Daniel Bodył

ORCID: 0000-0003-4824-0348

Stiftung Kreisau für Europäische Verständigung, Krzyżowa

Kamila Chmielewska-Molik

ORCID: 0000-0002-7549-6974

Adam-Mickiewicz-Universität, Poznań

Gabriela Gorąca-Sawczyk

ORCID: 0000-0003-2946-2236

Adam-Mickiewicz-Universität, Poznań

DOI: 10.19195/0435-5865.143.30

Austausch am eigenen Leib erfahren – die Rolle der Reflexion für angehende Lehrende in interkulturellen Begegnungen

Abstracts

In dem Beitrag wird dargestellt, welche Rolle die Reflexion in der Bildung von Fremdsprachenlehrenden spielt und wie sie in handlungsorientierten Vorgehensweisen entwickelt werden kann. Das Ziel des Artikels ist es, die Ergebnisse einer Befragung unter acht Masterstudierenden der Angewandten Linguistik, die zu Deutsch- und Englischlehrenden ausgebildet werden und an dem deutsch-polnischen Seminar zum Thema Schüleraustausch in Kreisau teilgenommen haben, zu präsentieren. Die Möglichkeit, sich mit den deutschen Kollegen (jungen Lehrenden im Referendariat) auszutauschen, hat bei den Studierenden das Gefühl der Zugehörigkeit zur Lehrerschaft ausgelöst und ihnen gezeigt, dass sie einen großen Einfluss auf die Entwicklung interkultureller Kompetenz bei ihren SchülerInnen haben.

Schlüsselwörter: Schüleraustausch, Reflexion, Deutschlehrende, interkulturelle Kompetenz, Didaktik des Deutschen, Berufsidentität zukünftiger Lehrender

Experiencing an international exchange at first hand. The role of reflection for prospective foreign language teachers in intercultural exchanges

The paper describes the role of reflection in training foreign language teachers and shows how it can be fostered in the initiatives based on the concept of learning by doing. The purpose of this article is to present the results of an opinion poll on the reflections of 8 MA students of Applied Linguistics who are training to become German and English teachers and who took part in a Polish-German Seminar on school exchanges in Krzyżowa. Having had the opportunity to share their knowledge and experiences with young teachers from Berlin also gave them the feeling of being a part of the teaching community and showed them that they can have a great impact on the development of intercultural competence by their own pupils. It also contributed to developing their own intercultural competence.

Keywords: school exchange, German teacher, intercultural competence, reflection, teacher identity, learning by doing, teacher training

Daniel Bodył, Fundacja „Krzyżowa” dla Porozumienia Europejskiego, Krzyżowa 7, 58-112 Grodziszczce, Polen, E-Mail: daniel@krzyzowa.org.pl

Kamila Chmielewska-Molik, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM, Al. Niepodległości 4, 61-874 Poznań, Polen, E-Mail: k.chmielewska@amu.edu.pl

Gabriela Gorąca-Sawczyk, Uniwersytet im. Adama Mickiewicza, Instytut Lingwistyki Stosowanej UAM, Al. Niepodległości 4, 61-874 Poznań, Polen, E-Mail: gabriela.goraca@amu.edu.pl

Received: 9.07.2017, accepted: 18.05.2018

1. Einleitung

Die Rolle der Dozenten und Dozentinnen, die die Studierenden auf den Lehrberuf vorbereiten, ist es, bei den angehenden Lehrenden eine reflektierende Haltung auszubilden. Ohne Reflexion sind Fortschritte im Lehrprozess schließlich kaum möglich. Retrospektive Analysen eigener Vorgehensweisen erlauben den Lehrenden, ihre Stärken und Schwächen zu entdecken und die angewandten Lehrmethoden zu verbessern, bzw. zu verändern.

In der Didaktik des Deutschen sowie in der Didaktik jedes anderen Faches spielt Reflexion eine sehr wichtige Rolle. Die Lehrperson soll dabei nicht nur zur Entwicklung der sprachlichen und kommunikativen Kompetenzen seiner SchülerInnen beitragen, sondern auch zur Entfaltung ihrer kulturellen Sensibilität, Erweiterung ihres landes- und kulturkundlichen Wissens sowie Bildung ihrer Einstellung den Deutschen und der deutschen Kultur gegenüber.

In dem theoretischen Teil des Beitrags versuchen wir zu erläutern, was wir unter der Reflexion im Kontext des Fremdsprachenlehrens am Beispiel der DaF-Didaktik verstehen und wie man ihre Entwicklung in Bezug auf die Selbst- und

Fremdwahrnehmung im (außer)universitären Bereich unterstützen kann. Im empirischen Teil dieses Artikels wird zuerst beschrieben, wie die deutsch-polnische Begegnung der deutschen Lehrenden im Referendariat und der polnischen Studierenden der Angewandten Linguistik (der angehenden Lehrenden) im Februar 2017 in Kreisau organisiert wurde und verlaufen ist. Beide Gruppen haben sich getroffen, um gemeinsam an dem Thema *SchülerInnenaustausch* aus der didaktisch-methodischen, organisatorischen und sprachlichen Perspektive zu arbeiten. Im Beitrag werden die Ziele dieses Treffens genannt und reflexionsstützende Methoden, die im Seminar angewandt worden sind, kurz charakterisiert. Darüber hinaus werden die Ergebnisse einer schriftlichen Befragung unter den polnischen Teilnehmenden präsentiert, die die Reflexionen der polnischen Studierenden zu dem Seminar widerspiegeln.

2. Reflexion – allgemeine Fassung

Wir assoziieren Reflexion mit Nachdenken, Analyse, Bewusstheit, Wahrnehmung und Erfahrung. Es sind nämlich die Erfahrungen, die Impulse zum tiefen Nachdenken geben. Der Erfahrung geht wiederum die bewusste Wahrnehmung voran und nach der gemachten Erfahrung erfolgt die Analyse, die im Idealfall zur Optimierung der eigenen Handlung führen soll. Reflexion dient der Entwicklung und dem Fortschritt: „Die Reflexion des eigenen Vorgehens [...] ist sowohl für den Fortschritt innerhalb der Bearbeitung einer Aufgabe relevant als auch für die Entwicklung der Persönlichkeit der Beteiligten“ (Rösler 2012: 100). Für jeden Menschen, der sich persönlich und beruflich (weiter)entwickeln will, ist Reflexion daher unentbehrlich. Sie ist ein Teil des Lernprozesses, weil sie „zur Strukturierung des Wissens oder der Erfahrungen führen kann“ (Myczko 2015: 46). Reflexion hat einen wichtigen Wert, wenn sie aus der eigenen Erfahrung resultiert. Deshalb finden wir die Idee, den Austausch selber zu erfahren, durchaus legitim. Die Studierenden und die jungen Lehrenden, die künftig einen Schüleraustausch organisieren, hatten die Chance, zuerst selber zu erfahren, was es eigentlich bedeutet, an einer bilateralen Begegnung teilzunehmen.

Schön (1983) unterscheidet zwischen Reflexion in der Handlung (*reflection in action*) und Reflexion über die Handlung (*reflection on action*). Diese Differenzierung ist für unseren Beitrag besonders relevant, denn wir befassen uns mit beiden Reflexionsarten (während und nach dem Seminar über den SchülerInnenaustausch). Die Reflexion in der Handlung erfolgt während der Handlung und hat sofort eine wichtige Bedeutung für diese Handlung. Diese Reflexion zeichnet das Lernen aus eigener Erfahrung aus. Zu betonen ist, dass diese Reflexion nicht verbalisiert werden muss. Die Reflexion nach der Handlung ist tiefgründig und deshalb auch vielseitig. Sie kann sich von der ersten Reflexionsart dadurch un-

terscheiden, dass sich ihre Perspektive durch den zeitlichen Abstand verändert. Sie wird auch verbalisiert, schriftlich und/oder mündlich. Sie trägt zum Wissenszuwachs bei. Beide Reflexionsarten sind von hoher Relevanz und sollten in der Fremdsprachendidaktik und in dem Fremdsprachenlehr- und -lernprozess ihren Platz haben.

Im „Europäischen Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung“ werden zwei weitere Reflexionsformen genannt – die persönliche Reflexion und die Reflexion im Dialog (vgl. 2007: 12). Im Rahmen der ersten Form hat jede reflektierende Person die Möglichkeit, selbstständig und unabhängig über ihre Erfahrungen nachzudenken. Dank der Reflexion im Dialog, d.h. durch Diskussion und Zusammenarbeit mit anderen, müssen die Studierenden ihre Ansichten rechtfertigen und sie dadurch tiefgründiger analysieren. Aufgrund der Konfrontation mit eigenen Erfahrungen und der Reflexion mit denen der anderen Diskussionsteilnehmenden wird häufig die Sichtweise des Einzelnen erweitert.

Während einer interkulturellen Begegnung ist noch ein anderer Aspekt im Kontext der Entwicklung des reflektierenden Lernens zu erwähnen: die Fremd- und die Selbstwahrnehmung, denn „die Art und Weise, wie wir die Anderen wahrnehmen, über welche Fremdbilder wir verfügen, aber auch wie die Anderen uns wahrnehmen, ist deshalb so wichtig, weil sie weitgehende Konsequenzen für soziale Interaktionen und zwischenmenschliche Beziehungen hat“ (Zawadzka 2004a: 342). Interessanterweise kann durch den Umgang mit dem Fremden das eigene Ich erfahren und reflektiert werden. Die Selbstwahrnehmung ist:

[...] eine Wahrnehmung der eigenen Person, die über alltägliche Wahrnehmungsimpulse hinausgeht, indem sie intentional geleitet ist und indem die unterschiedlichen Eindrücke und Erkenntnisse aus inneren und äußeren Prozessen in eine umfassendere Reflexion eingebunden werden. (Knoll/Kube 2010: 262)

Selbsterfahrung und Selbstwahrnehmung in der interkulturellen Begegnung und Selbst- und Fremdrelexion nach dem internationalen Treffen, an dem die Vertreter desselben Berufes aus verschiedenen Ländern teilnehmen und bei dem sie die Chance haben, sich auf verschiedenen Ebenen auszutauschen, trägt zur Bildung ihrer Berufsidentität und zum Verständnis ihrer Rolle in ihren eigenen Gesellschaften bei.

3. Reflexion in der Ausbildung angehender Lehrender

Im Rahmen der universitären LehrerInnenausbildung soll die zukünftige Lehrkraft sowohl notwendiges Wissen erwerben als auch im studienbegleitenden Praktikum bereits Erfahrungen sammeln. Um jedoch effizient als Lehrperson tätig zu sein und sich während der Ausübung der beruflichen Tätigkeit sicher fühlen zu können, reichen das erworbene Wissen und die gesammelten Erfahrungen selten aus. Nach Michońska-Stadnik resultieren das Verhalten im Klassenraum und die ein-

gesetzten Unterrichtsmethoden der am Anfang der Karriere stehenden Lehrenden meistens aus der eigenen Schulerfahrung (vgl. Michońska-Stadnik 2009: 98 f.). Positive, aber auch negative didaktische Praktiken und Routinen werden in Stresssituationen einfach übernommen, da sie wohl bekannt sind und früh in der Schulzeit angeeignet wurden. Um sich neues Wissen tatsächlich anzueignen und Gewohnheiten überwinden zu können, bedarf es tiefgehender Autoreflexion und Selbstkontrolle, denn ohne Reflexion und Interpretation des eigenen Verhaltens sei Wissenserwerb und vor allem die Überwindung ineffizienter (und teilweise unbewusster) Routinen unmöglich (vgl. Zawadzka 2004b: 301). Laut Zawadzka konstituieren also Selbstreflexion und Selbstkontrolle eine unerlässliche Bedingung für die effektive Lehrtätigkeit (ebd.).

In der einschlägigen Fachliteratur wird Reflexion unter angehenden bzw. bereits beruflich tätigen Lehrkräften vor allem im Hinblick auf das Unterrichtsgeschehen diskutiert sowie untersucht und es wird generell dafür stark plädiert. Aus den oben erwähnten Gründen ist Reflexion in diesem Kontext unentbehrlich, da nur so die didaktischen Fertigkeiten und Kompetenzen entwickelt und verbessert werden können. Da aber das Reflektieren anspruchsvoll sein kann, ist Unterstützung manchmal vonnöten (vgl. Witkowska 2009: 138). Um die Reflexion bei einer angehenden Lehrkraft zu fördern, können u.a. Lern- bzw. Lehrtagebücher, ein Portfolio, das „Europäische Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung“ (vgl. 2007), andere Formen der schriftlichen Evaluation, Unterrichtsbeobachtung und Unterrichtsbeobachtungsbögen, Unterrichtssimulationen mit anschließender Diskussion, sowie die *Critical-Incident-Technik* (vgl. Kiliańska-Przybyło 2009) als reflexionsstiftende Instrumente eingesetzt werden.

Dank den aus der Reflexion resultierenden Erkenntnissen kann man sich von den eigenen subjektiven Theorien (vgl. Groeben/Scheele 2010), die aufgrund eigener Erfahrungen und des eigenen Wissens entstehen, distanzieren oder sie eventuell verifizieren. Nach Myczko sollte die Bewusstmachung, ständiges Reflektieren und kritisches Hinterfragen eigener subjektiver Theorien als zentrale Eigenschaft einer professionellen Lehrperson betrachtet werden (vgl. 2009: 161). Nur auf diese Art und Weise, indem man in der eigenen Person das Bedürfnis und den Willen entdeckt, sowohl Wissenslücken zu ergänzen als auch Unterrichtsmethoden und -techniken zu verbessern, kann man sich beruflich und persönlich weiterentwickeln.

Reflexion sollte jedoch nicht nur in Bezug auf das Unterrichtsgeschehen, sondern auch auf das außerschulische Lernen, wie z.B. internationale Austauschprojekte, gefördert werden. Eine besonders herausfordernde Situation für junge Lehrende ist eine unbekannte Situation, da sie an keine Erfahrungen anknüpfen können. Die Mehrheit der an unserem Projekt teilnehmenden Studierenden hat nie zuvor an einer internationalen Begegnung in der Schulzeit oder im Studium teilgenommen. Man könnte nur vermuten, dass sie sich deswegen nicht ausreichend vorbereitet fühlten, selbst eine internationale Begegnung in

ihrer zukünftigen Tätigkeit als Lehrpersonen zu organisieren. Die Teilnahme an dem internationalen Seminar zum SchülerInnenaustausch war also die erste Möglichkeit, relevante Erfahrungen zu sammeln und sie zu reflektieren. Welche Rolle Reflexion im Prozess des interkulturellen Lernens spielt, das mit einer internationalen Begegnung immer einhergeht, wird im folgenden Teil des vorliegenden Beitrages besprochen.

4. Reflexion und interkulturelles Lernen

Interkulturelle kommunikative Kompetenz, die für unseren Beitrag die Grundlage bildet, bedeutet die Fähigkeit, Menschen aus anderen Kulturen verstehen und mit ihnen erfolgreich kommunizieren zu können. Dem Modell von Byram zufolge setzt sie sich aus fünf Teilkompetenzen zusammen: *savoirs* (Wissen über Kulturen), *savoir comprendre* (Fähigkeit, Kulturen zu verstehen), *savoir apprendre/faire* (Fähigkeit, selbständig Wissen über Kulturen zu erwerben und es einzusetzen), *savoir être* (Einstellungen und offene Haltung) und *savoir s'engager* (kulturkritische Bewusstheit) (vgl. Byram 1997: 34). Die zuletzt erwähnte Teilkompetenz, d.h. die kulturkritische Bewusstheit, unter der die „Fähigkeit der Lernenden zur kritischen Bewertung kultureller Sichtweisen, Praktiken und Produkte“ (Freitag-Hild 2010: 122) verstanden wird, nimmt in Byrams Modell der interkulturellen kommunikativen Kompetenz eine besondere Bedeutung ein und wird zu den zentralen Fähigkeiten eines/einer interkulturell kompetenten SprecherIn gerechnet. Diese Art der Reflexion, d.h. kritisches Hinterfragen und Relativieren sowohl eigener als auch fremder Normen und Werte, muss als unerlässliche Bedingung für das interkulturelle Lernen betrachtet werden.

Byram unterscheidet drei Lernsituationen, während deren interkulturelles Lernen stattfinden kann: im Klassen- oder Seminarraum, während systematischer und pädagogisch geleiteter Lernveranstaltungen außerhalb einer Schule oder Universität sowie während informeller und beiläufiger Lernsituationen (Byram 1997: 65). Interkulturelle kommunikative Kompetenz wird in erster Linie im schulischen Unterricht und an Universitäten gefördert. Ein Klassenzimmer oder ein Seminarraum dient als Ort interkulturellen Lernens, indem neues Wissen und Fertigkeiten vermittelt und erworben werden. Damit aber die Lernenden auch Einstellungen zu den neuen Erkenntnissen entwickeln können, bedarf es reflexionsstützender Maßnahmen (vgl. Freitag-Hild 2010: 122). Einerseits ermöglicht es das Lernen im Klassenzimmer, Wissen zu erweitern und Fähigkeiten zu entwickeln, andererseits erreicht es nie die Vorteile, die sich aus einer außerschulischen internationalen Begegnung ergeben. SchülerInnenaustausche, Studienfahrten oder bi- bzw. trilaterale Online-Projekte sprechen nicht nur die kognitive Dimension des Lernens an, sondern auch sehr stark die affektive. Es darf jedoch nicht außer Acht gelassen werden, dass interkulturelles Lernen ein Prozess ist, „zu dem es kommen kann, jedoch

nicht zwingend kommen muss, wenn sich zwei Menschen mit unterschiedlichem kulturellen Hintergrund begegnen“ (Utri 2010: 158). Damit sich dieser Prozess völlig entfalten kann, ist ein Nachdenken über und ein Revidieren der bisherigen Einstellungen notwendig, um eine offene, kulturbewusste und gleichzeitig kulturkritische Haltung herauszubilden.

Sowohl interkulturelle Bildung im institutionellen Rahmen als auch interkulturelle Begegnungen bilden also lediglich den Ausgangspunkt und die notwendige Bedingung für interkulturelles Lernen (verstanden als Prozess), das zur interkulturellen Kompetenz führen soll (Grosch/Leenen 1998: 29). Der Lernprozess findet nur dann statt, wenn Fremdes im Vergleich mit dem Eigenen reflektiert, Gemeinsamkeiten und Unterschiede erkannt, und schließlich sowohl die eigene als auch die fremde Perspektive kritisch hinterfragt und relativiert werden. Um in Zukunft bei den Lernenden die interkulturelle kommunikative Kompetenz fördern zu können, muss sie zuerst bei der angehenden Lehrperson entwickelt werden. Wie bereits oben erwähnt, dienen dazu nicht nur universitäre Seminare, sondern auch interkulturelle Begegnungen. Die AutorInnen des vorliegenden Beitrages haben mit dem Ziel, Reflexion sowie interkulturelles Lernen zu fördern und zu unterstützen, Nutzen aus beiden Lernsituationen gezogen, die weiter unten beschrieben werden.

5. Interkulturelle Begegnung der polnischen Lehramtsstudierenden mit den deutschen Lehrenden im Referendariat in Kreisau zum Thema *SchülerInnenaustausch*

Schulische Austausche schaffen Lernräume, in denen junge Leute einer komplexen Wirklichkeit ausgesetzt sind: Sie lernen Menschen aus einem anderen Land kennen, werden mit Fremdsprachen konfrontiert, kommen durch diesen Kontakt mit anderen Kulturen in Berührung und beschäftigen sich dazu noch inhaltlich mit einem bestimmten Projektthema. Diese Komplexität ist sowohl für SchülerInnen als auch für die leitenden Lehrkräfte gleichermaßen eine Chance wie eine Herausforderung. Eine Reihe von Untersuchungen zeigte bereits auf, dass die Teilnahme an einem Austauschprojekt für Jugendliche langfristig prägend ist (vgl. z.B. Kakuie/Łada/Marzluff 2004; Ilg/Dubiski 2011; Thomas/Chang/Abt 2007). Eine entsprechende und bewusste Gestaltung eines solchen Unternehmens ist somit erforderlich.

Das Seminar über den SchülerInnenaustausch fand im Februar 2017 in Kreisau statt. An der Begegnung haben sich acht Studierende der Angewandten Linguistik aus der Adam-Mickiewicz-Universität (Poznań, Polen) und 23 junge Lehrende verschiedener Fächer aus Berlin, die bereits im Referendariat sind, beteiligt. Das Hauptziel des durchgeführten Programms war es, den Teilnehmenden

Einblicke in die Organisation von schulischen Austauschen zu verschaffen und mögliche Ansätze für eine effektive Arbeit mit einer internationalen Jugendgruppe zu vermitteln. Im Detail sollte das Programm Antworten auf Fragen aus drei Bereichen liefern:

a) Methodik: Welche methodischen Ansätze – am Beispiel von Projekten der Internationalen Jugendbegegnungsstätte Kreisau – können bei der Arbeit mit einer Austauschgruppe Anwendung finden und warum?

b) Rahmenbedingungen: Was sind die Rahmenbedingungen eines Austausches – am Beispiel von Förderrichtlinien des Deutsch-Polnischen Jugendwerks?

c) Management: Aus welchen Phasen besteht der vollständige Lebenszyklus eines Austausches?

Bei der Umsetzung des Programms spielten Erfahren und Reflektieren eine zentrale Rolle. Die Teilnehmenden erprobten alle behandelten Methoden praktisch, um ein Gespür für die tatsächliche Wirkung der Übungen zu entwickeln. Durch begleitende Reflexion, z.B. in Form von Blitzrunden, konnten sie die Funktion der Methoden in der jeweiligen Phase der Gruppenentwicklung erkennen und lernten dabei, wie man mit ihnen auf entsprechende Bedürfnisse der SchülerInnen eingeht, so dass die Intervention für den Lernprozess oder/und die Gruppenentwicklung förderlich ist (Kozak 2010: 45 ff., 88–93, 132 ff., 166). Darüber hinaus hatten sie die Möglichkeit, die Begegnung als ein prozessorientiertes, in ihrer Struktur einem schulischen Austausch nahestehendes Ganzes zu erfahren und über den Austausch als Arbeitsform sowie ihre Rolle als ProjektleiterInnen zu reflektieren.

Im Rahmen des Seminars wurden vor allem Übungen aus dem Bereich der nonformalen Bildung eingesetzt.¹ Alle Programmaktivitäten können wie folgt gruppiert werden:

a) Kennenlernübungen: Es sind Übungen, die Räume für den ersten Kontakt, Austausch und das gegenseitige Kennenlernen am Anfang des Gruppenbildungsprozesses schaffen. Sie unterstützen den Abbau von anfänglichen Hemmungen und Barrieren, denen die Teilnehmenden am Anfang eines Projektes begegnen. Diese Übungen ermutigen, auf weiteren Etappen eine eigene Meinung zu äußern und Gedanken mit der Partnergruppe zu teilen.

b) Sprachanimation: Eine Reihe von Übungen mit spielerischem Charakter, in denen die Studierenden in Berührung mit der jeweils anderen Sprache kommen. Ihr Ziel ist es, Interesse an der Sprache (bzw. den Sprachen) des Gegenübers zu wecken und zu deren Erkundung anzuregen.

c) Kooperationsübungen: In diesen Aktivitäten bekommen die Teilnehmenden Aufgaben, die sie gemeinsam bewältigen müssen. Durch die Zusammenarbeit erarbeiten sie effektive Kooperationsstrategien mit anderen und finden ihren Weg,

¹ Eine von vielen Methodensammlungen, die online zur Verfügung stehen, ist z.B. www.sal-to-youth.net/tools/toolbox/ (Zugriff am 24.06.2017).

als Einzelperson einen konstruktiven Beitrag zu dem Gruppenleben leisten zu können.

d) Simulationen: Übungen, bei denen der Lernprozess explizit nach dem Zyklus von Kolb (Szłęk, 2014: 25–32) abläuft: Die Teilnehmenden lassen sich zuerst auf ein Experiment ein, unterziehen dann das Erlebte einer Analyse und ziehen anschließend Schlussfolgerungen daraus.

e) Bei Programmpunkten, bei denen es sich primär um Vermittlung von Informationen handelte, wie z.B. die Geschichte Kreisaus oder Rahmenbedingungen und Lebenszyklus eines Austauschprojektes, wurden Methoden eingesetzt, die in der schulischen Praxis gut etabliert sind: Vortrag/Minivortrag, Stationenlernen, Aufgaben zu einem vorher gesehenen Film/gelesenen Text.

Zu den charakteristischen Merkmalen der in den Punkten „a“ bis „d“ beschriebenen Methoden gehört es, dass sie erstens eine aktive Teilnahme voraussetzen: Man lernt durch aktives Handeln und Reflektieren; durch „*learning by doing*“ wird die Wirklichkeit erkundet. Zweitens geht die aktive Teilnahme am Lernprozess mit der Übernahme der Verantwortung für seinen Ablauf einher. Drittens verläuft das Lernen ganzheitlich: Man lernt mit allen Sinnen. Verstand, genauso wie Gemüt und Körper beteiligen sich gleichberechtigt an dem Lernprozess. Viertens werden soziale Beziehungen in der Gruppe bewusst gebildet, genutzt und reflektiert: Interaktion mit anderen ist ein fester Bestandteil der Arbeit. Durch die Teilnahme an den gemeinsamen Erfahrungen und dem anschließenden Austausch der Gedanken in Diskussionen bekommen die Studierenden die Möglichkeit, mit- und voneinander zu lernen.²

6. Beschreibung der Untersuchung

Das Ziel der Studie war, einerseits die angehenden Lehrenden im Rahmen des Projektes zur Reflexion anzuregen und mit dem Thema des internationalen SchülerInnenaustausches vertraut zu machen, andererseits ihre Reflexionen zu erheben. Im Rahmen der interkulturellen Begegnung wurden Methoden eingesetzt, die zum Ziel hatten, die Reflexion in der Handlung zu unterstützen (wie bereits weiter oben besprochen wurde). Zudem wurden drei Methoden angewandt, um die Reflexion über die Handlung zu fördern – eine qualitative schriftliche Befragung, eine Gruppendiskussion und das Erstellen von Plakaten (auf denen die Studierenden festhielten, welche Punkte der Begegnung ihnen am wichtigsten waren).

² Einer der Aspekte, der die Wahl der Methoden bestimmte, ist der Veranstaltungsort: Kreisau ist ein außerschulischer (und -universitärer) Lernort, an dem der nonformale Ansatz für die alltägliche Arbeit prägend ist. Dies wiederum bildet gute Voraussetzungen für eine ungezwungene Atmosphäre, die unserer Meinung nach die reflektierende Haltung der Begegnungsteilnehmenden fördert. Außerhalb der Schule und Universität fällt es den jungen Leuten leichter, Abstand zu gewinnen und die besprochenen Themen aus einer neuen Perspektive zu behandeln und reflektieren.

Außer der Befragung, die in der Woche nach dem internationalen Seminar durchgeführt wurde, wurden die zwei anderen Methoden in der Lehrveranstaltung zur Didaktik des Deutschen eingesetzt.

Die AutorInnen des vorliegenden Artikels haben Instrumente sowohl zur Förderung der persönlichen Reflexion in Form von einer schriftlichen Umfrage als auch der Reflexion im Dialog durch eine in der Lehrveranstaltung nach dem Projektabschluss organisierte Diskussion angewandt. Die Entscheidung für eine schriftliche Befragung war damit begründet, den Teilnehmenden Zeit und Freiraum zu geben, nach dem Seminar aus der Retrospektive die gesammelten Erfahrungen tiefgründig zu reflektieren.

Die Umfrage enthielt neun Fragen und war anonym. Die Themenkomplexe bezogen sich auf die Reflexionen zu den persönlichen Erfahrungen und Aha-Erlebnissen der Teilnehmenden, ihrer Rolle als zukünftige VeranstalterInnen einer interkulturellen Begegnung sowie dem interkulturellen Lernen. Wir haben unsere Untersuchung unter acht polnischen Austauschteilnehmenden durchgeführt: sieben Frauen und einem Mann. Alle Probanden sind Lehramtsstudierende. Zwei Personen sind im 5. Studienjahr und sechs im 4. Studienjahr. Außer einem Studenten haben alle das Bachelorstudium im Bereich Fremdsprachendidaktik realisiert und sowohl ein didaktisches als auch ein pädagogisches Praktikum in der Grundschule als Deutsch- und Englischlehrende absolviert. Die Befragten machen zurzeit das Praktikum im Lyzeum (Sekundarstufe II). Die Studierenden sprechen mindestens drei Fremdsprachen, darunter Deutsch und Englisch auf einem fortgeschrittenen Niveau. Alle Studierenden spezialisieren sich im Masterstudium auf dem Gebiet der Fremdsprachendidaktik. Im Rahmen des Studienprogramms wird das Thema Schüleraustausch in der Veranstaltung „Didaktik des Deutschen“ im 4. Studienjahr realisiert.³ Die Studierenden werden im Laufe der Lehrveranstaltung mit den Prinzipien der Vorbereitung, Durchführung und Evaluation des Schüleraustausches vertraut gemacht.

Da nicht alle für die Lehrveranstaltung angemeldeten Studierenden am Projekt teilgenommen hatten, wurde in der Lehrveranstaltung eine Diskussion veranstaltet. Diejenigen Studierenden, die an der Begegnung teilgenommen hatten, berichteten ihren Mitstudierenden, die sich nicht für das Seminar entschieden hatten, mündlich und anhand von Plakaten, welche Erfahrungen sie in Kreisau gesammelt haben. Dabei mussten sie von ihren Erfahrungen Abstand nehmen und die eigenen Sichtweisen begründen. Aufgrund des beschränkten Umfangs des vorliegenden Artikels wird im Folgenden nur auf die Ergebnisse der schriftlichen Befragung eingegangen.

³ <http://ils.amu.edu.pl/index.php/pl/component/content/article/8-pl/34-sylabusy-studia-magisterskie> (Zugriff am 24.06.2017).

7. Ergebnisse der schriftlichen Befragung

Die Fragen, die wir den Studierenden gestellt haben, beziehen sich auf die drei folgenden Problembereiche.⁴

1. Persönliche Erfahrungen und erworbenes Wissen während der Begegnung

Was war für dich persönlich vorteilhaft?

Was hast du von dir selbst erfahren?

2. Die Rolle der Lehrperson in einer interkulturellen Begegnung

Wie verstehst du deine Rolle als Fremdsprachenlehrende während eines internationalen Schüleraustauschs?

3. Interkulturelles Lernen

Was können die deutsche und die polnische Gruppe voneinander lernen?

Was hast du von der aktuellen Situation der Lehrenden und von der Lehrerbildung in Deutschland erfahren?

Was den ersten Fragenkomplex anbetrifft, so haben die Teilnehmenden geantwortet, dass sie:

- ihre sprachliche Kompetenz erweitert haben,
- neue Bekanntschaften mit den deutschen Lehrenden geschlossen haben, mit denen sie künftig im Rahmen eines Schüleraustauschs kooperieren können,
- sich über ihre sprachlich-kommunikativen Stärken und Schwächen klar geworden sind,
- ihr Wissen über den Schüleraustausch erweitert und die Arbeitsmethoden während der Jugendbegegnung kennengelernt haben.

Als vorteilhaft haben die Studierenden den sprachlich-kommunikativen Aspekt des Austausches und die Erweiterung des Wissens über den Schüleraustausch angegeben. Das Größenverhältnis der Vierergruppen betrug drei deutsche Teilnehmende zu einem polnischen. Das bedeutet, dass die polnischen Studierenden „gezwungen waren“ nur auf Deutsch zu kommunizieren. Da sie in Zukunft als Deutschlehrende arbeiten möchten, haben sie diese Möglichkeit für wichtig und sprachlich profitabel gehalten. Auf die Frage „*Was hast du von dir selbst erfahren?*“ haben die StudentInnen geantwortet, dass sie sich nach diesem Treffen als offene, tolerante und kommunikative Personen betrachten. Die Befragungsergebnisse zeigen auch, dass unser Ziel, bei den angehenden Lehrenden am Schüler Innenaustausch Interesse zu wecken und sie zur Organisation einer Jugendbegegnung zu ermuntern, erreicht wurde. Davon zeugen die folgenden Aussagen: „Als Lehrende möchte ich einen SchülerInnenaustausch organisieren, um den SchülerInnen eine andere Kultur näher zu bringen“, „Ich habe erfahren, wie der SchülerInnenaustausch aussehen soll und dass seine Vorbereitung und Durchführung

⁴ Alle neun Fragen wurden den drei genannten Themenkomplexen zugeordnet. In der Auswertung der Ergebnisse konzentrieren wir uns nicht auf alle, sondern nur auf die ausgewählten Fragen, die für unsere Studie relevant sind.

nicht so kompliziert ist, wie es scheinen kann“ oder „Ich denke, ich würde mich in dieser Rolle zurechtfinden und die Aufgabe, den SchülerInnenaustausch zu organisieren, könnte eine der interessantesten Aufgaben im ganzen Schuljahr sein“.

Die Studierenden betrachten den Stellenwert der Lehrkraft (der 2. Problembereich in der Umfrage) als entscheidend für den Erfolg bzw. Misserfolg der Begegnung: „Der Lehrende erfüllt die Schlüsselrolle, vor allem wenn es um die Organisation geht“. Sie beschreiben ihn/sie als ModeratorIn, LeiterIn, BetreuerIn und VermittlerIn. Die Probanden sind der Meinung, dass die Lehrperson die Schülerinnen während des Austausches fördern soll. Einer der Befragten unterstreicht aber zugleich, dass die Lehrkraft in die Integrationsprozesse nicht allzu sehr eingreifen soll: „Der Lehrer soll alles unter Kontrolle haben und die Integration ermöglichen, aber diese nicht erzwingen“.

Interessante Ergebnisse lieferten die Antworten auf die Fragen zum dritten Problembereich, d.h. zum interkulturellen Lernen. Die Studierenden vertreten die Meinung, dass sie mit der deutschen Gruppe Erfahrungen und Meinungen austauschen und gemeinsam interkulturelle Kompetenz entwickeln konnten und dass sie sich in der Einstellung zur Arbeit zwar unterschieden, aber auch ergänzt haben. Eine Studentin gab an, dass die jungen Lehrenden aus Deutschland eine größere Erfahrung im Lehren gehabt hätten und dadurch die polnische Gruppe viel von der deutschen lernen konnte. Eine andere Befragte verwies auch auf eine gemeinsame Zukunftsperspektive: „Wir können voneinander lernen, wie wir mit den schulischen Problemen umgehen können [...]“. Die Befragten haben auch ihre Reflexionen über die Arbeit als Lehrkraft und LehrerInnenbildung in Deutschland zum Ausdruck gebracht. Die folgenden Fragen wurden von den polnischen Studierenden thematisiert:

- LehrerInnenbildung („[...] ich habe erfahren, welchen Weg der Lehrer durchlaufen muss, um in der Schule zu arbeiten“ oder „Ich habe viele interessante Dinge von den Bildungsstandards in Deutschland erfahren, wie die Situation [der Lehrkräfte] auf dem Arbeitsmarkt in Deutschland ist, welche Prüfungen sie bestehen müssen“, „Ich habe erfahren, worauf das Referendariat beruht“)
- SchülerInnen mit Migrationshintergrund („Die Deutschen versuchen einen Weg zu finden, wie sie die Kinder mit Migrationshintergrund am besten in die deutsche Gesellschaft integrieren“)
- Multikulturalität („[...] es wurde mir klar, wie multikulturell Deutschland ist“, „In den deutschen Schulen gibt es so eine große Multikulturalität, dass es den Lehrenden schwerfällt, den Unterricht an die ganze Klasse anzupassen“).

Aus den studentischen Reflexionen geht hervor, dass die Begegnung für sie durchaus bereichernd war, und zwar in Bezug auf das Selbsterfahren und die Erweiterung des Wissens bezüglich des SchülerInnenaustausches und der Herausforderungen, vor denen die Lehrenden in Deutschland stehen. Die Begegnung hat den polnischen angehenden Lehrenden ebenfalls neue Denkanstöße zu ihrer eigenen Rolle in der Organisation eines erfolgreichen SchülerInnenaustausches gegeben.

8. Schlussfolgerungen

Ohne Reflexion ist keine Weiterentwicklung möglich. Eine wichtige Rolle spielen dabei nicht nur die Reflexion während, sondern auch nach der Handlung. Reflektiert werden soll individuell und im Dialog. Diese Reflexionsarten erlauben in der interkulturellen Begegnung die Selbst- und Fremdwahrnehmung zu relativieren und interkulturelle Kompetenz als Folge des interkulturellen Lernens zu entwickeln. Die Studierenden und die jungen Lehrenden, die an dem Seminar in Kreissau teilgenommen haben, hatten die Chance, aufgrund eigener Erfahrung die Vorteile und Herausforderungen eines SchülerInnenaustausches zu reflektieren und ihre eigene Rolle in der Organisation interkultureller Jugendbegegnung zu verstehen. Zwar haben wir die Studierenden in die Programmgestaltung einbezogen, es ist aber empfehlenswert, noch eine Umfrage vor dem Seminar durchzuführen, um die Erwartungen und Motive der StudentInnen kennenzulernen und diese auch zu beachten. Wir stimmen dahingehend mit Thomas (2007: 666) völlig überein, dass „nur dann, wenn die Motive der Teilnehmer berücksichtigt werden, Diskrepanzerleben ermöglicht wird und Möglichkeiten und Anregungen zur Reflexion der Erfahrungen während des Jugendbegegnungsprogramms und in gesonderten Nachbereitungsangeboten ermöglicht werden, die gewünschten langfristigen Wirkungen zu erzielen sind“.

Literatur

- Byram, Michael (1997): *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon.
- Freitag-Hild, Britta (2010): *Interkulturelle kommunikative Kompetenz*. In: Surkamp, Carola (Hrsg.): *Metzler Lexikon – Fremdsprachendidaktik. Ansätze – Methoden – Grundbegriffe*. Stuttgart/Weimar. S. 121–123.
- Groebe, Norbert / Wahl, Diethelm / Schlee, Jörg / Scheele, Brigitte (1988): *Das Forschungsprogramm Subjektive Theorien. Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts*. Tübingen.
- Ilg, Wolfgang / Dubiski, Judith (2001): *Spotkanie otwiera perspektywę. Empiryczne spojrzenie na międzynarodową wymianę młodzieży*. Warszawa/Berlin.
- Kakuie, Sabine / Łada, Agnieszka / Marzluff, Silke (2014): *Poznać sąsiada! Wpływ polsko-niemieckich programów wymiany młodzieży na ich uczestników. Podsumowanie badań i rekomendacje*. Warszawa.
- Kiliańska-Przybyło, Grażyna (2009): *Rozwijanie refleksyjności nauczycieli języków obcych na przykładzie techniki analizy zdarzeń krytycznych. Studium przypadku*. In: Widła, Halina (Hrsg.): *Neofilolog 33. Koncepcje i wdrożenia w glottodydaktyce*. Katowice. S. 65–75.
- Knoll, Jörg / Kube, Sandra (2010): *Selbsterfahrung*. In: Arnold, Rolf / Nolda, Sigrid / Nuissl, Ekkehard (Hrsg.): *Wörterbuch Erwachsenenbildung*. 2. Auflage. Bad Heilbrunn. S. 262–263.
- Kozak, Agnieszka (2010): *Proces grupowy. Poradnik dla trenerów, nauczycieli i wykładowców*. Gliwice.
- Michońska-Stadnik, Anna (2009): *Od wyboru podręcznika do rozwoju autonomicznego poznania. Rola refleksji w kształceniu nauczycieli języków obcych*. In: Pawlak, Mirosław / Mystko-

- wska-Wiertelak, Anna / Pietrzykowska, Agnieszka (Hrsg.): *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*. Poznań/Kalisz. S. 97–106.
- Myczko, Kazimiera (2009): *Kształcenie nauczycieli języków obcych i praktyka zawodowa*. In: Pawlak, Mirosław / Mystkowska-Wiertelak, Anna / Pietrzykowska, Agnieszka (Hrsg.): *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*. Poznań/Kalisz. S. 157–165.
- Myczko, Kazimiera (2015): *Wie viel Reflexion braucht der Fremdsprachenlerner?* In: *Glottodidactica* 42/2. S. 45–59.
- Newby, David / Allan, Rebecca/Fenner, Anne-Brit / Jones, Barry / Komorowska, Hanna / Soghikyan, Kristine (2007): *Europäisches Portfolio für Sprachlehrende in Ausbildung. Ein Instrument zur Reflexion*. Europäische Kommission. http://archive.ecml.at/mtp2/publications/C3_Epost-1_D_internet.pdf (Zugang am 18.04.2018).
- Rösler, Dietmar (2012): *Deutsch als Fremdsprache. Eine Einführung*. Weimar/Stuttgart.
- Schön, Donald (1993): *The Reflective Practitioner*. London.
- Szłęk, Anna (2014): *Uczyć się inaczej. Kompendium wiedzy o edukacji pozaformalnej na podstawie doświadczeń uczestników/uczestniczek Programu „Młodzież w działaniu” (2007–2013)*. Warszawa. http://czytelnia.frse.org.pl/media/FRSE_RAY_wartosc-edukacji_www.pdf (Zugang am 18.04.2018).
- Thomas, Alexander (2007): *Jugendaustausch*. In: Straub, Jürgen / Weidemann, Arne / Weidemann, Doris (Hrsg.): *Handbuch interkulturelle Kommunikation und Kompetenz*. Berlin/Heidelberg. S. 657–666.
- Thomas, Alexander / Chang, Celine /Abt, Heike (2007): *Erlebnisse, die verändern. Langzeitwirkungen der Teilnahme an internationalen Jugendbegegnungen*. Göttingen.
- Utri, Reinhold (2010): *Interkulturalität – Reflexion der Kultur und Mentalität – Schlussfolgerungen für die Glottodidaktik*. In: Myczko, Kazimiera (Hrsg.): *Reflexion als Schlüsselphänomen der gegenwärtigen Fremdsprachendidaktik*. Frankfurt am Main. S. 153–168.
- Witkowska, Magdalena (2009): *Refleksyjny student – refleksyjny praktyk. Kształcenie myślenia refleksyjnego przyszłych nauczycieli języka angielskiego*. In: Pawlak, Mirosław / Mystkowska-Wiertelak, Anna / Pietrzykowska, Agnieszka (Hrsg.): *Nauczyciel języków obcych dziś i jutro*. Poznań/Kalisz. S. 129–140.
- Zawadzka, Elżbieta (2004a): *Selbst- und Fremdbilder – nur ein fremdsprachendidaktisches Problem?* In: Badstübner-Kizik, Camilla / Rozalowska-Żądło, Renata / Uniszewska, Anna (Hrsg.): *Sprachen lehren. Sprachen lernen. Festschrift für Professor Halina Stasiak zum 70. Geburtstag*. Gdańsk. S. 331–345.
- Zawadzka, Elżbieta (2004b): *Nauczyciele języków obcych w dobie przemian*. Kraków.

Internetseiten

- <http://ils.amu.edu.pl/index.php/pl/component/content/article/8-pl/34-sylabusy-studia-magisterskie> (Zugriff am 18.04.2018).
- www.salto-youth.net/tools/toolbox/ (Zugriff am 18.04.2018).