bedarf nach Hochbildung in den letzten 10 Jahren stark angestiegen ist, was zur Gründung neuer Universitäten und *Colleges* bzw. Berufsschulen geführt hat. In seinem Artikel betont Verweyen(2012)<sup>9</sup> Die Bereitschaft der Eltern sich zugunsten der höheren Bildung ihrer Kinder zu verschulden muss betont werden. Dies bezieht sich zum Beispiel auf das sogenannte *pararell Programm*<sup>10</sup> an den kenianischen öffentlichen Universitäten und die Höhe Gebühren an den privaten Universitäten des Landes. Zur Regelung der staatlichen und privaten Universitäten in Bezug auf Finanzierung, Verwaltung und Qualitätssicherung bzw. Kontrolle nehmen die *Ministry of Higher Education Science and Technonogy* (MOHEST) in Zusammenarbeit mit der *Commissionfor Higher Education* (CHE) diesen Auftrag.

### **3.2 Die Sprachsituation in Kenia**

In Kenia ist neben Englisch Suaheli Amtssprache und zwar als *Lingua Franca*<sup>11</sup> des Landes in der Verfassung festgelegt. Es existieren aber insgesamt 42 Sprachen im Lande, die als Muttersprache gelten. Die Sprachen sind in 3 Kategorien eingeteilt nämlich bantu, nilotische und kuschitische Sprachen. Zu den Bantus gehören die *Kikuyu* (17,2%), die *Luhya* (13,8 %), die *Kamba* (10,1 %), die *Kisii* (5,7 %), die *Mijikenda* 5,1 %) und die *Meru* (4,3 %) wobei die *Kikuyus* den höchsten Anteil der Bevölkerung hat. Zu den nilotischen Sprachen zählen z.B. *Kalenjin* (mit 12,9), die *Luo* (10,5 %), die *Turkana* (2,6 %), die *Masai* (2,2 %) und die *Samburu* (0,6 %). Die kuschitischen Sprachen umfassen *Somali* (6,2 %) und die *Oromo* sowie kleinere Gruppen wie die *Rendile* (0,2 %).<sup>12</sup>

Die nichtafrikanische Sprachen z.B. asiatische (indische) Sprachen, Arabisch oder europäische Sprachen machen den kleinsten Anteil aus.

---

<sup>9</sup> Internetdokument

Verweyen, Georg (2012):Kenia: Ungleich verteilte Bildungschancen.Hg. v. Deutsche Welle. Online verfügbar unter <http://www.dw.com/de/>, zuletzt geprüft am 12.01.2016.

<sup>10</sup> Pararell Programm Selbstfinanziertes Studium an kenianischen Universitäten ,das mehr Geld im Vergleich zum regulären Programm kostet.

<sup>11</sup>*Lingua Franca* wird oft als Verkehrssprache eines größeren mehrsprachigen Raums bezeichnet.

<sup>12</sup> .Quelle: Wikipedia:Kenia.Hg. v. Wikipedia. Online verfügbar unter <https://de.wikipedia.org.> (Zugriff am 07.01.2016)

Englisch dominiert heute das Wirtschaftsleben, Politik und Medien und beherrscht häufig offizielle Veranstaltungen und Veröffentlichungen. Englisch und andere internationale Sprachen sind stark in den urbanen Zentren im Gegensatz zu den Dörfern verbreitet, wo das Volk eher in der Muttersprache oder auf Suaheli miteinander kommuniziert. Kibui (2014:89) schreibt:

The current socio-linguistic in the country situation shows that English has a hegemonic edge over Kiswahili which, even though it enjoys widespread popularity, is not widely spoken, especially in the rural areas where mother tongue thrives. Mother tongue holds a strong footing in the Kenyan society since it is used for informal communication and neighborhood conversations.

Es muss auch festgestellt werden, dass viele Einwohner in den Großstädten immer noch Wert auf ihre Muttersprache legen, wobei sie sich in informellen Umständen z.B. mit Bekannten oder im Familienkreis in ihrer Muttersprache unterhalten. Darüber hinaus muss eine zusätzliche Sprache „sheng“<sup>13</sup> erwähnt werden. Diese ist unter der jüngeren Generation seit dem Jahr 1990 bekannt geworden und sehr weit in den Großstädten verbreitet. Ziel des Sprachgebrauchs ist vor allem die alten Leute von einem Gespräch auszuschließen, wobei Wörter aus dem Englischen oder einigen Muttersprache z.B. *Kikuyu*<sup>14</sup> ausgeliehen werden und dann mit Suaheli gemischt werden. Die Sprache kommt bei den alltäglichen Gesprächen und Werbungen vor wird aber von der Mittelschicht, die sich zum größten Teil eher auf Englisch unterhaelt, abgelehnt.

Die Tatsache, dass heute der Einfluss von „sheng“ zum Beispiel in den Schulen (Aufsätzen), Politik (politische Parolen) und den Medien festzustellen ist, darf nicht unerwähnt bleiben. Dadurch wird die Qualität des Englischen und Suaheli allmählich bedroht, da es heute einer großen Anzahl der Bevölkerung schwer fällt sich richtig in diesen Sprachen auszudrücken. Kibui (2014:93) schreibt dazu:

The youth in Kenya has over the years developed a peer language, Sheng which is continuously seeking recognition. The emergence of Sheng was as a result of the need for youth to identify and share in a manner that locks out the adult world. [...] Sheng has been embraced greatly by the youth as it has spread through Kenya like bushfire. It has found a liking in the rural areas and has even gone beyond borders to find popularity in the East African region, particularly in Tanzania, where Kiswahili is both the official and national language.

---

<sup>13</sup> Jugendsprache in Kenia. Die Sprache entstand in den 1990er aus dem östlichen Teils Nairobi, das stark von dem Ghettoleben geprägt ist. Der Gebrauch im Alltag dient dazu, die ältere Leute auszuschließen. Die Sprache ist eine Mischung von Suaheli und andere Sprachen wie Englisch oder *Kikuyu*. Häufige Begriffe sind zum Beispiel (*sasa, fiti, poa*), die als Begrüßungswörter verwendet werden.

<sup>14</sup> Bantusprache. Der größte Anteil der Bevölkerung Kenias sprechen die Sprache.

Laut die offizielle Sprachregelung Kenias soll in den Dörfern die einheimische Sprache und Suaheli in den ersten drei Schuljahren zur Vermittlung des Inhalts verwendet werden. Englisch soll ab der vierten Klasse eingeführt werden und als Unterrichtssprache eingesetzt werden. Im Gegensatz soll in den städtischen Schulen entweder Englisch oder Suaheli im Unterricht eingesetzt werden. Trotzdem werden Englisch, Suaheli und die einheimischen Sprachen in den meisten Schulen gemischt, um Konzepte der Mathematik und Naturwissenschaft besser zu erklären. Ogechi (2009:144) schreibt:

The official language policy in education prescribes the mother tongue as the medium of instruction in rural areas for the first three years of learning, whereas either Kiswahili or English is used in the urban schools. [...]During the first three years of schooling, English and Kiswahili are taught as subjects. However, from Grade 4 onwards, the teaching of and in mother tongues ceases. In Grade 4, Kiswahili continues as a subject whereas English becomes the medium of instruction as well as the language in which national examinations are written except (obviously) for examinations on Kiswahili.

Ogechi (2009:143-158) fokussiert auf die Sprachsituation in den kenianischen Primarschulen in Bezug auf den Einfluss von Englisch, Suaheli und die einheimischen Sprachen auf das Bildungssystem. Seine Studie lässt die Schlussfolgerung ziehen dass, die meisten absolvierenden der Primarschule die KCPE Prüfung schlecht abschneiden, aufgrund ihrer Unverständlichkeit der Fragen, die auf Englisch beantwortet müssen

The Kenya National Examination Council's annual newsletters show that many candidates for the Kenya Certificate of Primary Examination fail to answer questions due to their inability to understand what is asked, i.e., due to a poor command of English. (Ogechi 2009:144).

Darüber hinaus sind die Sprachleistungen auf unterschiedliche Ebenen im Land, wobei Schüler in den städtischen Schulen sich besser in Wort und Schrift auf Englisch ausdrücken können im Vergleich zu ihren Kollegen auf dem Dorf ,die meist auf Suaheli oder in der einheimischen Sprache (Muttersprache) sprechen. Die Lehrer leisten einen großen Beitrag dazu, in dem sie im Unterricht die Sprachen zugunsten der Schüler wechseln (*language codeswitching*) oder selber nicht so gut Englisch können. Es kommt auch vor, dass die meisten Schüler auf dem Land keine englischsprachige Vorbilder (Lehrer und Eltern) haben und drücken sich lieber in der Muttersprache oder Suaheli aus, wenn sie Schwierigkeiten im Englischen haben (Ogechi 2009:155).

Kodewechseln kommt auch in den informellen Situationen vor, damit einige kulturspezifische Elemente beibehalten werden können .Wachira (2006) stellt drei Ebene der Kodewechseln in dem kenianischen Kontext vor:Kiswahili-English codeswitching, English- Kiswahili Code switching, English –Kiswahili- Mother tongue codeswitching. Sie geht davon aus, dass Kodewechseln erfolgreich ist, wenn zwei oder mehrere Sprechpartner die beiden Sprachen sehr

gut beherrschen und verwenden diese am meisten, um Gefühle oder Emotionen z.B. Hilflosigkeit ausdrücken zu können.

Der Einfluss der Mehrsprachigkeit auf den kenianischen Deutschlernenden muss nicht unerwähnt bleiben. Hinga (2010:1-4) geht auf dieses Thema ein und zieht die Schlussfolgerung dass, Multilingualismus negative und positive Wirkungen auf das Deutschlernens hat (z.B. Interferenz (negative Übertragung) oder falsche Freunde). Sie setzt sich aber für den Einsatz der anderen Sprachen (vor allem Englisch) im Deutschunterricht ein, um den Vokabel der Zielsprache (Deutsch) zu bilden sowie die Kommunikation zu vereinfachen. In dem vierten Kapitel dieser Arbeit wird der Einfluss der Muttersprache auf die Motivation der Schüler diskutiert, da der Fragebogen dieses Thema auch anspricht.

### **3.3 Entwicklung der deutschen Sprache in Kenia.**

Vor der Einführung von Deutsch als Fremdsprache an kenianischen Schulen und Universitäten bot die Fachhochschule Utalii College ab 1975 Sprachkurse in Deutsch an (Augart , Ikobwa 2013:13). Nach zwölf Jahren konnte das Fach an 25 Schulen angeboten werden, in dem 2100 Schüler Deutsch lernten. Zwischen 2009/2010 lernten ca.3600 Deutsch und später im 2013 nahm das Goethe Institut an, dass Deutsch an 80 Schulen mit steigender Tendenz gelehrt wurde (Hampel 2014: 4). An dieser Stelle muss man betonen, dass, das Erlernen der deutschen Sprache an den Schulen mit einem möglichen Studiengang in Germanistik an drei kenianischen Universitäten ergänzt wird. Das Lehren und Lernen von Deutsch hat sich dank der Unterstützung der deutschen Organisationen wie das Goethe Institut (kümmert sich um die Schulen durch Vergabe der Unterrichtsmaterialien sowie die Bereitstellung von Lehrerausbildungsprogrammen und Seminaren) und dem Deutschen Akademischen Austauschdienst (DAAD) und der Partnerschaft für Schulen (Pasch) weiter entwickelt.

Deutsch wurde seit den 1970er an kenianischen Universitäten eingeführt, wobei 1981 einen BA Studiengang an der University of Nairobi gibt und später 1993 einen Masterstudiengang. Ein Studium in Germanistik ist auch an der Kenyatta University und Moi University möglich und eine Deutschlehrausbildung gibt es seit 1992 an Kagumo Training College (Augart, Ikobwa 2013:13). Diese sind mögliche Studiengänge für die K.C.S.E Absolventen, die Deutsch an der Sekundarschule gelernt haben. Am Ende des vierjährigen Kurses entspricht das Sprachniveau der meisten Schüler den Zertifikat Deutsch des Goethe Instituts. Das heißt sie besitzen Grundkenntnisse Deutsch und sind in der Lage, Alltagssituationen zu meistern wie zum Beispiel nach dem Weg zu fragen, sich nach Preisen zu erkundigen, einzukaufen usw. (Agoya 2012:32).

### **3.4. Analyse des bisherigen Deutschunterrichts in Kenia**

In den kenianischen Schulen wird Deutsch drei Mal in der Woche für die erste und zweite Klasse und vier Mal in der Woche für die dritte und vierte Klasse gelernt, indem jede Stunde 40 Minuten dauert. Laut dem kenianischen Lehrplan gilt Deutsch als Wahlfach und kann nach dem ersten oder zweiten Schuljahres ausgewählt werden. Ziel des Deutschlernens ist vor allem die vier Fertigkeiten (Lesen, Hören, Schreiben und Sprechen) zu entwickeln, sodass die Lerner in der Lage sind, Alltagssituationen schriftlich und mündlich in der deutschen Sprache zu bewältigen.

Das Erlernen von der deutschen Sprache liegt an unterschiedlichen Gründen. Nach einer Umfrage von Agoya(2011) an kenianischen Schülern gaben die meisten die folgenden Motive zum Lernen der deutschen Sprache an:

1. Interesse an die Sprache
2. Die Tatsache, dass Deutsch an der Schule vorgesehen ist
3. Die Chancen, eine Stelle zu bekommen größer sind, wenn man Deutsch kann

Im Gegensatz spielten bei der meisten Lernenden die Interesse an Land und Leute, Studienmöglichkeiten, der Wunsch, mit Deutschsprachigen zu kommunizieren, deutsche Fachliteratur, Gedichte, Bücher, Romane oder als Tourist in ein deutschsprachiges Land zu reisen eine untergeordnete Rolle. Die meisten Lehrer gaben ab, dass die meisten Schüler wählten Deutsch, weil das Fach weniger Arbeitsbelastung im Vergleich zu andern Fächern enthält. Darüber hinaus können die meisten Schüler mit geringem Einsatz gute Noten erreichen, was eine positive Wirkung auf die Noten in der Abschlussprüfung hat und die Chancen eine Zulassung zur Universität erhöht. Die geringe Interesse, Deutsch bis zum vierten Klasse zu lernen hat zur Folge, dass die Zahl der Studenten, die sich für einen Kurs an die Universitäten immer zurückgeht, da die Deutschkenntnisse auf Sekundarschule für die Zulassung benötigt wird (Agoya 2012:116).

Der Unterricht soll auch zur Vermittlung der deutschen Kultur dienen. Die Lehrbücher und Ressourcen für den Unterricht sind an den Schulen unterschiedlich, obwohl *Willkommen und Safari Deutsch*<sup>15</sup> (Band 1-4) an allen Schulen eingesetzt werden, da sie für den kenianischen Deutschunterricht entwickelt worden sind. Zusätzliche Unterrichtsmateriell umfassen Hörbücher, Plakate, Radio, Internet usw., obwohl an manchen Schulen sind diese nicht vorhanden, was eine große Wirkung auf die Motivation der Schüler hat. Andere Bücher, die im

---

<sup>15</sup> Eingesetzte Lehrbücher im kenianischen Deutschunterricht.



Unterricht neben den zwei eingesetzt werden umfassen: *Themen 1&2, Deutsch heute, und Wechselspiel* (Agoya 2012:106).

Die National Schools sind besser ausgestattet als die *Provincial oder District Schools* und dass beeinflusst auch das Deutschlernen an den Schulen. Es kommt oft vor, dass an manchen Schulen keinen Deutschraum vorhanden ist oder die Schüler ein Paar Kopien der Lehrbücher unter einander teilen. Die Unterstützung der Schulverwaltung spielt auch eine große Rolle zum Erfolg des Deutschunterrichts in den Schulen. Die Unterrichtsmethode ist abhängig vom dem Lehrer, Zahl der Lernenden und Erfahrung der Deutschlehrers. Es muss aber festgestellt werden, dass Frontalunterricht zum größten Teil beim Lernen eingesetzt wird. Der Inhalt soll in der Regel auf Deutsch vermittelt werden besonderes in der dritten und vierten Klasse, obwohl Englisch und Kiswahili oft beim Lernen verwendet werden, um ein Konzept besser zu erklären. Darüber hinaus liegt das Sprachniveau der Lehrer auf unterschiedlichen Ebenen, was einen Einfluss auf den Erfolg und Fähigkeiten der Lerner hat. Zur Verbesserung des Sprachniveaus und Fertigkeiten der Lehrer im Land bietet das Goethe Institut Kursen und Fortbildungsseminare für Lehrer einmal im Jahr an. Agoya(2012:107) schreibt dazu:

Diese Seminare bieten Lehrern aus unterschiedlichen Schulen die Möglichkeit, Unterricht zu bestimmte Themen in Gruppen vorzubereiten, zu präsentieren und anschließend selbst zu Unterrichten.

Darüber hinaus bieten die Seminare den Lehrern die Chance zum Austausch mit Teilnehmern aus anderen Institutionen und Ländern, auf denen Deutsch als Fremdsprache gelernt wird (Agoya 2012:107).

Am Ende des vierten Schuljahres legen die Schuler die KSCE Prüfung ab, in dem Schriftlicher Ausdruck, Leseverstehen, Hörverstehen, Grammatik und Mündlicher Ausdruck geprüft werden. Die Absolventen haben eine Möglichkeit, Deutsch an drei Universitäten auf B.A oder B.Ed<sup>16</sup>zu studieren. Leider ist die Anzahl der zugelassenen Studenten immer niedrig, weil den Schülern das Interesse und die Motivation fehlen, Deutsch zu studieren.

Es fehlt auch ausführliche Informationen zum Studium in Deutschland und zu Praktika an deutschen Firmen, und zu Organisationen, die Stipendien vergeben. Diese Arbeit wird auf den Einfluss der Lernmethoden und der heutigen Lage des Deutschunterrichts an kenianischen Schulen auf die Lernmotivation eingehen. Aus diesem Grund werden unterschiedlichen Schüler im Land befragt, um die Wirkung der Lernmethoden und verwandten Faktoren auf die Motivationsraten der kenianischen Schüler in Detail darzustellen

---

<sup>16</sup>B.A. Bachelor of Arts.

B.Ed. Bachelor of Education (Lehramt, Pädagogik)

## **Kapitel 4: Methodische Vorgehensweise und Datenanalyse**

### **4.1 Einführung der Studie**

Obwohl die Anzahl der Deutschlernenden in Kenia wächst, werden die Rückhalteraten der Schüler im dritten Jahr immer niedriger als die Einschreibungsraten. Darüber hinaus lässt sich nur eine kleine Anzahl der Deutschlernenden für einen Studiengang in Germanistik einschreiben. Das Ziel dieser Arbeit war der große Rückgang bei der Wahl des Deutschen an kenianischen Schulen wegen der Herausforderungen an den Schülern und andere Faktoren zu erklären. Zur Erreichung des Ziels wurden zwei Fragebögen erstellt und die Antworten analysiert, um die Situation an kenianischen Schulen hinsichtlich ihre Motivation, Deutsch zu lernen darzustellen. In diesem Kapitel wird auf den Aufbau des Fragebogens, die Probanden, Die Datenerhebung und zum Schluss die Zusammenfassung der Ergebnisse in Detail eingegangen. Diesen Teil entspricht den vorliegenden Forschungsfragen und Hypothesen, die die Lernsituation in Kenia betreffen und die auftauchenden Fragen sollen am Ende dieses Kapitels ausführlich beantwortet werden.

### **4.2 Aufbau des Fragebogens**

Zur empirischen Untersuchung wurde nach einem Testinstrument gesucht, das die Möglichkeit bietet, eine große Anzahl von Schülern zu befragen. Zu diesem Zweck wurde ein Fragebogen ausgewählt, um die große Auswahl an Probanden innerhalb einer relativ kurzen Zeitdauer zu befragen. Für diese Studie wurden zwei Fragebögen erstellt. Ein Fragebogen wurde an ehemalige Deutschschüler gegeben und der anderen an diejenigen, die Deutsch weitergelernt haben. Der erste Fragebogen wurde als 001 gekennzeichnet und der zweite als 002, um die zwei zu unterscheiden. Am Anfang des Fragebogens gibt es eine kurze Vorstellung der Studie, indem der Sinn und Zweck der Studie erklärt wird sowie die Versicherung, dass die Daten vertraulich und ausschließlich zu wissenschaftlichen Zwecken verwendet werden. Die beiden Fragebögen wurden auf Englisch erstellt, indem eine klare, kurze und verständliche Formulierung der Frage berücksichtigt wurde. Im Anschluss daran enthielt der Frage mehr geschlossene als offene Fragestellungen, da dieser einfacher zu beantworten sind.

Die beiden Fragebögen umfassten elf Fragen, die unterschiedliche Aspekte des Deutschlernens berührten. Die ersten Fragen der beiden Fragebögen gingen auf die Motive der Probanden, Deutsch im ersten Jahr zu lernen. Zu dieser Frage sollten die Probanden ihr Grund in Bezug auf folgenden Faktoren benennen: Interesse an der deutsche Kultur, Lust auf Fremdsprachen, der Deutschlehrer, und zukünftige Möglichkeiten Deutsch weiter zu machen z.B. Karriere oder Studium. Für jede Zusage in diesem Teil sollten die Probanden zwischen fünf Abstufungen

nämlich: „sehr wichtig, „wichtig“, „unsicher“, „nicht wichtig“, und „unnötig“ auswählen. Darüber hinaus sollten die Schüler mindestens vier Herausforderungen bzw. Schwierigkeiten, die beim Lernen vorkommen, nennen. In diesem Teil durften sich die Probanden in eigenen Wörtern ausdrücken. Die nächste Frage umfasste 18 Angaben, die unterschiedliche Faktoren wie Lust auf die Sprache, didaktische Vorgehensweise, Einfluss der Eltern und Freunde, Geschlecht, Verfügbarkeit der Lernmaterialien, und wie ihre Beziehung zu den Lehrern ihre Entscheidung Deutsch auszuwählen oder abzuwählen beeinflusst hat. Zu jeder Zusage gab es folgende Abstufungen „sehr wichtig, „wichtig“, „unsicher“, „nicht wichtig“, „unnötig“. Ein weiteres Grundmerkmal der beiden Fragebögen ist die Frage nach der Vielfalt der Unterrichtsmethode im Deutschunterricht sowie die Einsatz der Medien wie Computer und Internet im Unterricht. (Die zwei Fragebögen sind im Anhang beigelegt).

### **4.3 Die Probanden**

Die Datenerhebung wurde innerhalb von zwei Wochen im Mai 2016 durchgeführt. Die Probanden waren in der zweiten oder dritten Klasse. Zu dem Zeitpunkt waren die Probanden zwischen 16 und 17 Jahre alt. Sie umfassen ehemaligen und derzeitigen Deutschlernenden an acht Schulen in Kenia, die für diese Studie ausgewählt wurden. Die Schulen liegen in unterschiedlichen Regionen des Landes und gehören entweder *national schools* oder *provincial schools*.<sup>17</sup> Es wurden Schüler an zwei gemischten Schulen für diese Studie befragt. Wie schon in dem dritten Kapitel erwähnt, liegt der Unterschied zwischen den Schulen an vielfältigen Aspekten wie z.B. Ausstattung von Materiellen und Ressourcen, Leistungen in den K.C.S.E Prüfungen usw. Im Folgenden werden die Schulen in Detail präsentiert und besondere Aufmerksamkeit wird auf den folgenden Aspekten gelegt: die Schulart (Mädchenschule, Jungenschule oder gemischt), geografische Lage, Art der Schule und die dominante Sprache der Umgebung der Schule.

In Nairobi wurde die Moi Forces Academy-eine Jungenschule- für die Studie ausgewählt. Die Schule liegt im östlichen Teil der Hauptstadt und gehört zu den *national schools* der Region. Die meisten Schüler kommen aus Nairobi und drücken sich entweder auf Englisch, Kiswahili oder *Sheng* im Alltag aus, da sie unterschiedliche Ethnien angehören. In dem ersten und zweiten Jahr wird Deutsch dreimal in der Woche gelernt, indem jeder Unterricht aus 40 Minuten besteht.

---

<sup>17</sup> *National Schools* sind Schulen, die sehr gut eingerichtet sind und schneiden gut in der KCSE Prüfung ab. Zu diesen Schulen werden die besten Kandidaten in der K.C.P.E Prüfung zugelassen. Die Schüler in diesen Schulen kommen aus unterschiedlichen Regionen im Land. Im Gegensatz stammen die Schüler in den *provincial schools* dem gleichen Provinz bzw. Region, wo die Schule liegt. Die meisten *provincial schools* sind gut eingerichtet aber haben eine niedrigere Ansehen im Vergleich zu den *national schools*.

Im dritten und vierten Jahr gibt es vier Stunden in der Woche, je 40 Minuten lang. Die Schüler schneiden gut in der KCSE Prüfung ab.

In dem östlichen Teil des Landes wurde die Kaaga Girls School in Meru für die Studie ausgewählt. Die Mädchenschule ist eine bekannte *provincial school* der Region, woher die meisten Schülerinnen stammen. Obwohl Englisch und Suaheli zur Vermittlung des Inhalts im Unterricht eingesetzt wird, sprechen die meisten Schülerinnen im Alltag *Kimeru*,<sup>18</sup> es sei denn dass eine Schülerin eine andere Ethnie angehört oder eine andere Herkunft hat. Hier ist Sprachinterferenz von der *Kimeru* Sprache beim Sprechen der deutschen Sprache zu erwarten. Dies hat die Folge, dass manche Schülerinnen im Unterricht wegen dieses Problem ausgelacht werden oder können sich nicht zum Sprechen bringen. Diese Peinlichkeit ist ein Aspekt, die solche Schüler beim Sprachelernen demotiviert. Die Verteilung der Unterrichtsstunden unter der Woche ähnelt die der Moi Forces Schule. Insgesamt gibt es 102 Deutschschülerinnen an der Schule.

Im zentralen Teil des Landes wurden die Daten an zwei Schulen erhoben. Die Maryhill Girls School ist eine Mädchenschule, die den *National Schools* gehört. Das heißt, dass Schülerinnen aus anderen Regionen im Land eine Zulassung zur Schule bekommen können, obwohl die dominante Sprache in diesem Region *Kikuyu* ist. Daher wird eher Englisch oder Kiswahili inner- und außerhalb des normalen Unterrichts unter den Schülern gesprochen. Darüber hinaus wurden Daten an Njiris High School gehoben. Diese ist eine Jungenschule und befindet sich in einem Gebiet, wo die meisten *Kikuyu* beherrschen. Die meisten Schulen stammen aus dieser Gegend und es ist zu erwarten dass, *Kikuyu* in den informellen Situationen gesprochen wird.

In dem westlichen Teil Kenias wurde Bishop Sulumeti für die Studie ausgewählt. Diese gehört zu den *district schools*<sup>19</sup> und ist eine Mädchenschule, die von der Katholischen Kirche gegründet wurde. Die Schule ist gleichzeitig Internat und Tagesschule. Die dominante Sprache in diesem Teil des Landes ist *Luhya*, was die meisten Schülerinnen sprechen. Trotzdem wird der Unterricht auf Englisch und Kiswahili durchgeführt.

St.Julliane Ugari ist eine Schule in Nyanza Kenia, die durch Spenden von der Regierung und Nichtregierungsorganisationen konstruiert wurde. Die Schule befindet sich im ländlichen

---

<sup>18</sup> Eine Bantu Sprache in Kenia

<sup>19</sup> Diese Schulen haben eine niedrigere Stelle im Vergleich zu den *national* und *provincial schools*. Zu den Schulen, werden Schüler deren Punkte nicht so gut waren.

Gebiet, wo *Luo* und *Maragoli* am häufigsten gesprochen werden und ist eine gemischte Tagesschule. An dieser Schule wurde Daten auch erhoben.

In Nakuru wurde die Umfrage an der Moi High School Kabarak durchgeführt. Die Schule ist eine private, gemischte Schule, die immer gute Leistungen in der KCSE Prüfung hat. Die Schüler kommen aus unterschiedlichen Teilen des Landes und ihre Eltern sind in der Lage, die hohen Schulgebühren zu bezahlen, obwohl die „ärmeren“ Kinder mit Stipendien unterstützt werden. Außer Deutsch wird auch Französisch als Fremdsprache gelernt. Aufgrund des Hintergrunds der meisten Schüler erwartet man, dass in dieser Schule lieber Englisch als Kiswahili oder die Muttersprache gesprochen wird.

Zum Schluss wurde die Forschung an der Shimo La Tewa Secondary School durchgeführt. Die Schule befindet sich an der Küste, wo Kiswahili zu formellen und informellen Zwecken gesprochen wird. Die Jungenschule gehört den *national schools* zu, wird aber von den einheimischen Schülern besucht. Aus diesem Grund ist es zu erwarten, dass sich die Schüler auf Kiswahili ausdrücken besonders bei informellen Situationen.

Die Vielfältigkeit der Schulen für diese Studie liegt hauptsächlich daran, den Einfluss der unterschiedlichen Lernsituationen auf die Motivation der kenianischen Deutschlernenden zu untersuchen. Diese Studie geht davon aus, dass Deutsch unter unterschiedlichen Bedingungen gelernt wird, was die Motivation der Schüler Deutsch weiter zu lernen oder abzuwählen stark beeinflusst. Zweitens wird die Korrelation zwischen Geschlecht und der Motivation, Deutsch zu lernen in dieser Studie untersucht. Daher wurden auch gemischte Schulen für die Studie in Betracht gezogen. Darüber hinaus wird diese Studie untersuchen, ob der Einfluss der Mehrsprachigkeit bzw. Multilingualismus auf die Vermittlung der deutschen Sprache und die Motivation der lernenden an kenianischen Schulen eine Rolle spielt. Am Ende dieses Kapitels werden die Forschungsfragen und Hypothesen in Bezug auf die erhobenen Daten wieder in Betracht gezogen.

#### **4.4 Zur Datenerhebung und Rückgabe des Fragebogens**

Im Folgenden wird auf die Erhebung der Daten an den Schulen eingegangen. Für die Studie wurden zwei Fragebogen verwendet. Die Umfrage fand an acht unterschiedlichen Schulen zwischen dem neunten und einundzwanzigsten Mai statt. Zunächst wurde die Piloterhebung an der Starehe Boys Centre durchgeführt, da die Schule in Nairobi liegt und im Vergleich zu den anderen Schulen in der Nähe war. Die Schule ist eine Jungenschule, die immer sehr gut in den Prüfungen abschneidet. Die Schule ist auch gut eingerichtet, da viele neue Lernmaterialien und

Ressourcen vorhanden sind. Insgesamt füllten neun Schüler die Fragebögen aus, indem vier den ersten Fragebogen und fünf den zweiten Fragebogen ausgefüllt haben.

Das Ausfüllen der Fragebögen dauerte circa 40 Minuten und fand während der Mittagspause statt. Die Datenerhebung dauerte zwischen zwanzig Minuten und einer halben Stunde. Den Schülern wurden auch das Ziel der Studie am Anfang mündlich erklärt. Nach der Piloterhebung wurden ein Paar Fragen auf dem ersten Fragebogen bearbeitet, da sie schwer für die Schüler schienen.

In den nächsten drei Tagen wurde die Studie an Maryhill Girls, Njiris Boys School und Moi Forces durchgeführt und die Woche drauf an Moi High School Kabarak. Wegen des Zeitmangels waren manche Schulen nicht zu erreichen. In diesem Fall wurden die Fragebögen an den Lehrern an vier Schulen geschickt, die sie weiter an den Schülern verteilt haben. Während der Erhebung wurde eine Stichprobe durchgeführt, da die Schüler zufällig ausgewählt wurden.

Die Rücklaufquote der Fragebogen wird folgendermaßen gerechnet werden:<sup>20</sup>

**Anzahl der zurückgesandten bzw. vollständig ausgefüllten Fragebogen**

---

**100%**

**Anzahl der verschickten Fragebogen**

In diesem Fall :

**74 vollständige Fragebögen**

---

**× 100% =92.5**

**80 verschickte Fragebögen**

Die hohe Rücklaufquote zeigt, dass die Fragebögen für diese Studie geeignet waren. Die übrigen Fragebögen könnten nicht berücksichtigt werden da sie unbeantwortet waren oder nicht vervollständigt und könnten daher bei der Analyse nicht in Betracht gezogen werden.

---

<sup>20</sup> <<http://www.wirtschaftslexikon24.com/e/r%C3%BCcklaufquote/r%C3%BCcklaufquote.htm>>  
(Zugriff am 05.06.16 um 16.56)

## 4.5. Zusammenfassung der Ergebnisse

### 4.5.1 Die Anzahl der Probanden

Im Folgenden werden die erhobenen Daten in Detail nach unterschiedlichen Aspekten analysiert, die auf die Forschungsfragen basieren. Für die Studie wurden weiblichen und männlichen Schüler befragt, um die Korrelation zwischen Geschlecht und Motivation, Deutsch zu lernen zu untersuchen. Drei Mädchenschulen, drei Jungenschulen und zwei gemischte Schulen haben an der Studie teilgenommen. Insgesamt haben 74 Schüler die Fragebogen ausgefüllt, indem 31 Jungen und 43 Mädchen waren. Daher waren 42% der Befragten Jungen und 58% Mädchen wie die folgende Abbildung zeigen lässt.

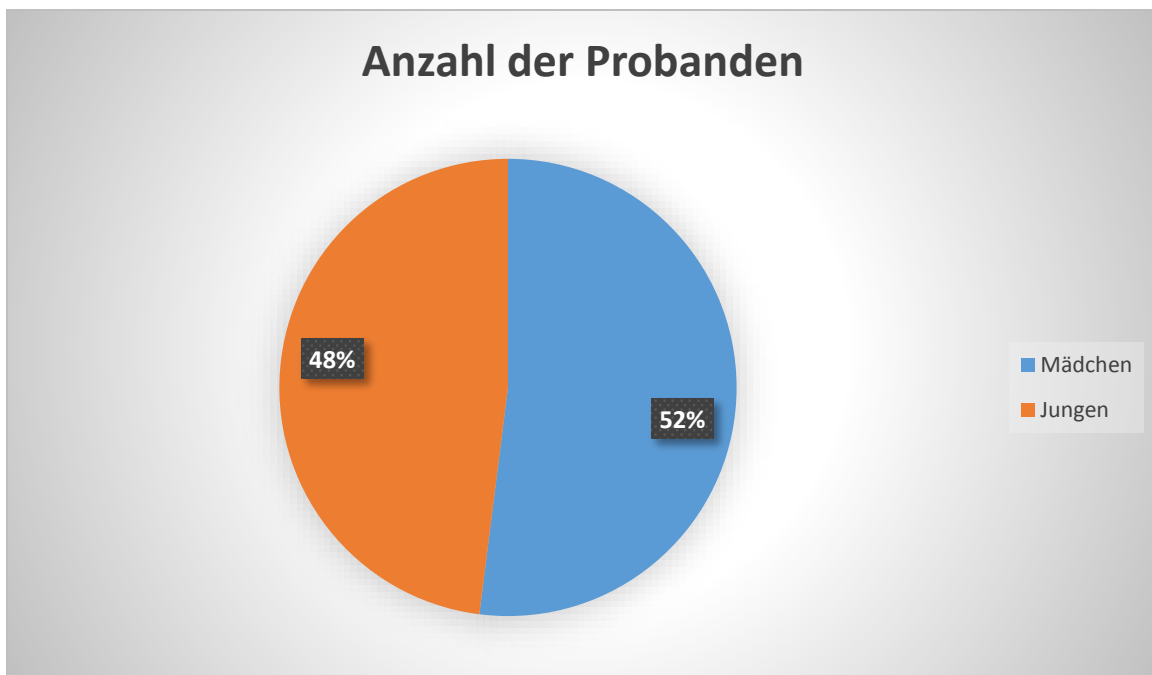


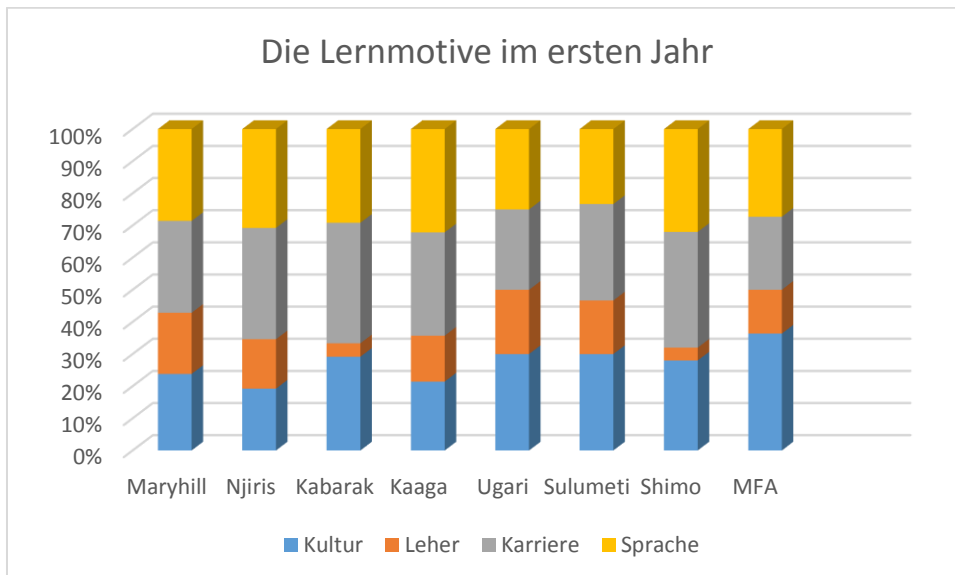
Abbildung 1 Die Anzahl der Befragten Schüler

Darüber hinaus muss erwähnt werden, dass 17 Schüler (22%) und 26 Schülerinnen (35%) den zweiten Fragebogen ausgefüllt haben. Diese sind diejenigen, die zurzeit Deutsch lernen. Es ergibt sich, dass eine größere Anzahl Mädchen Deutsch lernt im Vergleich zu den Jungen. Trotzdem gaben die Jungen bei der Umfrage an, dass ihre Entscheidung keineswegs von ihrem Geschlecht beeinflusst wurde.

### 4.5.2 Die Lernmotive im ersten Jahr

Zweitens wurden die Schüler auch befragt, was ihre Motive im ersten Jahr waren, Deutsch zu lernen. Aus dieser Frage ergab sich folgendes: 72% der Lernenden war die Kenntnisse des Deutschen am Anfang wichtig, 35% fanden den Lehrer bzw. die Lehrerin interessant 82%, wählten Deutsch wegen der Karriere und dem Studium in Deutschland aus und 76%

interessierten sich im Allgemein für fremde Sprachen. Obwohl eine große Anzahl der Schüler Interesse für die Sprache und Kultur der Deutschen hat, liegt der wichtigste Grund die Sprache zu lernen darin, Karriere bzw. berufliche Chancen in der Zukunft zu haben. Die unterliegende Abbildung zeigt die Motiven in Bezug auf die befragten Schulen:

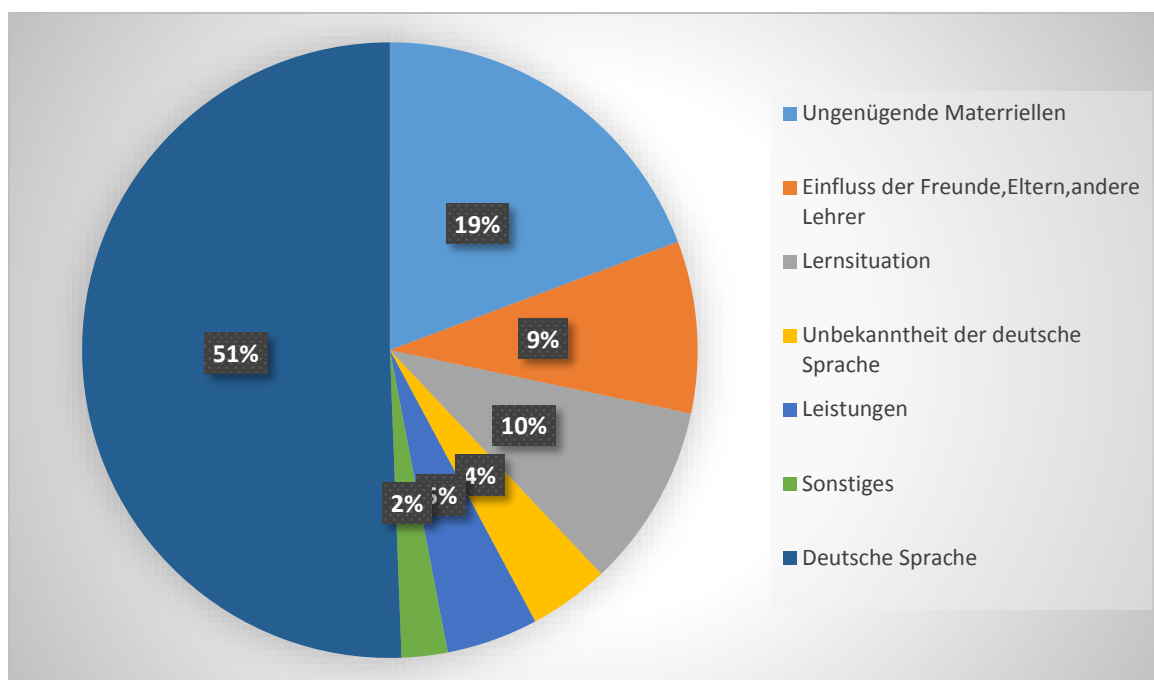


**Abbildung 2 Die Lernmotive der Befragten Schüler im ersten Jahr**

#### 4.5.3 Die Herausforderungen der Schüler und Motivation

In dem nächsten Teil wird auf die Herausforderungen bzw. Schwierigkeiten der Schüler beim Erlernen der Sprache und die Auswirkung auf die Motivation der Lerner eingegangen. Für dieses Thema wurde eine offene Frage auf beiden Fragebögen gestellt, um einen Übersicht der unterschiedlichen Meinungen der Schüler zu haben. Es konnte folgende Schlussfolgerungen erreicht werden:





**Abbildung 3 Die Herausforderungen der Schüler beim Deutschlernen**

Laut der Abbildung gaben die meisten Schüler an, dass Deutsch eine schwierige Sprache zu lernen ist. Das war der Fall bei den Schülern, die Deutsch abgewählt haben sowie diejenigen, die Deutsch gegenwärtig lernen. Besonders auffallend ist die Tatsache, dass fast jeder Schüler die deutsche Grammatik, Wortstellung und Vokabeln schwer zu meistern findet. Hier wurden Themen wie Konjugation, die Artikeln, Zeitformen wie Präteritum und den Imperativ am häufigsten erwähnt. Der Grund liegt daran, dass Deutsch und Englisch manchmal sehr unterschiedliche Strukturen haben, was die meisten kenianischen Schüler (mit einem starken englischen Hintergrund) in Verwirrung bringt. Es fällt den meisten Schülern schwer, mit den langen Wörtern und Komposita zu rechnen. Fast 90% der Schüler schrieben "*The subject is hard to learn*" oder "*the long words are difficult to learn*".

Darüber hinaus gilt die Aussprache als ein Hindernis zum erfolgreichen Lernen der Sprache. Eine große Anzahl der befragten haben Schwierigkeiten, die meisten deutschen Wörter richtig zu lernen oder sich fließend schriftlich und mündlich auszudrücken und hat daher vor den Prüfungen Angst. Darüber hinaus haben manche Schüler die Einstellung, dass Fremdsprachen im Allgemeinen schwer zu erlernen sind. Dieser Gedanke wird in das Lernen der deutschen Sprache übertragen. Zum Schluss wurden manche Probleme der Übersetzung wie falsche Freunde oder Interferenz erwähnt als problematisch besonders beim Sprechen oder Schreiben.

An zweiter Stelle wurde ungenügende Lernmateriellen als ein Grund für die geringere Motivation von den Schülern erwähnt. Die Schülerinnen an der St. Juliane Ugari und Bishop

Sulumeti Girls bestätigten, dass ihnen keinen Deutschraum zur Verfügung steht. Deutsch wird manchmal unter schlechten Bedingungen gelernt, laut den Schülern von St. Julianne Ugari. Zweitens fehlt es ihnen auch andere wichtige Geräte wie ein Radio, Lehrbücher und Wörterbücher, was die meisten Schüler demotiviert. Ein ähnliches Fall ist der Njiris High School, wo die Schüler auf alten Banken sitzen und der Lehrer auf eine kleine Tafel beim Unterricht schreiben muss.

Im Gegensatz sind die Deutschräume an manchen Schulen wie Kaaga Girls, Moi High School Kabarak und einige *national* bzw. *provincial schools* groß und sehr gut eingerichtet. Die erste Schule gehört den PASCH<sup>21</sup> Schulen zu und wird regelmäßig von dieser Organisation unterstützt z.B. durch Stipendien nach Deutschland sowie Bücher und andere Geräte wie Computer, Drucker und OHP. Schüler an dieser Schulen haben Zugriff auf moderne Lehrmittel wie Kursbücher. Keiner von den Probanden an diesen zwei Schulen sowie an der Moi Forces Academy hat ungenügende Lernmaterialien als Herausforderung auf den Fragebögen erwähnt. Der Unterschied zwischen den Schulen ist ein wichtiges Thema, das das Lernen des Deutschen beeinflusst.

Der Einfluss von Freunden, Eltern und den anderen Lehrern an den Schulen zählten zu den Gründen, warum Deutsch von den meisten Schülern ausgewählt wird. Vier Schüler der St. Julianne Ugari, stellten auf dem Fragebogen fest, dass die anderen Lehrer sie entmutigt haben, Deutsch weiter zu lernen, da die Sprache keine wichtige Stellung in der Schule hat. Das bedeutet, dass die deutsche Sprache keinen großen Wert in der Schule besonders unter den anderen Lehrern im Vergleich zu den anderen Fächern hat. Andere Schüler stellten fest, dass ihre Freunde einen Beitrag zu ihrer Entscheidung geleistet haben, wegen der Einstellung, dass Deutsch eine schwierige Sprache ist. Eine Schülerin behauptete dass, die Deutschlernenden von den anderen Schülerinnen verspottet und ausgelacht wurden, was zur Peinlichkeit führte. Eine noch interessante Antwort kam von einem Schüler an der Shimo La Tewa, (an der kenianischen Küste) der Deutsch aufgrund seiner Freunde ausgewählt hat. Er stellte folgendes fest: *"I dropped German because of being jilted by Friends of learning a language associated with bad career such as being a beachboy "* An der Küste werden die sogenannten *Beach Boys*<sup>22</sup> negativ

---

<sup>21</sup> Steht für die Initiative, Schulen: Partner der Zukunft. Ihre Aufgabe besteht darin, Schulen, an denen Deutsch einen besonders hohen Stellenwert hat zu vernetzen. Eine Initiative mit Zusammenarbeit mit Goethe Institut, Deutscher Akademischer Austauschdienst und Pädagogischen Austauschdienst. (Quelle: <http://www.pasch-net.de/udi/deindex.htm>. Zugriff am 7.6.2016 um 12.52)

<sup>22</sup> Junge Männer, die täglich an den kenianischen Stränden bleiben. Die meisten sind minderjährig und verzichten auf ihre Ausbildung, um sich in illegale Geschäfte zu engagieren (vor allem sexueller Art) mit den diesen Touristen, die deutsche, italienische usw. Herkunft besitzen.

angesehen da sie mit dem Sextourismus , dem Drogenmissbrauch, und der Kriminalität identifiziert werden. Diese sind zum größten Teil Analphabeten oder Leute mit wenig Ausbildung. Schließlich gaben einige Befragten an, dass ihre Eltern gegen das Lernen der deutschen Sprache waren, was zu ihrer Entscheidung führte, Deutsch abzuwählen.

Im Anschluss daran bekommen die Schüler keine Unterstützung von den Eltern und werden davon ermutigt. Das ist der Fall wenn zum Beispiel die Eltern den Kauf von Wörterbüchern verweigert haben. Ein Schuler schrieb auf seinem Fragebogen folgendes: "*Lack of support from home based on resources like books since no one at home has done the subject at school*"

Im nächsten Abschnitt wird auf die Lernsituation in den meisten Schulen als Hindernis zum effektiven Lernen eingegangen. Darunter sind die Persönlichkeit der Lehrer, Unterrichtsmethoden, unangenehme Lernumgebung, ungenügende Lehrer an den Schulen sowie zeitliche Herausforderungen zu zählen. Zunächst behaupten die Schülerinnen von Bishop Sulumeti und St. Julianne Ugari, dass sie nicht genügend Lehrer haben, obwohl die Anzahl der Schüler manchmal groß ist. Dies führt dazu, dass sich die Lehrer keine Zeit für zusätzliche Aktivitäten leisten können da sie überfordert sind. Eine große Anzahl der Schüler stellte fest, dass der Deutschunterricht immer langweilig wurde, da der Unterricht zum größten Teil Frontal durchgeführt wurde .Es kann vorkommen, dass interessante didaktische Vorgehensweisen bei den anderen Fächern eingesetzt werden. Hier war die Aussage „boring lessons“ von den Schülern am häufigsten geschrieben. Einige Schüler stellen fest, dass die vergebene Zeit für den Deutschunterricht ungenügend war, die Konzepte der Sprache zu meistern und sie standen daher immer unter Druck.

Darüber hinaus sagten die meisten Schüler, dass Deutsch nie außerhalb des Klassenzimmers unterrichtet wurde im Vergleich zu den anderen Fächern. Manche Schüler wurden von der Persönlichkeit der Lehrer entmutigt, da sie zu streng waren oder haben zu schnell auf Deutsch geredet, ohne ihr Sprachniveau zu berücksichtigen. Begründungen wie „*The teacher is harsh and strict*, oder, „*The teacher says words that i dont understand*“, kamen sehr oft von den Schülern vor. Kritik wurde auch an die Lehrmittel geübt, da sie keine Wiederholungsfragen für die Prüfungen enthalten oder, weil sie die Grammatik und andere Fertigkeiten nicht so ausführlich erklären. Darüber hinaus behaupten die Schüler, dass sie Angst hätten, sich im Unterricht mündlich auf Deutsch auszudrücken, aus Angst Fehler zu machen oder wegen ihrer Aussprache.

Die Stellung der deutschen Sprache in dem meisten Schulen und in Kenia im Allgemeinen gilt als eine Voraussetzung für die Einstellung der meisten Schüler, Lehrer und Eltern gegenüber

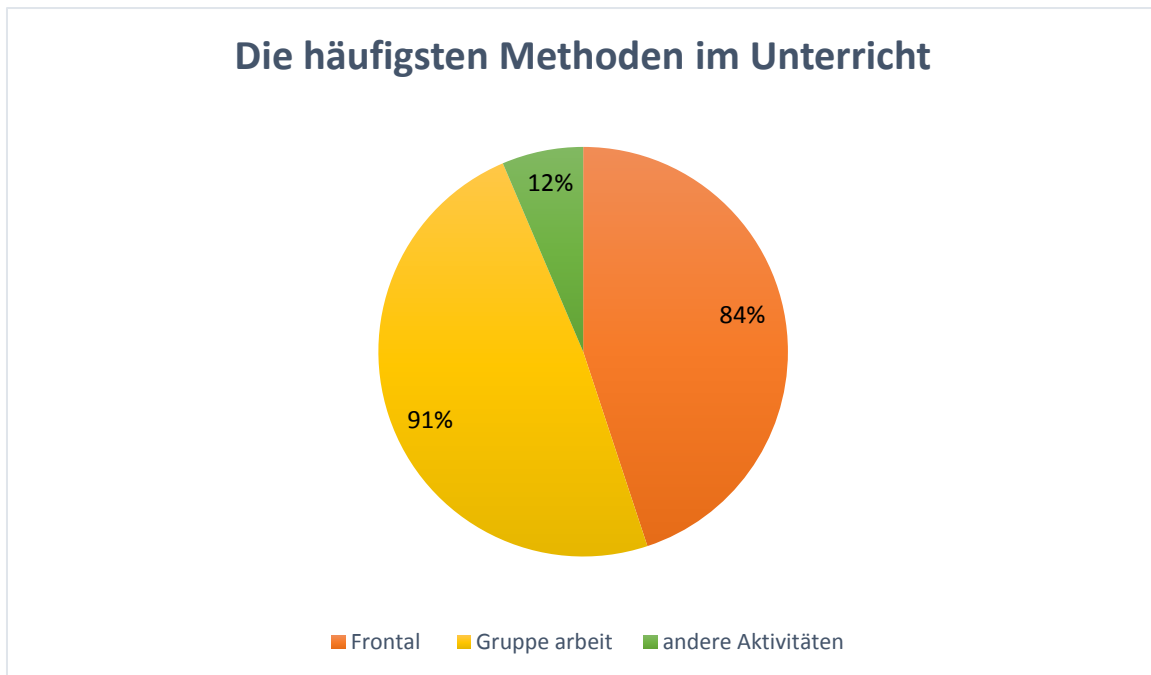
der deutschen Sprache. Im Vergleich zu anderen Sprachen wie Französisch, die seit langem in Kenia unterrichtet wurden, wird Deutsch immer noch nicht als Fremdsprache begrüßt. Von der ersten Abbildung her sind die meisten Schüler am Anfang motiviert, die Sprache und Kultur der deutschen Gesellschaft kennenzulernen. Diese Tendenz ändert sich aber mit der Zeit. Zu diesem Thema schrieben die meisten Schüler Begründungen wie: "*It is unfamiliar with us and we lack use of the language*", "*German is not a popular language in Kenya so i get demotivated*" und manchen sind keine Karrierechancen mit Deutsch als Fremdsprache bewusst. Andere Schüler stellten fest, dass sie keine praktische Beziehung zu Deutschland haben als das, was man im Unterricht lernt und sehen daher keinen Sinn Deutsch zu lernen.

Die Leistungen der Schüler in den Prüfungen werden bei der Wahl der Fächer in Betracht gezogen. Dieser Grund wurde von 8% der Befragten Schüler erwähnt. Die meisten gaben an, dass sie in den deutschen Prüfungen nicht so gut abgeschnitten haben oder die schlechten Noten eine negative Auswirkung auf ihre Gesamtnoten hatten. Andere Schüler behaupteten, dass die andere Fächer (z.B. *Business Studies*) praktischer für ihre Karriere im Vergleich zu Deutsch sind. Eine Schülerin schrieb zum Beispiel: "*unware of a possible career that German can offer.*"

Darüber hinaus wurden sonstige Gründe von den Schülern gegeben. Diese betreffen ihre eigene Schwäche oder Fehler. Manche Schüler gaben an, dass sie nicht so fleißig gelernt haben oder nicht aktiv an dem Unterricht teilgenommen haben. Aus diesem Grund wurden ihre Noten schlecht, was sie entmutigt hat die Sprache weiterzulernen.

#### **4.5.4 Analyse der Lernsituation in den Schulen der Befragung**

Auf den beiden Fragebögen standen Fragen, die folgende Aspekte untersuchen wollten: Die häufigsten Unterrichtsmethoden, Einsatz von modernen Medien im Deutschunterricht und Kontakt mit Partnerschulen in Deutschland. Unter den Unterrichtsmethoden wurden die folgenden didaktischen Vorgehensweise untersucht: Frontal Unterricht, Gruppe und-Partnerarbeit und Aktivitäten außerhalb des Klassenzimmers. Die Rückmeldungen können anhand dieser Grafik dargestellt werden:



**Abbildung 4: Die häufigsten Methoden im Deutschunterricht in den Schulen der Befragung**

Die Abbildung lässt sich zeigen, dass Frontalunterricht und Gruppearbeit bzw. Partnerarbeit am meisten eingesetzt werden. Der Grund liegt darin, dass die meisten Schulen eine relativ große Gruppe hat, die Deutsch als Fremdsprache lernt oder die Tatsache, dass es nur eine/n LehrerIn in den meisten Schulen gibt. Im normalen Unterricht wird zum Beispiel Frontalunterricht zum größten Teil verwendet, was die meisten Lehrer im Deutschunterricht übertragen. Nur 38% der befragten sagten, dass ihr Deutschlehrer sie teilweise an Aktivitäten außerhalb der Klassenzimmer engagiert.

Darüber hinaus stellten die meisten Schüler fest, dass nur zwei Lehrbücher während des Unterrichts verwendet werden. Diese sind *Safari Deutsch* und *Willkommen*,<sup>23</sup> an denen viel Kritik von den befragten Schülern geübt wurde. Nach den meisten Schülern, enthalten die zwei Lehrmittel nicht ausreichende Wiederholungsfragen für die Prüfung. Darüber hinaus wird das Kursbuch *Willkommen* von den meisten Befragten als „veraltet“ beschrieben, da ihre Abbildungen und Schreibweise aus den ehemaligen Jahrzehnten entstehen. Nur die Schülerinnen von Kaaga Girls sagten, dass *Schritte International* zum Teil eingesetzt werden.

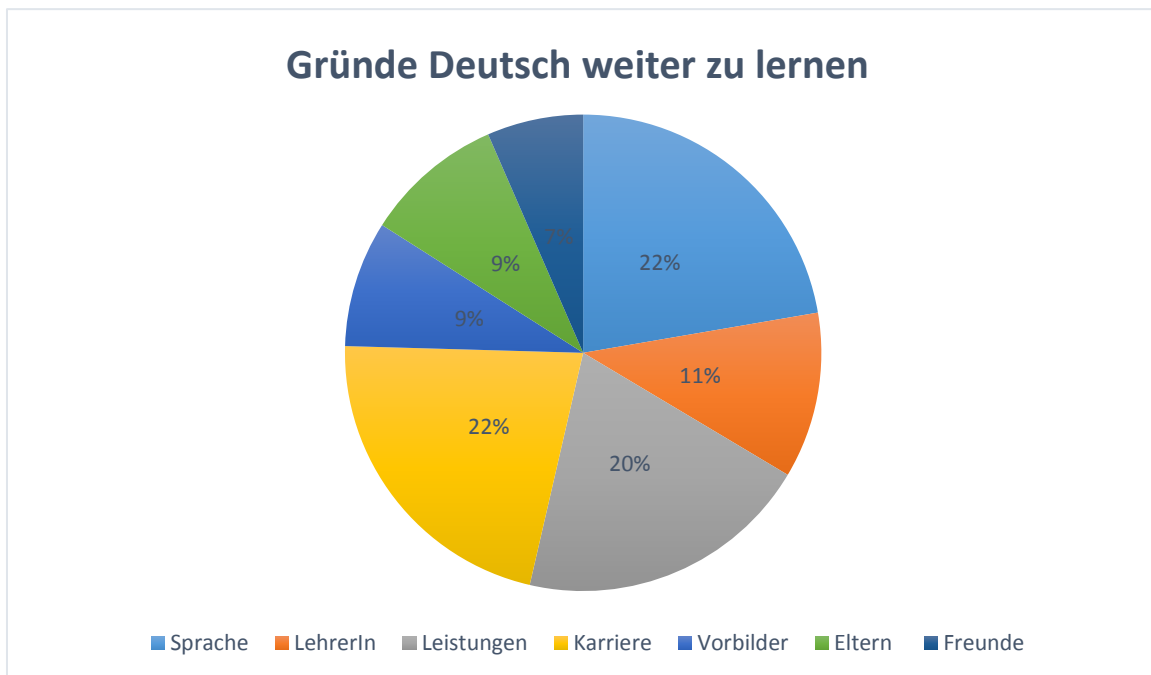
Obwohl die meisten Schüler feststellten, dass Medien wie Radio bzw. CDs oder Fernseher im Unterricht benutzt werden, ist der Einsatz der modernen Medien wie Computer und Internet

<sup>23</sup> Lehrbücher, die an den meisten kenianischen Schulen im Deutschunterricht eingesetzt werden. In den Büchern wird die Grammatik des Deutschen im kenianischen Kontext erklärt.

immer noch gering. Bloß 28% der befragten Schüler behaupteten, dass diese im Unterricht oft verwendet wurden. Zuletzt wurden auch die Schüler befragt, ob sie eine Partnerschule haben bzw. Kontakt zu Deutschland haben. Allein 4 Schulen (50% der Befragten) bestätigten, dass sie sich regelmäßig mit der Partnerschule in Verbindung setzen.

#### 4.5.5 Die Motivation Deutsch weiter zu Lernen

Da die fortgeschrittenen Schüler an der Umfrage teilgenommen haben, wird im Folgenden auf ihre Gründe Deutsch im zweiten und dritten Jahr zu lernen, eingegangen. In diesem Teil sollten die Schüler sagen, was ihnen am wichtigsten war bei der Wahl der deutschen Sprache. Die unten angeführten Aspekte werden in diesem Teil bei der Auswertung in Betracht gezogen: Interesse an Sprache und Kultur, Ermutigung von dem Lehrer/der Lehrerin, Leistungen, Spaß am Lernen, Einfluss der Freunde, Vorbilder, die Deutsch gelernt bzw. studiert haben und zuletzt der Einfluss der Eltern. Diese werden anhand einer Grafik dargestellt und weiter interpretiert.



**Abbildung 5: Begründungen der Schüler Deutsch weiter zu lernen**

Von dieser Grafik her, wurde die größte Anzahl (99% der Befragten) der Schuler motiviert, Deutsch weiter zu lernen, weil sie großes Interesse an der Sprache und Kultur der deutschen Gesellschaft hatten. Die meisten gaben auch zu, dass Ihnen Kontakt, mit Deutschen wichtig war bei der Auswahl der Sprache, da sie einmal in Deutschland studieren oder wohnen würden. Keiner von den Befragten lernt Deutsch, um zum Beispiel deutschsprachige Literatur lesen zu können, Vokabeln zu meistern oder andere Gründe, die der intrinsischen Motivation entgegenkommen. Im Anschluss daran macht den Unterricht den meisten Schülern Spaß, im

Vergleich zu denjenigen, die Deutsch im zweiten Jahr abgewählt haben. Noch wichtiger war die Tatsache, dass sie mit ihrer Sprachkenntnisse den Vorteil hatten, beruflichen Chancen oder Studienmöglichkeiten in Deutschland zu erlangen. Fast alle Befragten (89%) haben Deutsch wegen ihrer guten Leistungen ausgewählt. Für sie hat Deutsch eine positive Auswirkung auf ihre Gesamtnoten oder die Schule schneidet immer sehr gut in der KCSE Prüfung ab.

Nur die Hälfte der Befragten wurde von ihren Lehrern angespornt, Deutsch weiter zu lernen, was als sehr ironisch vorkommt, da die Lehrer den Schülern den Mut geben sollten, die Sprache zu lernen. Bloß 38% der Befragten gaben zu, dass ihnen Vorbilder bekannt sind, die Deutsch weiter studiert haben oder Karriere gemacht hatten, die einen Zusammenhang mit der deutschen Sprache hat. Darüber hinaus wurde nur 42% der Schüler von ihren Eltern ermutigt, Deutsch weiterzulernen. Es muss nicht unerwähnt bleiben, dass Deutsch in Kenia bei vielen nicht so bekannt ist. Darüber hinaus wird keinen großen Wert auf Fremdsprachen im Vergleich zu anderen Fächer z.B. (wissenschaftliche Fächer bzw. Mathematik) gelegt.

Schließlich sollten die Befragten angeben, ob sie einen Studiengang in Germanistik an den drei Universitäten in Kenia als möglicher Studiengang berücksichtigen würden. Obwohl 74% der Befragten sich für diesen Kurs anmelden lassen würden, gaben die meisten Schüler zu, dass Germanistik für sie nicht so geeignet wäre, da ihnen nur Lehren als Karrieremöglichkeit in Frage käme. In Kenia ist dieser Beruf unter vielen (besonders die jungen Leute) nicht so beliebt. Hier waren Aussagen wie *"I can only become a secondary school teacher if I do German at University"* oder, „I want to do a better course at University“ zu finden.

#### **4.6 Zur Überprüfung der Forschungsfragen und Hypothese**

Dieses Teilkapitel gibt einen Einblick auf die Situation an den kenianischen Schulen, die an dieser Studie teilgenommen haben. Die durchgeführte Forschung sollte vor allem die folgenden Forschungsfragen beantworten

- Mit welchen Herausforderungen setzen sich die Schuler beim Lernen auseinander?
- Wie beeinflussen die Lehrer und Eltern die Entscheidung der Schüler Deutsch abzuwählen oder weiter zu lernen?
- Wie weit sind die Berufschancen unter den Schülern bekannt?
- Gibt es eine starke Korrelation zwischen Geschlecht und die Entscheidung Deutsch abzuwählen oder weiter zu lernen?

In dem ersten Teil dieses Kapitels wurde die Beziehung zwischen Geschlecht und das Lernen der deutschen Sprache bis zur vierten Klasse dargestellt. In dem Kapitel wurden auch die

Herausforderungen der Schüler beim Lernen der deutschen Sprache grundsätzlich erwähnt und wie diese die Schüler entmutigt. Von den Rückmeldungen ist Deutsch als Fremdsprache und zwar, die Vorteile des Deutschlernens nicht so bekannt. Aus diesem Grund werden die meisten Schüler von ihren Eltern nicht ermutigt Deutsch weiter zu lernen. Für die Studie wurden die folgenden Hypothesen in Betracht gezogen:

1. Die Lernbedingungen und Erfahrungen der Schulen in Kenia unterscheiden sich, aus diesem Grund unterscheidet sich den Motivationsgrad der Schüler.
2. Die Schüler haben keine bzw. minimale Kontakt mit deutschen Muttersprachlern und die Information über Möglichkeiten und berufliche Chancen mit Deutsch ist nicht angemessen
3. Viele Schüler sind nicht daran interessiert, die kommunikativen Fähigkeiten langfristig zu erwerben, sondern vielmehr daran wie sich das Fach auf ihre Noten in der Abschlussprüfung auswirkt.
4. Im Allgemeinen neigen mehr Jungen dazu Deutsch abzuwählen im Vergleich zu Mädchen. Die erste Vermutung kann von den Resultaten ausgehend bestätigt werden.

Es wurde festgestellt, dass die Bedingungen des Deutschlernens in den Schulen sehr unterschiedlich sind. Einzelne Schüler stellten fest, dass ihnen zum Beispiel einen Deutschraum oder wichtige Geräte wie Radios fehlten, was zur Folge hat, dass sie die Lust am Deutschlernen verlieren. Zweitens wurde auch bewiesen, dass die Eltern und Lehrer einen Beitrag zu der Entscheidung der meisten Schüler leisten. Aus diesem Grund soll die Rolle der beiden bei der Motivation der Schüler nicht unterschätzt werden. Drittens stellen die Ergebnisse der Umfrage dar, wie verbreitet das Unwissen über die deutsche Sprache im Land ist und wie dies auch die Motivation der Schüler beeinflusst. Den Schülern und auch den meisten Eltern ist nicht bekannt, welche Vorteile bzw. berufliche Chancen Deutsch als Fremdsprache den Lernenden in der Zukunft geben kann. Schließlich lässt sich zeigen, dass die Korrelation zwischen Geschlecht und der Anzahl der Deutschlernenden unter den Schülern nicht so stark ist, wie es am Anfang dieser Studie vermutet wurde. Obwohl eine größere Anzahl der Teilnahme in der Umfrage aus Mädchen besteht, gaben alle männliche Befragten, die Deutsch abgewählt haben an, dass ihr Geschlecht nicht zur negativen Entscheidung beigetragen hat.

Da die erzielten Ergebnisse die Forschungsfragen beantworten sollten, wird im nächsten Kapitel diese Ergebnisse theoretisch erklärt. Darüber hinaus werden auch Empfehlungen zur Verbesserung der Lage an kenianischen Schulen gegeben, was einen Beitrag zu dem kenianischen Deutschunterricht leisten soll.



## **Kapitel 5: Interpretationen und Diskussion der Ergebnisse**

### **5.1 Einleitung**

Das größte Ziel dieser Arbeit war, einen Beitrag zum kenianischen DaF<sup>24</sup> Unterricht zu leisten. Zu diesem Zweck musste eine Umfrage an unterschiedlichen kenianischen Schulen durchgeführt werden, um die Situation an den Schulen gründlicher zu untersuchen und die Ursache der mangelnden Motivation herauszufinden. Die Studie ist auch gezielt, auf den folgenden Aspekten eingegangen:

- Um die wichtigsten Herausforderungen der Schüler aus verschiedenen Schulen während des Lernprozesses herauszufinden und wie diese zur Verringerung der Motivation unter den Studenten beitragen.
- Um herauszufinden, ob Eltern und Lehrer eine Rolle bei der Motivation der Schüler spielen und wie sie die Entscheidung der Schüler beeinflussen.
- Um herauszufinden in wie weit die Schüler ihre Leistungen im Deutschen bei ihrer Entscheidung am Ende des zweiten Jahres in Betracht ziehen, wenn sie das Fach weiter machen bzw. abwählen.
- Um herauszufinden, wie weit die Vorteile des Deutschlernens unter den Schülern bekannt sind und wie man das Bewusstsein in einer besseren Art und Weise optimieren kann.

Die Ergebnisse der Umfrage wurden im vorigen Kapitel anhand Balkendiagrammen dargestellt und analysiert. In diesem Teil werden die untersuchten Aspekte in Detail anhand zwei ausgewählten Theorien nämlich Dörnyeis 1994 Modell und L2 Self Motivational System erklärt und mit dem Thema Motivation verknüpft. Darüber hinaus werden auch mögliche Verbesserungsvorschläge erwähnt, die im kenianischen Kontext eingesetzt werden können. In diesem Kapitel liegt der Fokus auf folgenden Aspekten:

- die extrinsische und intrinsische Motivation der kenianischen Schüler
- die Beziehung zwischen Motivation und die Herausforderungen der Lerner
- die Beziehung zwischen Motivation und der Rolle der Eltern und Lehrer
- die Beziehung zwischen Motivation und die Stellung der deutschen Sprache in Kenia.

---

<sup>24</sup> Abkürzung für Deutsch als Fremdsprache

## 5.2 Zur intrinsischen und extrinsischen Motivation der kenianischen Schüler

Wie Edlinger (2016:111) die intrinsische Motivation darstellt, handelt es sich dabei um die Freude, neue Dinge zu lernen oder die Freude an einer neuen Lernerfahrung. Aus dem Datenkorpus der untersuchten kenianischen Lernenden, lässt sich zeigen, dass die Lerner am Anfang großes Interesse an der deutschen Sprache sowie Kultur haben. Das ist auch der Fall bei den Fortgeschrittenen im dritten und vierten Jahr. Dieses Interesse kann daran liegen dass, die Untersuchten Mehrsprachig sind und diese Tatsache erregt die Motivation, eine andere Sprache zu lernen wie Lay (2008:21) erklärt:

Frühere positive Fremdsprachenerfahrungen ,eine solide Beherrschung mehrere Sprachen und die und die Wertschätzung der Sprachen sich positiv auf die Motivation auswirken, weitere Sprachen zu lernen.

Die Einstellung der meisten Befragten gegenüber der deutschen Sprache fällt positiv aus, obwohl viele erwähnen, dass die Komplexität der Sprache in der Aussprache und Satzstruktur als problematisch beschrieben wird. Darüber hinaus interessieren sich nicht so viele für die Sprache, um zum Beispiel deutschsprachige Literatur oder die strukturelle Aufbau der Sprache gründlicher zu verstehen, was die niedrige Anzahl der Interessanten an einem Studiengang in Germanistik zeigt.

Von den Aussagen auf den Fragebögen her, kann man zu dem Schluss kommen, dass die meisten Befragten Deutsch aus externen Gründen lernen. Diese sind zum Beispiel höhere Berufschancen mit Kenntnissen der deutschen Sprache, Spaß am Deutschunterricht, gute Leistungen in den Prüfungen, die auch zur Folge hat, dass sie die Abschlussprüfung bestehen und ihnen eine Zulassung zu einer Universität garantiert wird. In seinem L2 Self Motivational System postuliert Dörnyei die Tatsache, dass die Motivation eine Sprache zu lernen aus externem Druck entstehen kann. (z.B. eine Prüfung zu bestehen). Dieses Phänomen nennt er **prevention focus** was unter der Kategorie der erwartete L2 Selbst eingeordnet werden kann. Darunter kommen externe Faktoren, die jemanden motiviert, eine Fremdsprache zu lernen. Dies ist der Fall der meisten kenianischen Schüler, die Deutsch weitergelernt haben.

Dailey (2009:10) unterstreicht die Rolle der intrinsischen Motivation zur Erreichung von Autonomie und Kompetenz, was auch Fremdsprachenlerner motivieren kann, sich später mit einer Sprache zu beschäftigen z.B. ein Studiengang in einer Fremdsprache zu belegen. Laut Glockner (2013:14-15) wird das Erlernen einer Fremdsprache mit der Übernahme einer völlig neuen Identität assoziiert. Obwohl die letzten Jahrzehnten von einer linguistischen und soziokulturellen Diversität ausgeprägt waren, wird die nationale und kulturelle Basis der

Sprachen immer untergraben, da die meisten Leute Sprachen aus extrinsischen Gründen z.B. Berufe beherrschen wollen. An der Stelle von integrativer Motivation muss etwas anderes treten. In seinem Model stellt Dörnyei fest, dass das ideale Selbstbild sowohl integrative und instrumentelle Motive hat, eine Fremdsprache zu lernen. Daran soll jeder Fremdsprachenlerner anstreben. Dies kann auch bei kenianischen Deutschlerner eine Rolle spielen, da sie zum größten Teil extrinsisch motiveiert ist, Deutsch zu lernen. Zur Steigerung der intrinsischen Motivation im kenianischen Daf-Unterricht, kann das Konzept des idealen Selbstbild von Lehrern eingesetzt werden.

### **5.3 Motivation und Herausforderungen beim Lernen**

Zu den genannten Herausforderungen der meisten Deutschlernern im Land zählten: ungenügende Lernmateriellen, unangenehme Lernsituation, schlechte Leistungen und Probleme, die mit der Sprache verknüpft sind z.B. eine unterschiedliche Sprachstruktur im Vergleich zum Englischen oder die Aussprache. Diese haben zur Konsequenz, dass die meisten Schüler demotiviert sind und sie wählen Deutsch ab. In den beiden Theorien von Dörnyei wird die Relevanz der Lernsituation auf einen erfolgreichen Fremdsprachenerwerb geschildert, indem die Persönlichkeit der Lehrer, die Einstellung der Lerner gegenüber der Sprache und andere Elemente einen großen Beitrag zur Motivation der Lernenden spielen. Diese werden in den Aussagen der befragten Schüler in Hinsicht auf ihre Herausforderungen beim Deutschlernen widerspiegelt wie zum Beispiel "*boring lessons* " "*the teacher was ,too harsh and strict ,*" oder "*my friends discouraged me from learning the language* " .

In seinem 1994 Modell lenkt Dörnyei die Aufmerksamkeit auf die kognitive Fähigkeiten und Selbstbewusstsein der Fremdsprachenlerner und wie die beiden den Lernprozess beeinflussen können. Laut Schlang und Banze (2002:3) werden Sprehangst, Selbstbewertung der eigenen L2 Kompetenz und Selbsteinschätzungen vergangener L2 Lernerfahrungen unter dem Niveau des Lerners (**Learner Level**) unterteilt.

Diese Aspekte haben einen starken Einfluss auf die Einstellung des Fremdsprachenlerner gegenüber dem Unterricht. Schlechte Leistungen oder Sprehangst zum Beispiel führten zur Entscheidung eine Sprache abzuwählen, was manche Befragten an den kenianischen Schulen ebenfalls auf den Fragebogen angaben. Dazu schreibt Lay (2008:26) folgendes:

Autarkie, geringe fremdsprachenspezifische Ängste und ein hohes Maß an Selbstbewusstsein und Selbstwirksamkeit gehen in der Regel mit erfolgreichem Fremdsprachenlernen und einer hohen Motivationsintensität einher.

Fernerhin gaben manche Befragten an, dass sie nicht so aktiv an dem Deutschunterricht teilgenommen haben oder den gelernten Inhalt nicht so fleißig gemeistert haben, was zur Misserfolge geführt hat. Dörnyei stellt in seinem *L2 Self Motivational System* fest, dass ein Lerner auch eine wichtige Rolle zum erfolgreichen Lernen einer Fremdsprache übernehmen soll. Dieses bezieht sich auf die Eigenschaften, die ein Lerner besitzen muss, um seine eigene Erwartungen bzw. die Erwartungen der anderen Leute hinsichtlich des Fremdsprachenlernens auszufüllen.

Lay (2008:15-29) untersuchte unter taiwanischen Studenten die Motivation eine Fremdsprache (Englisch) zu beherrschen und basiert seine Arbeit auf Dörnyeis 1994 Model. In seiner Schlussfolgerungen betont er, dass die Lehrkräfte bewusst sein sollten, dass die Steigerung der interkulturellen Bewusstheit und die Motivierung der Lernenden stark von ihnen abhängig sind. Das heißt dass, die Lehrer eine Außerdem sollen sie in ihrem Verhalten und in ihren Einstellungen ein Vorbild für ihre Lernenden darstellen. Dies entspricht dem Niveau der Lernerfahrungen, das in den beiden Theorien Dörnyeis geschildert sind. Im Anschluss daran hebt er die Tatsache hervor, dass die Lerninhalte thematisch den Interessen und Bedürfnissen der Lerner zutreffen sollen. Er setzt sich für eine Auswahl der Lerninhalte, die die Lebenswelt der Lernenden berühren und für sie relevant sind. Er plädiert daneben für abwechslungsreiche Lernaktivitäten, Sprachlernspiele, Geschichten, Erzählungen, die die Motivation im Unterricht aufrechterhalten. Diese sind im kenianischen Kontext zur Motivierung der Schüler übertragbar.

#### **5.4. Motivation und Die Rolle der Eltern und Lehrer**

Die Ergebnisse der Studie ergaben, dass die Eltern und Lehrer der meisten Schüler in Kenia nicht so positiv beeinflusst haben. Von der Umfrage ausgehend wurden nur 42% der Befragten von ihren Eltern ermutigt, Deutsch weiter zu lernen und eine große Anzahl, wurde gezwungen die Sprache abzuwählen. Obwohl viele fortgeschrittenen Schüler Deutsch aus Interesse oder Spaß wählten, hatten die meisten Lehrer keinen Beitrag dazu geleistet, da nur 11% der Befragten, gaben an, dass ihre Lehrer einen positiven Effekt auf ihre Entscheidung hatten. Von den Aussagen der befragten Schüler, kann man zu der Schlussfolgerung kommen, dass die Rolle der Eltern bei der Motivation der Schüler in Kenia nicht zu unterschätzen ist.

Aus diesem Grund beeinflussen die Eltern die Entscheidung ihrer Kinder zum größten Teil bei der Sprachauswahl und später bei der Wahl der Kurse an den Universitäten. Gemäß Dörnyeis *L2 Self Motivational System* bezieht sich das erwartete Selbstbild (**ought to self**) auf externe Faktoren, die einen Lerner motiviert eine Fremdsprache zu lernen. Darunter zählen Eltern und Lehrer als wichtige Vorbilder für die Lerner gezählt. Der Einsatz der Eltern zum erfolgreichen

Erwerb einer Fremdsprache und zwar zur Verwirklichung der zukünftigen Träume der Schüler betont Khan (2015:72) folgendermaßen:

It is important to mention that the participant, with no clear idea about her ideal future self, have not mentioned her parents' role in her learning of the language. Thus, parents' encouragement play vital role in the development of learner's concept of future self which results in the motivated behavior to learn a language.

Die Rolle der Lehrer zur Motivierung ist nicht zu unterschätzen. Zunächst gilt der Lehrer als wichtige Bezugsperson, da er/sie die Kultur und Sprache der anderen vermittelt. Aus diesem Grund soll er/sie eine positive Einstellung gegenüber der Kultur der Zielsprache halten. Darüber hinaus gehören zu den wichtigsten Aufgaben der Lehrer gemäß (Dailey 2009:16) folgendes:

- Die Lücke zwischen der eigenen Kultur und Zielkultur zu schließen, so dass die Schüler sich nicht auf die großen Unterschiede der Kulturen konzentrieren. Der Lehrer soll von ihrer positive Erfahrungen im Zielland reden, um die Schüler zu ermutigen.
- Eine Lernumgebung in der die Kultur der Zielsprache anwesend ist. Dies bezieht sich auf die Einrichtung der Klassenzimmer anhand Dekorationen, (z.B. Plakaten und Landeskarten) die Phänomene der Zielkultur bzw. Alltagssituationen bezeichnen.
- Der Einsatz von modernen Medien und andere didaktische Aktivitäten wie Spiele, um die Stimmung im Unterricht zu ermuntern.

Wie Dörnyei im seinem L2 Self Motivational System postuliert, ist der Fremdsprachenlerner erfolgreich wenn er das Niveau der *Ideal Self* erreicht. Der Fremdsprachenlehrer muss auch einen großen Beitrag dazu leisten, indem er mit den Lernenden die Ziele setzt und zur Verwirklichung der Vision anstrebt. Darüber hinaus muss die Autonomie und Unabhängigkeit der Lerner von externen Zwänge und Belohnungen abgeschieden werden. Die Lehrpersonen sollten neue Strategien und Aktivitäten zur Erlangung der analytischen Fähigkeiten beim Fremdsprachenlernen entwickeln.

Darüber hinaus sollen die Lehrpersonen ihre Schüler ermutigen, eigene Leistungen zu bewerten und Lehren von eigenen Fehlern abzuleiten. Im Anschluss daran soll Kritik an die Schüler positiv ausgedrückt, um unangenehme Situationen im Unterricht zu vermeiden. Dies schafft eine gute Beziehung zwischen der Lehrperson und den Lernenden, was als wichtiger Faktor im Fremdsprachenunterricht gilt.

### **5.5 Motivation und die Stellung der deutschen Sprache in Kenia**

Die Ergebnisse der durchgeführten Umfrage zeigen, dass die deutsche Sprache immer noch keine große Stellung im Land hat. In Kenia wird nicht so viel Wert auf die Fremdsprachen bzw. andere künstlerische Bereiche wie Musik, Tänze und Theater gelegt. Aus diesem Grund werden nicht so viele Schüler von ihren Eltern unterstützt falls sie eine Fremdsprache wie Deutsch lernen oder studieren möchten. Darüber hinaus haben andere Fremdsprachen wie Französisch eine höhere Stellung im Vergleich zu Deutsch, da eine größere Anzahl der Bevölkerung in Kenia die Sprache sehr gut beherrscht bzw. beruflich einsetzen kann. Obwohl 74% die Befragten sich für einen Studiengang in Germanistik einschreiben lassen würden, geraten immer mehr Schüler in Zweifel, was die Karriere und berufliche Möglichkeiten mit Deutsch als Fremdsprache angeht. Manche Schüler stellten fest, dass sie Germanistik ungern belegen würden, da ihnen nur den Lehrerberuf an Sekundarschulen in Kenia als mögliche Karriere wäre. Das zeigt ferner, wie unbewusst die Schüler bezüglich Karriere und Studienmöglichkeiten sowie die gute Beziehungen zwischen Kenia und Deutschland, die immer gepflegt werden sind.

Es muss betont werden wie Fremdsprachen wegen Globalisierung gebraucht werden, da die Welt immer wegen technologische Entwicklungen kleiner wird. Um mit diesem Wandel zurechtzukommen, wird die Nachfrage an Fremdsprachen immer mehr auch wenn der integrative Wert der Fremdsprache langsam verloren geht. Die Stellung der deutschen Sprache kann anhand genügend Vorbilder und vorhandene Information an Schulen in Bezug auf aktuelle Möglichkeiten und Berufe, die in der Zukunft übernommen werden können.

In seinem L2 Self Motivational System betont Dörnyei, dass das sogenannte **ideale Selbstbild** mit Hilfe von visuellen Vorstellungen motiviert werden kann, um seine Leistungen bzw. Fertigkeiten zu verbessern. Die Zielsetzung des **idealen Selbstbild** funktioniert als eine starke Motivation, besonders wenn ein Vorbild eine Fremdsprache zum beruflichen Zwecken beherrscht oder die Kultur der Zielsprache miteinbezieht.

Von den beiden Theorien Dörnyeis ausgehend, liegt der Schwerpunkt an den folgenden Elementen: der Lerner, die Lernsituation, die Einstellung der Lerner gegenüber der Sprache. Für Dörnyei liegt die größte Aufgabe der Lehrer darin mögliche Ziele mit den Lernenden zu setzen und didaktische Vorgehensweise zu entwickeln, die dieses Selbstbild der Lerner herstellt.

Die Wahrnehmung der kenianischen Bevölkerung in Bezug auf Fremdsprachen und insbesondere Deutsch soll unter den Schülern und Eltern geändert werden, um die Motivation der Schüler zu steigern.

## **Kapitel 6 Fazit und Ausblick**

Der Bedarf an Kenntnissen von Fremdsprachen wächst in der heutigen Welt ständig an. Aus diesem Grund gewinnen Fremdsprachen wie Deutsch, Französisch, Spanisch und Englisch immer mehr Bedeutung. Gemäß den nationalen Lehrplan für die deutsche Sprache an Sekundarschulen in Kenia gelten die Ziele des Deutschunterrichts als folgendes: die kommunikative Fähigkeiten in der Sprache sowie Autonomie zu entwickeln, die gute Beziehungen zwischen Kenia und Deutschland zu fördern und das Lerninteresse an der Sprache anzuregen.

Die historische Entwicklung der deutschen Sprache in Kenia geht bis in den 1960er zurück, als Deutsch nur an drei Schulen unterrichtet wurde. Seitdem hat die Anzahl der Schulen, an denen Deutsch gelehrt wird im Laufe der Zeit immer zugenommen. Trotz dieser Steigerung ist das Deutschlernen in Kenia mit unterschiedlichen Herausforderungen konfrontiert wie diese Studie gezeigt hat. Zunächst sind die materiellen und modernen Ressourcen, die für den Unterricht gebraucht werden in den meisten Schulen ungenügend. Dies bezieht sich konkret auf aktuellste Lehrbücher, Radio, Computer, Internet und andere. In den schlimmsten Fällen fehlt es an manchen Schülern einen spezifischen Deutschraum für den Unterricht. Trotzdem sind einige Schulen besser als andere eingerichtet z.B. was die Lehrbücher oder andere Geräte betrifft. Darüber hinaus ist der Einsatz von modernen Medien im Deutschunterricht in den Schulen in Kenia immer noch zu gering. Zweitens ist die qualifizierte Lehrkraft für Deutsch als Fremdsprache im Land zu gering. Dies hat die Folge, dass manchmal nur eine Lehrer/in für eine große Gruppe zuständig ist.

Drittens, muss festgestellt werden, dass der geringe Kontakt zu Deutschland eine große Auswirkung auf die Motivation der Lernenden hat. Hinzu kommt die Tatsache, dass die zwei eingesetzten Lehrwerke in den Schulen wenig Landeskunde für die Lernenden beinhalten und daher ein Bild von Deutschland im Gehirn der Schüler nicht so aktiviert wird. Es soll überdies erwähnt werden, dass die zeitliche Beschränkung im Stundenplan den Nachteil hat, dass Grammatik die größte Aufmerksamkeit im Unterricht geschenkt wird. Die anderen Fertigkeiten wie Schreiben oder Sprechen werden zum größten Teil nur am Rande entwickelt. Die didaktischen Vorgehensweisen umfassen gewöhnlich Frontalunterricht oder Gruppenarbeit wegen der großen Anzahl der Schüler besonders in der ersten bzw. in zweiten Klasse. Die spielerische Darstellung von Konzepten wird auch in den meisten Fällen vernachlässigt.

Die Wahrnehmung der deutschen Sprache als neu oder die Vorstellung der Sprache als fremd stellt den Schülern Herausforderungen phonologischer, phonetischer, morphologischer und

syntaktischer Art vor. Darüber hinaus werden ähnliche Aspekten aus dem Englischen in die deutsche Sprache übertragen, was die Schüler in Verwirrung bringt. Mit diesen Problemen müssen die Schüler im Deutschunterricht auseinandersetzen mit der Konsequenz, dass die Schüler Deutsch am Ende abwählen. Aus diesem Grund sollen die Lehrer in der Lage sein, das Niveau und Fähigkeiten der Lerner zu berücksichtigen besonders bei der Vermittlung des Inhalts. Es müssen ferner neuere Lehrmittel für den Deutschunterricht an kenianischen Schulen geben, die das Fremde näher bringen und auf die Lernbedürfnissen der Lerner angepasst sind.

Obwohl sich das Goethe Institut und andere deutsche Organisationen wie PASCH, PAD und die Deutsche Botschaft zugunsten der Entwicklung der Sprache im Land bemühen, bleibt die Bekanntheit der Sprache unter den meisten Leuten im Land immer noch sehr gering. Den meisten Schülern und Eltern ist die Bedeutung der deutschen Sprache unbekannt. In manchen Fällen, zum Beispiel an der Küste Kenias wird Deutsch mit den sogenannten *beach boys* identifiziert, was eine negative Konnotation aufweist. Zur Lösung dieses Problems soll das Bildungsministerium des Landes in Zusammenarbeit mit deutschen Firmen und Stiftungen wie DAAD in Kenia Kampagnen in den Schulen führen, wo die Eltern anwesend sind, um ihnen über das Fach zu informieren. Die Lehrer könnten dabei die größte Rolle spielen, da ihnen die größten Schwierigkeiten der Schüler in Bezug auf ihre Motivation und die deutsche Sprache bewusst sind. Ferner sollte die Schulverwaltung den Deutschlehrern mehr unterstützen. Dies bedeutet Materialien und Ressourcen für den Deutschunterricht und einen Deutschraum in manchen Fällen zur Verfügung zu stellen. Die Eltern sollten auch ermutigt werden, die sprachliche Begabung ihrer Kinder weiterzuentwickeln. Kurse am Goethe Institut oder näheren Sprachzentren sollten, zum Beispiel während der Ferien oder nach der Abschlussprüfung belegt werden. Darüber hinaus sollten die Eltern auch für die Schüler gebrauchtes Lernmaterial wie Wörterbücher oder andere Mittel besorgen. Zusammenfassend haben die Eltern eine wesentliche Rolle zur Motivierung der Schüler zu spielen.

Der Inhalt der deutschen Sprache soll die Bedürfnisse der kenianischen Lerner ansprechen. Der Unterschied zwischen das Fremde und das Eigene sollte klar dargestellt werden und keinen Grund für das Scheitern im Sprachunterricht oder Angst vor Prüfungen sein. Die sprachlichen Fähigkeiten der Schüler sollten für kommunikative Zwecke entwickelt werden aber nicht nur zu Gunsten von den Prüfungen. Darüber hinaus sollten die eingesetzten Lehrpläne aktualisiert werden, um die Kultur und Sprache der Deutschen den Schüler näher zu bringen.



Bekannte Motivations-Forscher z.B. Gardner (1985) und Dörnyei (1994) setzen sich für einen integrativen Fremdsprachenunterricht ein, die kulturellen Aspekte der Sprache mitberücksichtigt.

In diesem Sinne sollten die deutsche Kultur und Alltag in einer abwechslungsreichen Art und Weise dargestellt werden, um die Motivation der Schüler zu steigern. Dies bezieht sich auf eine häufige Einsatz der audio-visuelle Medien sowie farbige Abbildungen im Unterricht .Eine spielerische Darstellung von Konzepte z.B in der Grammatik ist auch wichtig, um die kognitive und psychomotorische Fähigkeiten der Lerner zu entwickeln. Zweitens, sollten auch Prüfungsmuster, die zur Wiederholung der gelernten Konzepte in den Lehrbüchern vorhanden sein. Die Fragen sollen aus den vier Fertigkeiten und Grammatik bestehen.

Darüber hinaus sollten die Lehrbücher auf die beruflichen Möglichkeiten, die Deutsch als Fremdsprache in Kenia anbieten kann, hinweisen. Zu diesem Zweck können Interviews oder Biographien von ehemaligen Schülern oder Germanistik Studierenden in den Lehrwerken miteinbezogen werden, um die Schüler zu motivieren. Aus diesem Grund wäre eine Aktualisierung der eingesetzten Lehrbücher im heutigen Deutschunterricht dringend.

Die vorliegende Arbeit basiert auf eine empirische Untersuchung, die an kenianischen Schulen durchgeführt wurde. Sie hat sich mit der Lage des heutigen Deutschlernens an kenianischen Schulen in Bezug auf Motivation beschäftigt. Im Anschluss daran wurden einige Strategien zur Steigerung der Motivation bei den Schülern vorgeschlagen. Die Arbeit lässt trotzdem noch einige Forschungslücken, die in der Zukunft behandelt werden können. Ausgehend von den Ergebnissen dieser Studie, ist festzustellen, dass die Schüler beim Lernen Schwierigkeiten auf unterschiedlichen Ebenen beispielsweise auf syntaktischen, morphologischen und phonologischen haben Diese Fremdheit entmutigt die Schüler, die Sprache auf einem höheren Niveau zu lernen, was auch zur Folge hat, dass sich weniger Schüler für ein späteres Studium in Germanistik interessieren. Darüber hinaus kann eine Studie, die Deutschlehrer an kenianischen Schulen als Schwerpunkt hat durchgeführt werden, um Motivation in Bezug auf Lehrer zu untersuchen. Auf diese zwei Probleme kann eingegangen werden, um das Thema Motivation im Kontext des kenianischen Deutschunterrichts zu erweitern.

## LITERATURVERZEICHNIS

- Agoya, Wotsuna Catherine (2015) "The Challenges Facing German Studies Programms in Kenya: A Case Study of the University of Nairobi." *The University of Nairobi Journal of Language and Linguistics*, Vol 4 (2015), 103-116
- Agoya, Wotsuna Cathrene (2012) **Die Sprachsituation Kenias als Voraussetzung für die Vermittlung des Deutschen als Fremdsprache** Münster: Waxmann Verlag GmbH.
- Augart, Julia, Ikobwa James (2013) "(Süd)Afrikanische Germanistik. Entstehung und Entwicklung von Deutsch In Kenia". In: *eDUSA* Vol 8 (2013:1), 9–31.
- Bohm, Michael Anton (2003) **Deutsch in Afrika. Die Stellung der deutschen Sprache in Afrika vor dem Hintergrund der bildungs-und sprachpolitischen Gegebenheiten sowie der deutschen Auswärtigen Kulturpolitik** Frankfurt am Main: Peter Lang.
- Cornill, Hellene und Küster, Lutz (2014) **Fremdsprachendidaktik**, Tübingen: Narr Franke Attempto Verlag.
- Dailey, Aja (2009): "Key Motivational Factors and How Teachers Can Encourage Motivation in their Students." [Dissertation] University of Birmingham..
- Dörnyei, Zoltan (1994) "Motivation and Motivating in the Foreign Language Classroom". In: *The Modern Language Journal*, Vol 78, No.3, S.(273-284)
- Dörnyei, Zoltan (1998) "Motivation in Second and Foreign Language Learning and Teaching," 31, S.117-135.
- Dörnyei, Zoltan und Ushioda Emma (2009) **Motivation, Language, Identity and the L2 Self**. United Kingdom: Multilingual Matters.
- Dörnyei, Zoltan und Stephen, Ryan (2015) **The Psychology of the Language Learner Revisited**, New York: Routledge.
- Dörnyei, Zoltan (2008) "New ways of Motivating Foreign Language Learners: Generating Vision," 38, S.1-4.
- Deci, Edward und Gardner, Robert (1992) "Beyond the intrinsic-extrinsic dichotomy: Self Determination in Motivation and Learning," Vol 16, S.162-185.
- Eddinger, Alexandra (2016): **Languageing: Fremdsprachenlernen im Alter**. Hamburg: Disserta Verlag.

- Gardner, Robert and Lambert, Wallace (1972) **Attitudes and Motivation in Second Language Learning**. New York: Newbury House Publishers.
- Hampel, Bernadette (2014) "Motivation von Kenianischen Studierenden Deutsch zu lernen und ihre Zukunftsvorstellungen " [Bericht] Institut für Soziologie, Entwicklungssoziologie Universität Bayreuth: Bayreuth.
- Hinga, Ann Njoki (2010): "Multilingualism and Language Policies in francophone and anglophone West and Central Africa. Learning and Teaching a Foreign Language in a Multilingual setting" [Dissertation]: The case of German in Kenya. Cheikh Anta Diop University Dakar: Senegal
- Huneke, Hans Werner und Steining, Wolfgang (2013) **Deutsch als Fremdsprache: Eine Einführung** (6. Auflage) Berlin: Erich Schmidt Verlag.
- Glockner, Sonja (2013): "Motivation beim Fremdspracherwerb Eine qualitative Studie zu Gründen schwedischer Fremdsprachenlerner gegen das Lernen von Deutsch". [Masterarbeit.] Universität Bielefeld, Bielefeld.
- İşigüzel, Bahar (2011) "Motivation als Hormon des Fremdsprachenunterrichts": Mersin University Journal of the Faculty of Education, Vol. 7, Issue 1, June 2011, s.29-41
- Khan, Misbah Rosheen (2015): "Analyzing the Relationship between L2 Motivational Selves and L2 Achievement: A Saudi Perspective." International Journal of English Language Teaching, Vol 1, Issue no.2, 2015, S.68-74.
- Kibui, Agnes W. (2014): "Language Policy in Kenya and the new constitution for vision 2030." International Journal of Educational Science and Research. Vol. 4, Issue 5, S.89-98 .
- Lay, Tristan (2008) **Motivation beim Spracherwerb. Ergebnisse einer Umfrage zur Motivation tawainischer Studierender, im Rahmen ihres fachfremden Studiums Deutsch als Fremdsprache zu lernen**. In: Deutscher Akademischer Austausch Dienst, Fachverband Deutsch als Fremdsprache (Hg.): Informationen Deutsch als Fremdsprache Bd. 3, S. 15–31. München: IUDICIUM Verlag .
- Macintyre, Peter (Hrsg.) (2002) **Individual Differences and Instructed Language Learning (Motivation, Anxiety and Emotion in Second Language Learning** (Amsterdam: John Benjamins, 44-68.
- Muriungi, Joseph et al. (2013) "Enrollment and Retention of Students in German Language Classes: Influencing School based Factors in Meru and Tharaka Nithi Counties" (Hrsg) Journal of Education and Practice 4, S. 1-4.
- Müller, Florian (2011) **Studium und Interesse: Eine empirische Untersuchung bei Studierenden**, Münster.

- Nyatuka, B.O (2014):**Kenya:an Overview**. In: Charl Wohlhuter (Hg.): **Education In East and Central Africa**.1. Aufl. 17 Bände. London: Bloomsbury Academic.
- Schumann, Adelheid (2004):**Zur Forderung der Motivation im Französischunterricht durch Inhaltsorientierung**. In: Borner ,Wolfgng und Vogel,Klaus (Hg.): **Emotion und Kognitiom** im Fremdsprachenunterricht.Tubingen: Gunter Narr Verlag, S. 263–276.
- Oduor, Augustine (2015):"Plan to scrap KCPE, KCSE examinations in new reforms".In: *The Standard*, 14.08.2015.
- Ogechi, Oyori Nathan (2009):"The role of foreign and indigenous languages in primary schools: The case of Kenya".In: *Stellenbosch Papers in Linguistics PLUS* 38, S. 143–158.
- Ondieli, Jennifer (2009): "Factors affecting participation and completion rates of students of German as a Foreign Language in secondary schools in Kenya."[Abstract]Nairobi: University of Nairobi.
- Oxford, Rebecca und Shearin Jill (1994)"Language Learning Motivation: Expanding the Theoretical Framework“. In: *The Modern Language Journal* Vol38, S.12-28.
- Oztük, Gokhan und Gurbuz, Nurdan (2013) "The Impact of Gender on Foreign Language Speaking Anxiety and Motivation. In *Social and Behavioral Sciences*" 70, S.654 – 665.
- Schlank, Torsten und Banze, Kathrin et al.(2002) "Die Motivation von DaF Lernenden an Sprachlehrinstitutionen im Bielefelder Raum: Projektbeschreibung und erste Ergebnisse." *Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht* (S.1-23).
- Ushioda, Ema(2010) "L2 Motivation, Self and Identity: Current theoretical Perspectives "[Dissertation] University of Warwick Coventry: United Kingdom
- Wachira, Alice (2006):"Multilingualism in Kenya: Focus on language use and its implications".Hg. v. Eric A. Anchimbe. University of Munich. Munich In *Zeitschrift für Kulturwissen*, 16/2005
- Worldbank (2009):"Abolishing School Fees in Africa : Lessons from Ethiopia Ghana, Kenya, Malawi, and Mozambique".Worldbank. Washington D.C.

## **Internetquellen**

Längle, Heike Fass, Birgit: Kenia Schulsystem. Hg. v. Naretoi e.V. Naretoi e.V. Wiernsheim. Online verfügbar unter <http://www.naretoi.org/kenia-schulsystem>. (Zugriff am 05.01.2016)

Müller, Romano und Dittmann Nora (2007) "Die Entwicklung schulisch-standardsprachlicher Kompetenzen in der Volksschule": Eine Quasi-Longsschnittstudie, in Linguistik Online 32,3/2007. Online verfügbar unter [http://www.linguistik-online.de/32\\_07/muellerEtAl.html](http://www.linguistik-online.de/32_07/muellerEtAl.html) (Zugriff am 19.03.2016).

Verweyen, Georg (2012): Kenia: "Ungleich verteilte Bildungschancen." Hg. v. Deutsche Welle. Online verfügbar unter <http://www.dw.com/de/>, Zugriff am 12.01.2016.

Wikipedia: "Kenia." Hg. v. Wikipedia. Online verfügbar unter <https://de.wikipedia.org>. (Zugriff am 07.01.2016)

# Anhänge

## Questionnaire 001

Dear Respondent,

I, Margaret Gathigia Nguru from the University of Nairobi am carrying out a research survey on the theme "Motivationsstrategien für kenianische Schüler im Daf Unterricht" translated as: Motivation strategies for Kenyan German language Students which is also the topic for my thesis. This study is aimed at making a great contribution to the teaching and learning of German in Kenya.

It is for this reason I need your support by means of filling in the questionnaire. The questionnaire tackles key issues which are thought to occur in the formal and non-formal situations. Kindly fill in all the questions and please note there is no right and nor answer and all opinions will be respected. The questionnaire shall be treated with utmost confidentiality and be used only for research purposes. Thank you for your cooperation during the survey and your responses are highly appreciated.

Please Tick **Male**  **Female**

Age \_\_\_\_\_

Form \_\_\_\_\_

School \_\_\_\_\_

### 1. What motivated you to learn German in Form 1 based on the following reasons?(Circle what is most important to you)

- |  |           |
|--|-----------|
| 1. I wanted to know more about the culture of the German language speakers | 1 2 3 4 5 |
| 2. I have a passion for foreign languages                                  | 1 2 3 4 5 |
| 3. I found the teacher to be very interesting                              | 1 2 3 4 5 |
| 4. Future opportunities e.g Jobs or Study opportunities                    | 1 2 3 4 5 |

**Key 1.Very Important 2.Important 3.Uncertain 4.Not Important 5.Irrelevant**

### 2. Did you have any background knowledge of the German language in your earlier years?(Please tick in the box)

Yes  No

### 3. Please state some of the challenges you might have experienced in the learning of the language during the first two years

1. \_\_\_\_\_
2. \_\_\_\_\_
3. \_\_\_\_\_
4. \_\_\_\_\_
5. \_\_\_\_\_

**4 To what extent did the following factors influence your decision to drop German?(Please Circle what applies to you)**

My performance in the subject was unsatisfactory	1	2	3	4	5
The lessons were not interesting	1	2	3	4	5
The teacher was not so encouraging	1	2	3	4	5
German is generally difficult to learn	1	2	3	4	5
My performance in the other optional subject is much better	1	2	3	4	5
My parents said that I should drop the language	1	2	3	4	5
German is not so important for my future career	1	2	3	4	5
Most of my friends dropped German	1	2	3	4	5
I did not meet any successful people who have pursued German	1	2	3	4	5
I was unaware of possible career opportunities German can offer	1	2	3	4	5
German had performed poorly during the previous KCSE exam	1	2	3	4	5
There are inadequate facilities e.g Radio, TV, Computers in school	1	2	3	4	5
Languages such as German are generally meant for girls	1	2	3	4	5
I did not relate well with the teacher	1	2	3	4	5
I did not actively participate in classroom and outside activities	1	2	3	4	5
My classmates made fun of me when I made mistakes while speaking	1	2	3	4	5
I was generally demotivated to continue learning the language	1	2	3	4	5
My mother tongue influenced how I spoke the language	1	2	3	4	5

**Key:1 strongly agree 2.agree 3.uncertain 4.disagree 5.strongly disagree**

**4b.Which other factors could have contributed /led you to drop German that are not stated above?**

---



---

**5. How often were the following aspects covered during the most German Lessons?**

Writing	1	2	3	4	5
Reading	1	2	3	4	5

Grammar	1	2	3	4	5
Speaking	1	2	3	4	5
Listening	1	2	3	4	5
Content to do with Culture and Regional Studies	1	2	3	4	5

**Key 1. Very much 2. Frequently 3. Regularly 4. Rarely 5. Never**

**5. Were other books used during the lesson apart from Safari *Deutsch* and *Willkommen* ?**

Yes  No

**If yes kindly name the other books**

1. \_\_\_\_\_  
 2. \_\_\_\_\_  
 3. \_\_\_\_\_

**7b .Please name other resources that were used during the lessons**

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_

**8. How often are other learning sources e.g T.Vs, Radio D.V.Ds or C.Ds used during a lesson? Please tick?**

Rarely/Never  Often  Regularly  Very often

**9. How would you rate the methods of learning used in class based on the following criteria?**

	Frequently	Often	Rarely
Lecture Method			
Group work			
Partner work			
Outside Classroom activities			

**10. How often were the internet or computer aided learning programs during German lessons used in class (Tick in the box)**

Rarely/Never  Often  Regularly  Very often

**11. How often did you participate in co-curricular activities that involve German e.g German Cultural Festival, Kenya Music Festival, Open Days at The German Cultural Centre among others ?(Tick in the box)**

Rarely/Never  Often  Regularly  Very often





5. I have fun while learning German	1	2	3	4	5
6. I find the teacher very interesting	1	2	3	4	5
7. I find the activities we do in class very fun and interesting	1	2	3	4	5
8. I would like to study in Germany one day	1	2	3	4	5
9. I have better job opportunities in the future if I learn German	1	2	3	4	5
10. Most of my friends in the German class continued with the subject	1	2	3	4	5
11. I was forced by circumstances to continue with German* <sup>25</sup>	1	2	3	4	
12. I have role models who have pursued German and are successful today	1	2	3	4	5
13. The performance of my school in German during KSCE Examinations is excellent	1	2	3	4	5
14. My parents encouraged me to take German	1	2	3	4	5
15. I consider German to be one of my booster subjects	1	2	3	4	5
16. I would like to have more contacts with German speakers	1	2	3	4	5
17. Learning makes me famous among my peers	1	2	3	4	5
18. I would like to pursue a course related with German language at University level	1	2	3	4	5

**Key:1 strongly agree 2.agree 3.uncertain 4.disagree 5.strongly disagree**

**5. Do you have any form of contact with native German speaker e.g a Partner school located in Germany?**

Yes  No

b. How often are you in communication with your partner school

Rarely/Never  Often  Regularly  Very often

**6. How often do you participate in co-curricular activities related to German e.g German Cultural Festival?**

Rarely/Never  Often  Regularly  Very often

**7. Are you aware that you can pursue German at higher levels in Kenyan Universities?**

Yes  No

**7b. Would you consider studying German at a higher level e.g B.ED or BA in German Studies? \***

<sup>25</sup> \*I was forced to continue with German because the other options e.g. Home-science or Agriculture were full hence I could not be accepted.

Yes

No

7c.If no kindly give a reason?

---

8. How often are other learning sources e.g T.Vs, Radio D.V.Ds or C.Ds used during a lesson? Please tick

Rarely/Never

Often

Regularly

Very often

9. How would you rate the methods of learning used in class based on the following criteria?

	Frequently	Often	Rarely
Lecture Method			
Group work			
Partner work			
Outside Classroom activities			

10. How often is the internetand/or computer aided learning programs during German lessons used in class (Tick in the box)

Rarely/Never

Often

Regularly

Very often

