



IDV

magazin

ISSN 1431-5181

Nr. 91 | Juni 2017 | www.idvnetz.org

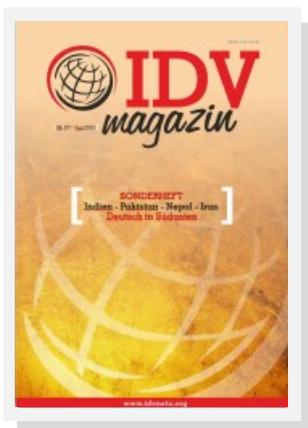
[An die Leserinnen und Leser]

Wir freuen uns sehr, Ihnen die erste Ausgabe des IDV-Magazins im Jahr 2017 vorstellen zu dürfen. Die vorliegende Ausgabe ist dem Thema „Deutsch in Südosteuropa“ gewidmet. Durch Beiträge von DaF-Lehrenden aus Bosnien-Herzegowina, Bulgarien, Kroatien, Mazedonien, Montenegro, Rumänien, Serbien und Slowenien wird die Szene der Deutschvermittlung in Südosteuropa exemplarisch dargestellt. Berichte von durchgeführten bzw. bevorstehenden Tagungen zeugen von der ausgezeichneten Zusammenarbeit zwischen Deutsch- und Fremdsprachenlehrerverbänden in der Region.

Im Vorwort gewähren Benjamin Hedzic und Lara Hedzic Einblick in das Hauptthema des Hefts und führen uns das vielgestaltige, reichhaltige Angebot an Beiträgen dazu vor Augen. Der abschließende allgemeine Teil des Magazins ist dem IDV-Delegiertenseminar gewidmet, das im Rahmen der 1. Zentralamerikanischen Regionaltagung in Antigua/Guatemala im März 2017 stattfand.

Wir wünschen Ihnen eine gewinnbringende Lektüre!

IDV - Der Internationale Deutschlehrerinnen- und Deutschlehrerverband



Präsidentin: Marianne Hepp

hepp@idvnetz.org

Vizepräsidentin: Alina Dorota Jarzabek

jarzabek@idvnetz.org

Generalsekretärin: Puneet Kaur

kaur@idvnetz.org

Schatzmeister: Benjamin Hedzic

hedzic@idvnetz.org

Schriftleiter: Geraldo de Carvalho

carvalho@idvnetz.org

Expertin Deutschland: Andrea Schäfer

schaefer@idvnetz.org

Expertin Österreich: Sonja Winklbauer

winklbauer@idvnetz.org

Experte Schweiz: Joachim Hoefele

hoefele@idvnetz.org

Herausgeber: Benjamin Hedzic und Lara Hedzic

Redaktionsteam: Arlette Conradie, Maja Herr, Susanne Rinner

Produktion: Schriftleitung des IDV

Grafikdesign: Andrea Vichi | designer.andreavichi@gmail.com

Für Werbeinserate im IDV-Magazin: carvalho@idvnetz.org

[In dieser Ausgabe]

Vorwort <i>Lara und Benjamin Hedžić</i>	06
Herausforderungen an die Deutschlehrenden an Schulen in der Republik Mazedonien <i>Emina Avdić</i>	09
Deutsch als zweite Fremdsprache in Slowenien – vertikale Lernkontinuität als Desiderat <i>Brigita Kacjan, Stanka Emeršič, Tatjana Lubej</i>	16
Der Kroatische Deutschlehrerverband (KDV) vor und nach 25 Jahren <i>Irena Horvatic Bilic</i>	22
Der bosnisch-herzegowinische Deutschlehrerverband (BHDLV) als Knotenpunkt der DaF-Aus- und Weiterbildung <i>Magdalena Ramljak, Darija Glibić</i>	28
Die Entstehung des montenegrinischen Deutschlehrerverbandes <i>Tatjana Krstajic, Tatjana Stanisic</i>	32
Deutschlehrerfortbildungen als wichtigste Aufgabe des Serbischen Deutschlehrerverbandes <i>Aleksandra Breu</i>	34
Das Paradox der Olympiaden <i>Sorin Giurumescu</i>	36
Überlegungen zum kontrastiven Zugang beim Erwerb der Adjektive in der deutschen Sprache <i>Benjamin Hedžić</i>	44
Die sechs W's Das Projekt Schultheater als sozial-kommunikatives und interdisziplinäres Phänomen <i>Asya Kuleva</i>	50
26. Tagung des Bulgarischen Deutschlehrerverbandes 31.03.2017 – 02.04. 2017, Sofia/Bulgarien Das Lesen: effektiv – interaktiv – konstruktiv <i>Rossitsa Harizanova, Violetta Getscheva, Marijka Dimitrova</i>	57
Regionaltagung in Südosteuropa Deutsch – Brückensprache in der Region, nach Europa und in die Welt <i>Aleksandra Breu</i>	61
I. Osteuropäische Regionaltagung des FIPLV 22.06. – 25.06.2017, Varna/Bulgarien Lernen und Lehren von Fremdsprachen: Brücken schlagen für die Zukunft <i>Marijka Dimitrova</i>	63
IDV-Delegiertenseminar 2017 in Antigua/Guatemala <i>Saskia Schneider</i>	65

Herausforderungen an die Deutschlehrenden an Schulen in der Republik Mazedonien

EMINA AVDIĆ | Mazedonien

1. ZUM STATUS DES DEUTSCHEN ALS FREMDSPRACHE IN DER REPUBLIK MAZEDONIEN

In der Republik Mazedonien ist das Interesse an der deutschen Sprache wegen der engen politischen und wirtschaftlichen Bindungen an die deutschsprachigen Länder beträchtlich. Wie in allen Ländern Südosteuropas wird der Erwerb deutscher Sprachkenntnisse auch hier ganz großgeschrieben. Deutsch steht als Fremdsprache gemessen an der Zahl der Lernenden hinter Englisch an zweiter Stelle. Deutsch wird an allen städtischen und vielen ländlichen Primar- und Sekundarschulen als Fremdsprache neben Englisch, Französisch und Russisch unterrichtet.

Der Umstand, dass auch in diesem südosteuropäischen Land die Weltsprache Englisch ihre globale Vormachtstellung weiter ausgebaut hat, führte keineswegs zu einem Rückgang des Deutschen, im Gegenteil: Die Nachfrage nach Deutsch als zweiter Fremdsprache steigt weiterhin. Dies kann sowohl durch den sprunghaften und landesweiten Anstieg der Zahl der DaF-Lehrenden als auch durch die Zahl der eingeschriebenen Schüler/innen an den öffentlichen neunjährigen Primarschulen und den weiterbildenden Gymnasien und Fachmittelschulen belegt werden (vgl. Avdić 2009, 83-93).

Laut Angaben des Staatlichen Statistikamtes der Republik Mazedonien (Zavod za statistika na RM, 2016) erlernten im Schuljahr 2015/16 alle 185.992 Primarschüler/innen (1.–9. Klasse) Englisch als erste Fremdsprache. Davon erlernten ab der 6.

Klasse insgesamt 41.537 Deutsch, 37.391 Französisch und 706 Russisch als zweite Fremdsprache. Von den insgesamt 1.977 Fremdsprachenlehrenden an den Primarschulen unterrichten 1.196 Englisch, 418 Französisch, 343 Deutsch und 20 Russisch.

Nach dem Primarschulabschluss können die Jugendlichen zwischen den drei- und vierjährigen berufsbildenden oder vierjährigen weiterführenden Mittelschulen bzw. Gymnasien wählen. Englisch hat sich als die meist gelernte erste Fremdsprache in der Primarschule auch in den Mittelschulen etabliert. Laut Angaben des Staatlichen Statistikamtes erlernten im Schuljahr 2015/16 insgesamt 79.269 Mittel- und Gymnasialschüler/innen Englisch als erste Fremdsprache und nur 207 Deutsch als erste Fremdsprache. Als zweite Fremdsprache lernten 20.091 Schüler/innen Deutsch, gefolgt von Französisch mit 17.440 und Russisch mit 314 Lernenden. Von den insgesamt 814 Fremdsprachenlehrenden an den Mittelschulen und Gymnasien unterrichten 516 Englisch, 153 Französisch, 126 Deutsch und 19 Russisch.

Aus den statistischen Daten können die folgenden Schlüsse gezogen werden: Erstens lernen alle Schüler/innen in den Primarschulen und Gymnasien (mit Ausnahme der Fachmittelschulen) zwei moderne Fremdsprachen. Das bedeutet, dass der Staat die Postulate der Sprachförderung, der Multikulturalität und der Mehrsprachigkeit in einem Europa, in dem jeder Bürger neben der Muttersprache noch zwei weitere Fremdsprachen beherrschen soll, sehr ernst nimmt. Zweitens erfreut sich Deutsch besonders als zweite Fremdsprache großer Beliebtheit – eine Tendenz, die

auch in den anderen Ländern Südosteuropas zu verzeichnen ist. Drittens geht eindeutig hervor, dass sich in den letzten Jahren Deutsch als am meisten gewählte zweite Fremdsprache in der Sprachenfolge vor Französisch, Italienisch und Russisch sowohl im Primarschulbereich als auch im Mittelschulbereich behaupten konnte.

2. HERAUSFORDERUNGEN AN DIE DEUTSCHLEHRENDEN AN SCHULEN

In den letzten zwanzig Jahren hat sich neben der politischen und wirtschaftlichen Transformation in der Republik Mazedonien ein wichtiger Wandel in der Bildungspolitik vollzogen, der nicht zuletzt auch dem Fremdsprachenunterricht zu Gute kommt. So wurden mehrere Gesetze verabschiedet, die auf Reformen und Neustrukturierungen des Schulwesens und anderer Bildungsbereiche abzielen. Die Reformen beziehen sich auf a) die Entwicklung von neuen Lehrplänen, b) die Zulassung von neuen DaF-Lehrwerken, c) die Einführung des Zentralabiturs in Deutsch und d) das computergestützte externe Testverfahren. Für die Deutschlehrenden bringen sie spezifische Herausforderungen mit sich, die nicht immer leicht zu bewältigen sind.

2.1. Überarbeitete und neu gestaltete Lehrpläne

In den letzten zehn Jahren wurden neue, staatlich einheitliche Lehrpläne für den Fremdsprachenunterricht in allen Schulstufen entwickelt. In den Lehrplänen werden die übergreifenden Bildungsziele, die Lerninhalte, die Verteilung des Lernstoffes für jeweils eine Jahrgangsstufe, Prinzipien und Verfahren der Unterrichtsgestaltung u.a. für das Fach Deutsch als Fremdsprache festgelegt (vgl. Neuner 2001, 799).

Das Ziel der Reform ist es, die alten an einer Grammatikprogression und an dem Erwerb von Sprachwissen statt Sprachkönnen orientierten Lehrpläne zu ersetzen. Das neue übergreifende Ziel ist es, die Lernenden zu einer sprachlichen und kulturellen Handlungsfähigkeit in der Zielsprache zu befähigen. Damit tritt die Kommunikationsfähigkeit in den Vordergrund, hingegen die sprachliche Korrektheit und das Auswendiglernen



Handlungsorientierter DaF-Unterricht im Primarbereich (Foto: Keti Hristovska)

von Grammatikregeln in den Hintergrund. Die Lehrpläne sind für die Deutschlehrenden verbindlich und dienen als Grundlage für die Zulassung von Lehrwerken und die Erstellung von zentralen Prüfungen.

Aufgrund der Lehrpläne werden neue Lehrwerke, die als Lernmittel im öffentlichen Schulwesen dienen, in einem vom Bildungsministerium initiierten Zulassungsverfahren genehmigt. Mit dem Ziel der einheitlichen und transparenten Messung der Leistungen der Schüler/innen dienen sie auch als Planungsinstrument zur Einführung des Zentralabiturs im Jahr 2007 und des computergestützten

externen Testverfahrens zur Überprüfung der Objektivität der Lehrenden bei der Bewertung von Schülerleistungen (Elektronsko eksterno testiranje) im Jahr 2014.

Die reformierten Lehrpläne sind allgemein- und rechtsverbindlich und stellen die Deutschlehrenden im Land bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung vor neue Herausforderungen, auf die im Folgenden näher eingegangen werden soll.

2.2. Arbeit mit unterschiedlichen Lehrwerken

Da es in Mazedonien im Bereich Deutsch als Fremdsprache keine Tradition der Entwicklung von Lehrwerken durch einheimische Autoren gibt, werden seit Ende der 90-er Jahre Lehrwerke aus den deutschsprachigen Ländern gebraucht. Es handelt sich dabei um moderne kommunikative und handlungsorientierte Lehrwerke, mit denen alle vier Sprachfertigkeiten geübt werden, und die zu einer der sechs Niveaustufen des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens führen.

Jedes Lehrwerk, das im öffentlichen Schulwesen zugelassen werden soll, muss ein Prüfungsverfahren durchlaufen. Die Gutachter werden vom Bildungsministerium bestellt, die zuerst die Übereinstimmung mit den Lehrplänen prüfen. Die Begutachtung der Lehrwerke für Deutsch als Fremdsprache erfolgt anhand eines allgemeinen Kriterienkatalogs. Da sich die Kriterien auf alle Lehrbücher und nicht spezifisch auf die Überprüfung fremdsprachlicher Lehrwerke beziehen, werden fremdsprachendidaktische, linguistische und landeskundliche Aspekte kaum berücksichtigt. Darüber hinaus eröffnen die Kriterienkataloge große Interpretationsspielräume, die ganz unterschiedliche Schwerpunktsetzungen bei der Beurteilung zulassen (vgl. Neuner 1988, 19).

So ist es nicht verwunderlich, dass die Ergebnisse der Begutachtung oft widersprüchlich ausfallen und die Deutschlehrenden, die letztendlich mit den Lehrwerken arbeiten müssen, mit Kopfschütteln reagieren. Hinzu kommt, dass ein einmal zugelassenes Lehrwerk für Deutsch als Fremdsprache eine Monopolstellung hat und als Einheitslehrwerk verbindlich einzusetzen ist. Die Deutschlehrenden

können also nicht über die Einführung eines für ihre Lernergruppe optimalen Lehrwerks entscheiden, sondern sind vom Urteil einer anonymen Gutachterkommission abhängig.

Wie die Entscheidung der Gutachter über die Köpfe der Praktiker hinweggeht und Lehrer vor methodische und didaktische Herausforderungen stellt, soll am folgenden Beispiel vor Augen geführt werden. Im Jahr 2011 wurde das Lehrwerk Planet 1 in der sechsten Klasse an allen Primarschulen eingeführt. Es handelt sich um den ersten Band einer dreibändigen Ausgabe, der zum Niveau A1 führt. Dem Lehrwerk liegt eine moderne didaktisch-methodische Konzeption mit einer schlüssigen Progression der einzuführenden Grammatik, des Wortschatzes, der sprachlichen Handlungen und der Themen zu Grunde. Da sowohl die Lernenden als auch die Lehrenden gute Erfahrungen in der sechsten und siebten Klasse mit Planet 1 gemacht haben, wurde erwartet, dass für die achte und neunte Klasse der zweite Band, Planet 2, für den Unterricht genehmigt würde. Im Gegensatz zu den Erwartungen der DaF-Lehrer/innen wurde 2013 ein Lehrwerk eines anderen Verlags zugelassen: Logisch 2.

Die Gründe der Einführung dieses Lehrwerks entziehen sich m.E. jeder pädagogischen und didaktischen Logik. Da Logisch 2 eine andere Progression der Grammatik, des Wortschatzes und der sprachlichen Handlungen hat, müssen die Lehrenden im Unterricht notwendigerweise Veränderungen vornehmen, die die Systematik des Lernprozesses gefährden. Beispielsweise wird das Perfekt in Planet 1 relativ früh eingeführt und geübt. In Logisch 2 wird es im dritten Lernjahr noch einmal als neue grammatische Struktur eingeführt. Ein weiteres Beispiel sind die Possessivpronomen: Obwohl sie in der sechsten und siebten Klasse nicht behandelt wurden (mit Ausnahme von *mein* und *dein*) wird in Logisch 2 davon ausgegangen, dass die Lernenden schon alle Possessivpronomen beherrschen. Ähnlich ist es mit den Körperteilen: Sie werden in Planet 1 nicht behandelt, in Logisch 2 wird aber davon ausgegangen, dass sie den Schüler/inne/n bekannt sind.

Aus diesen drei Beispielen geht deutlich hervor, dass eine falsche Auswahl von Lehrwerken

weitreichende Auswirkungen auf den Unterrichtsprozess hat. Da die in den zwei Lehrwerken vorgegebenen Reihenfolgen der Einführung von grammatischen Strukturen und von Wortschatz unterschiedlich sind, müssen die Lehrenden diese Reihenfolge verändern, um die grammatischen und lexikalischen Lücken mit Zusatzmaterial zu schließen. Diese Arbeit mit zwei unterschiedlichen Lehrwerkkonzeptionen erfordert von den Lehrenden viel Aufwand und einen kompetenten Einsatz verschiedener Methoden, wie z.B. das Vorziehen von im Lehrwerk erst später vorgesehenen grammatischen Strukturen und Wortschatz, die lehrbuchunabhängige Einführung von Lernstoff und das Auslassen und Reduzieren von im Lehrwerk vorgesehenen Inhalten.

2.3. Computergestützte externe Testverfahren

Die beschriebene strenge Orientierung an den staatlich vorgegebenen Lehrplänen und die oft problematische Arbeit mit unterschiedlichen Lehrwerken wurde im Schuljahr 2013 um eine besondere Herausforderung in Form des sogenannten computergestützten externen Testverfahrens verstärkt (Verordnung über die Art und Weise der

Überprüfung der Objektivität der Lehrer bei der Leistungsmessung von Schülern, 2013). Es handelt sich hierbei um Tests, die dem Zweck der Überprüfung der Objektivität der Lehrenden bei der Benotung von Schülerleistungen dienen. Den Lehrenden werden nämlich von staatlicher Seite mangelnde Objektivität und Zuverlässigkeit bei der Beurteilung von Schülerleistungen unterstellt. Diese Schwäche möchte man mit dem neuen Testverfahren, das ausschließlich aus Multiple-Choice-Aufgaben besteht, feststellen und beheben.

In der Praxis sieht es dann so aus, dass alle Schüler/innen einmal im Schuljahr in zwei Fächern – darunter auch Deutsch-Online-tests mit 30 Multiple-Choice-Aufgaben – lösen müssen. Gegenstand der Überprüfung sind Leseverstehen, Kenntnisse der Grammatik und der Lexik, sowie kulturelles Wissen. Das Hörverstehen, die produktiven Fertigkeiten und die funktionale Sprachverwendung in unterschiedlichen Kommunikationssituationen bleiben dabei auf der Strecke. Die Ergebnisse der Auswertung haben weitreichende Folgen sowohl für die Lernenden als auch für die Lehrenden. Das Ergebnis von 30 Ankreuzaufgaben wird als Note in das Schulzeugnis eingetragen und kann somit Konsequenzen für die Zukunft des



Computergestütztes Testverfahren (Quelle: denesen.mk, 7.02.2014)

Schülers bei der Auswahl der weiterführenden Schule oder der Universität haben. Wird eine zu große Abweichung zwischen der vom Lehrenden gegebenen Note und dem Testergebnis festgestellt, drohen dem Lehrenden Sanktionen in Form von Rügen, Gehaltsabzügen u. ä.

Dieses Testverfahren ist m.E. untauglich und nicht legitim, da es im Hinblick auf die Gütekriterien erhebliche Mängel aufweist und zu einseitig auf die Verstehensleistungen ausgerichtet ist. Es wird fälschlicherweise davon ausgegangen, dass sich Fremdsprachenkenntnisse quantifizieren lassen und ein Mehr an Punkten einem Mehr an fremdsprachlichen Leistungen entspricht. Ich bin fest davon überzeugt, dass die mazedonischen Deutschlehrenden im Regelfall qualifizierte Pädagogen sind, die aufgrund ihrer täglichen Interaktion mit den Lernenden ein sicheres Urteil über ihre Fremdsprachenleistungen abgeben können. Hinzu kommt, dass das Problem einer vermeintlich subjektiven Tendenz bei der Notengebung nicht durch einseitige Leistungstests, mit denen Schülerleistungen eher punktuell und nicht in einer repräsentativen Weise gemessen werden, gelöst werden kann. Sanktionsandrohungen stellen in diesem Zusammenhang auch keine gute Lösung dar.

2.4. Zentralabiturprüfung

Im Schuljahr 2007/2008 wurde zum ersten Mal eine landesweit geltende zentrale Abiturprüfung eingeführt, deren fester Bestandteil neben den Kernkompetenzfächern Muttersprache und Mathematik auch Fremdsprachen sind. Für die Abiturienten besteht die Möglichkeit, sich im Rahmen des Fremdsprachenangebots neben Englisch, Französisch und Russisch auch für Deutsch zu entscheiden, ungeachtet dessen, ob sie diese Sprache als erste oder als zweite Fremdsprache erlernt haben. Weil die Fremdsprachen grundsätzlich Bestandteil des Zentralabiturs geworden sind, ist verständlicherweise der Stellenwert von DaF im Besonderen erheblich gestiegen (vgl. Avdić 2010, 93-101).

Das Ziel des Zentralabiturs in DaF ist es, den sprachlichen Leistungsstand der Schulabsolventen festzustellen und zu zertifizieren. Um präzise Informationen über den Kenntnisstand der Schüler/innen zu erhalten, wird das Sprachkönnen und

nicht – wie oft in der Vergangenheit – das Sprachwissen geprüft. Der Prüfungsgegenstand ist also die kommunikative Kompetenz. Das bedeutet, es werden die kommunikativen Fertigkeitsbereiche Leseverstehen und Schreiben auf der Ebene der elementaren Sprachverwendung bzw. der Niveaustufe A2 des Gemeinsamen europäischen Referenzrahmens geprüft. Laut Prüfungsordnung (Ispitna programa za predmetot germanski jazik, 2014) sollen die Fertigkeiten Hören und Sprechen zu einem späteren Zeitpunkt geprüft werden, d.h. wenn in allen Schulen die erforderliche technische Voraussetzung geschaffen werden.

Mit der Einführung der Zentralen Abiturprüfung folgt Mazedonien im bildungspolitischen Sinne einem gesamteuropäischen Trend zur Standardisierung und Globalisierung des Prüfungswesens in den Fremdsprachen. Sie ist als Sprachstandsfeststellungsprüfung konzipiert und ihr Überprüfungsziel ist die Feststellung der Sprachkompetenzstufe der Lernenden am Ende der vierjährigen Gymnasial- oder Fachmittelschulbildung. Gleichzeitig hat sie aber auch die Funktion der Aufnahme- oder Zulassungsprüfung für die Universität. Aus diesem Grund hat das Abschneiden bei der Prüfung weitreichende Konsequenzen, die für die weitere Zukunft der Abiturienten entscheidend sein können.

Die adäquate Vorbereitung der Abiturienten auf diese Prüfung stellt nicht nur die Berufsanfänger/innen, sondern auch fachlich versierte Deutschlehrende vor besondere Herausforderungen.

3. FAZIT UND AUSBLICK

Aus den analysierten Beispielen ist klar ersichtlich, dass Reformen nicht immer eine Verbesserung des Status des Faches Deutsch als Fremdsprache bewirken. Trotz der vielen Vorteile, wie z.B. die Neugestaltung von Lehrplänen, die Einführung von neuen Lehrwerken und die Vereinheitlichung von Prüfungen, bringen sie auch Nachteile mit sich. Bei der strengen Umsetzung der Einheitslehrpläne und der Arbeit mit Einheitslehrwerken lassen sie den Lehrpersonen kaum pädagogische Freiheit bei der Unterrichtsplanung und -gestaltung. Lehrer/innen können nicht das unterrichten, was sie als sinnvoll

für ihre Lerner/innen ansehen, sondern müssen sich an den gesetzten Zielen orientieren. Die Folge ist, dass das übergeordnete Lernziel der Kommunikationsfähigkeit auf die Verstehensleistungen und Grammatik- und Wortschatzkenntnisse reduziert wird und die mündlichen Fertigkeiten (Sprechen und Hören) vernachlässigt werden.

Darüber hinaus schwebt ein echtes Damoklesschwert in Form des computergestützten externen Testverfahrens zur Überprüfung ihrer Objektivität bei der Bewertung von Schülerleistungen über den Köpfen der Lehrenden. Sie sind gezwungen, die Schüler/innen für die Inhalte vorzubereiten, die auch getestet werden. Das führt eindeutig zu einem backwash effect, d.h. zu einer Verengung der Lernziele auf Verstehensleistungen und Vermittlung von Grammatikwissen und Wortschatz, wobei die Befähigung der Schüler/innen zu kommunikativer Kompetenz in der Fremdsprache auf der Strecke bleibt.

Abschließend seien drei Aspekte genannt, die zur Verbesserung der gegenwärtigen Situation im Bereich des Deutschen als Fremdsprache in Mazedonien beitragen könnten: Erstens sollte in Erwägung gezogen werden, die Monopolstellung eines Einheitslehrwerks aufzubrechen und mehrere Lehrwerke zuzulassen, unter denen die Lehrenden wählen können. Zweitens sollte die Abiturprüfung, wie ursprünglich vorgesehen, auf alle vier sprachlichen Fertigkeiten erweitert werden. Damit könnten alle Dimensionen der kommunikativen Kompetenz gemessen werden, wie es bei anderen standardisierten Sprachprüfungen der Fall ist. Drittens ist es dringend notwendig, das computergestützte externe Testverfahren aufzugeben, da es die Gütekriterien für die Testerstellung nicht erfüllt und das Sprachkönnen der Schüler/innen nur einseitig geprüft wird.



4. LITERATURVERZEICHNIS

1. Avdić, Emina (2009): „Deutschunterricht und Germanistikstudium in Mazedonien“. In: Çakır, M.; Merten, C.; Sayınsoy Özünal, B.; Polat, T. / Tapan, N. (Hrsg.): Tagungsdokumentation zum Symposium „Perspektiven zur Neustrukturierung der Studiengänge Deutsch als Fremdsprache in Südosteuropa, 3–4. April 2008 an der Universität Istanbul, November 2009, Istanbul, 83–93.
2. Avdić, Emina (2010): „Die staatliche Abiturprüfung im Fach Deutsch als Fremdsprache an den mazedonischen Gymnasien und Fachmittelschulen“. In: Germano-Macedonica. Wissenschaftliche Zeitschrift der mazedonischen Germanistik. Skopje, 2010, Nr. 1, 93-101.
3. Neuner, Gerhard (1988): „Lehrwerkforschung – Lehrwerkkritik“. In: Kast, Bernd; Neuner, Gerhard (Hrsg.): Zur Analyse, Begutachtung und Entwicklung von Lehrwerken für den fremdsprachlichen Deutschunterricht, Berlin/München: Langenscheidt, 8-21.
4. Neuner, Gerhart (2001): „Curriculumentwicklung und Lehrziele Deutsch als Fremdsprache“. In: Helbig, Gerhart; Götze, Lutz; Henrici, Gert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. 2. Halbband. Berlin/New York: de Gruyter, 777–784.
5. Prüfungsordnung für das Fach Deutsch. Staatliches Prüfungsamt: Skopje 2014 [Испитна програма за предметот германски јазик, Државен испитен центар: Скопје, 2014]
6. Primary, Lower and Upper Secondary Schools at the Beginning of the School Year 2015/16. Republic of Macedonia State Statistical Office, Skopje, May 2016.
7. Verordnung über die Art und Weise der Überprüfung der Objektivität der Lehrer bei der Leistungsmessung von Schülern, Amtsblatt der RM Nr. 187 vom 30.12.2013. [Правилник за оценување на објективноста на наставникот при оценувањето на постигањата на учениците, Службен весник на РМ бр. 187 од 30.12.2013]