

FÓRUM CUDZÍCH JAZYKOV, POLITOLÓGIE, A MEDZINÁRODNÝCH VZŤAHOV

Hlavný redaktor:

doc. PhDr. et Mgr. Peter Ondria, PhD.

Výkonná redaktorka:

doc. PhDr. Natália Kováčová, PhD.

Redakčná rada:

doc. PhDr. Andrea Čajková, PhD. (UCM v Trnave)

doc. PaedDr. Alica Harajová, PhD. (TU, Trnava)

prof. Ing. Peter Plavčan, CSc.

doc. PhDr. Vladimír Prorok, CSc. (UJAK Praha, Česká republika).

prof. Galina Rokina, PhD. (Marijská Republika, Ruská Federácia)

prof. PhDr. Ján Lidák, CSc. (ARC Kutná Hora, Česká republika)

doc. Olga Sutyryna, PhD. (Marijská Republika, Ruská Federácia)

Dr. hab. Jolanta Góral-Półrola prof. nadzw. StSW (Kielce, Polsko)

PaedDr. Eva Stradiotová, PhD. (EU Bratislava)

doc. Ing. Jiří Dušek, PhD. (Česká Republika)

Medzinárodné zloženie redakčnej rady je zárukou vedeckého charakteru, rozmanitosti a zaručuje štandardy časopisu.

Činnosť redakčnej rady:

Redakčná rada rozhoduje, či príspevky spĺňajú požadované kritériá pre zaradenie a spolupracujú s recenzentmi.

Redakčná rada prijíma alebo odmieta príspevky na základe odporúčania recenzentov a kritérií založených na originalite, dôležitosti a kvality výskumu.

Redakčná rada dohliada nad transparentnosťou a anonymitou recenzovania.

Fórum cudzích jazykov, politológie a medzinárodných vzťahov rešpektuje duševné vlastníctvo. Rukopisy, ktoré porušujú etické pravidlá nebudú prijaté na publikovanie.

FORUM OF FOREIGN LANGUAGES, POLITOLOGY, AND INTERNATIONAL RELATIONS

Editor in chief:

Assoc. Prof. PhDr. et Mgr. Peter Ondria, PhD.

Executive editor:

Assoc. Prof. PhDr. Natália Kováčová, PhD.

Editorial board:

Assoc. Prof. PhDr. Andrea Čajková, PhD. (UCM, Trnava)

Assoc. Prof. PaedDr. Alica Harajová, PhD. (TU, Trnava)

prof. Ing. Peter Plavčan, CSc.

Assoc. Prof. PhDr. Vladimír Prorok, CSc. (UJAK Praha, Cze republika)

prof. Galina Rokina, PhD. (Mari El Republic, Russian Federation)

prof. PhDr. Ján Lidák, CSc. (ARC Kutná Hora, Czech Republic)

Assoc. Prof. Olga Sutyryna, PhD. (Mari El Republic, Russian Federation)

Dr. hab. Jolanta Góral-Półrola prof. nadzw. StSW (Kielce, Poland)

PaedDr. Eva Stradiotová, PhD. (EU Bratislava)

Assoc. Prof. Ing. Jiří Dušek, Ph.D. (Czech Republic)

International editorial board maintains the academic quality and diversity and guarantees the standards of the journal.

Activities of editorial board:

Editorial board decides whether the contributions meet benchmark standards for the inclusion and cooperates with peer to peer reviewers.

Editorial board accepts or rejects the contribution according to the recommendation of peer to peer reviewers and criteria based on originality, importance and quality of research.

Editorial board oversees the transparent and anonymous process of reviewing.

Forum of foreign languages, politology and International Relations respects intellectual property. The contributions which disrespect the rules of publishing ethics will not be included for publication.

Editoriál

Vážení čitatelia,

po ôsmych rokoch existencie vedeckého časopisu **Fórum cudzích jazykov**, ktorý vznikol v roku 2009, nastal čas na zmenu. Ročník 2017 sme otvorili nie len zmenou názvu časopisu, ale aj rozšírením o novú sekciu.

Dovoľte mi, aby som Vás niekoľkými slovami oboznámil s novým zameraním časopisu VŠD pod názvom **Fórum cudzích jazykov, politológie a medzinárodných vzťahov**. Publikuje štúdie, odborné príspevky, diskusné príspevky a recenzie. Ide o vedecký recenzovaný časopis, ktorý je zaradený do zoznamu publikácií ERIH Plus. (**European Reference Index for the Humanities**)

Prvá sekcia - **lingvistika** - bude tak ako aj doposiaľ venovaná potrebám a výsledkom výskumu v oblasti jazykovedy, didaktiky, svetovej literatúry a jazykového vzdelávania. Naším prvoradým cieľom je, aby časopis dosiahol vysokú odbornú a metodickú úroveň a zároveň sa stal i užitočným pomocníkom pre všetkých tých, ktorí sa podieľajú na výučbe cudzieho jazyka.

Druhá sekcia - **politológia a medzinárodné vzťahy** - sa bude zameriavať na vedecké a odborné príspevky, štúdie, recenzie a informácie o dianí v politologickej obci. Tematicky zahŕňa oblasti politickej filozofie a teórie, komparatívnu politológiu, politickú sociológiu, analýzy policy, európskych štúdií, medzinárodných vzťahov, či bezpečnostných štúdií

Verím, že Vás zameranie nášho časopisu osloví, že Vás nami predkladané výsledky poznania a výsledky výskumu zaujmú a že postupne sa rozšíri okruh čitateľov a aj prispievateľov.

doc. PhDr. et Mgr. Peter Ondria, PhD.
šéfredaktor časopisu

Editorial

Dear readers,

after eight years of existence of the Foreign Language Forum scientific journal, which was created in 2009, it is time for change. We opened the volume 2017 not only by changing the title of the magazine, but also by adding a new section.

Let me introduce the new title of the journal **Forum of Foreign Languages, Politology and International Relations**. The journal publishes research, scholarly articles, discussions and reviews. The platform is based on peer to peer reviews. The journal is included into the list of publications ERIH Plus (**European Reference Index for the Humanities**).

The first section - **linguistics** - will continue to publish the research in the fields of linguistics, world, literature and language education. It aims to be both research platform and offer the support for those who are active in language education.

The second section - **politology and international relations** - will focus on research, discussions, reviews, and information in the field of politology. It aims to publish the papers on political philosophy and theory, comparative politology, political sociology, policy analysis, European studies, international relations, and security studies.

I believe the new focus of the journal will be interesting to the scholarly public and we can together improve the knowledge on the mentioned topics.

Assoc. Prof. PhDr. et Mgr. Peter Ondria, PhD.
Editor in chief

I. LINGUISTIC SECTION

LÍVIA ADAMCOVÁ GEGENWÄRTIGE FORSCHUNGSANSÄTZE ZUR POLITIKSPRACHE IM DEUTSCHEN	6
EDINA BOROVSÁ ONLINE-UNTERRICHT AN DER SLOWAKISCHEN TECHNISCHEN UNIVERSITÄT N BRATISLAVA WÄHREND DER CORONA-PANDEMIE	14
ALICA HARAJOVÁ INTERKULTURELES LERNEN – EINE ANNÄHERUNG	23
VIERA LAGEROVÁ DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN ZUM UMGANG MIT TEXT ZUM EINSATZ DES MÄRCHENS IM UNTERRICHT DAF	29

II. POLITOLOGY SECTION

JOZEF ANDREJČÁK THE STATUS OF THE CITY BOARD AND LOCAL BOARDS N THE SELF-GOVERNMENT OF THE CITY OF KOŠICE	38
VLADIMÍR KOVÁČIK THE EVALUATION OF IMPLEMENTATION OF OPERATIONAL PROGRAM ENVIRONMENT IN THE PROGRAMMING PERIOD 2007-2013 FROM REGIONAL ASPECT	42
JAKUB ROSINA INTEGRITY AND SPORT IN SLOVAKIA	51
ANDREAS MUSSMAN CONCEPTS OF DAMAGE IN THE CONTEXT OF MANUFACTURER'S LIABILITY IN THE EUROPEAN UNION	57

III. SECTION OF INTERNATION RELATIONS

KONSTANTIN KELLER A FEW REMARKS ON THE COMMON MATRIMONIAL PROPERTY REGIME OF THE COMMUNITY OF SURPLUS: GERMAN-FRENCH CASE	61
---	----

I. LINGUISTIC SECTION

GEGENWÄRTIGE FORSCHUNGSANSÄTZE ZUR POLITIKSPRACHE IM DEUTSCHEN

LÍVIA ADAMCOVÁ

Abstract

Wie wird die Politiksprache in einer global vernetzten Welt wahrgenommen und eingeschätzt und welche Faktoren beeinflussen diese Einschätzung? Wie kann man sie beurteilen, analysieren, für das Publikum attraktiv machen evtl. im Unterricht einsetzen? Vor diesem Hintergrund wird im vorliegenden Beitrag der Fokus darauf gerichtet, inwiefern die Medien die Sprache der Politiker beeinflussen, vermitteln und wie der politische Sprachgebrauch linguistisch beleuchtet werden kann, welche sprachlichen und stilistischen Mittel die Politiker verwenden.

Schlüsselwörter

Politiksprache, Politolinguistik, linguistische Charakteristik des politischen Sprachausdrucks, Slogan, Beschäftigung mit politisch ausgerichteten Texten im Deutschunterricht

Einleitung

Der Mensch ist heute einem permanenten Sprach- und Kulturwandel ausgesetzt. Gleichzeitig hat er selber diesen Wandel ausgelöst. Es besteht also ein dialektisches Verhältnis zwischen Mensch – Kultur und seiner Sprache, also der Gesellschaft.

Sprache ist das wesentliche Mittel der Verständigung und des Verstehens unter Menschen. Sprachliches Verhalten kann vielerlei Funktionen haben, doch damit es funktioniert, muss es immer erst einmal verstanden werden. Das Verstehen ist daher die Grundbedingung jeglichen gelingenden Kommunizierens. Sprachliche Äußerungen zu verstehen heißt, dass man nachvollzieht, was mit ihnen gemeint ist. Man will wissen, was sich die Sprecher oder Schreiber gedacht haben, welche Absichten der Äußerung zugrunde liegen. Geht es um einen größeren Komplex sprachlicher Äußerungen, wie er beispielsweise in einem Diskurs vorliegt, so will man ein Denken, Fühlen und Wollen insgesamt verstehen. Die Frage ist allerdings, ob und in welcher Weise man darauf Zugriff hat.

Ziel dieser Arbeit ist es, die Schnittstellen zwischen Politik und ihrer Sprache, Politikvermittlung und Medien zu beleuchten. Sie widmet sich dem politischen Sprachgebrauch aus unterschiedlichen Gesichtspunkten: er wird das wichtigste Werkzeug in der Politik – die Sprache und ihre typischen Merkmale – charakterisieren.

Zuvor ist zu klären:

- was politischer Sprachgebrauch ist;
- wo er auftritt;

- von wem wird er zu welchen Zwecken eingesetzt;
- welche sprachlichen Mittel und Techniken er verwendet;
- wie diese verstanden bzw. analysiert werden können.

In einem nächsten Schritt wird die Aufmerksamkeit der politischen Sprachverwendung aus linguistischer Perspektive gewidmet, um nach der Klärung einiger Grundbegriffe den Umgang mit politischem Sprachgebrauch im Deutschunterricht kurz zu skizzieren. Damit verbunden sind methodisch-didaktische Überlegungen zum Einsatz der Texte mit politischem Inhalt, die einen Teil der komplexen Sprachausbildung in der Gegenwart gewährleisten. Dies hängt natürlich von vielen Faktoren ab, wie z. B. Alter, Thema, Fachausrichtung, Lehrmaterialien, technische Ausrüstung usw. Der Ausblick dient der Erörterung unterschiedlicher Textsorten und textsortenspezifischer Merkmale im Bereich der Politik.

Politiksprache und Politolinguistik – kurzer Exkurs

Die Beziehungen zwischen der Sprache und der Politik veränderten sich im Laufe der Zeit. Im Gegensatz zu heute, wenn die Politik uns immer und überall verfolgt, sprach man vor einigen Jahren über die so genannte „Saugurkenzeit“. Dieser Begriff wurde von den Journalisten geprägt, um die nachrichtenarmen Wochen des Sommers zu bezeichnen, wenn alle Politiker ihren Urlaub zu machen pflegten.

Durch die Sprache überzeugen die politischen Akteure die Wählerschaft und dabei kritisieren sie auch die politischen Gegner bzw. die gegnerischen Gruppen. - Was genau „politische Sprache“ bedeutet, darüber gibt es bekanntlich unter den Sprachwissenschaftlern unterschiedliche Auffassungen (Štefančík 2014). Eines ist klar, dass die Sprache und Politik seit eh und je verbunden sind und dass ohne Sprache keine Politik betrieben werden kann. Politische Sprache ist zugleich in den Medien präsent. Sie wird nämlich nicht nur von Politikern verwendet, sondern auch von Journalisten, Moderatoren, Nachrichtensprechern, Managern – und heute auch von einfachen Bürgern, die initiativ und aktiv im gesellschaftlichen Leben auftreten (vgl. die massiven und aggressiven Aktivisten und Vertreter der politischen Propaganda “Pegida” in Ostdeutschland oder die Anhänger der politischen Partei „Alternative für Deutschland“).

In den Medien wird die Sprache der PolitikerInnen in der Gegenwart häufig thematisiert. Im Zuge dessen entwickelt sich eine vielfältige pragmatisch orientierte Metakommunikation in der ganzen Gesellschaft. Es ist zu beobachten, dass heutzutage auch im Alltag öfter über politische Themen diskutiert wird. Darüber hinaus entstehen stetig unterschiedliche politische Diskurse – entweder in der Öffentlichkeit oder in den Medien. Beliebt sind z. B. Polit-talkshows (Maybritt Illner, Hart aber fair, Anne Will), die jederzeit populäre Politiker ins Scheinwerferlicht stellen und mit der Kritik der Moderatoren und der Öffentlichkeit konfrontiert werden. Daraus kann man folgern, dass typische sprachliche Phänomene langsam zum Alltagswissen gehören. Wenn Sprache und Politik so eng miteinander verknüpft sind, dann ist es erforderlich, die Sprache und Sprachverwendung in der Politik aus sprachwissenschaftlicher Perspektive genau anzuschauen, zu analysieren und zu kommentieren (vgl. Niehr 2014). „*Sprache ist nicht nur irgendein Instrument der Politik, sondern überhaupt erst die Bedingung ihrer Möglichkeit.*“ (Girnth 2015: 15). Damit wird die Sprache als sprachliches Handeln verstanden, dass in politischen Bereichen spezifische Charakterzüge aufweist und pragmatischen sowie stilistisch-rhetorischen Ansatz favorisiert.

Da die Sprache enges Verhältnis zu den Begriffen „Politik, Ideologie“ und „gesellschaftliche, Wirklichkeit“ besitzt, ist es wichtig, darauf hinzuweisen, was die „öffentlich-politische Kommunikation“ eigentlich ist. Die Definition hängt davon ab, welches sprachliche Handeln bzw. welche Textsorte zur öffentlich-politischen Kommunikation gehört. Niehr (2014:16)

definiert den Terminus „politische Sprache“ (bzw. die politische Kommunikation) folgendermaßen: „*Der Terminus politische Sprache soll verstanden werden als Sprachgebrauch in der Politik und bezieht das Sprechen über Politik (z.B. bei privaten oder öffentlichen Diskussionen), die politische Mediensprache (z.B. in Talkshows oder Zeitungskommentaren) und die Politiksprache mit ein. Unter letztere lassen sich die Sprache der Politiker (z.B. im Parlament) und die Sprache in der Politik (z.B. innerhalb einer Partei oder Fraktion) subsummieren*“ (vgl. auch Burkhardt 1998).

Seit den 1960er Jahren, als die sprachwissenschaftliche Beschäftigung mit **Politiksprache** zu einem seriösen Gegenstand von Forschung und Lehre wurde, haben sich Wissenschaftler um eine definitorische Abgrenzung und sprachsystematische Einordnung dieses Phänomens bemüht: Politische Sprache – was ist das (überhaupt)? Viele Linguisten behaupten, dass die Erfahrungen mit der Rhetorik im Dritten Reich nach dem 2. Weltkrieg die Beschäftigung mit dieser Sprachform stimulierten und vorantrieben. Aber erst in den 1960er Jahren bemühte sich die germanistische Sprachwissenschaft um fundierte Theorien und angemessene Methoden zur Erforschung politischen Sprachgebrauchs. Die Forschungsinteressen weiteten sich dabei immer mehr aus auf institutionelle, organisatorische, mediale Handlungsfelder politischer Kommunikation, so dass die (öffentlichen) prominenten Politiker (die „politische Rede“) nur noch ein Untersuchungsgebiet unter vielen anderen geworden sind (vgl. Klein 1998).

Mit der kommunikativ-pragmatischen Wende am Ende des 20. Jh. hat der pragmatische Ansatz in die Linguistik (auch in die Politolinguistik) Einzug gehalten. Die pragmatisch fundierte Politolinguistik setzt voraus, dass politisches Handeln vornehmlich sprachliches Handeln ist, das die Intentionen der Politiker erfüllen soll. Damit hängen das politische Lexikon und die Textsorten in politischen Bereichen eng zusammen. Dieckmann (1975) hat das politische Lexikon in drei Unterkategorien gegliedert:

- a) Institutionssprache
- b) Fachsprache des behandelten Sachgebietes
- c) Ideologiesprache.

Klein (1989) erweitert diesen Gliederungsvorschlag, und zwar um die Kategorien: Institutionsvokabular, Ressortvokabular, Ideologiesvokabular, allgemeines Interaktionsvokabular.

Es ist unbestritten, dass die text-/diskursorientierte Richtung in der Politolinguistik bzw. die Textsorten-

problematik im politischen Bereich eine wesentliche Rolle nach dem Emittenten oder der Situation spielt. Es werden Texte und Diskurse in multimodaler Perspektive und die Verhältnisse zwischen Sprache und Bild in einem Text beleuchtet. Unseres Erachtens ist das ein ebenso aktuelles wie wichtiges Thema, da sich die Textgestaltung in der heutigen medialisierten Welt oft multimodal vollzieht. Als Beispiel kann die „Polit-Talkshow“ angeführt werden. Ein mögliches und sinnvolles Forschungsgebiet bleibt allerdings offen: Politische Kommunikation findet heutzutage immer mehr im Internet statt, womit politische Kommunikation im Internet unbedingt berücksichtigt werden soll (vgl. Adamcová 2016).

In diesem Zusammenhang ist wichtig darauf hinzuweisen, dass ein Feld, das sowohl auf politischer als auch auf wissenschaftlicher Ebene intensiv diskutiert wird, den Einfluss medialer Berichterstattung über Politik auf RezipientInnen betrifft. Hier stehen vor allem „demokratieförderliche“ und „demokratieschädliche“ Wirkungen im Fokus des Interesses. Ob auf lokaler, nationaler, europäischer oder globaler Ebene, die gegenwärtige politische Landschaft ist von wachsender Enttäuschung und hohem Misstrauen der BürgerInnen gegenüber ihren politischen Institutionen und Akteuren gekennzeichnet. Die Folgen der Finanz- und Wirtschaftskrise, Sparkurse der Regierungen, niedrige Löhne, Arbeitslosigkeit, Flucht und Migration, Studentenrevolten etc. prägen das Leben vieler europäischer BürgerInnen und stehen somit im Fokus. Verbunden damit sind Phänomene des Wandels der Massenmedien in ihrer Funktion zur Herstellung von Öffentlichkeit, für Politik und Gesellschaft. Die Kommunikation über diese Themen lässt sich nicht nur als *politische*, sondern auch als *interkulturelle* und *computervermittelte* Kommunikation untersuchen. Die Politolinguistik stellt sich im Zusammenhang mit diesen dominanten Themen eine zeitlang folgende Fragen:

- Was kann und sollte die Medien- und Kommunikationswissenschaft zu diesen aktuellen und brisanten Themen sagen?
- Was wird wie über diese Themen kommuniziert?
- In den Printmedien, im Fernsehen, Radio und sozialen Netzwerken?
- Welche Rolle spielen dabei Medien, mobile Kommunikationstechniken und soziale Netzwerke?
- Wie wird das in Brüssel kommentiert?
- Welche Wirkung haben die Medien auf die BürgerInnen? (vgl. dazu Dörner 2001; Greifenhagen 1980; Jarren/Sarcinelli/Saxer 1998, Volmert 1989, Adamcová 2011, 2010).

Um die Kommunikation in der Politik und unter den Politikern besser zu verstehen, vermag diese Sprachform also unter linguistischen Aspekten analysiert zu werden. Und das gehört zu den aktuellen Tendenzen der sprachwissenschaftlichen Forschung der Gegenwart.

Politiksprache – linguistisch betrachtet

Angesichts der Bandbreite politischer Handlungsfelder, Kommunikationsreformen und Kommunikationsmittel wird es heute für Linguisten immer schwieriger, die Merkmale einer Sprache der Politik schlüssig zu definieren und in situativen, adressatenbezogenen und zweckorientierten Situationen zu beschreiben. Spezifische sprachliche Kommunikation, also politisches Handeln, ist immer auch sprachliches Handeln. *„Politisches Handeln wird durch (mit) Sprache entworfen, vorbereitet, ausgelöst, von Sprache begleitet, beeinflusst, gesteuert, geregelt, durch Sprache beschrieben, erläutert, motiviert, gerechtfertigt, verantwortet, kontrolliert, kritisiert, beurteilt und verurteilt“* (Grünert 1974 :43). Was also ist, linguistisch betrachtet, „politische Sprache“? Ist es eine Sondersprache, ein Varietätenfeld, sind es politische Texte (eine Presseerklärung, ein Interview, eine Festrede, eine Talkshow, eine Wahlkampfred, eine Regierungserklärung, eine Fraktionssitzung, ein Gesetzesentwurf...?)

Es ist offensichtlich, dass sich die theoretische und methodische Betrachtung der Politiksprache von der lexikalisch-semanticen Ebene mehr und mehr auf pragmatische, intertextuelle und diskursive Fragestellungen verlagert hat. Es entstehen fortwährend neue Textsorten, Leitwörter, Modewörter, Störwörter, Unwörter etc., die man auch als *„semantische Umweltverschmutzung“* bezeichnen kann. Die Linguisten werden dadurch vor neue Herausforderungen gestellt und kämpfen mit definitorischen, textsortenbezogenen, interdisziplinär ausgesonderten Problemen. Zunächst erscheint es notwendig, den Gebrauch auffälliger Wörter (Leitwörter, Stigmawörter, Schlüsselwörter, Themawörter) sprachlich zu untersuchen (auch im historischen Kontext). Ein Schlagwort ist z. B. im Kontext einer Presseerklärung, einer Wahlkampfred, eines Plakats jeweils anders zu analysieren und zu bewerten (vgl. Volmert 2006). Schließlich spielt der Aspekt der Situativität, Aktualität, Expressivität der politischen Texte eine große Rolle für Verstehensprozesse. Die Sprechhandlungstypen und das politische Sprechen wird

immer an eine andere soziale Gruppe adressiert und es geht also darum, - *wer äußert sich gegenüber wem, aus welchen Gründen, aus welcher Absicht, mit welchen Folgen.*

Zu den Merkmalen der Politiksprache gehören unseres Erachtens im Allgemeinen:

- a) Zielsetzungen, Meinungen und Überzeugungen, die die Politiker so darstellen sollen, dass sie auf Zustimmung der Bürger stoßen.
- b) Zudem soll die politische Sprache polarisieren, manipulieren, bagatellisieren etc., denn durch Gegensätze kann man leichter die Entscheidung treffen, welche politische Partei einem näher am Herzen liegt.
- c) Nicht weniger bedeutend ist der Handlungsscharakter der Politiksprache, der darin besteht, dass sie oft zum Ritual wird. Dieses Merkmal kann man anhand der Neujahrsansprache der Präsidenten sehr gut beispielhaft illustrieren. Die von ihnen ausgesprochenen Worte haben oft zwar keinen Inhalt, dienen aber zur Beruhigung und Aufmunterung der Bevölkerung, da sie eine Art Stabilität und Zuversicht versinnbildlichen.
- d) Integrationscharakter der Politiksprache liegt darin, dass sie die sozialen Gruppen in der Gesellschaft zusammenschließen soll.

Zum Stellenwert der Slogans in der Politiksprache

In der Beschreibung der Politiksprache gibt es in vielen Fällen verwirrende und unscharfe Fachterminologie. Im Folgenden wird – auf der Basis der neueren Literatur zur Politolinguistik (Heinemann 1998; Štefančík 2016; Niehr 2017; Girnth 2015; Volmert 2006; Burkhardt 2003) auf die wissenschaftliche Durchdringung politischen Sprachgebrauchs hingewiesen. Schuppener (2015: 221) behauptet: *“Hochwertige Wörter fungieren wie Gefäße in die man von der Bedeutung her alles Mögliche eingießen kann. Zudem sind sie emotional gefärbt und wirken auf die Bürger verführerisch oder sogar provokativ.”*

In dem politischen Sprachgebrauch kommt vermehrt eine typische Ausdrucksweise vor, die sich des Öfteren in Form von Schlagwörtern niederschlägt, die aber ideologisch, ästhetisch, moralisch aber auch linguistisch begründbar und beschrieben werden kann. In der neuesten Literatur zur Politolinguistik (Burkhardt 2003, Klein 1989, Wengeler 2003, Hermans 1996, Niehr 2014; Bachem 1979; Lakoff/Wehling 2009) wird die Fachterminologie beschrieben und erklärt, vor allem zu dem Zweck, eine wissenschaft-

lich distanzierte und kritisch-analytische Durchdringung politischen Sprachgebrauchs zu ermöglichen. Interessant ist, dass die populären Fahnenwörter und Slogans politischer Repräsentanten man allmählich auch im Alltag vorfindet, wie z. B. *Überfremdung, deutschfeindlich, Asylbetrüger, fremdrassisch, Marktwirtschaft, multikriminell, Fremdenflut, Multi-Kulti-Mafia, Betrügerkonzern, Razzia, Parasiten usw.* Einigkeit besteht in Bezug auf die Tatsache, dass politisches Vokabular – auf Grund seiner Zweckbestimmung – neben der denotativen Bedeutung stets auch konnotative Bedeutungen erhält (vgl. Volmert 2006), also Nebenbedeutungen, die der Erzeugung von Emotionen bzw. Assoziationen bei Adressaten dienen. Als Oberbegriff für alle politischen Slogans und Kernbegriffe der Politik wird der Begriff „Slogan, Schlagwort“ als verbreitetste und beliebteste Kategorie bei der Analyse politischer Sprache angesehen. Burkhardt (2003:11) definiert „Schlagwort“ unter politisch-pragmatischen Aspekten so: *„Politische Schlagwörter werden (vor allem) gebildet und verwendet, um innerhalb themenzentrierter Diskurse für das eigene Lager konzeptuelle claims abzustecken und deren Anerkennung öffentlich durchzusetzen.“* Sie bestehen oft aus Fremdwörtern, Lehnwörtern und Scheinentlehnungen, welche mit fremdsprachigen Morphemen und Lexemen gebildet werden, sie füllen Sprachlücken, erwecken Aufmerksamkeit oder werden zu stilistischen Zwecken eingesetzt. Mit ihnen werden oft Konzepte wie „Modernität“ oder „Internationalität“ assoziiert, um das Image vom Politiker oder einer Partei zu stärken. Durch diese Slogans wird Bezug auf die Alltagskultur einer Nation genommen, wobei jedes Land ihre spezifischen Stereotypen, Traditionen und Konventionen bevorzugt. Das große unübersichtliche Feld politischer Schlagwörter lässt sich jedoch unter funktionalen und textbezogenen Aspekten sinnvoll untergliedern. Volmert (2006) teilt die **Schlagwörter** in drei Hauptgruppen ein:

- Fahnenwörter
- Programmwörter
- Stigmawörter.

Es gibt allerdings auch weitere Verzweigungen, die zahlreiche andere Begriffe beinhalten wie z. B. Leitwörter, Kampfwörter, Modewörter, brisante Wörter und andere (Strauß/Haß/Harras 1989). **Fahnenwörter** werden als „Flaggen politischer Bewegungen“ definiert, die bestehende Verhältnisse kritisieren und zahlreiche Kampfrufe darstellen. Sie fungieren als Erkennungszeichen von Parteien (z. B. *Ostmoderne, Terroristen, Staatsfeinde, Nazis,*

Wühler, Zerstörer, Freiheit, Menschenwürde u. a.), aber auch *Umweltschutz, Ökosystem, Solidarität, Willkommenskultur, Chancengleichheit* gehören zu traditionellen Fahnenwörtern der ökologischen Bewegungen und Arbeiterbewegungen. Bei **Stigmawörtern** handelt es sich um Wort-Symbole, die gegen den politischen Gegner verwendet werden, um ihn zu stigmatisieren, brandmarken, unmöglich zu machen z. B. Chaoten, Terroristen, Revolutionäre, Phantasten, Demokraten, Kommunisten, Nationalisten u. a. Die Dynamik der Politiksprache und ihres Vokabulars symbolisieren auch die sog. „**brisanten Wörter**“. Sie zeigen, wie ehemals aggressive Fahnenwörter bestimmter Bewegungen zu allgemeinen Zeitgeistwörtern werden können (z. B. *Emanzipation, Umweltschutz, Chaos, Solidarität, Sympathisant, Schwul, Gleichberechtigung, lesbisch, Chancengleichheit*). Zu den umfangreichen Domänen politiksprachlichen Vokabulars gehören die Bezeichnungen für die mit einem bestimmten System verbundenen Institutionen, Organisationen, Sachbereiche, Fachsprache und Expertensprache. Es gibt Wörter, die anhand ihrer konnotativen Charakteristik ein bestimmtes Herrschaftssystem gleich erkennen lassen, z. B. *Reichskulturkammer, Nulllösung, Rassehygienisches Institut, Endlösung, Blitzkrieg, Stiftung Ahnenerbe* u.a. Ähnliches gilt für die administrativen und organisatorischen Apparate ehemaliger sozialistischer Staaten, z. B. *Fünfjahresplan, Volkskammer, Gummiohr (Stasi-Mann), lila Hexe (Margot Honecker), Stasi, Tal der Ahnungslosen, Ostelbanien, Kaderakte, Brigadetagebuch, Subbotnik*.

Die vielfältigen Mittel, die den politischen Sprachgebrauch charakterisieren, verdienen besondere Beachtung. Die theoretische und praktische Rhetorik ist eine in der Gegenwart populäre Lehre, die hilft, den Politikern eine öffentliche Rede schöner, ausdrucksvoller und wirksamer zu machen. Die klassische Rhetorik bietet uns eine Liste von Stilfiguren, die Wiederholungen, Variationen, Sprachspiele, Wortschöpfungen, Metaphern, Ellipsen, Oxymoron, Litotes, Polysemie u.a. liefern. Häufig werden Politiker z. B. als *Scharlatane, Schauspieler, Traumtänzer, Ratten, Parasiten, Jongleure, Schmarotzer* genannt. Die politischen Metaphern erfreuen sich außer der Politiksprache großer Beliebtheit in Presseerklärungen, Diskursen, Wahlkampfreden, Talkshows, auf Plakaten und in anderen Textsorten (z. B. *Gehirnjogging, brutalstmöglich, Besserwessi, Wutbürger, abzocken, Ich bin kein Berliner!*). Die Texte der Politiksprache weisen unter anderem intertextuelle Bezüge auf im Verhältnis zu anderen aktuellen (aber auch historischen) Texten. Schließlich spielt der Aspekt der Situativität der politischen Texte eine große Rolle für Verstehensprozesse. Die Sprechhandlungstypen und das politische Sprechen wird immer an eine andere soziale Gruppe adressiert und es geht also darum, wer äußert sich gegenüber wem, aus welchen Gründen, aus welcher Absicht, mit welchen Folgen.

Der Einsatz der Politiksprache im gegenwärtigen Deutschunterricht

Es ist offensichtlich, dass die Interessen von Linguistik und Didaktik in den letzten Jahrzehnten in direkter Abhängigkeit von den brisanten Themen des zeitgenössischen politischen Lebens standen und stehen. Bis in die 60er

und 70er Jahre war die Politiksprache kein Thema der Didaktik. Aus politischen Gründen ist dies auch verständlich. Die Ideologie mancher Staaten erlaubte es nicht, die Politik in den Schulen zu thematisieren, zu behandeln. Die Bürger sollten ferngehalten werden von der tatsächlichen Wirklichkeit, deswegen wurde in den Ostblockstaaten der „Eiserne Vorhang“ errichtet. Verbot galt vor allem der Freiheit in

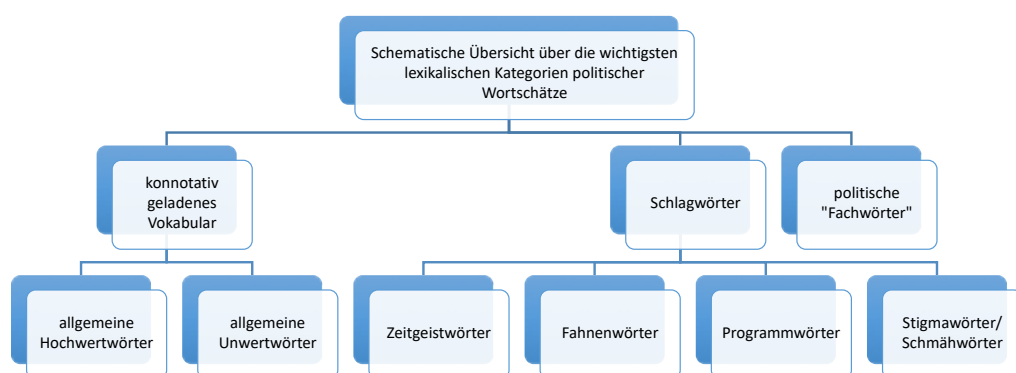


Abb. 1: Lexikalische Kategorien politischer Sprache (frei nach Volmert 2006:322)

„Es ist ersichtlich, dass sich die theoretische und methodische Betrachtung der Politiksprache von der lexikalisch semantischen Ebene mehr und mehr auf pragmatische, intertextuelle und diskursanalytische Fragestellungen verlagert hat“ (Volmert 2006: 324).

Gedanken und im gesamten realen Leben. Erst mit der kommunikativen Wende in der Linguistik (ab ca. 1960-1970) wurde dieser Bereich für den Deutschunterricht entdeckt und dokumentiert (vgl. Neuland/Volmert 2003). Seitdem zeigte sich das Interesse der Linguisten für diesen Bereich in einer Reihe von Sammelbänden und Artikeln in Fachzeitschriften. Es ist eine Tatsache, dass Ideologie, Sprache und Politik für zahlreiche wissenschaftliche Bereiche wichtig sind (Geschichte, Sozialkunde, Linguistik, Pragmatik u.a.) Der Fokus richtet sich neben der Beschreibung rhetorischer Mittel und argumentativer Strukturen der Politiksprache auf die Spezifik der Textsorten, die Situativität, Aktualität, Möglichkeiten der Textbehandlung und die Erstellung des Diskurses. Neuere didaktische Konzepte orientieren sich auf den Umgang mit politischem Sprachgebrauch auf:

- Dialogstile
- Interaktionsformen
- Intertextualität
- Multimedialität politischen Sprachgebrauchs.

Die Behandlung politischen Vokabulars im Allgemeinen hat zum Ziel, die rezeptiv-analytischen Kompetenzen der Lernenden mit produktivhandlungsbezogenen Fähigkeiten und Fertigkeiten zu verbinden. Sie sind auch für kontrastive und interkulturelle Zwecke im Studium geeignet. Das gilt besonders für den **Fremdsprachenunterricht** (an allen Typen von Schuleinrichtungen), da im Ausland die Analyse politischer Sprache zugleich Einblicke in politische, mentale und soziokulturelle Verhältnisse des anderen Landes vermitteln kann. Diese Wissensvermittlung dient auch den Zwecken landeskundlichen Unterrichts. Dazu sollte man geeignete Hilfsmittel erschließen (Textkorpora; Handbücher; Sammlungen politischer Lexik - vgl. Stötzl/Eitz 2002; Volmert 2006; Neuland/Volmert 2003). Als didaktische Zielsetzungen im Deutschunterricht können unseres Erachtens aufgeführt werden:

- Welches sind die wichtigsten (offenen oder verdeckten) Intentionen des Autors eines politischen Textes?
- Welchen politischen Standort vertritt er?
- Wie sind die Einstellungen und Interessen des Autors in der Wahl der sprachlichen Mittel?
- In welchem intertextuellen Zusammenhang erklärt sich der Sinn dieser Äußerungshandlung?
 - Welche lexikalischen, textuellen und pragmatischen Mittel sollten im Unterricht eingesetzt werden?
- Kann der Text überzeugen, und wenn ja, wen und wodurch?

Diese Verfahren können sich gut für den Fremdsprachenunterricht als geeignet erweisen. Voraussetzung dazu sind Hilfsmittel wie Wörterbücher, Zeitungen, Fernsehen, Handbücher zur politischen Lexik, zu Leitvokabeln, gezielte praktische Übungen (z. B. Texte aus der Pressesprache aus kontrastiver Sicht). Beim Sprachvergleich könnte erarbeitet werden, dass zahlreiche Schlagwörter und Slogans international verbreitet sind und ähnliche konnotative Bedeutung enthalten. Sie erhöhen sprachliche Kompetenz (rezeptiv und produktiv), Erfahrungen im Bereich „fremder“ politischer Systeme und Weltanschauungen, kommunikative und interkulturelle Kompetenz usw. In diesem Bereich bieten sich zahlreiche Möglichkeiten für einen handlungs- und produktionsorientierten Unterricht. Die Lernenden könnten in einem Projektentwurf z. B. den produktiven Umgang mit der Widerspiegelung politischen Geschehens in den Massenmedien erproben. Geeignet wäre das Verfassen:

- eines politischen Kommentars (Leitartikels)
- einer Glosse
- eines Wahlplakats
- eines Flugblatts
- einer Webseite
- eines Newsletters
- eines Essays.

Dies könnte in Partner- oder Gruppenarbeit geschehen verbunden mit Korrektur des Textes unter stilistischen und rhetorischen Aspekten. Zu den Aufgabenbereichen mündlichen Sprachgebrauchs gehört auch die Fähigkeit zum Gestalten und Halten einer freien Rede vor dem Publikum, eines Referats zu einem bestimmten Thema, einer politischen Talkshow, zu der auch die inhaltliche und organisatorische Vorbereitung, die Rollenverteilung sowie die Zeit- und Raumplanung gehört. Das alles sind Verfahren, die die Motivation der Lernenden im Fremdsprachenunterricht nachweisbar fördern.

Schlussbemerkungen

In diesem Beitrag ging es darum, den Akzent auf die Beschäftigung mit politischem Sprachgebrauch zu legen. Didaktisches Richtziel im Deutschunterricht bleibt die Erziehung zur mündlichen Kommunikation, zur politischen Mündlichkeit; im Rahmen dieser Lernzielbestimmung gilt es, die Sprachrezeptions- und Produktionsfähigkeit der Lernenden zu schärfen, und ihnen die notwendigen methodischen und argumentativen Techniken zu vermitteln, sie für ei-

gene und fremde Einstellungen und Stereotype zu sensibilisieren. Die wichtigste Kompetenz wäre die Fähigkeit zur Verwendung einer grammatisch und pragmatisch richtigen Sprache und darüber hinaus zur politischen Sprachkritik. Immer mehr Jugendliche werden auf Politik, Politikersprache und –handeln aufmerksam. Sie werden von Politikern aufgefordert, z. B. an den Wahlen teilzunehmen. Es treten Motivationsfaktoren in den Vordergrund, der Einfluss der Eltern, Freunde, Mitschüler und Lehrer wird deutlich. Angesichts dieser Tatsachen halten wir es also für erforderlich, sich mit der politischen Sprache auch im Umgang mit Jugendlichen zu befassen.

Abschließend kann konstatiert werden, dass der Themenbereich „Politiksprache“ immer eine Art „Mauerblümchen“ oder Stiefkind der Sprachwissenschaft erschien und gern an den Rand gedrängt wurde. Heute hat sich die Situation gewandelt und die Untersuchung der Politiksprache ist keine Art „Serviceleistung“ der Linguistik mehr. Die kritische Beschäftigung mit der Sprache der Politik ist für den Linguisten Verantwortung und gesellschaftliche Herausforderung zugleich – eben wegen der immer größer werdenden rezipierenden Öffentlichkeit. Die Sprachwissenschaft kann durch die Analyse und Kritik der politischen Texte und Begriffe einen Beitrag zur Aufklärung, Erziehung und Sensibilisierung der Öffentlichkeit leisten. Eben darin sehen wir eine der wichtigsten Aufgaben der Sprachwissenschaft (nicht nur) für den Sprachunterricht.

Ganz zum Schluss zu einem aktuellen Problem der Politiksprache der letzten Jahre: *sprachliche Formen verbaler Gewalt* (Antisemitismus, Diskriminierung, Vulgarismus, Rechtsradikalismus, sprachliche Aggression, Extremismus, Vandalismus, Deklassierung) – die Frage lautet: Inwieweit wird durch Sprache Gewalt ausgeübt? Es ist ein breit gefächertes Thema, auf das in diesem Beitrag nicht näher eingegangen werden kann. Immerhin öffnen sich der Sprachwissenschaft neue Wege, neue Themenfelder, Methoden und Ziele. Und das ist an der wissenschaftlichen Beschäftigung mit Sprache das Faszinierende: immer etwas Neues entdecken, studieren, analysieren, beschreiben, vergleichen.

LITERATUR

ADAMCOVÁ, L. (2018): Sprachgebrauch der AfD vor der Bundestagswahl 2017. In: *Heiße Wahlen und Referenden in Europa und Amerika*. Hamburg: Verlag Dr. Kovač.

ADAMCOVÁ, L. (2011): Einige Bemerkungen zum gegenwärtigen Deutsch. In: *Fórum cudzích jazykov*, roč. 3, č. 1. Sládkovičovo: Vysoká škola Visegrádu, 7-13.

ADAMCOVÁ, L. (2010): Kommunikationswissenschaftliche Grundlagen der Rhetorik. In: *Fórum cudzích jazykov* roč. 2, č. 1. Sládkovičovo: Vysoká škola Visegrádu, 7-13.

ADAMCOVÁ, S. (2016): Political Language in International Relations. In: *Jazyk a politika. Na pomedzí lingvistiky a politológie*. Bratislava: Ekonóm.

ADAMCOVÁ, S. (2016): *Základy jazyka diplomacie*. Bratislava.

BACHEM, R. (1979): *Einführung in die Analyse politischer Texte*. München.

BURKHARDT, A. (2003): Vom Schlagwort über die Tropen zu Sprechakt. Begriffe und Methoden der Analyse politischer Sprache. In: *Der Deutschunterricht* 2/2003, S. 10 – 23.

DIECKMANN, W. (1975): *Sprache in der Politik. Einführung in die Pragmatik und Semantik der politischen Sprache*. Heidelberg.

DÖRNER, A. (2001): *Politainment. Politik in der medialen Erlebnisgesellschaft*. Frankfurt am Main.

GIRNTH, H. (2015): *Sprache und Sprachverwendung in der Politik. Eine Einführung in die linguistische Analyse öffentlich-politischer Kommunikation*. Tübingen.

GREIFFENHAGEN, M. (1980): *Kampf um Wörter? Politische Begriffe im Meinungsstreit*. München.

HARAJOVÁ, A. (2016): *European culture and multilingual communication*. [elektronický dokument] In: *Fórum cudzích jazykov, politológia a medzinárodných vzťahov: časopis pre jazykovú komunikáciu a výučbu jazykov*. Sládkovičovo: Vysoká škola Danubius, 2016, Roč. 8, č. 2, s. 14-20 [tlačená forma] [CD-ROM] [online]. ISSN 1337-9321. ISSN (online) 2454-0145.

HEINEMANN, M. (1998): *Sprachliche und soziale Stereotype*. Frankfurt am Main.

HERMANN, F. (1994): *Schlüssel-, Schlag- und Fahrenwörter. Zu Begrifflichkeit und Theorie der lexikalischen politischen Semantik*. Heidelberg/Mannheim.

JARREN, O.; SARCINELLI, U.; SAXER, U.; (Hrsg.) (1998): *Politische Kommunikation in der demokratischen Gesellschaft*. Ein Handbuch mit Lexikonteil. Opladen.

KLEIN, J. (1989): *Politische Semantik*. Bedeutungsanalytische und sprachkritische Beiträge zur politischen Sprachverwendung. Opladen.

LAKOFF, G.; WEHLING, E. (2009): *Auf leisen Sohlen ins Gehirn. Politische Sprache und ihre heimliche Macht*. Heidelberg.

NEULAND, E.; VOLMERT, J. (2003): Sprache und Politik. Linguistische und didaktische Perspektiven. In: *Der Deutschunterricht* 2/2003, S. 2-9.

NIEHR, T. (2014): *Einführung in die Politolinguistik*. Göttingen.

SCHUPPENER, G. (2015): Sprache als Mittel der politischen Auseinandersetzungen. In: *Der Sprachdienst* 6/15, S. 219-222.

STÖTZEL, G.; EITZ, T. (2002): *Zeitgeschichtliches Wörterbuch der deutschen Gegenwartssprache*. Hildesheim.

STRAUß, G.; HAß, U.; HARRAS, G. (1989): *Brisante Wörter von „Agitation“ bis „Zeitgeist“*. Ein Lexikon zum öffentlichen Sprachgebrauch. Berlin/New York.

ŠTEFANČÍK, R. (2014): *Aktuelle Tendenzen in der Sprachforschung*. Eisenstadt: E. Weber Verlag.

ŠTEFANČÍK, R. (2016): Politický jazyk. Ako ho definovať? In: *Jazyk a politika. Na pomedzí lingvistiky a politológie*. Bratislava.

VOLMERT, J. (1989): *Politikerrede als kommunikatives Handlungsspiel. Ein integriertes Modell zur semantisch-pragmatischen Beschreibung öffentlicher Rede*. München.

VOLMERT, J. (2006): Politischer Sprachgebrauch – ein Thema für den Deutschunterricht. In: *Der Deutschunterricht* 2/2006, S. 38 – 50.

WENGELER, M. (2003): Sprache in der Demokratie. Diskursgeschichtlich orientierte Anregungen für den Lernbereich „Reflexion über Sprache. In: *Der Deutschunterricht* 2/2003, S. 39 – 51.

Kontakt

Prof. PhDr. Lívia Adamcová, PhD.

Katedra nemeckého jazyka a literatúry

Pedagogická fakulta

Trnavská univerzita v Trnave

Priemyselná 4, 918 43 Trnava

E-mail: livia.adamcova@truni.sk

ONLINE-UNTERRICHT AN DER SLOWAKISCHEN TECHNISCHEN UNIVERSITÄT IN BRATISLAVA WÄHREND DER CORONA-PANDEMIE

EDINA BOROVSÁ

Abstract

Die vorliegende Studie zielt darauf, die Einstellungen und Meinungen der Bachelor-Studenten¹ an der Fakultät der Bauingenieurwesen der Slowakischen Technischen Universität in Bratislava auf den Online-Unterricht zu erforschen. Die Fakultät für Bauingenieurwesen ist eine der größten Fakultäten der Slowakei mit ungefähr 2.200 Studenten und mit mehr als 440 Angestellten. In einer von der Pandemie geprägten Zeit ist es zu vermeiden, dass sich eine derart große Anzahl von Menschen im Präsenzbetrieb begegnet. Deshalb ist unter diesen Umständen Unterricht im digitalen Bereich unvermeidbar. Wie die genannte Universität das erste vollständige Online-Semester (Wintersemester 2020/2021) aus der Sicht der Studenten gemeistert hat, wird im Rahmen dieser Untersuchung behandelt. Für diese Zwecke wird als Erhebungsinstrument ein Online-Fragebogen verwendet. Der wegfallende Bedarf nach Bratislava zu fahren um studieren zu können, wird von den Studenten positiv wahrgenommen. Die Interaktion mit den Lehrpersonen und mit den Kommilitonen ist allerdings extrem begrenzt. Diese lässt sich nur schwer mit technischen Mitteln ersetzen. Die Lehrkraft der Fakultät für Bauingenieurwesen erwies sich äußerst hilfreich für die Bewältigung der unvorhergesehenen digitalen Unterrichtsform. Darüber hinaus wird von der Mehrheit der befragten Studenten der Online-Unterricht als effektiv geschätzt.

Schlüsselwörter

Online-Unterricht, Corona-Pandemie, Slowakische Technische Universität in Bratislava, Studenten, Lehrkraft

Ausgangspunkt

Die außergewöhnlichen Ereignisse, die durch den Ausbruch der Corona-Pandemie Ende 2019 verursacht wurden, wirken sich auf viele Lebensbereiche aus. Der Bildungsbereich wurde hart von den Beschränkungen getroffen. Wie die Umstellung auf den Online-Unterricht bewältigt wird, wird von zahlreichen Institutionen kontinuierlich verfolgt und analysiert. Im Folgenden sollen einige davon aus dem slowakischen wie auch aus dem deutschsprachigen Sprachraum erwähnt werden. Das Schulministerium der Slowakischen Republik führte eine Untersuchung des Fernunterrichts an Grund- und Sekundarschulen bereits im Schuljahr 2019/2020 durch (vgl. Ostertáková, Čokyna et al. 2020). Die Fakultät für massenmediale Kommunikation an der Kyrill und Method Universität in Trnava bat 366 Studenten, ihre Meinung zum Online-Studium zu äußern. 83 % der Studenten gaben an, dass diese Un-

terrichtsform für sie geeignet sei. Es werde vor allem Zeit gespart, die sonst fürs Pendeln und/oder für die Pflege des Aussehens aufgewendet wird (vgl. Kyrill und Method Universität 2020). Im deutschsprachigen Raum liegt ebenso das Distanzlernen im Fokus der soziologischen Erkundungen. Voss und Wittwer konzentrieren sich sowohl auf die Nachteile als auch auf die Möglichkeiten, die diese Unterrichtsform mit sich bringt (vgl. Voss, Wittwer 2020). Die Fakultät für Psychologie der Universität Wien führt kontinuierlich die Studie *Lernen unter COVID-19-Bedingungen* durch, in der die Herausforderungen der virtuellen Lehre untersucht werden (vgl. Schober et al. 2020). Beachtet werden dabei folgende Kategorien: Schüler, Studenten, Schulleitungen wie auch die Eltern. Das Institut für Politische Wissenschaft und Soziologie der Universität Bonn leistet ebenfalls eine komplexe Bewertung des ersten reinen Digitalsemesters, um für die Zukunft relevante Schlüsse ziehen zu können (vgl. Becker et al. 2020). Die Autoren erwägen

¹ Aufgrund der Einheitlichkeit wird in dieser Studie durchgehend das generische Maskulinum verwendet, wobei beide Geschlechter gleichermaßen gemeint sind

Vorteile und Nachteile benutzter digitaler Tools, setzen sich mit Ergebnissen von Online-Umfragen von Lehrenden und Studenten auseinander und diskutieren die wertvollen Erfahrungen, die für künftige Semester wegweisend sein können.

In der Slowakei musste der gewohnte Lauf aller Bildungseinrichtungen, von Kindergärten bis hin zu Universitäten, ebenfalls den aktuell geltenden Einschränkungen angepasst werden. So war im Sommersemester 2020 auch die Slowakische Technische Universität in Bratislava gezwungen, den Unterricht in den digitalen Bereich zu verlegen. Die plötzliche Notwendigkeit dieser Veränderung brachte unzählige Fragen und Unsicherheiten mit sich. Von der Lehrkraft, von den Studenten wie auch von dem gesamten Personal der Universität wurde erwartet, völlig neue Arbeitswege zu kreieren. Gemäß den Möglichkeiten wurden manche Kurse bereits im laufenden Semester im Distanzunterricht realisiert. Das folgende Wintersemester 2020/2021 hat jedoch im vollen Umfang digital vermittelt stattgefunden. Man hoffte, nach den ersten drei Wochen das Semester in den Räumlichkeiten der Universität fortsetzen zu können. Da es aber zur Verschärfung der Corona-Maßnahmen kam, konnte eine Rückkehr zum Gewohnten nicht realisiert werden. Die Universitätsleitung erwies sich als besonders hilfreich, indem sie diverse Schulungen zu digitalen Werkzeugen und Anwendungen wie Google Suite oder Microsoft Teams anbot, die das virtuelle Lehren ermöglichen. So wurde alles, Vorlesungen bis hin zu Staatsexamina, online durchgeführt. Die Dozenten zeigten sich besonders kreativ, indem den Studenten solche Aufgabenstellungen gegeben wurden, die zur Kontrolle per E-Mail zugeschickt werden konnten. Studenten erstellten Projekte, schrieben Atelierarbeiten, oder machten Videoaufnahmen ihrer sportlichen Aktivitäten. Nachdem das erste Online-Semester vorbei war, tauchte die Frage auf, wie gut der Online-Unterricht gelungen war. Im Fokus der vorliegenden Studie steht demzufolge die allgemeine Bewertung dieser Unterrichtsform aus Sicht der Studenten.

Methodisches Vorgehen

Die Daten wurden mit Hilfe eines Online-Fragebogens erhoben. Der Fragebogen bestand aus sechs geschlossenen, drei offenen Fragen und einem Kommentarfeld, das die Möglichkeit bot, einen ergänzenden Kommentar zu hinterlassen. Die geschlossenen Mehrfachauswahlfragen boten vorformulierte Antwortoptionen an. Bei Frage 4 ist eine

Antwortoption Sonstiges, sodass sich die Befragten ggf. frei ausdrücken und damit die Frage elaborierter beantworten können: *Was fehlt Ihnen am meisten im Online-Unterricht? a) Aktivitäten, die sich nur im Präsenzunterricht durchführen lassen, b) physische Anwesenheit der Lehrpersonen, c) physische Anwesenheit der Kommilitonen, d) Atmosphäre der Universität, e) es fehlt mir nichts, f) ich weiß es nicht und g) Sonstiges.* Durch die Kombination von geschlossenen und offenen Fragen konnten sowohl quantitative als auch qualitative Daten erhoben werden. Jede der Fragen kann übersprungen werden, d.h., der Fragebogen konnte auch unabhängig vom vollständigen Ausfüllen aller Felder abgeschickt werden.

Die gestellten Fragen können in drei Kategorien eingeteilt werden: Fragen nach Einstellungen und Meinungen, Fragen nach Überzeugungen und Fragen nach dem Verhalten (vgl. Schnell, Hill, Esser 2011). Dementsprechend sind für die Untersuchung die mögliche positive oder die potenzielle negative Beurteilung des Online-Unterrichts, die subjektive Wahrnehmung des Online-Unterrichts wie auch der Umgang mit dem Online-Unterricht der Befragten von Interesse. Demographische Fragen wurden außer Acht gelassen. Dies begründet sich dadurch, dass der Fragebogen bereits einer relevanten Gruppe von Studenten zugeschickt wurde, deren demographische Angaben sich für die verfolgten Zwecke als geeignet erwiesen.

Der Fragebogen wurde nur von Studenten des zweiten Studienjahres im Bachelorstudium an der Slowakischen Technischen Universität in Bratislava ausgefüllt. Dies ist dadurch begründet, dass die Studenten des ersten Studienjahres noch über keine Erfahrungen mit dem Studium verfügen. Die Studenten des dritten Studienjahres sollten zeitlich nicht unnötig belastet werden, da sie neben den Prüfungen die Abschlussarbeit zu verfassen haben. Aus dem zweiten Jahrgang wurden 310 Bachelorstudenten angesprochen, den Fragebogen zu beantworten. Von ihnen haben 203 an der Online-Befragung teilgenommen, was einer Rücklaufquote von 65,49 % entspricht. Die Befragung lief über mehr als zwei Wochen vom 10.02.2021 bis zum 28.02.2021.

Die Ergebnisse für die geschlossenen Fragen wurden quantitativ ausgewertet und in Balkendiagrammen abgebildet. Die gewonnenen Antworten bei offenen Fragen wurden in ein Excel-Dokument eingetragen, kodiert und kategorisiert. Eintrag in die einzelnen Tabellen fanden Antworten, die mindestens dreimal vorgefunden wurden.

Auswertung und Diskussion der gewonnenen Daten

Die erste Frage fokussierte die persönliche Einschätzung der Studenten über die Effektivität des Online-Unterrichts. (1) *In welchem Maße ist der Online-Unterricht für Sie effektiv?*² Der Antwortrahmen umfasste folgende fünf Möglichkeiten: a) *sehr effektiv*, b) *effektiv*, c) *wenig effektiv*, d) *überhaupt nicht effektiv* und e) *ich weiß es nicht*. Wie aus Abbildung 1 hervorgeht, bewerten die meisten Befragten den Online-Unterricht als effektiv. 37 Studenten schätzen die virtuelle Lehre als wenig effektiv und 30 Studenten als sehr effektiv ein. Es sind nur 4 Antworten vorzufinden, die über keine Effektivität des Online-Unterrichts aussagen und ein Student kann dies nicht bewerten.

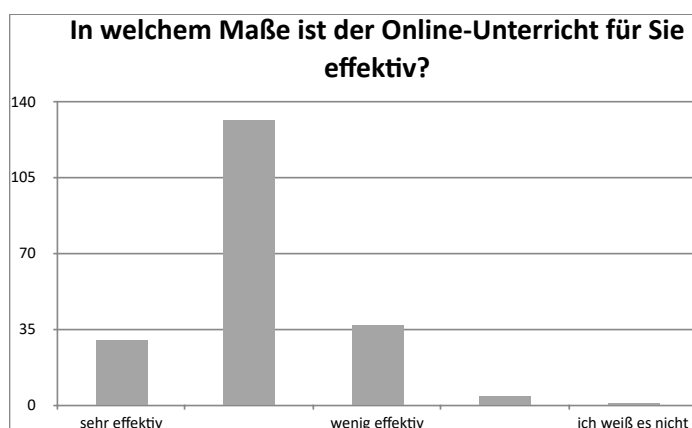


Abbildung 1: Effektivität des Online-Unterrichts

Die Ergebnisse sind positiv zu interpretieren. Insgesamt geben 161 Studenten an, was einem prozentuellen Anteil von 79,31 % entspricht, dass die virtuelle Lehre effektiv oder sogar sehr effektiv sei. Dahingegen waren nur 4 Antworten enthalten, die dem Online-Unterricht gar keine Effektivität zuschreiben. Die Aussagen zur begrenzten Effektivität dieser Unterrichtsform sind für die Zukunft im Auge zu behalten. Es ist anzustreben, den Online-Unterricht auf ein vergleichbares Niveau mit der Präsenzlehre zu bringen. Dies könnte bewirkt werden, indem die Unterrichtsinhalte und die Forderungen an die Studenten noch gründlicher überdacht und ggf. den Möglichkeiten angepasst werden. Bedenkt man die Tatsache, dass diese Untersuchung das Gelingen des allerersten Online-Semesters in der Geschichte des Lehrens an der Slowakischen Technischen Universi-

tät in Bratislava behandelt, lässt sich eine durchaus positive Bilanz ziehen, was die Effektivität des Distanzlehrens betrifft.

Die Möglichkeit, sich gut konzentrieren zu können, steht im Zentrum der folgenden Frage. (2) *Wo können Sie sich auf den Unterricht gut konzentrieren?*³ Zur Auswahl standen: a) *in den Räumlichkeiten der Universität*, b) *zu Hause (Online-Unterricht)*, c) *in den Räumlichkeiten der Universität und zu Hause (in gleichem Maß)* und d) *ich weiß es nicht*. Der Abbildung 2 sind relativ differierte Daten zu entnehmen. 87-mal wurden die Räumlichkeiten der Universität als Ort genannt, an dem sich die Studenten gut konzentrieren können. 70 Studenten können sich sowohl in der Universität als auch in ihrem Zuhause auf den Unterricht optimal konzentrieren. 39 Antworten bezeichnen das Zuhause als den Ort, an dem sie sich am besten konzentrieren können. 6 Studenten gaben an, sie können diesbezüglich keine Stellung nehmen. Ein Student beantwortete Frage 2 nicht.



Abbildung 2: Konzentration im Unterricht

Die Ergebnisse sind heterogen und es lässt sich keine Eindeutige Tendenz feststellen. Während manche entweder im Elternhaus bzw. im eigenen Zimmer oder im Klassenzimmer effektiv studieren können, schaffen dies manche Studenten an beiden Orten. Wünschenswert wäre es, wenn beide Orte optimale Bedingungen für ein konzentriertes Arbeiten bieten würden. Dies scheint nur bei 70 Studenten, also bei 34, 49 %, der Fall zu sein. Die Möglichkeiten der Lehrkraft, auf die Konzentrationsfähigkeit der Studenten im Distanzunterricht einzuwirken ist jedoch begrenzt, weil evtl. nicht jeder einen geeigneten Arbeitsplatz zur Verfügung hat, an dem ungestörtes Ar-

2 *Do akej miery je pre Vás online výučba efektívna?*
a) *veľmi efektívna*, b) *efektívna*, c) *málo efektívna*, d) *vôbec nie je efektívna*, e) *neviem*

3 *Kde sa dokážete dobre sústrediť na vyučovanie?*
a) *v priestoroch univerzity*, b) *doma (online výučba)*,
c) *v priestoroch univerzity aj doma (v rovnakej miere)*, d) *neviem*

beiten über längere Zeiträume möglich ist. Die Aussage von 39 Studenten, dass sie sich von Zuhause aus gut auf das Studium konzentrieren können, ließe sich auf den Komfort des gewohnten Elternhauses zurückführen. Diese Unterrichtsform mag auch für introvertierte Individuen ansprechend sein. Interessant ist, dass 6 Studenten diese Frage nicht beantworten konnten.

Die dritte Frage fragt die aktive Mitarbeit der Studenten im Unterricht ab. (3) *Ist Ihre Aktivität im Online-Unterricht vergleichbar mit Ihrer Aktivität in den Unterrichtsräumen?*²⁴ Aus den folgenden Antworten konnte gewählt werden: a) ja, b) nein, ich bin aktiver im Online-Unterricht, c) nein, ich bin aktiver im Präsenzunterricht und d) ich weiß es nicht. 88 Studenten glauben, an beiden Örtlichkeiten gleichermaßen aktiv zu sein. 69-mal wurde geäußert, dass die Räumlichkeiten der Universität und 32-mal, dass das eigene Zuhause zur größeren Aktivität anregen. Außerdem führten noch 14 Studenten an, dass sie dies nicht beurteilen können.

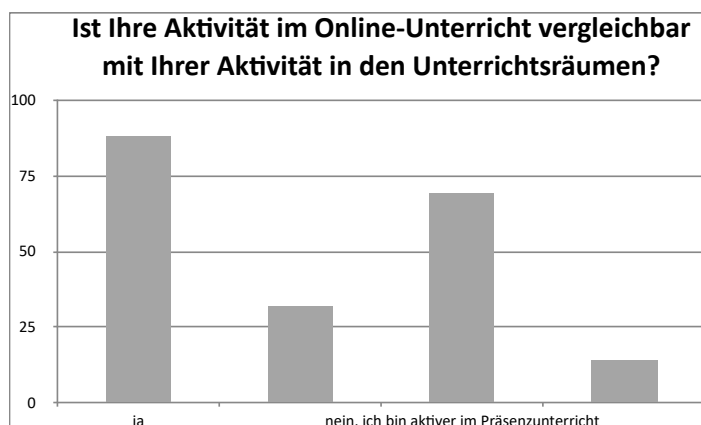


Abbildung 3: Aktivität im Unterricht

Laut der erlangten Daten beteiligen sich 69 Studenten weniger aktiv am Online-Unterricht als im Präsenzunterricht, was einem prozentuellen Anteil von 34 % entspricht. In Hinblick auf künftige Semester besteht somit dringender Handlungsbedarf, damit auch diese Studenten in den Unterricht aktiv einbezogen werden können. Positiv zu bewerten ist, dass bei 43,3 % der Studenten die Veränderung der Unterrichtsform keinen Unterschied in ihrer Aktivität bewirkt hat und dass 15,8 % der Studenten in der virtuellen Lehre sogar aktiver mitarbeiten als im Prä-

4 Je Vaša aktivita na online hodinách podobná Vašej aktivite v triede?

a) áno, b) nie, som aktívnejšia/i na online výučbe než v triede, c) nie, som menej aktívna/y na online výučbe než v triede, d) neviem

senzunterricht. Anhand dieser Ergebnisse kann festgehalten werden, dass die Aktivität der Studenten im Online-Unterricht zusätzlich zu unterstützen ist. Der Lehrkraft kommt dabei die Aufgabe zu, die Studenten mit verschiedenen Mitteln zur aktiven Mitarbeit anzuregen.

Bei der nächsten Mehrfachauswahlfrage wurde gefragt, was den Studenten im Online-Unterricht am meisten fehlt: (4) *Was fehlt Ihnen am meisten im Online-Unterricht?*²⁵ Die Antwortoptionen sind folgende: a) Aktivitäten, die sich nur im Präsenzunterricht durchführen lassen, b) physische Anwesenheit der Lehrpersonen, c) physische Anwesenheit der Kommilitonen, d) Atmosphäre der Universität, e) es fehlt mir nichts, f) ich weiß es nicht und g) Sonstiges. Am häufigsten, 59-mal, wurde die fehlende physische Anwesenheit der Kommilitonen gewählt. Dem folgten die Atmosphäre der Universität (55-mal), die fehlende physische Präsenz der Lehrpersonen (36-mal) und die präsenzbedingten Aktivitäten (31-mal). Den Antworten zufolge fehlt 18 Studenten in der virtuellen Lehre nichts. Außerdem wurde viermal Option g) frei beantwortet. In diesen Antworten wurde festgehalten, dass die vier erst genannten Optionen gleichermaßen zutreffen. Es ist anzumerken, dass dies die einzige Frage ist, bei der die Option ich weiß es nicht von keinem Studenten gewählt wurde.



Abbildung 4: Mangel im Online-Unterricht

Die Interaktion mit Anderen, sei es mit den Kommilitonen oder mit den Lehrpersonen, wird am meisten vermisst. Gerade dies ist gegenwärtig extrem begrenzt. Für Studenten, die im zweiten oder dritten

5 Čo Vám chýba pri online výučbe z nasledujúcich možností najviac?

a) aktivity, ktoré je možné realizovať iba prezenčne, b) fyzická prítomnosť vyučujúcich, c) fyzická prítomnosť spolužiakov, d) atmosféra univerzity, e) nič mi nechýba, f) neviem, g) iné

Studienjahr des Bachelorstudiums oder bereits im Masterstudiengang studieren, mag es einfacher fallen im Kontakt mit ihren Kommilitonen zu bleiben. Schwerer scheint es jedoch für die Studenten des ersten Studienjahres zu sein, die sich wahrscheinlich noch nie persönlich getroffen haben. Die überfüllten Mensen und Fahrstühle, die Klassenzimmer und Vorlesungssäle tragen zur einzigartigen Atmosphäre der Universität bei, die nun vermisst wird. Aus den 203 Studenten fehlt im Online-Unterricht 18 Befragten nichts. Diese Zahl ist relativ gering, sie entspricht einem Anteil von 8,9 %.

Zentral für die fünfte Frage ist die Bereitschaft der Lehrpersonen die Studenten beim Online-Unterricht zu unterstützen. (5) *Helfen Ihnen die Lehrpersonen den Online-Unterricht zu bewältigen?*⁶ Zur Antwort standen vier Optionen: a) *ja, alle Lehrpersonen*, b) *ja, die meisten Lehrpersonen*, c) *nein* und d) *ich weiß es nicht/ich will nicht antworten*. Es haben 160 Studenten angegeben, dass die meisten Lehrpersonen und 35 Studenten, dass alle Lehrpersonen sich hilfsbereit zeigen. Lediglich zweimal wurde angegeben, dass es eine mangelnde Bereitschaft der Lehrkräfte gibt, den Studenten entgegenzukommen, und 6 Studenten konnten bzw. wollten zu dieser Frage keine Stellung nehmen.



Abbildung 5: Unterstützung durch die Lehrpersonen

Aufgrund der gewonnenen Daten, lassen sich äußerst positive Rückschlüsse auf die Unterstützungsbereitschaft der Lehrpersonen ziehen. Der Meinung, dass alle Lehrpersonen bzw. die Mehrheit der Lehrpersonen Unterstützung anbietet, sind insgesamt 195 Studenten, also 96,06 %. Dies sollte in Zukunft weiterhin erzielt werden.

6 *Pomáhajú Vám vyučujúci zvládnuť online výučbu?*
a) *áno, všetci vyučujúci*, b) *áno, väčšina vyučujúcich*, c) *nie*, d) *neviem/nechcem odpovedať*

Die sechste geschlossene Frage erfragt, ob bei den Studenten der Bedarf besteht auch künftig Unterricht in virtueller Form zu haben. (6) *Möchten Sie in der Zukunft Online-Unterricht haben?*⁷ Es wurden fünf Antwortmöglichkeiten angeboten: a) *ja, alle Kurse*, b) *ja, aber nur einige Kurse*, c) *vielleicht*, d) *nein* und e) *ich weiß es nicht*. 89 Studenten haben Interesse für Distanzstudium auch in Zukunft geäußert. Sie sprechen sich allerdings für die Realisation der Online-Lehre nur im Fall einiger Kurse aus. Demgegenüber möchten 32 Studenten in der Zukunft alle Kurse online absolvieren. 47-mal ist eine ablehnende Haltung gegenüber dem Distanzlernen in Zukunft festzuhalten. 31 Studenten haben diese Frage mit vielleicht beantwortet und 4 Studenten können sich diesbezüglich nicht äußern.

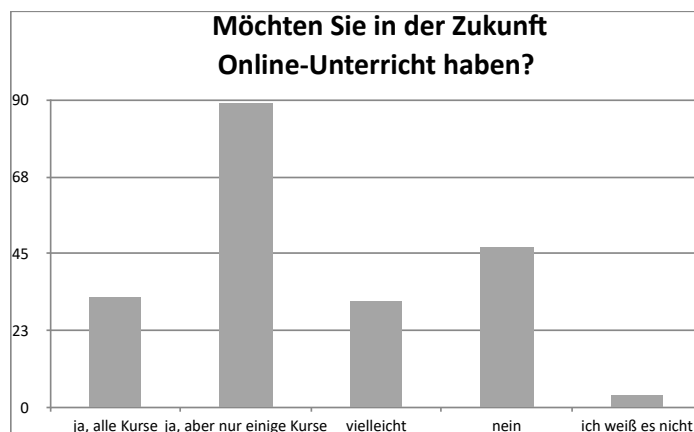


Abbildung 6: Künftiger Online-Unterricht

Insgesamt stellen sich die Ergebnisse für Frage 6 heterogen dar. Relativ viele Studenten scheint der Online-Unterricht anzusprechen. Unterschiede gibt es darin, zu welchem Anteil Online-Unterricht künftig stattfinden soll. Die Tatsache, dass insgesamt 121 und weitere 31 Studenten (die mit vielleicht geantwortet haben) sich offen für eine Fortführung des Distanzlernens zeigen, deutet auf ein gutes Bewältigen des ersten digitalen Semesters hin. Zu beachten sind aber auch die Stimmen, die sich für die gewohnte Präsenzlehre ausgesprochen haben und diejenigen, die diesbezüglich noch unsicher sind. Es ist nicht auszuschließen, dass die Ergebnisse anders ausgefallen wären, hätten die Befragten mehr Erfahrung mit dem Online-Unterricht als nur ein Semester gehabt. Aus diesem Grund sind weitere Untersuchungen nötig,

7 *Chceli by ste mať v budúcnosti online výučbu?*
a) *áno, všetky predmety*, b) *áno, ale iba niektoré predmety*, c) *možno*, d) *nie*, e) *neviem*

um komplexere Schlüsse ziehen zu können. Die bisherigen Ergebnisse verweisen auf das Potenzial von Hybridformen, also einer Kombination von Distanz- und Präsenzlehre. Dabei wären die Kurse einzeln in Betracht zu ziehen. Eher theoriebasierte Kurse und Vorlesungen, bei denen lediglich Wissen vermittelt werden soll, ließen sich online realisieren, während Kurse, bei denen die Praxis im Vordergrund steht, in den Räumlichkeiten der Universität durchgeführt werden könnten. Solche Unterscheidung mag im Fall einer technisch ausgerichteten Universität besonders relevant sein.

Die siebte Frage erfragt die wichtigste Voraussetzung für die effektive Gestaltung des Online-Unterrichts. Hierbei handelt es sich um eine offene Frage. (7) *Was ist für Sie die wichtigste Voraussetzung für einen effektiven Online-Unterricht?*⁸ Diese wurde von nur 138 Studenten beantwortet. Werden die dargestellten Antworten zusammengezählt, ergibt sich jedoch eine größere Zahl, da manche Studenten nicht nur eine Voraussetzung angeführt haben. Der Tabelle 1 sind alle Antworten zu entnehmen, die mindestens dreimal genannt wurden.

Was ist für Sie die wichtigste Voraussetzung für einen effektiven Online-Unterricht?	
Antwort:	Anzahl:
effiziente Kommunikation	35
hilfsbereite Lehrpersonen	23
effektive Zusammenarbeit der Lehrpersonen und der Studenten	15
reibungsloses Funktionieren technischer Geräte	15
interessante Darlegung der Lernstoffe	12
gegenseitige Empathie der Lehrpersonen und der Studenten	12
zuverlässige Internetverbindung	12
Bereitstellung der Lernmaterialien für die Studenten	7
Übernahme der eigenen Verantwortung der Studenten für den Lernprozess	5

Tabelle 1: Wichtigste Voraussetzung für den Online-Unterricht

8 Čo je pre Vás najdôležitejší predpoklad pre efektívnu online výučbu?

Am häufigsten wurde eine effiziente Kommunikation angegeben. In manchen Fällen wurde dies näher beschrieben, indem explizit die effiziente Kommunikation zwischen Studenten und Lehrpersonen angeführt wurde. In anderen Fällen, wurde die Aussage nicht näher erläutert. Diese ist von der Hilfsbereitschaft der Lehrpersonen gefolgt. Außer dem Angeführten wurde noch Weiteres mit geringerer Häufigkeit genannt: *Bildschirmpausen (2), eingeschaltete Kameras (2), Interesse der Studenten fürs Studieren (2), Vorhandensein eines eigenen Zimmers im Elternhaus (2), langsamere Behandlung der Lernstoffe als in der Präsenzlehre (1) und Tests während des Semesters (1)*.

Aus den gewonnen Daten geht hervor, dass Voraussetzungen für einen effektiven Online-Unterricht nötig sind, die sowohl von der Lehrkraft als auch von den Studenten abhängen. Die Daten bei der 5. Frage zeigen, dass die Lehrpersonen die Studenten beim Online-Unterricht durchaus unterstützen. Dies ist deshalb relevant, weil die Studenten die effiziente Kommunikation und die Hilfsbereitschaft der Lehrpersonen als wichtigste Voraussetzungen eines erfolgreichen virtuellen Unterrichts nannten. Wie Tabelle 1 festhält, wurden auch Voraussetzungen benannt, die von den am Unterricht beteiligten Personen nicht beeinflusst werden können. Diese hängen mit der technischen Ausstattung und mit der Internetverbindung zusammen. So sollte versucht werden, die Faktoren, die beeinflusst werden können, zu verbessern und die Gegebenheiten, die nicht kontrolliert werden können, mit Nachsicht zu behandeln.

Der größte Vorteil, der mit dem Online-Unterricht assoziiert wird, steht im Mittelpunkt der achten Frage. Diese ist wiederum offen und wurde von insgesamt 160 Studenten beantwortet. (8) *Was ist der größte Vorteil des Online-Unterrichts?*⁹ Genauso wie bei der vorherigen Frage gilt auch hier, dass die Anzahl aller Antworten größer ist als die Gesamtzahl 160. In manchen Fällen wurden mehrere entscheidende Vorteile von den Befragten angeführt. In Tabelle 2 sind die gewonnen Daten festgehalten.

Was ist der größte Vorteil des Online-Unterrichts?	
Antwort:	Anzahl:
keine Notwendigkeit in Bratislava zu wohnen	83

9 Aká je najväčšia výhoda online výučby?

Was ist der größte Vorteil des Online-Unterrichts?	
Studium von Zuhause aus	47
mehr Zeit	17
keine Notwendigkeit die Unterlagen auszudrucken	6
einfachere Prüfungen	4
schnelleres Erreichen der Lehrkraft	4
ohne Vorteil	3

Tabelle 2: Vorteile des Online-Unterrichts

Dass es im Distanzunterricht nicht notwendig ist, physisch in Bratislava anwesend zu sein, wurde mit auffallend großer Häufigkeit angegeben. Sehr häufig wurde auch der Komfort des Zuhauses während des Studiums angeführt. Es ist anzumerken, dass nur 3 Studenten der Überzeugung sind, der Online-Unterricht bringe keine Vorteile mit sich. Außer den abgebildeten Antworten wurden noch zeitliche *Flexibilität des Studiums* (2), *die Möglichkeit die Vorlesungen mehrmals zu verfolgen* (2) und *Arbeit neben dem Studium* (1) genannt.

Die meisten der genannten Vorteile beziehen sich auf die Zweckmäßigkeit. Der virtuelle Unterricht ist in einem gewissen Sinne praktischer als die Präsenzlehre. Es ermöglicht das Studium aus dem eigenen Zimmer ohne den Bedarf räumliche Distanzen überwinden zu müssen. Dadurch wird Zeit gespart. Außerdem müssen die per Mail erhaltenen Unterrichtsmaterialien nicht ausgedruckt werden, was ökonomischer und umweltfreundlicher ist. Beim Vergleich der Vielfalt der erhaltenen Antworten auf die offenen Fragen erweist sich gerade bei Frage 8 die größte Übereinstimmung. Somit lässt sich hier eine eher begrenzte Skala an Antworteinträgen vorfinden.

In Frage 9 wird die Aufmerksamkeit auf den größten Nachteil des Online-Unterrichts gerichtet, wobei es sich wiederum um eine offene Frage handelt. (9) *Was ist der größte Nachteil des Online-Unterrichts?*¹⁰ Diese Frage haben 155 Studenten beantwortet, wobei die Summe der gegebenen Antworten wiederum höher ist.

Was ist der größte Nachteil des Online-Unterrichts?	
Antwort:	Anzahl:
fehlende Sozialisation	44
fehlende Interaktion mit den Lehrpersonen	22
fehlende Interaktion mit den Kommilitonen	19
Ablenkung der Aufmerksamkeit durch die häusliche Atmosphäre	19
Unrealisierbarkeit einiger Kurse	17
Probleme mit der Internetverbindung	9
zu viel Arbeit am Computer	6
fehlende Atmosphäre der Universität	5
ohne Nachteil	5
einfachere Prüfungen	3
Gefühl der Einsamkeit	3
Schwierigkeiten mit dem Computer	3

Tabelle 3: Nachteile des Online-Unterrichts

Am häufigsten wurden die fehlenden sozialen Kontakte im Allgemeinen angeführt. Weiterhin gab es Antworten, in denen ganz konkret der vermisste Kontakt mit den Lehrpersonen bzw. mit den Kommilitonen festgehalten wurde. Um exakte Daten zu liefern, wurden die drei Kategorien getrennt kodiert und separat abgebildet. Tabellarisch nicht dargestellt wurden folgende Antworten: *die Gesundheit wird durch die Arbeit am Computer gefährdet* (2), *weniger Zeit* (1), *Online-Prüfungen* (1), *komplizierte Erklärung der Lerninhalte* (1), *stereotypes Lernen* (1), *langsame Behandlung der Lerninhalte* (1) und *fehlende Unterlagen* (1).

Die Daten haben gezeigt, dass viele Studenten das Studium im eigenen Zuhause als vorteilhaft beurteilen (s. Tabelle 2). Hier offenbarte sich jedoch 19-mal, dass die häusliche Umgebung auch die Aufmerksamkeit der Studenten beeinträchtigt. Dementsprechend lässt sich annehmen, dass das Studieren in den eigenen vier Wänden aus praktischen Gründen ansprechend sein mag, dies aber nicht unbedingt ein förderlicher Faktor für die Ausbildung selbst sein muss.

¹⁰ *Aká je najväčšia nevýhoda online výučby?*

In erster Linie weisen die Daten auf die fehlenden sozialen Kontakte hin. Die Möglichkeiten der Psychohygiene sind somit begrenzt. Freundschaften sind komplizierter zu schließen und zu pflegen. Weiterhin bestehen zahlreiche Faktoren, die als potentiell ablenkend gelten können. So gibt es z.B. oft keine räumliche Trennung von Arbeitsplatz und Entspannungsort. Außerdem sind weitere Familienangehörige, wie die Geschwister und Eltern zu Hause. Davon ausgehend kann festgestellt werden, dass viele der genannten Faktoren von universitärer Seite und auch von der Seite der Studenten kaum beeinflusst werden können.

Neben den oben diskutierten Fragen stand ein Kommentarfeld¹¹ zur Verfügung, um die Antworten gegebenenfalls zu ergänzen. 50 Studenten haben diese Möglichkeit genutzt. In den meisten Fällen wurden die bereits benannten Antworten elaboriert. Die vermisste Interaktion mit den Lehrpersonen sowie mit den Kommilitonen wurde am häufigsten angeführt. Der Wunsch nach Präsenzlehre, sowie Angst in Bezug auf das künftige Studium wurden ebenfalls mehrmals erwähnt. Bedenken zur Gesundheit, die aufgrund des mehrstündigen Sitzens vor dem Computer beeinträchtigt werden könnte, wurden ebenso geäußert. Ferner haben die Studenten Lob an die Lehrpersonen und die Studienberater der Slowakischen Technischen Universität in Bratislava gerichtet. Laut der Aussagen der befragten Studenten hat die Universität auf die Umstellung von Präsenz- auf Distanzlehre ausgezeichnet reagiert. Obendrein bedanken sich in einigen Kommentaren die Studenten, dass ihnen die Möglichkeit gegeben wird, die persönliche Meinung in Form dieser Umfrage mitteilen zu dürfen.

Zusammenfassung

Die vorliegende Studie reagiert auf den im Bildungsbereich durchgeführten Wechsel von Präsenzveranstaltungen hin zum Online-Unterricht, den die Corona-Pandemie notwendig gemacht hat. Im Fokus der Untersuchung stand die Meinung der Bachelorstudenten der Slowakischen Technischen Universität in Bratislava zu dieser Unterrichtsform. Für die Untersuchungszwecke wurde als Erhebungsinstrument ein Online-Fragebogen mit geschlossenen und offenen Fragen verwendet. Die so erlangten quantitativen und qualitativen Daten wurden in diesem Aufsatz ausgewertet und diskuti-

ert. Auf Basis der Ergebnisse lässt sich konstatieren, dass die Slowakische Technische Universität in Bratislava die Herausforderungen, die der digitale Unterricht mit sich bringt, sehr gut gemeistert hat. Aus den gewonnenen Rückmeldungen geht insbesondere hervor, dass die Lehrkraft sich äußerst hilfreich für die Bewältigung der unvorhergesehenen Situation erwiesen hat.

In der Untersuchung kristallisierten sich für die Studenten relevante Vorteile und Nachteile des Unterrichts auf Distanz heraus. Obwohl es prinzipiell möglich ist, von jeglichem Ort der Welt aus am Unterricht teilzunehmen, ist die Interaktion mit den Lehrpersonen und mit den Kommilitonen deutlich begrenzt und mit technischen Mitteln nicht zu ersetzen. Technische Schwierigkeiten, eine schwache Internetverbindung oder die schlichte Unrealisierbarkeit mancher Kurse weisen darauf hin, dass auch der Präsenzunterricht nicht einfach durch Online-Unterricht ersetzt werden kann.

Die durchgeführte Untersuchung gab Aufschluss über die Wahrnehmung der virtuellen Lehre aus der Sicht der Studenten. In künftigen Untersuchungen sollten beide Interessensgruppen beachtet werden, d.h. sowohl die Studenten als auch die Lehrkräfte.

In Bezug auf die vorgelegte Untersuchung sollen einige Punkte erwähnt werden, die in künftigen beachtet werden sollten. So wäre es günstig, eine größere Anzahl an Rückmeldungen zu analysieren, um komplexere Schlüsse ziehen zu können. Wie oben erwähnt, wurde der Fragebogen für diese Untersuchung an 310 Studenten verschickt, wovon 203 beantwortet wurden. Ein Grund für die eher begrenzte Anzahl an Antworten könnte sein, dass die Studenten in ihrem Benutzerkonto der Universität eingeloggt sein mussten, um Zugang zum Fragebogen zu erhalten. Trotz dieser Tatsache wurden die Antworten anonym gesammelt, worüber die Studenten informiert wurden. Für zukünftige Untersuchungen ließe sich diese Begrenzung aufheben, um eine höhere Rücklaufquote zu erzielen. Außerdem zeigte sich die Tendenz, offene Frage eher unbeantwortet zu lassen. Zwar eignen sich geschlossene Fragen in einem Fragebogen besonders, weil sie eine höhere Antwortfrequenz erzielen. Offene Fragen liefern jedoch wertvolle Ergebnisse, weil sie auch über vorgefertigte Items hinaus Antworten und wichtige Impulse geben können, an die die Forscher bei der Erstellung des Fragebogens nicht gedacht haben. Die Kombination der beiden Fragetypen könnte die optimale Lösung sein.

11 *Priestor na Váš komentár.*

Zum Schluss möchte ich der Universitätsleitung der Slowakischen Technischen Universität in Bratislava, den Mitarbeitern im Bereich IT, allen Lehrpersonen und allen Studenten meinen aufrichtigen Dank für das wunderbare Bewältigen eines weitestgehend reibungslosen Übergangs zum Online-Unterricht ausdrücken.

LITERATURVERZEICHNIS

BECKER, M. et al. 2020. *Rückblick auf das erste „Corona-Semester“. Ergebnisse einer semesterbegleitenden Untersuchung der Task Force Digitale Lehre des Instituts für Politische Wissenschaft und Soziologie der Universität Bonn.* Zeitschrift für Politikwissenschaft 30. S. 681-696. Zitiert am 07.04.2021 <https://link.springer.com/article/10.1007/s41358-020-00243-2>

GAVORA, P. 2012. *Tvorba výskumného nástroja pre pedagogické bádanie.* Bratislava: Slovenské pedagogické nakladateľstvo SPN, 2012. ISBN 9788010023530.

OSTERTÁGOVÁ, A – ČOKYNA, J. et al. 2020. *Hlavné zistenia z dotazníkového prieskumu v základných a stredných školách o priebehu dištančnej výučby v školskom roku 2019/2020.* Inštitút vzdelávacej politiky. Ministerstvo školstva, vedy, výskumu a športu SR. Zitiert am 15.04.2021 <https://www.minedu.sk/data/att/17338.pdf>

UNIVERZITA SV. CYRILA A METODA V TRNAVE. 2020. *Prvé skúsenosti s online vzdelávaním na FMK: Študentom chýba sociálny kontakt, inak im výučba na diaľku vyhovuje.* Katedra masmediálnej komunikácie Univerzity sv. Cyrila a Metoda v Trnave. Zitiert am 06.04.2021 <https://fmk.sk/sekcia/tlacove-spravy/>

SCHNELL, R. – HILL, P. B. – ESSER, E. 2011. *Methoden der empirischen Sozialforschung.* 9. Auflage. München: Oldenbourg Verlag. ISBN 978-3-486-59106-4.

SCHÖBER, B. et al. 2020. *Lernen unter COVID-19-Bedingungen.* Universität Wien. Zitiert am 16.04.2021 <https://lernencovid19.univie.ac.at/>

VOSS, T. – WITTEW, J. 2020. *Unterricht in Zeiten von Corona: Ein Blick auf die Herausforderungen aus der Sicht von Unterrichts- und Instruktionsforschung.* Unterrichtswissenschaft. Zeitschrift für Lernforschung, 48. S. 601-627. Zitiert am 06.04.2021 <https://link.springer.com/article/10.1007/s42010-020-00088-2>

Kontaktadresse:

Mgr. Edina Borovská, PhD.

Katedra jazykov

Stavebná fakulta

Slovenská technická univerzita v Bratislave

edina.borovska@stuba.sk

INTERKULTURELES LERNEN – EINE ANNÄHERUNG

ALICA HARAJOVÁ

Abstrakt

Interkulturelles Lernen hat in den unterschiedlichen pädagogischen Arbeitsfeldern Konjunktur. Sei es in der Schulpädagogik oder in der Stadtteilarbeit, sei es in der Internationalen Jugendarbeit oder in der Vorbereitung von Austauschschülern, interkulturelles Lernen gefordert und gefördert. Es scheint die pädagogische Antwort zu sein auf gesellschaftliche Herausforderungen im Zusammenhang mit Prozessen der Globalisierung und der Migration.

Schlüsselwörter

interkulturelle Kompetenz, kulturelle Prägung, interkulturelles Lernen, Modelle des interkulturellen Lernens

Einführung

Die Welt wächst zusammen. Dabei ist auch die Arbeitswelt internationaler geworden. Umso wichtiger ist **interkulturelle Kompetenz**, um in einem globalen Arbeitsumfeld erfolgreich zu sein. Viele deutsche Unternehmen haben Standorte im Ausland, unterhalten Geschäftsbeziehungen zu Partnern auf allen Kontinenten und auch in heimischen Teams arbeiten Menschen aus den unterschiedlichsten Ländern und Kulturen. Nur mit der nötigen interkulturellen Kompetenz kann die Zusammenarbeit gelingen und ein gegenseitiges Verständnis erreicht werden. Denn: Wo unterschiedliche Hintergründe aufeinander treffen, sind auch Fettnäpfchen nicht weit. Wir zeigen, was interkulturelle Kompetenz ausmacht, wie diese im Umgang mit anderen Kulturen hilft und welche Besonderheiten in verschiedenen Ländern zu beachten sind...

Definition: Was ist das interkulturelle Kompetenz?

Wer in einem internationalen Team oder einem global agierenden Unternehmen erfolgreich sein will, kommt ohne interkulturelle Kompetenz nicht mehr aus. Immer häufiger wird interkulturelle Kompetenz von Arbeitgebern bereits bei der Bewerbung gefordert und Jobsuchende müssen bereits hier darauf eingehen. Um interkulturelle Kompetenz zu erwerben, zu trainieren und letztlich im Arbeitsalltag oder der Bewerbung einzubringen, muss zunächst geklärt werden: Was genau bedeutet der Begriff überhaupt? Grundsätzlich wird darunter die Fähigkeit verstanden, **mit Menschen aus verschiedenen Kulturen zu**

interagieren, Unterschiede zu respektieren, Besonderheiten zu beachten, Rücksicht zu nehmen und respektvoll miteinander umzugehen. Gerade im beruflichen Umfeld bedeutet interkulturelle Kompetenz, die verschiedenen Mentalitäten und Arbeitsweisen zu verstehen, Verständnis für Kollegen aufzubringen und bereit sein, sich damit auseinander zu setzen.

Zur interkulturellen Kompetenz gehört das Verhalten gegenüber Personen mit einem anderen kulturellen Hintergrund, die möglicherweise andere Werte und Ansichten vertreten als man selbst. Rücksichtnahme, Respekt und eine passende Kommunikation sind essenzielle Bestandteile.

Bleibt die zweite Frage: Wie entwickelt man interkulturelle Kompetenz und ein besseres Verständnis für andere Kulturen? Wer sich diese wichtige Fähigkeit aneignen will, braucht:

Offenheit

Sie werden mit noch unbekannten und fremdartigen Verhaltensweisen konfrontiert. Nur wer Interesse zeigt und offen für Neues ist, kann unvoreingenommen damit umgehen. Offenheit ermöglicht es Ihnen, sich auf das neue Umfeld einzulassen und dazuzulernen.

Bereitschaft zur Reflexion

Die Auseinandersetzung mit der fremden, aber auch der eigenen Kultur ist notwendig. Sie sollten bereit sein auch Ihr eigenes Verhalten und Ihren kulturellen Hintergrund unter die Lupe zu nehmen. Wie wirkt das, was ich sage und tue auf andere? Sind Ihnen die

Unterschiede bewusst, fällt es Ihnen leichter darauf einzugehen.

Ziel ist es **Handlungssicherheit** zu gewinnen und souverän mit Menschen aus anderen Kulturen umgehen zu können. Sie werden das Verhalten Ihres Gegenübers besser einschätzen können und richten Ihre Verhalten und Ihre Kommunikation danach aus.

Interkulturelle Kompetenz: Andere Länder, andere Sitten

Diese Redewendung kennen Sie sicherlich. In Deutschland reicht man sich zur Begrüßung die Hand, in den meisten asiatischen Ländern nicht. Hierzulande ist Pünktlichkeit eine Tugend und wird erwartet, doch beispielsweise in Frankreich ist man bei einer Viertelstunde Verspätung immer noch pünktlich. Doch wer sich dieser Unterschiede nicht bewusst ist, ist schnell frustriert und läuft zusätzlich Gefahr, sich in den Augen des anderen unangebracht zu verhalten. Eine gute Zusammenarbeit ist dann nicht mehr möglich. Als Folge scheitern Geschäftsreisen und Entsendungen von Mitarbeitern an ausländische Standorte und internationale Teams werden handlungsunfähig. Das Ergebnis: Frust auf beiden Seiten. Dahinter steht folgendes **Problem**: Der kulturelle Hintergrund des jeweils anderen wird nicht berücksichtigt. Das Verhalten, die Arbeitsweise, die Art zu verhandeln werden aus der eigenen Perspektive heraus betrachtet und beurteilt. Ein Denken in den Kategorien besser oder schlechter ist die Folge. Nicht selten landet man dann bei Beurteilung à la „Die Franzosen sind unpünktlich“ oder „Die Amerikaner sind oberflächlich“.

Genau hier braucht es mehr **interkulturelle Kompetenz**, um einen Kulturschock zu überwinden. Wer nur die eigene Perspektive sieht, kann das Verhalten anderer nicht nachvollziehen.

Wird jedoch die **kulturelle Prägung** berücksichtigt, ändern sich diese Bilder wieder. Die bloße Beurteilung weicht dem Verständnis. Der eigene Blickwinkel wird erweitert. Das sorgt für bessere Ergebnisse. Studien zeigen, dass internationale Teams, deren Teilnehmer hohes Verständnis für die unterschiedlichen Kulturen ihrer Teammitglieder mitbringen, kreativer und lösungsorientierter arbeiten als Teams mit dem selben kulturellen Hintergrund.

Genau hier braucht es mehr **interkulturelle Kompetenz**, um einen Kulturschock zu überwinden. Wer nur die eigene Perspektive sieht, kann das Verhalten anderer nicht nachvollziehen.

Wird jedoch die kulturelle Prägung berücksichtigt, ändern sich diese Bilder wieder. Die bloße Beurteilung weicht dem Verständnis. Der eigene Blickwinkel wird erweitert. Das sorgt für bessere Ergebnisse. Studien zeigen, dass internationale Teams, deren Teilnehmer hohes Verständnis für die unterschiedlichen Kulturen ihrer Teammitglieder mitbringen, kreativer und lösungsorientierter arbeiten als Teams mit dem selben kulturellen Hintergrund.

Modelle interkultureller Kompetenz

Um ein so vielschichtiges Thema wie die interkulturelle Kompetenz greifbar, erlernbar und erklärbar zu machen, wurde eine Vielzahl von Modellen entwickelt, die Modelle in einzelnen Bestandteile und Handlungsfelder kategorisieren: Vom einfachen Listenmodell, das alle relevanten Teilkompetenzen in willkürlicher Abfolge aufzählt, bis hin zu komplexeren Modellen, die Zusammenhänge darstellen.

Relevante Kompetenzen im Listenmodell

Folgende Schlüsselfaktoren spielen zusammen und sind unter anderem wichtig, um soziale und interkulturelle Kompetenz zu erwerben:

- Empathie
- Toleranz
- Offenheit und Unvoreingenommenheit
- Kommunikationsfähigkeit
- Flexibilität, Fähigkeit zum Perspektivenwechsel
- Lernbereitschaft und Anpassungsfähigkeit
- Respekt
- Soziale Initiative
- selbstreflexives Rollenverhalten.

Strukturmodelle interkultureller Kompetenz

In Strukturmodellen werden diese Teilkompetenzen in drei Bereiche eingeteilt, die wechselseitig miteinander agieren: die affektive, die kognitive und die konative Dimension.

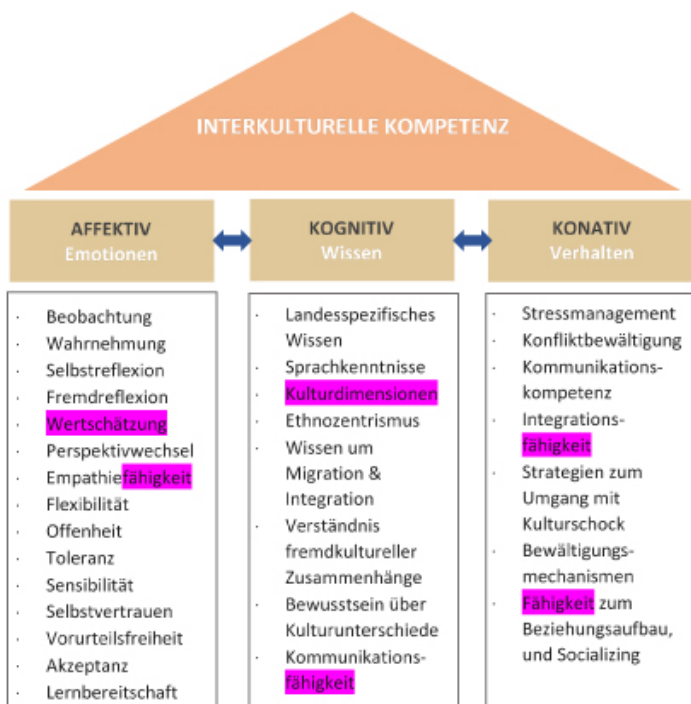


Bild 1: Strukturmodelle interkultureller Kompetenzen

Prozessmodelle interkultureller Kompetenzen

In Prozessmodellen werden die Dimensionen aus dem Strukturmodell zueinander synergetisch in Kontext gebracht und durch methodische und fachliche Handlungskompetenzen ergänzt. Dadurch werden voneinander abhängige Wechselwirkungen zwischen der persönlichen und interpersonellen Ebene der interkulturellen Interaktion erzeugt und stoßen einen individuellen Lernprozess an.



Bild 2: Prozessmodelle interkultureller Kompetenzen

Phasenmodelle in der interkulturellen Kompetenzen

In Phasenmodellen wird der Erwerb interkultureller Kompetenz als ein Entwicklungsprozess dargestellt, der je nach Situation im Zeitverlauf angepasst wird. Das Ganze hängt also stark und von den individuellen Erfahrungen einer Person ab. So durchläuft ein Mensch sechs verschiedene Stufen, bis er über komplette interkulturelle Kompetenz verfügt.

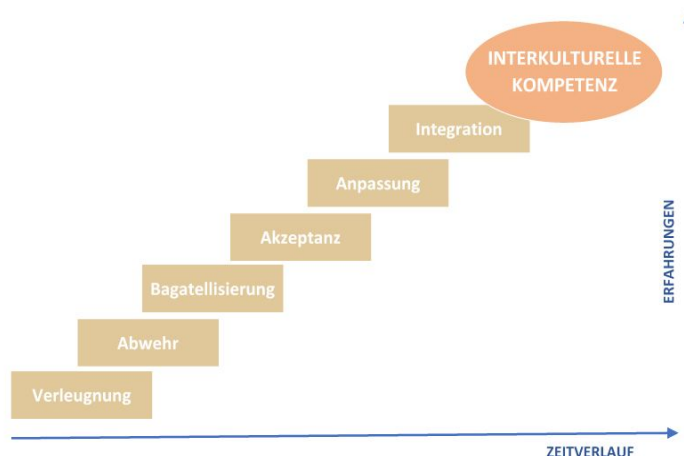


Bild 3: Phasenmodelle in der interkulturellen Kompetenzen

Definition: Interkulturelles Lernen – Einnahme anderskultureller Perspektiven

Lernen ist als ein ganzheitlicher Prozess zu verstehen, der nicht nur die kognitive Wissenserweiterung meint, sondern beim Individuum auch eine Veränderung im Erleben und Verhalten zur Umgebung bewirkt. Interkulturelles Lernen zeichnet sich durch die Einnahme anderskultureller Perspektiven und die Modifizierung von Denk- und Verhaltensmustern aus. Bei kulturellen Begegnungssituationen wird die eigenkulturelle Haltung erkannt und hinterfragt, sodass neue Elemente ins Verhaltensschema integriert werden können und Empathie und Toleranz entsteht.

Fremdverstehen & Selbstreflexion sowie kulturtheoretisches & länderspezifisches Wissen

Der Lernvorgang spielt sich also auf verschiedenen Ebenen ab. Fremdverstehen und Interesse betreffen affektive Teilkompetenzen, die stark von der Persönlichkeit abhängen und zum Teil schon vorhanden sind. Die kognitive Dimension zeichnet sich durch

erworbenes kulturtheoretisches und länderspezifisches Wissen aus. Mit Kenntnissen über Kommunikationsmuster und Konfliktlösungsstrategien erlangt man schließlich Teilkompetenzen auf pragmatisch-kommunikativer Ebene. Durch Selbstreflexivität über anderskulturelle Erfahrungen und Wissen über fremde Kulturen wechselt man zwischen den drei Ebenen und verstärkt seine interkulturelle Handlungskompetenz. Der Lernprozess wird jedoch nicht zu einem bestimmten Zeitpunkt abgeschlossen, sondern entwickelt sich stets und mit jeder neuen interkulturellen Situation weiter.

In der Schule und im Beruf erlangt interkulturelles Lernen eine immer größere Bedeutung. Seit den 90er Jahren gibt es daher eine Vielzahl neu gegründeter Fächer, die eine interkulturelle Perspektivierung der Lerninhalte behandeln, wie zum Beispiel Interkulturelle Pädagogik, Interkulturelle Germanistik oder Interkulturelle Wirtschaftskommunikation.

Interkulturelles Lernen nach Grosch und Leenen

Das 7-Phasen-Modell von Grosch und Leenen 43ste in detailliertes Modell des interkulturellen Lernens und geht von der sogenannten Kulturzentrismus-Theorie aus. Die Phasen des Modells sind aufeinander aufbauend, sodass zwingend Phase 1 beendet werden muss, um in die anderen Phasen zu gelangen. Das Modell sieht keine Störungen oder Unterbrechungen während des interkulturellen Lernens vor. Im Laufe des Lernprozesses erlernt die Person neue Qualifikationen, um die interkulturelle Kommunikation zu verbessern. Diese Qualifikationen steigern sich von Phase zu Phase.

Nach Durchlaufen des Lernprozesses hat die Person die Fähigkeit erlangt, „konstruktive & wechselseitig befriedigende Beziehungen“ (Grosch/Leenen 1998, S.40) einzugehen.

Nachfolgend sehen Sie die einzelnen Phasen nach Grosch/Leenen:

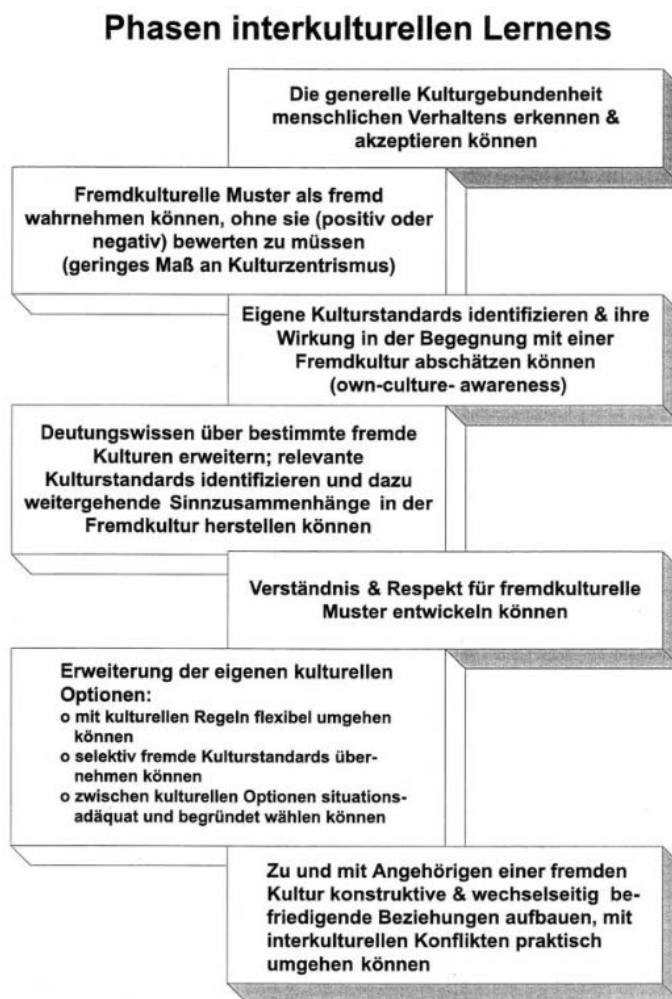


Bild 4: Phasen interkulturellen Lernens (Grosch, H. / Leenen, W. R., 2000)

PHASE 1

Originalaussage

Die generelle Kulturgebundenheit menschlichen Verhaltens erkennen & akzeptieren können

Bedeutung

Kulturelle Eigenheiten und Wünsche eines Menschen erkennen und akzeptieren, auch wenn diese einem selbst nicht gefallen. Bsp.: Der andere Gesprächspartner hört Balkanmusik. Mir gefällt diese selbst nicht, aber ich akzeptiere seinen Musikgeschmack, da er aus dem Balkan kommt und hiermit vermutlich Heimat verbindet.

PHASE 2

Originalaussage

Fremdkulturelle Muster als fremd wahrnehmen können, ohne sie (positiv oder negativ) bewerten zu müssen (geringes Maß an Kulturzentrismus).

Bedeutung

Ein japanischer Mensch stammt aus einer anderen Kultur als eine Person, die in der deutschen Kultur aufgewachsen ist. Der Japaner geniert sich aufgrund seiner Kultur Probleme direkt anzusprechen. Eine deutsche Person erkennt dieses Verhalten, wertet es jedoch weder positiv noch negativ.

PHASE 3

Originalaussage

Eigene Kulturstandards identifizieren & ihre Wirkung in der Begegnung mit einer Fremdkultur abschätzen können (own-culture-awareness).

Bedeutung

Deutsche reagieren beispielsweise auf Scherze oder kleine Schwindeleien anders als Personen, die in anderen Kulturkreisen aufgewachsen sind. Für diese können diese Tätigkeiten eine ganz andere Bedeutung haben. In der Phase 3 kann eine Person die eigenen Kulturstandards erkennen und die vermutlich entfaltende Wirkung auf das Gegenüber abschätzen.

PHASE 4

Originalaussage

Deutungswissen über bestimmte fremde Kulturen erweitern; relevante Kulturstandards identifizieren und dazu weitergehende Sinnzusammenhänge in der Fremdkultur herstellen können.

Bedeutung

Eine Person hinterfragt in der Phase 4, wieso etwas in der anderen Kultur so ist, wie es ist. Hierdurch kann die Person einen größeren Zusammenhang erkennen, um die andere Kultur besser zu verstehen.

PHASE 5

Originalaussage

Verständnis & Respekt für fremdkulturelle Muster entwickeln können.

Bedeutung

Eine Person in der Phase 5 entwickelt Verständnis und Respekt für Muster, die eine Person aufgrund ihrer anderen Kultur besitzt. Das können beispielsweise unterschiedliche Muster in der Kommunikation oder dem Handeln sein.

PHASE 6

Originalaussage

Erweiterung der eigenen kulturellen Optionen:

- mit kulturellen Regeln flexibel umgehen können
- selektiv fremde Kulturstandards übernehmen können
- zwischen kulturellen Optionen situationsadäquat und begründet wählen können.

Bedeutung

Während einer interkulturellen Kommunikation übernimmt in Phase 6 eine Person selektiv fremde Kulturstandards oder wählt je nach Situation unterschiedliche Optionen aus, um die Ziele der interkulturellen Kommunikation zu erreichen.

PHASE 7

Originalaussage

Zu und mit Angehörigen einer fremden Kultur konstruktive & wechselseitig befriedigende Beziehungen aufbauen, mit interkulturellen Konflikten praktisch umgehen können.

Bedeutung

Eine Person in Phase 7 des Modells kann konstruktiv und situationsbedingt während einer interkulturellen Kommunikation reagieren, sodass beide Gesprächspartner eine befriedigende Beziehung aufbauen. Ebenfalls geht die Person nun mit Konflikten praktisch um und löst diese.

Zusammenfassend ist Interkulturelles Lernen ein vielschichtiger, komplexer Lern- und Veränderungsprozess. Allein der Kontakt von Mitgliedern verschiedener Kulturen reicht nicht aus, um ihn in Gang zu setzen. Durch pädagogische Begleitung kann dieser Prozess unterstützt und gefördert werden. Die Aufgabe ist dabei, einen pädagogisch strukturierten Rahmen bereitzustellen, in dem interkulturelle Lernerfahrungen gemacht bzw. reflektiert werden können.

Das Verständnis von interkulturellem Lernen, wie es hier beschrieben haben, stellt für die Arbeit im interkulturellen Kontext ein anspruchsvolles Programm dar, das sich nicht immer verwirklichen lässt. Unser pädagogisches Handeln wird beeinflusst von den Begriffen, mit denen wir arbeiten. Es ist deshalb notwendig, unsere eigene pädagogische Praxis anhand eines differenzierten Verständnisses von Kultur und interkulturellem Lernen zu überprüfen und weiterzuentwickeln.

LITERATURVERZEICHNIS

BARMEYER, CH. 2012. Taschenlexikon Interkulturalität. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

BOECKER, M. – ULAMA, L. 2008. Interkulturelle Kompetenz – Die Schlüsselkompetenz im 21. Jahrhundert? Bertelsmann Stiftung und Fondazione Cariplo. Online verfügbar: https://www.bertelsmann-stiftung.de/fileadmin/files/BSt/Presse/imported/downloads/xcms_bst_dms_30236_30237_2.pdf.

BOLTEN, J. 2007. Interkulturelle Kompetenz. Erfurt: Landeszentrale für politische Bildung Thüringen.

ERLL, A. – GYMNIICH, M. 2010. Interkulturelle Kompetenzen. Erfolgreich kommunizieren zwischen den Kulturen. Stuttgart: Klett.

GROSCH, H. – LEENEN, W.R. 2000. Interkulturelles Lernen. Arbeitshilfen für die politische Bildung. 2. Aufl. Bonn. Bundeszentrale für politische Bildung.

HARTUNG, R. - NÖLLENBURG, K. - DEVECI, Ö. 2013. Vorwort. In: ders. (Hrsg.): Interkulturelles Lernen. Ein Praxisbuch. Schwalbach am Taunus: Debus Pädagogik.

NOTHNAGEL, S. 2018. Interkulturelles Lernen. Die Rekonstruktion kultureller Differenzenerfahrung auf Basis narrativ-biographischen Längsschnittstudien.

In: Sabisch, K./ Sorensen, E./ Straub, J. (Hrsg.): Schriftenreihe Kultur, Gesellschaft, Psyche. Sozial- und kulturwissenschaftliche Studien. Bd. 12. Bochum: Bochumer Universitätsverlag.

OUELSATI, R. M. 2013. Interkulturelle Bildung in der Schule. In: Hartung, R./ Nölleburg, K./ Deveci, Ö. (Hrsg.): Interkulturelles Lernen. Ein Praxisbuch. Schwalbach am Taunus: Debus Pädagogik, 22–35.

RINSCHDE, G. 2007. Geographiedidaktik. Paderborn: Schöningh.

SCHRÜFER, G. 2012. Interkulturelles Lernen. Schritte auf dem Weg zur interkulturellen Sensibilität. In: Praxis Geographie 11, 10–11.

WEIDEMANN, D. 2007. Akkulturation und Interkulturelles Lernen. In: Straub, J./ Weidemann, A./ Weidemann, D. (Hrsg.): Handbuch Interkulturelle Kommunikation und Kompetenz: Grundbegriffe – Theorien – Anwendungsfelder. Stuttgart/ Weimar: Metzler, 488–498.

Kontaktadresse:

Doc. PaedDr. Alica Harajová, PhD.

Trnavská univerzita v Trnave, Pedagogická fakulta
Katedra nemeckého jazyka a literatúry
Priemyselná 4, 918 43 Trnava
e-mail: alica.harajova@seznam.cz

DIDAKTISCHE ÜBERLEGUNGEN ZUM UMGANG MIT TEXT ZUM EINSATZ DES MÄRCHENS IM UNTERRICHT DAF

VIERA LAGEROVÁ

Abstrakt

Märchen als althergebrachte Erzählstrukturen spielen eine besondere Rolle im Einsatz der deutschen Kinder- und Jugendliteratur im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Eine generelle Entscheidung für oder gegen Märchen ist wenig sinnvoll, der Lehrer wird die Argumente dafür und dagegen bei jedem Märchen und in jeder Situation neu bedenken müssen.

Schlüsselwörter

Märchen, didaktische Begründung, Handlungsablauf, Handlungsträger, Märchenelemente, feste sprachliche Formeln, Unterrichtsablauf, didaktische Hinweise

Das Märchen, uralte und immer wieder neu entstandene Erzählform, nimmt in der Familien-, Vorschul- und Primärerziehung einen bedeutsamen Platz ein. Nach einer Zeit kontrovers geführter Debatten über Wert oder Unwert (insbesondere der Grimm'schen Märchen) wird wieder mit Nachdruck der Wert des Märchens für die kindliche Sozialisation betont. Die angehenden Erzieher sollen lernen, eine kritisch-reflektierende Position zu Märchen einzunehmen, um über den Einsatz (bzw. Nichteinsatz) von Märchen in der sozialpädagogischen Arbeit begründet zu entscheiden.

Merkmale von Märchen:

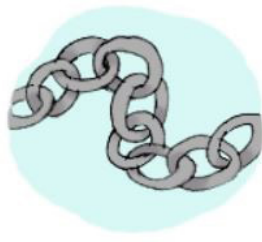
Feste sprachliche Formeln: Typisch für ein Märchen ist die Anfangsformel (z. B.: Es war einmal ...) und die Schlussformel:

„Und wenn sie nicht gestorben sind, dann leben sie noch heute.“



Ort und Zeit der Märchenhandlung bleiben **unbestimmt**.

Die Figuren in einem Märchen heißen z. B. Königstochter, Königssohn, König, Königin, Prinz, Hexen, Zauberer, Zwerge, Riesen, Feen, Fabeltiere (Einhorn,



Drache, ...) sie haben **fast nie Namen**

Die Handlung ist oft so aufgebaut, dass **die Hauptfigur**, bevor sie am Ende glücklich wird, **erst einmal Prüfungen bestehen muss** (z. B.: der Königssohn, der Rapunzel aus ihrem Turm befreien möchte).



Die Handlung im Märchen findet oft zwischen **Arm und Reich** oder **Gut und Böse** statt (z.B.: die böse Stiefmutter von Schneewittchen und das gute Schneewittchen).

Magische Dinge helfen den Helden (Zauberbuch, Goldesel, ...)

Menschen, Tiere und Pflanzen haben oft **übernatürliche Kräfte**, **Tiere** können sprechen und handeln wie Menschen, bestimmte **magische Zahlen** (3,7,12), **die Farbe Gold** spielt eine große Rolle in Märchen, oft finden wir in Märchen einen goldenen Topf, goldenes Haar, usw. vor.



Manchmal **verwandeln sich Menschen** auch in **Tiere** und andersherum (z. B.: Frosch wird nach Kuss zu einem Prinzen).

Vom Hören zum Lesen zum Schreiben zum Sprechen

Literarische Texte in ein Hörspiel umzuarbeiten, ist eine attraktive und motivierende Form der Projektarbeit im fremdsprachlichen Unterricht, wobei unter anderem auch die von der Fachdidaktik geforderte Verknüpfung verschiedener Fertigkeiten in geradezu idealer Weise realisiert wird. Dass diese Art der kreativen Textarbeit auch im Anfängerunterricht angeboten werden kann und Märchen sich besonders gut für eine solche Adaptation eignen soll in der folgenden Unterrichtseinheit gezeigt werden.

Unterrichtsablauf

"Avance Organizer" (Hinführung) zum Thema Märchen

Einstieg

Hinweis und Frage an die Schüler: Wir werden heute mit einem Märchen arbeiten. Welche deutschen Märchen kennen Sie? Der Lehrer bzw. die Lehrerin schreibt die genannten Märchen an die Tafel.

Hinweis und Frage an die Schüler: Was ist Ihrer Meinung nach typisch für Märchen? Die Ergebnisse werden an der Tafel gesammelt, wobei die Beiträge nach Kategorien wie Märchengestalten, Tiere, Handlungsverlauf, Motive usw. gruppiert werden.

Didaktische Begründung

Das Gespräch über die typischen Merkmale von Märchen soll im Rahmen einer offenen Unterrichtsphase die wesentlichen Merkmale der Textsorte aufgreifen so, dass diese bewusst in der Phase des kreativen Schreibens angewendet werden können.

Vorentlastung durch sukzessives Aufdecken einer Märchenillustration

Die auf Folie kopierten Bildsequenzen werden schrittweise aufgedeckt. Die Schüler äußern Vermutungen über die abgebildeten Situationen und beschreiben den Handlungsverlauf der Bildergeschichte. Sie wechseln sich bei dem Erzählen ab so, dass einer den anderen ergänzt.

Methodische Hinweise

Die einzelnen Bilder sollten sukzessiv von oben nach unten analog der spontanen Bildwahrnehmung aufgedeckt werden, da sonst nicht immer eindeutig erkannt wird, dass das Mädchen in jeder Sequenz weniger besitzt. Weil die Schüler im Folgenden Vermutungen über den weiteren Handlungsablauf äußern sollen, wird das Ende des Märchens in dieser Bildergeschichte zunächst nicht präsentiert.

Variante

Um die Möglichkeiten der Spekulation zu vergrößern, kann beim Aufdecken auch von einem neben-sächlichen Detail ausgegangen werden, d.h. nur die nackten Füße des Mädchens könnten beispielsweise gezeigt werden.

Das Märchen sollte zunächst ohne Vorlage des Schriftbildes gehört werden (vorlesen oder vorspielen vom Band), da bei simultaner Textdarbietung (Hören und Lesen) die Aufmerksamkeit der Schüler meist auf das Lesen gelenkt wird. Da das abstrakte Hören, d.h. Hören ohne visuelle Hilfen in außerschulischen Realsituationen aber wichtig ist, sollte es im Fremdsprachenunterricht geübt und soweit möglich auch bei der Arbeit mit literarischen Texten berücksichtigt werden.

Derselbe Textausschnitt wird ein zweites Mal vorgelesen (oder vom Band präsentiert). Diesmal können die Schüler jedoch den Text mitlesen.

Beim zweiten Hören haben die Schüler den Märchenauszug vor sich liegen, da Informationen besser behalten werden, wenn sie sowohl gehört als auch gelesen werden.

Erklären unbekannter Wörter

Unbekanntes Vokabular wird soweit möglich durch die Schüler selbst semantisiert. Dabei sind zahlreiche Bedeutungserschließungen aus dem Kontext möglich.

Sprachliche Angemessenheit

Ein weiteres Argument für die Arbeit mit Märchen ist deren sprachliche Angemessenheit für den Anfängerunterricht. Das europäische Märchen erzählt in einer einfachen, bildhaften und eher gesprochenen Sprache. Es enthält beispielsweise keine umständlichen Beschreibungen und Schilderungen. Das Verständnis wird zudem durch den formalen Wesenszug der Wiederholung erleichtert, denn oft geschieht in Variationen mehrmals das gleiche so, dass den Schüler ähnliches Sprachmaterial in immer wieder neuen, aber gleichartigen Kontexten begegnet und dadurch am Ende kaum noch Verständnisprobleme bestehen.

Didaktik

Auch die Didaktik von Märchen spricht für deren Verwendung im fremdsprachlichen Anfangsunterricht, denn durch visuelle Vorentlastung mittels einer der zahllos vorhandenen Märchenillustrationen können das Vorwissen aktiviert, das Textverständnis erleichtert und gute Voraussetzungen für das Behalten geschaffen werden.

Der **Handlungsablauf** vollzieht sich nach einer magischen Gesetzmäßigkeit, in der zwar die Naturgesetze überspielt werden, aber doch nicht alles geschehen kann, sondern immer nur das, was sich dieser „inneren Ordnung“ einfügt. Auf eine einfache Formel gebracht heißt dies: am Ende unterliegt das Böse und das Gute siegt. Das Volksmärchen kennzeichnet ein naiv-moralischer Gerechtigkeitssinn.

Die **Handlungsträger** sind Typen: „Vollkommene Schönheit oder vollkommene Hässlichkeit, Güte oder Bosheit, Armut oder Reichtum, Fleiß oder Faulheit: in solchen Kontrasten markiert das Märchen seine Helden und Gegenhelden.“ Die Figuren des Märchens treten als Extreme auf. Auch die Situationen und Begebenheiten sind zumeist gezeichnet: „Pech und Gold ergießen sich über die Kontrastfiguren des Märchens, grausame Strafe und höchster Lohn stehen einander gegenüber. Held und Heldin sind meist das einzige Kind oder das jüngste von dreien; oft stehen sie als Dümmling oder Aschenputtel da. Gern erzählt das Märchen von kinderlosen Ehepaaren oder dann von solchen mit gar zu vielen Kindern. Die Eltern sterben und lassen ihre Kinder allein zurück. Held und Heldin sind jung, ihre Ratgeber aber alte Männer und Frauen. Einsiedler, Bettler, Einäugige treten auf.

Zusammenfassung

Märchen waren ursprünglich mündlich weitergegebene Literatur. Sie wurden von Sammlern wie den Brüdern Grimms und anderen (z.B. Bechstein) schriftlich fixiert und bearbeitet.

Motivisch gleiche Märchen lassen sich bei den unterschiedlichsten Völkern finden.

Die Märchen, die ursprünglich mündlich weitergegeben wurden, also Erzählgut des Volkes waren, werden Volksmärchen genannt. Märchen, die später (19. Jh.) als Autorenerfindung (Hauß, Andersen) hinzukamen, werden als Kunstmärchen bezeichnet.

Märchenelemente prägen auch Fabeln, Sagen und Legenden.

Die Entstehungsweise und Herkunft der Märchen ist umstritten, wissenschaftlich nicht eindeutig geklärt.

Das Volksmärchen ist in der am meisten vertretenen Form des Zaubermärchens eine magische Zweiwelterzählung. Das Diesseitige und das Jenseitige ergänzen sich ganz selbstverständlich.

Das Volksmärchen ist gekennzeichnet durch einen naiv moralischen Gerechtigkeitssinn (Das Gute siegt, das Böse unterliegt).

Die Handlungsträger des Volksmärchens sind Typen.

Da die Volksmärchen ursprünglich Märchen für Erwachsene waren, sind nicht alle Märchen in den klassischen Sammlungen auch Kindermärchen. Der Erzieher muss eine didaktische Auswahl treffen.

Das so genannte Märchenalter darf nicht als isolierte Phase verstanden werden, die von einer ebenso geschlossenen rationalen Phase abgelöst wird. Es ist vielmehr so, dass beim Vorschulkind das magische Denken und Deuten stärker auftritt als beim Grundschulkind. Rationale und mythische Elemente lassen sich in jeder menschlichen Entwicklungsphase feststellen.

Der Erzieher muss, die in vielen Märchen eingeflossenen erzieherischen Direktiven auf ihre Gültigkeit für die Gegenwart überprüfen.

Die grausamen Elemente des Märchens stellen Modelle dar, die an historische und situative Bedingungen geknüpft sind. Auch unter diesem Aspekt empfiehlt sich für den Erzieher eine didaktische Auswahl. Eine generelle Entscheidung für oder gegen Märchen ist wenig sinnvoll, der Erzieher wird die Argumente dafür und dagegen bei jedem Märchen und in jeder Situation neu bedenken müssen.

Die Märchenfreunde

Übung 1: Finde deine Figur/dein Märchen

Rotkäppchen	
Schneewittchen	
Froschkönig	
Rapunzel	

	
Hänsel und Gretel	
	
Aschenputtel	
	
Der goldene Vögel	



Kennt ihr andere Tiermärchen oder Fabeln?

Z.B.: DER WOLF UND DIE SIEBEN JUNGEN GEISSELN

1.
2.
3.

Übung 2: Beschreibt die Märchenfigur/das Märchen (in Paaren).

Z.B.

Es war einmal

Die Hauptfigur heißt/Die Hauptfiguren heißen.....

Er/Sie hat Haare/Augen/Kleidung.

Übung 3: Märchenrätsel

1. Wer war lange nicht beim Friseur? 
2. Wo entscheidet ein Schuh über das Lebensglück? 
3. Wo führt Tierquälerei zur Ehe? 
4. Wer traf den Wolf? 

Rapunzel, Aschenputtel, Froschkönig, Rotkäppchen

Übung 4: Welches Tier ist typisch für ein bestimmtes Märchen?

Tier	Märchen
	Rotkäppchen
	Aschenputtel
	Rapunzel
	Die zwölf Brüder
	Schneewittchen

Übung 5: Bewegungsspiel

Jeder Schüler bekommt einen Begriff. Jedes Mal, wenn in der Geschichte die Begriffe vorkommen, werden die Schüler aufstehen.

Begriffe: Rotkäppchen, Großmutter, Wolf, Ohren, Augen, Hände, Maul, Bett, Bauch, Jägermann.

<https://www.youtube.com/watch?v=eQvFp4ZD4Hc>

Übung 6: Ergänzt das Lied!

„Was hast du für große?“
 „Dass ich dich besser hören kann.“
 „Was hast du für große?“
 „Dass ich dich besser kann.“
 „Was hast du für große?“
 „Dass ich dich besser packen kann.“
 „Was hast du für großes Maul?“
 „Dass ich dich besser kann.“

Markiert in Rot, was die Rotkäppchen singt und grau, was der Wolf singt und singt dieses Lied noch einmal zusammen!

Schneewittchen

Übung 1: Ist es richtig oder falsch?

Schneewittchen hat braune Haare.
 Der Jäger hat das Mädchen nicht getötet.
 Die Königin liebte Schneewittchen sehr.
 Schneewittchen lebte mit 7 Zwergen.
 Die Königin war immer die Schönste im Land.

Übung 2: Wie heißen diese Märchen?



Übung 3: Ordne richtige Übersetzung zu!

- | | |
|----------------|---------------|
| 1 Das Gift | A poľovník |
| 2 Der Prinz | B trpaslík |
| 3 Die Königin | C zrkadlo |
| 4 Die Zauberin | D princ |
| 5 Der Zwerg | E chalúpka |
| 6 Der Apfel | F jed |
| 7 Der Spiegel | G kráľovná |
| 8 Die Tiere | H čarodejnica |
| 9 Die Hütte | I zvieratá |
| 10 Der Jäger | J jablko |

Übung 4: Ordne nach der Reihenfolge!

- ___ Die Königin befahl einen Jäger, Schneewittchen im Wald töten.
- ___ Die Königin machte sich auf den Weg, um Schneewittchen selbst zu töten und verkleidete sich als alte Frau.
- ___ Neue Frau hasste Schneewittchen, weil sie sehr schön war.
- ___ Die Zwerge legten Schneewittchen in einen gläsernen Sarg.
- ___ Es war einmal ein Mädchen, das weiß, wie Schnee, Rot wie Blut und Schwarz wie Holz war.
- ___ Schneewittchen lief weg und der Jäger brachte der Königin das Herz von einem Tier.
- ___ Die Königin hat Schneewittchen mit einem vergifteten Apfel getötet.
- ___ Beim Versuch den Sarg zu tragen, fiel ein Zwerg hin, der Apfel löste sich aus Schneewittchens Hals und sie lebte wieder. Des jungen Königs man und Schneewittchen heirateten und lebten glücklich bis ans Lebensende.
- ___ Ihre Mutter ist gestorben, und Vater hat sich eine neue Frau gefunden.
- ___ Schneewittchen lebte in der Hütte mit 7 Zwerge.

Übung 5: Antworte!

- Warum nannte die Mutter ihre Tochter Schneewittchen?
- Warum wollte die Königin Schneewittchen töten?
- Mit welchen 3 Dingen versuchte die Königin schöne Schneewittchen zu töten?

Übung 7: Arbeit mit dem Video

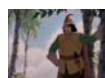
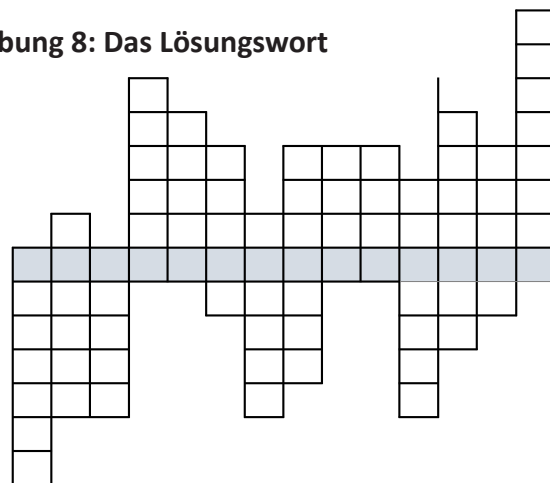
<https://www.youtube.com/watch?v=VBw9H0mbOn8>

- Welche Tiere haben wir im Video gesehen?
- Welche Farbe hatte das Haus von Zwerge?
- Wie viel Mal war die Schneewittchen schöner als die Königin?
- Hatte Schneewittchen gleiches Kleid wie im Märchen?
- Was war auf dem Bild im Zimmer von Königin?
- Welcher Farbe waren die Kissen im Schlafzimmer von Zwerge?
- Wie viele Fenster hatte die Hütte?
- Welcher Farbe war die Blume, die ein Zwerge trägt?

Übung 8: richtige Wörter

E T E C N W S H N E I T H
G W Z E R
F G I T
Ä R J G E
F L A P E
N K G I N Ö I

Übung 8: Das Lösungswort



7



Übung 9: Taubstumme Schneewittchen

Arbeit mit verteilten Rollen. Eine Person liest, die anderen machen die dazu passenden

Die Stiefmutter kam als Bauersfrau verkleidet wieder zu Schneewittchen, und da es sie nicht erkannte, öffnete es die Tür, obwohl die Zwerge es verboten hatten. Ihr gefiel der Apfel sehr und als Schneewittchen sah, dass die Bäuerin die grüne Hälfte aß, konnte es nicht länger widerstehen und nahm die rote Hälfte. Der Apfel war aber so künstlich gemacht, dass die rote Hälfte allein vergiftet war, und kaum hatte es einen Bissen davon im Mund, so fiel es tot zur Erde nieder.

Bewegungen. Benutzen Sie Mimik und Gestik!

Dramatisierung

10. Übung: Ich habe... Wer hat...? Jeder Schüler hat eine Karte. Die erste Karte hat der Lehrer und liest: Wer hat einen Prinzen? Der Schüler, der die bestimmte Karte hat, steht auf, macht die Karte vor und sagt: „Ich habe den Prinzen. Wer hat ein Pferd?“ und setzt sich.

Ich habe die erste Karte. Wer hat einen Prinzen?	Ich habe ... Wer hat ein Pferd?	Ich habe ... Wer hat eine Kutsche?	Ich habe ... Wer hat einen Turm?
Ich habe... Wer hat einen Spiegel?	Ich habe... Wer hat eine Krone?	Ich habe... Wer hat einen Drachen?	Ich habe... Wer hat eine Hexe?
Ich habe... Wer hat einen König?	Ich habe... Wer hat eine Prinzessin?	Ich habe... Wer hat ein Schloss?	Ich habe... Wer hat einen Königin?
Ich habe... Wer hat einen Ritter?	Ich habe... Wer hat ein Schlüssel?	Ich habe... Wer hat ein Märchenbuch?	Ich habe... Und das ist die letzte Karte.

11. Übung: Märchensack

Im Sack befinden sich Dinge, die in Märchen vorkommen. Jeder Schüler ertastet und zieht einen Gegenstand aus dem Sack. Dieser wird benannt. Wenn der Schüler seinen Gegenstand hat, sortiert er diese Gegenstände in den bestimmten Dosen: „In welchem Märchen gehören solche Gegenstände?“

Beispiel: Ich habe einen Apfel! Der Apfel gehört zu Schneewittchen.



12. Übung: Pantomime

Die Schüler arbeiten zu zweit oder zu dritt. Jede Gruppe hat 2 Minuten Zeit. Sie bereiten sich eine kurze Szene aus ihren beliebten Märchen vor. Dann führen sie diese Szene auf. Andere Schüler raten das Märchen.

13. Übung: Lied

Hören Sie das Lied und antworten Sie auf bestimmten Fragen.

1. Welche Märchenpersonen sehen wir im Video?

2. Welche Tiere sind im Video?

https://www.youtube.com/watch?v=NVj428OvCI0&t=1s&ab_channel=KinderliederzumMitsingenundBewegen

14. Übung:

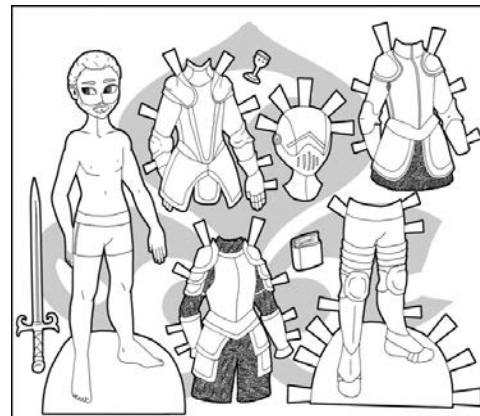
Welche Märchenpersonen sind **gut** und welche sind **böse**. Schreiben Sie in die Tabelle!

Märchen	Gute	Böse
Rotkäppchen	die Oma, der Jäger, die Mutter, die Rotkäppchen	der Wolf
Aschenputtel		
Schneewittchen		
Dornröschen		
Hänsel und Gretel		

15. Übung:

Meine Märchenperson

Der Schüler bekommt ein Arbeitsblatt mit dem Zeichnen von Prinzessin und Ritter. Die Schüler malen die Personen und auch die Kleidung aus und schneiden diese Stückchen aus.



Diskussionsvorschläge

1. Vergleichen Sie die Inhalte der Märchen mit der heutigen Realität.
2. Überprüfen Sie die Identifikations- und Projektionsangebote der Märchen an ausgewählten Textbeispielen.
3. Beurteilen Sie die grausamen Elemente des Märchens in ihrer Angemessenheit bzw. Unangemessenheit.
4. Suchen Sie Handlungsalternativen zur Vermeidung von Gewalttätigkeiten im Märchen.
5. Wie kann ein Elternabend im Kindergarten, der das Märchen zum Thema hat, aussehen bzw. durchgeführt werden?
6. Überprüfen Sie die medialen Vermittler (Schallplatte, Dias, Film und Tonband), inwieweit sie dazu geeignet sind, Märcheninhalte zu transportieren.

LITERATURVERZEICHNIS

Bogaers, M.: (1982). Kästner - und kein Ende? Zur Position der Jugendliteratur im Deutschunterricht an niederländischen Schulea INFORMATIONEN JUGENDLITERATUR UND MEDIEN, 1 / 1982,48-51.

Burwitz-Melzer, E.:(2000) Literatur (nicht nur) für Kinder. Studienbrief Literaturwissenschaft/Fachdidaktik Englisch. (= Fernstudium Fremdsprachen in Grund- und Hauptschulen, Universität Koblenz-Landau). Koblenz-Landau 2000.

Caspari, D.:(1995) Kreative Verfahren im fremdsprachlichen Literaturunterricht. Berlin: Berliner Institut für Lehrerfort und -Weiterbildung und Schulentwicklung 1995.

Görtz, F. J. / Sarkowicz, H. (1998).: Erich Kästner. Eine Biographie. Unter Mitarbeit von Anja Johann. München: Piper 1998.

Jenkins, E-M.:(1994). Christine Nöstlinger im Gespräch. In: FREMDSPRACHE DEUTSCH, 11 /1994,14-21.

Käst, B.:(1985). Jugendliteratur im kommunikativen Deutschunterricht. Berlin usw.: Langenscheidt 1985.

Koppensteiner, J.: (2001). Literatur im DaF-Unterricht. Eine Einführung in produktiv-kreative Techniken. Wien: öbv und htp 2001.

Krumm, H.-J.:(2001) „Please, lies!“ Hat Literatur einen Platz in der gegenwärtigen Diskussion über das Lehren und Lernen von Fremdsprachen? 1000 und 1 Buch, 1 / 2001,24-28.

O'Sullivan, E.:(2000) Kinderliterarische Komparistik. Heidelberg: Universitätsverlag C. Winter 2000.

O'Sullivan, E.- Rösler D.:(2002) Fremdsprachenlernen und Kinder- und Jugendliteratur. Eine kritische Bestandsaufnahme. In: ZEITSCHRIFT FÜR FREMDSPRACHENFORSCHUNG 13 / 2002,1,63-111.

Rönnqvist, L. - Seil, R. D.:(1994) Teenage books in foreign language education for the middle school. In: Seil, Roger D. (Hrsg.): literature through-out foreign language education. Abo: Abo Akademi University 1994, 58-106.

Stahl, I.D.: (1985) Cross-cultural Perceptions: Images of Germany in America and of America in Germany Conveyed By Children's and Youth literature. Phaedruss 11 /1985,25-37

<https://www.youtube.com/watch?v=eQvFp4ZD4Hc>

https://www.youtube.com/watch?v=NVj428OvCI0&t=1s&ab_channel=KinderliederzumMitsingenundBewegen

<https://www.youtube.com/watch?v=VBw9HOmbOn8>

Kontaktadresse:

PaedDr. Viera Lagerová, PhD.

Trnavská univerzita v Trnave

Pedagogická fakulta

Katedra nemeckého jazyka a literatúry

Priemyselná 4

918 43 Trnava

e-mail: viera.lagerova@truni.sk

II. POLITOLOGY SECTION

THE STATUS OF THE CITY BOARD AND LOCAL BOARDS IN THE SELF-GOVERNMENT OF THE CITY OF KOŠICE

JOZEF ANDREJČÁK

Abstract

In the contribution we will deal with the Municipal Board, its status and role in the implementation of local government. We will also focus our interest in the specific status and functioning of the City Board and City Wards Councils in the self-government of the City of Košice. As a part of our contribution, we will try to outline a potential issue with the functioning of the Municipal Board and effective operation of City Wards Boards in the self-government of the City of Košice.

Keywords

Self-government, Košice, Municipal board

1. The status of the Municipal Board

The status of the Municipal Board is regulated primarily by the Act No. 369/1990 Coll.

on Municipal Establishment, as amended (hereinafter referred to as the "Municipal Establishment Act"), namely the second part thereof, from Section 14(1) to (5) which clearly sets out who establishes the Municipal Board, the number of its Members and composition, as well as the way of negotiations and adopting resolutions. The Municipal Board acts dually as an initiative, executive and control body of the Municipal Council and as an advisory body of the Mayor of the municipality. In terms of the theory of the division of powers, this is an atypical status, which however has its formal and substantive logic, as the Municipal Board conducts its activities between the sessions of the Municipal Council. The Mayor as an executive body is not bound by the recommendations made by the Municipal Board, but the law determines what subjects he is obliged to consult with the Municipal Board / for example, the Mayor's right of veto /¹ The Municipal Board is composed of Members of the Municipal Council/Councillors elected by the Municipal Council for a full term. The members of the Municipal Board receive a binding mandate, so they can be recalled by the Municipal Council at any time.

The term of office of the Members of the Municipal Board expires upon the taking of the oath by the

Members of the newly elected Municipal Council. The number of the Members of the Municipal Board shall be at most one-third of the number of Councillors.

The representation of political parties, political movements and Non-attached Members in the Municipal Council shall be taken into consideration in the composition of the Municipal Board. The Municipal Council shall meet as appropriate, and at least once every three months. Its session shall be convened and chaired by the Mayor or Deputy Mayor, if the Mayor does not do so. For many years, it was compulsory under the legislation to hold the sessions of the Municipal Board at least once a month. The change brought about through an amendment to the Municipal Establishment Act can be regarded as positive, as the original legislation often only led to sessions of Municipal Boards having only formal character.

The fundamental framework for operating of the Municipal Board can be defined in such a way that it deals with common issues of the municipal administration, but it may neither interfere with the scope of powers of the Municipal Council nor with the discretion of the Mayor. Its activities are mainly focused on the preparation of papers for the Municipal Council session in terms of content and procedure.²

¹ PALÚŠ, I. and others (2016): *Constitutional Law of the Slovak Republic, UPJŠ in Košice*, p. 262

² Palúš, I. and others (2010): *Obec ako základ územnej samosprávy (Municipality as the Basic Unit of Territorial Self-government) UPJŠ in Košice, Faculty of Public Administration, Košice*, p. 107-108

SOTOLÁŘ, J. (2003): *Zákon o obecném zřízení (komentár) the Act on Municipal Establishment (comment). Sotac, s.r.o. Košice*, p. 223, ISSN 80-968956-1-0

2. Municipal Boards in the performance of the self-government of the City of Košice

1. City Board as a body of the Košice City Council

The City Board and its status as a body of the Košice City Council is regulated by Section 6(2) (a) of the Act No. 401/1990 Coll. on the City of Košice (hereinafter referred to as the “Act on the City of Košice”) and in the Statute of the City of Košice, the basic internal document of the City of Košice. In this respect, it should be noted that the Act on the City of Košice, however, no longer speaks of the Košice City Ward Boards as the bodies of the City Ward Councils. The Statute of the City of Košice further regulates the redistribution of competencies and self-governing powers of the city, the disposal of municipal property, the city's relations with the city wards and legal entities established or founded by the city and their rights and obligations in performing delegated competencies of the self-government. The City Board is an initiative, executive and control body of the City Council and also serves as an advisory body to the Mayor of the city.

Under Section 12(2) of the Act on the City of Košice, the City Board consists of ten Members of the City Council, elected by the City Council generally for a full term of office, then of the Chairperson of the Board of Mayors and the Mayor. The composition of the City Board shall take account of the representation of political parties in the City Council. The election of the City Board Members, the processing and discussion of proposals made by the City Board are governed by the Rules of Procedure of the City Council of the City of Košice, in the Sections 8 to 10. The City Board shall meet when necessary and at least once every three months. Its session shall be convened by the Mayor of the city. A quorum for the City Board session shall exist if more than half of the Members are present. As a part of the initiative function, it draws up suggestions and proposals to address serious issues of city life. In terms of the executive function, the Board discusses papers for the session of the City Council. In performing the control function, the Board is mainly involved in the control of the implementation of the City Council resolutions.

In the conditions of the Slovak Republic, in terms of the performance of the self-government, there are only two cities following a separate law, Bratislava under the Act No. 377/1990 Coll. on Bratislava, the Capital City of the Slovak Republic (hereinafter referred to as the “the Act on the Capital City of Bratislava”) and Košice under the Act on the City of Košice.

If we were to compare the composition of the City Board in the City of Košice to that in the Capital City of Bratislava, we would find that the Mayor is not a Member of the City Board in Bratislava under the Act on the Capital City of Bratislava, while in Košice pursuant to the Act on the City of Košice, the Mayor is a Member of the City Board and even with a right to vote. In the above context, the question arises whether it is right that the Mayor is a full member of the City Board as a body of the City Council, and at the same time whether it is inconsistent with the principle of separation of powers as a basic constitutional principle for public authorities.

2.1 Košice City Ward Boards

The City of Košice is divided into 22 city wards, each with its own local self-government. The ward authorities are the Mayor and the City Ward Council. The status of the ward authorities is regulated by relevant norms and, to the extent provided by law, also by the internal regulations of the city wards. City Ward Councils may set up a Local Board.

In the conditions of the City of Košice, the Local Board at the Local Councils is established only in the so-called large city wards. In particular, these are the following 8 city wards: Košice Staré mesto, Dargovských hrdinov, Nad Jazerom, Juh, KVP, Sever, Ťahanovce, Západ. Small city wards do not make use of the possibility of establishing Local Boards, specifically in the light of the Section 11(3) of the Act No. 369/1990 Coll. on Municipal Establishment regulating the number of the councillor's mandates in individual Local Councils.³ In view of the number of councillor's mandates and the standard existence of the City Ward Commissions, these city wards see no need for setting them up.

In the light of the above, there are two types of the city wards in the performance of the self-government of the City of Košice, these with an established Local Board as a body of a Local Council and those that do not use that possibility.

2.2. Board of the City Ward Košice - Dargovských hrdinov

We will present the status and functioning of the Local Board in the city ward Košice - Dargovských hrdinov

³ See Section 11 (3) of the Act No. 369/1990 Coll. on Municipal Establishment

dinov as one of the so-called large city wards with established Boards at Local Councils.

The city ward Košice - Dargovských hrdinov has a Local Board established as laid down by the legislation in force. The Local Board performs an initiative, executive and control function. At the same time, it shall serve as an advisory body to the Mayor.

The Local Board is composed of the Members of the Local Council, usually elected by the Local Council for a full term. The number of Members of the Local Board is not more than one-third of the number of the Local Council Members; the number of Councillors is thirteen, while currently the Board consists of three Councillors. Even in the conditions of the city ward, the composition of the Local Board shall take account of the representation of political parties in the Local Council. The election of the Local Board is laid down in the Rules of Procedure of the Local Council in Section 6(14). Proposals for the Local Board Members are submitted in writing or orally by the Chairman to the Local Council, following a recommendation from political parties, political movements and Non-attached Members represented in the Local Council. A candidate is elected as a Member of the Local Board by a majority of the votes of the Councillors present and voting.

A quorum at the Local Board session shall exist if over half of the Members are present.

The resolution of the Local Board shall be adopted by a majority of its Members. If the Local Board is unable to adopt a resolution on any matter submitted to the Members by the Local Council or the Mayor, the Mayor shall submit the matter for discussion to the Local Council at its next session.

3. Local Board in the performance of the self-government

The position of the Local Board should be built on its basic characteristics and basic operating framework, and thus that it is an initiative, executive and control body of the Local Council. At the same time, it shall act as an advisory body to the Mayor.

At its regular sessions, the Local Board has a well-defined agenda, including also papers submitted to the Local Council session.

Among the regular papers discussed by the Board, there is a paper concerning the implementation of the Local Council resolutions, submitted by a City Ward Controller. The Local Board shall be informed of the report on the implementation of the Local Council resolutions.

All financial papers are also submitted to the Local Board and they are elaborated down to details for their Members. These are as follows: the budget of the city ward, the budget amendment, the monitoring and evaluation of the financial and program budget and the annual account with the annual report, the auditor's report and the auditor's opinion. In the presence of representatives of the Finance Department and the Mayor, the Board Members have the possibility of discussing financial papers in detail, even after the initial presentation at the Commissions of the Local Council. This also gives sufficient space for additional questions and explanations or amendments by the Board Members.

Also other papers included in the agenda of the Local Council session are discussed by the Local Board, so that the Councillors representing their political groups in the Board are kept well informed in time and can efficiently intervene in the submitted papers. An important part plays also a discussion with the Councillors which constitutes an appropriate instrument for communication between the Councillors, the City Ward Office and the Mayor, even out of the Local Council session.

4. Issues of the Municipal Board in the performance of the self-government and proposals for a solution

In the light of the experience gained in the self-government, related to the Municipal Board as a Council body, it can be concluded that there are no more serious problems associated with the legal status of the Board.

The applicability of the provisions of Section 14(1) to (5) of the Municipal Establishment Act appears to be a possible problem in practice. This is, for example, the provision

of the Municipal Establishment Act stipulating that the number of the Municipal Board Members shall be at most one-third of the number of Councillors, but at the same time laying down the cumulative condition to be fulfilled, and that is that the representation of political parties, political movements and Non-attached Members in the Municipal Council shall be taken into consideration when composing the Municipal Board.

However, when establishing the Municipal Board, electing its Members, this provision may be disregarded by the Council, or its majority. Consequently, a political Council group may not be represented on

the Municipal Board or may be under-represented regarding the number of its seats in the Council. If we perceive the Board as a body of the Council with its representation and functions, then it does not ensure a full respect of the will of the electorate. At the same time, this reduces the communication space between the Councillors representing their political groups, the Municipal Office and the Mayor. Then the Municipal Board loses its justification, as envisaged in the Municipal Establishment Act. A possible proposal for a solution is to specify in more detail the composition of the Municipal Board in the legislation, based on the political composition of the Municipal Council.

The representation and composition of the Municipal Board, respectively issues relating to them should be viewed in the context of a certain culture and maturity of the self-governance and its authorities. At the same time, it correlates with the awareness and responsible approach of citizens in municipal elections.

Inefficient sessions and the functioning of Municipal Boards tending to have only formal character may result in performing inefficient meetings of Municipal Councils.

In conclusion, for effective and quality functioning of the self-government, also in terms of discussion and adoption of important documents, the role of the Board is necessary, taking into account objective political representation.

Conclusion

The overall conclusion is that, the Municipal Board does not have a position of a functionally autonomous body of the local authority, but its purpose or function is to take positive steps towards the co-operation between the Municipal Council and the Mayor, as well as to harmonize the activities of other municipal bodies. The Municipal Board may be seen as an important element for a better functioning and performance of the tasks of the self-government.

REFERENCES

PALÚŠ I., JESENKO M., KRUNKOVÁ A. (2010): Obec ako základ územnej samosprávy (Municipality as the Basic Unit of Territorial Self-government). Pavol Jozef Šafárik University in Košice, Košice, ISSN 978-80-8129-003-9

PALÚŠ I. and others (2016): Ústavné právo Slovenskej republiky (Constitutional Law of the Slovak Republic). Pavol Jozef Šafárik University in Košice, Košice

SOTOLÁŘ J. (2003): Zákon o obecním zřízení (commentár) (the Act on Municipal Establishment (comment)). Sotac, s.r.o, Košice, ISSN 80-968356-1-0

Legal provisions

Act No. 369/1990 Coll. on Municipal Establishment, as amended

Act No. 401/1990 Coll. on the City of Košice, as amended

Act No. 377/1990 Coll. on the Capital City of the Slovak Republic of Bratislava, as amended

Statute of the City of Košice

Internet resources

www.kosice.sk

Contact details

Mgr. Jozef Andrejčák

Faculty of Public Administration
Pavol Jozef Šafárik University in Košice
andrejcak207@gmail.com

THE EVALUATION OF IMPLEMENTATION OF OPERATIONAL PROGRAM ENVIRONMENT IN THE PROGRAMMING PERIOD 2007-2013 FROM REGIONAL ASPECT

VLADIMÍR KOVÁČIK

Abstract

The environment is one of the basic parameters that determine the quality of life of people in a given region. Within the European Union, the environment has long been one of the key themes supported at the level of its policy as well as its financial mechanisms. One of the largest and most effective ways by which the EU realizes its priorities is the implementation of structural and cohesion policy through its instruments, such as the EU structural funds in particular. Since joining the EU, the Slovak Republic belongs to countries, which are authorized to draw a financial support from the resources of the EU in the area of structural and cohesion policy. Within the programming period 2007 - 2013, European funds in the field of environment were drawn in SR through the Operational Program Environment. The Operational Program Environment is a program document of SR for drawing assistance from EU funds for the environment sector for the years 2007 – 2013. The aim of this paper is to provide an analysis of the impact based on regional aspect of the implementation of the Operational Program Environment in the programming period 2007 – 2013 in the Slovak Republic, as prior to the implementation period of this operational program, insufficient quality and incompleteness of the environmental infrastructure was identified, which showed great signs of disparities from the point of view of individual regions. The implementation of the OP Environment contributed to the creation of conditions for the improvement of the state of individual components of the environment, to an increase in the level of equipment of the territory of SR and its regions with environmental infrastructure and thus to improve the conditions for the life of the population, as well as for the development of business activities in the regions and to support the environmental aspect of Slovakia's development.

Keywords

environment, EU funds, implementation, regional aspect, projects.

Introduction

The environment is a thematic area which has recently come to the foreground in terms of importance not only on a European but also on a global scale. There is no doubt that human activities, especially in sectors such as industry, agriculture and forestry, tourism or the construction and development of infrastructure, have significant consequences in our environment, which has a negative impact on the quality of the environment in which people live. Especially in recent decades, the environment and climate of our planet face unprecedented challenges that pose a threat to well-being. With a growing world population, growing industrialization, spending non-renewable resources at very high level as well as with ever-increasing industrial production and human consumption, this system is gradually becoming unsustainable with regard to the quality of the environment on our planet. At present, the issue of climate change, especially global warming

is currently being addressed in the field of environmental protection worldwide, as several renowned scientific studies point to the fact that most of the warming observed since the mid-20th century is probably caused by rising greenhouse gas concentrations due to emissions from human activities.

Within the European Union (EU), environmental protection has been one of the key topics for several decades, but especially nowadays, under the threat of current climate problems, this area is at the forefront of the topics discussed and addressed by the European institutions and the member states. At EU level, there are a number of policy strategies to address negative environmental impacts on health and climate changes. Over the past 40 years, the EU has put in place policies to tackle specific problems such as air and water pollution, and some of these policies have had remarkable results - Europeans have cleaner air and cleaner bathing water, a larger proportion of municipal waste is recycled, more and more ter-

restrial and marine areas are protected, the EU is reducing its greenhouse gas emissions compared to 1990 levels, billions of euros have been invested in more viable cities and more sustainable mobility and energy generated from renewable sources grew exponentially (European Environmental Agency, 2019). One of the largest and most effective ways by which the EU realizes its priorities is the implementation of structural and cohesion policy through its instruments, such as the EU structural funds in particular. Structural and cohesion policy of the EU of the is based on reducing regional disparities within the EU's regions, with an emphasis in recent years not only on economic growth as such, but primarily on sustainable green growth and development. Environment has been among the top priorities within the EU's structural and cohesion policy. The Europe 2020 strategy defines 5 targets: Employment, Research & Development, Climate change and energy sustainability, Education, Fighting poverty and social exclusion (European Commission, 2020). There are many authors who deal with environmental issues in relation to the EU and its environmental policy, such as Clement and Bachtler (1997), Corrie (1993), Favoino (1998), Hooghe and Keating (1994), Jordan (1998), Jordan (1999), Kraack, Pehle and Zimmermann-Steinhart (1998), Lenschow (1997), Liefferink and Skou Anderson (1997), Mazey and Richardson (1994), Roberts (2001), Oberthür and Gehring (2006), Turok and Bachtler (1997) or Wilkinson (1997). Since joining the EU, the Slovak Republic (SR) belongs to countries, which are authorized to draw a financial help from the resources of the EU in the area of structural and cohesion policy. In total, SR had the opportunity to draw structural funds of the EU from three programming periods, while the programming period 2007 – 2013 was the first one since the country entered the EU, and during which SR could draw EU funds in its entire duration. Within the programming period 2007 - 2013, Euro-

pean funds for the environment were drawn in SR through the Operational Program Environment (OP Environment), which was under the responsibility of the Ministry of the Environment of the SR. The implementation of the OP Environment contributed to the creation of conditions for the improvement of the state of individual components of the environment, to an increase in the level of equipment of the territory of SR and its regions with environmental infrastructure and thus to improve the conditions for the life of the population, as well as for the development of business activities in the regions and to support the environmental aspect of SR's development.

Operational program Environment in programming period 2007 – 2013

The OP Environment is a program document of SR for drawing assistance from EU funds for the environment sector for the years 2007 – 2013. The OP Environment is aimed at improvement of the environment and rational use of resources through the building up and improvement of environmental infrastructure of the SR in concordance with the regulations of the EU, and at strengthening of the environmental aspect of sustainable development. The global aim of the program is to assist in the fulfillment of the target of the strategic priority, Infrastructural and regional accessibility, which is to improve the availability of regional infrastructure and effectiveness of related public services (Ministry of Environment of the Slovak Republic, 2007). The operational program consists of 7 priority axes and total allocation for this program (EU resources + national public resources) is 2 141 176 472 EUR. The overall implementation of the operational program was successful, as at the end of the programming period more than 98% of the allocation was spent.

Table 1 Drawing of OP Environment by priority axes as of 31.10.2016

Priority axis	Allocation to priority axis (EU resources + national public resources)	Amount of funds drawn from structural funds / cohesion fund and national public resources	
	€	€	share of drawing within the priority axis
Priority axis 1	1 062 956 430	1 038 135 847	97,66%
Priority axis 2	306 788 353	302 790 418	98,70%
Priority axis 3	211 764 706	215 848 893	101,93%
Priority axis 4	419 247 059	412 684 593	98,43%

Priority axis	Allocation to priority axis (EU resources + national public resources)	Amount of funds drawn from structural funds / cohesion fund and national public resources	
	€	€	share of drawing within the priority axis
Priority axis 5	59 714 042	53 777 084	90,06%
Priority axis 6	57 176 470	55 585 865	97,22%
Priority axis 7	23 529 412	19 728 985	83,85%
Overall	2 141 176 472	2 098 551 685	98,01%

Source: Ministry of Environment of the SR, 2016

Activities within the operational program's priority axes are complemented by some activities which will be supported by Regional operational program and Operational program Competitiveness and Economic Growth. The program contributes to finalizing the development of a favorable business environment, which is the ground stone of long-term competitiveness and growth of every free-market economy, and one of the main priorities of the National Reform Program (field of renewable sources of energy). At the same time, OP Environment contributes to the fact that economic and social progress goes hand in hand with preservation of the environment for next generations, and keeps its long-term sustainable character.

The OP Environment is one of the instruments of the EU's economic and social cohesion policy, which was implemented in the 2007-2013 programming period by concentrating contributions from the EU funds on three main objectives: Convergence, Regional Competitiveness and Employment and European Territorial Cooperation. Under the Convergence objective, financial support from the European Regional Development Fund (ERDF) focused as a priority on regions whose per capita gross domestic product in the last three years before the adoption of the new regulations did not reach 75% of the EU average. In the case of Slovakia, this is its entire territory, with the exception of the Bratislava region. When financed from the Cohesion Fund, the Convergence objective covers Member States whose gross national income in the three years before the adoption of the regulations did not reach 90% of the average of the enlarged EU countries and which have a convergence program, which is the whole territory of the SR.

One of the starting points for the creation of the OP Environment was the analysis of the socio-economic situation of the SR, within which insufficient quality and incompleteness of the environmental infrastruc-

ture was identified as one of the important disparities. Through launched calls and implementation of individual projects, these disparities within regions were to be gradually reduced by the end of the programming period.

Application of indicative regional allocations within the OP Environment

Regions of the EU are divided by the Nomenclature of Territorial Units for Statistics or NUTS (French: Nomenclature des unités territoriales statistiques) classification. NUTS is a geocode standard for referencing the subdivisions of countries for statistical purposes, as this methodology contributes to statistical analysis, monitoring of the socio-economic situation in the regions of EU countries. Through NUTS classification, regions are classified into five categories (NUTS I, II, III, IV and V), where NUTS I, II and III define the regional levels and NUTS IV and NUTS V define the local level. The OP Environment was mostly financed from the Cohesion Fund, the programming of which took place at the NUTS I level – the whole SR. The strategy of the OP Environment and subsequently its implementation was therefore primarily subordinated to the achievement of the global objective of the OP Environment at the national level, which was to improve the environment of the SR by completing and improving the environmental infrastructure of the SR in accordance with Slovak and EU regulations and resulting from the Treaty of Accession to the EU. The indicative allocation at regional level was therefore subordinated to the achievement of the above objective at national level and was therefore significant insofar as it helps to achieve the headline target at NUTS I level. The regional allocations listed in the annex to the OP Environment are defined as those that are indicative and not binding. Given that the

OP Environment was financed through the Cohesion Fund, for the programming of which the national level was relevant to use OP Environment funds to support the fulfillment of the SR's environmental obligations arising from the Treaty of Accession to the EU, i.e. to support investments in environmental infrastructure in the national interest. The state of fulfillment of indicative regional allocations / success of regions according to the amount of contract-

ed funds of the OP Environment as of 31 December 2016 is demonstrated in Table 2 below. As the NUTS I category covers the entire territory of Slovakia, for the needs of evaluating the regional aspect of implementation of OP Environment, we chose the NUTS II category as the subject of the research, which divides the territory of the Slovak Republic into 4 parts: Bratislava region, Western Slovakia, Central Slovakia and Eastern Slovakia.

Table 2 Financial implementation according to NUTS II as of 31.12.2016

PA	Region NUTS II	Indicative allocations from z EU and state budget in €	% of contracting from regional allocation %	The contracted amount of funds from EU and state budget.		
				€	% of contracting within the priority axis	% of allocation /region
A	B	C		D	$E=D/\sum \text{priority axis}$	$F=D/C$
PA1	Bratislava region	124 575 720	61,94%	77 165 039	8,22%	61,94%
	Western Slovakia	394 992 452	88,02%	347 682 591	37,05%	88,02%
	Central Slovakia	146 255 822	183,94%	269 028 337	28,67%	183,94%
	Eastern Slovakia	237 688 971	102,89%	244 548 418	26,06%	102,89%
	Overall	903 512 965	103,86%	938 424 385	-	103,86%
PA2	Bratislava region	20 861 608	25,35%	5 287 941	3,83%	25,35%
	Western Slovakia	62 584 824	59,01%	36 934 197	26,75%	59,01%
	Central Slovakia	44 330 917	57,51%	25 495 058	18,47%	57,51%
	Eastern Slovakia	132 992 751	52,89%	70 337 942	50,95%	52,89%
	Overall	260 770 100	52,94%	138 055 138	-	52,94%
PA3	Bratislava region	-	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Western Slovakia	54 000 000	62,10%	33 534 940	18,79%	62,10%
	Central Slovakia	61 200 000	108,78%	66 576 016	37,30%	108,78%
	Eastern Slovakia	64 800 000	120,95%	78 375 106	43,91%	120,95%
	Overall	180 000 000	99,16%	178 486 062	-	99,16%
PA4	Bratislava region	41 041 444	31,98%	13 124 825	3,71%	31,98%
	Western Slovakia	142 130 425	91,08%	129 448 936	36,61%	91,08%
	Central Slovakia	72 178 233	151,31%	109 213 337	30,89%	151,31%
	Eastern Slovakia	101 009 898	100,75%	101 770 267	28,78%	100,75%
	Overall	356 360 000	99,21%	353 557 365	-	99,21%
PA5	Bratislava region	-	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Western Slovakia	10 525 538	56,60%	5 957 472	25,32%	56,60%
	Central Slovakia	22 056 060	67,42%	14 870 089	63,19%	67,42%
	Eastern Slovakia	18 175 337	14,87%	2 703 055	11,49%	14,87%
	Overall	50 756 935	46,36%	23 530 616	-	46,36%

PA	Region NUTS II	Indicative allocations from z EU and state budget in €	% of contracting from regional allocation %	The contracted amount of funds from EU and state budget.		
				€	% of contracting within the priority axis	% of allocation /region
A	B	C		D	$E=D/\sum \text{priority axis}$	$F=D/C$
PA6	Bratislava region	-	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Western Slovakia	-	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Central Slovakia	-	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Eastern Slovakia	-	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Overall	48 600 000	0,00%	-	-	0,00%
PA7	Bratislava region	-	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Western Slovakia	5 400 000	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Central Slovakia	8 600 000	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Eastern Slovakia	6 000 000	0,00%	-	0,00%	0,00%
	Overall	20 000 000	0,00%	-	-	0,00%
Overall		1 820 000 000	89,67%	1 632 053 566	-	89,67%

Source: own processing based on data from Ministry of Environment of the SR, 2016

Physical implementation of the OP Environment from a regional aspect

Based on data extracted from the Annual reports of the OP Environment, it can be stated that as of 31 December 2016, total of 3,023 grant applications were received within the launched calls, of which 133 were applications for NFP, the issue of which concerns the entire territory of the SR. These grant applications are aimed in particular at ensuring adequate monitoring and assessment of surface and groundwater status and related activities, as well as at addressing environmental burdens, including their removal, and technical assistance projects. Based on the data from the Annual reports of the OP Environment from the point of view of individual regions (which corresponds to the NUTS III level), the physical implementation took place as follows. As of 31 December 2016, 486 grant applications were received within Priority axis 1, of which the largest number of grant applications was in the Prešov, Banská Bystrica and Nitra regions. As of 31 December 2016, there were 191 contracted projects, of which 186 were properly completed; while within this Priority axis 1 approximately 40% of received NFP applications were contracted.

Within Priority axis 2, 521 grant applications were received, mainly for the Prešov region, while 126 were contracted and all 126 projects were duly completed. The most contracted funds were within the Prešov region, which also shows the highest percentage of drawing on the allocation of Priority Axis 2. A total of 377 grant applications were received for Priority axis 3, mainly within the Žilina, Prešov and Trenčín regions. As of 31 December 2016, 128 projects had been contracted and duly completed, mainly within the Prešov and Žilina regions. Within Priority axis 4, we recorded the largest number of received grant applications among all priority axes, mainly for the Nitra, Prešov, Trnava and Žilina regions. As of 31 December 2016, 288 grant applications were contracted out of 1,543 received applications, the most for the Nitra, Prešov and Trnava regions; and 287 projects were properly completed. Within Priority axis 5, overall 66 grant applications were received, mainly projects that address the entire territory of the SR (35 received grant applications), and 42 were contracted and duly completed.

Table 3 Physical implementation according to NUTS III as of 31.12.2016

Priority axis	Region NUTS III	Number of received grant applications	Number of contracted projects	Ratio between received grant application and contracted projects	Number of duly completed projects
Priority axis 1	Banská Bystrica Region	79	31	39,24%	31
	Bratislava Region	27	31	44,44%	12
	Košice Region	58	31	43,10%	23
	Nitra Region	67	31	31,34%	20
	Prešov Region	83	34	40,96%	33
	Trenčín Region	53	15	28,30%	14
	Trnava Region	58	23	39,66%	23
	Žilina Region	46	23	50,00%	23
	Slovak Republic	15	7	46,67%	7
	Overall	486	191	39,30%	186
Priority axis 2	Banská Bystrica Region	39	15	38,46%	15
	Bratislava Region	8	5	62,50%	5
	Košice Region	87	16	18,39%	16
	Nitra Region	42	9	21,43%	9
	Prešov Region	225	49	21,78%	49
	Trenčín Region	26	6	23,08%	6
	Trnava Region	16	4	25,00%	4
	Žilina Region	75	20	26,67%	20
	Slovak Republic	3	2	66,67%	2
	Overall	521	126	24,18%	126
Priority axis 3	Banská Bystrica Region	39	17	43,59%	17
	Bratislava Region	0	0	0	0
	Košice Region	50	17	34,00%	17
	Nitra Region	36	5	13,89%	5
	Prešov Region	66	26	39,39%	26
	Trenčín Region	53	19	35,85%	19
	Trnava Region	40	12	30,00%	12
	Žilina Region	79	24	30,38%	24
	Slovak Republic	14	8	57,14%	8
	Overall	377	128	33,95%	128
Priority axis 4	Banská Bystrica Region	197	42	21,32%	42
	Bratislava Region	40	4	10,00%	4
	Košice Region	166	28	16,87%	27
	Nitra Region	253	48	18,97%	48
	Prešov Region	233	41	17,60%	41
	Trenčín Region	189	24	12,70%	24

Priority axis	Region NUTS III	Number of received grant applications	Number of contracted projects	Ratio between received grant application and contracted projects	Number of duly completed projects
Priority axis 4	Trnava Region	220	40	18,18%	40
	Žilina Region	209	41	19,62%	41
	Slovak Republic	36	20	55,56%	20
	Overall	1543	288	18,66%	287
Priority axis 5	Banská Bystrica Region	5	2	40,00%	2
	Bratislava Region	0	0	0	0
	Košice Region	3	3	100,00%	3
	Nitra Region	2	2	100,00%	2
	Prešov Region	4	1	25,00%	1
	Trenčín Region	3	3	100,00%	3
	Trnava Region	0	0	0	0
	Žilina Region	14	10	71,43%	10
	Slovak Republic	35	21	60,00%	21
	Overall	66	42	63,64%	42
Priority axis 6	Banská Bystrica Region	0	0	0	0
	Bratislava Region	0	0	0	0
	Košice Region	0	0	0	0
	Nitra Region	0	0	0	0
	Prešov Region	0	0	0	0
	Trenčín Region	0	0	0	0
	Trnava Region	0	0	0	0
	Žilina Region	0	0	0	0
	Slovak Republic	29	29	100,00%	29
	Overall	29	29	100,00%	29
Priority axis 7	Banská Bystrica Region	0	0	0	0
	Bratislava Region	0	0	0	0
	Košice Region	0	0	0	0
	Nitra Region	0	0	0	0
	Prešov Region	0	0	0	0
	Trenčín Region	0	0	0	0
	Trnava Region	0	0	0	0
	Žilina Region	0	0	0	0
	Slovak Republic	1	1	100,00%	1
	Overall	1	1	100,00%	1
		3023	805		799

Source: own processing based on data from Ministry of Environment of the SR, 2016

Regarding the number of contracted projects, out of the 805 total contracted projects the most projects were realized in Prešov region (151), followed by Žilina region (118), Banská Bystrica region (107), Košice region (89), Nitra region (85), Trnava region (79), Trenčín region (67) and Bratislava region (42). There were a total of 88 projects covering the entire territory of the SR. Regarding the ratio between the number of grant applications received in individual regions and the number of contracted projects in the individual priority axes, the worst ratio was recorded in the Priority axis 4 (18,66%), followed by the Priority axis 2 (24,18%), the Priority axis 3 (33,95%), the Priority axis 1 (39,30%) and Priority axis 5 (63,64%). From the regional aspect, 84% of the drawn funds from EU sources were used for activities directly in the regions and 16% of the drawn funds were used for activities with an impact on the entire territory of the SR. Of the total amount of funds drawn, only 4% were in the territory of the Bratislava region and a maximum of almost 14% was drawn in the Žilina and Prešov regions.

Conclusion

The global objective of the OP Environment was to improve the environment and rational use of resources by completing and improving the environmental infrastructure of the SR and strengthening environmental efficiency of components of sustainable development. The implementation of the OP Environment contributed to the creation of conditions for the improvement of the state of individual components of the environment, to an increase in the level of equipment of the territory of SR and its regions with environmental infrastructure and thus to improve the conditions for the life of the population, as well as for the development of business activities in the regions and to support the environmental aspect of SR's development.

The aim of this paper was to provide an analysis of the impact based on regional aspect of the implementation of the OP Environment in the programming period 2007 – 2013 in the SR. To perform the analysis, we took two sets of data from individual Annual reports of the OP Environment. In the first part of analysis we looked at the state of fulfillment of indicative regional allocations / success of regions according to the amount of contracted funds of the OP Environment as of 31 December 2016. In this category, the outcome of the analysis is that the Bratislava region had the lowest fulfillment of the set

values within the regional allocations, within all priority axes. From the point of view of this indicator, the Central Slovakia region achieved the best fulfillment, when it achieved the best fulfillment of the set values in most of the priority axes, followed by the Eastern Slovakia region. However, when analyzing this indicator, it should be noted that the OP Environment was financed through the Cohesion Fund, for the programming of which the national level was relevant, the application of the regional principle and requirements for compliance with regional allocation was not the same as in the case of operational programs financed from the ERDF or ESF, justified and relevant.

In the second part of the analysis, we looked at the physical part of the implementation of OP Environment. Our scope was focused on the number of grant applications received in individual regions, the number of contracted projects, the ratio between the number of grant applications received in individual regions and the number of contracted projects as well as the number of duly completed projects by individual priority axes. Based on data extracted from the Annual reports of the OP Environment, it can be stated that as of 31 December 2016, total of 3,023 grant applications were received within the launched calls, as while the most received and contracted grant applications from all priority axes came from the Prešov Region, which is the largest region in the SR in terms of area. Regarding received grant applications, Priority axis 4 recorded the largest number of received grant applications among all priority axes (more than a half of total amount of received grants within the whole OP Environment), mainly for the Nitra, Prešov, Trnava and Žilina regions. In terms of contracting funds within the OP Environment, most funds from EU funds went to the Žilina, Prešov and Košice regions. Regarding the contracting, the most projects were realized in Prešov region, followed by Žilina region and Banská Bystrica region. We also looked at the ratio between the number of grant applications received in individual regions and the number of contracted projects. The worst ratio was recorded in the Priority axis 4, followed by the Priority axis 2 and the Priority axis 3. It is also clear from the analysis that the interest and readiness of the regions in individual areas of the OP Environment support differed significantly. This fact is a certain determinant of the success of individual regions and may to some extent be the input for planning the absorption capacity for environmental projects for future operational programs and programming periods.

REFERENCES

- Clement, K., Bachtler, J. 1997. Regional development and environmental gain: Strategic assessment in the EU Structural Funds. *Environmental Policy and Governance* 7(1) June 1997. pp 7-15
- Corrie, H. 1993. Campaigning to Green the EC Structural Funds. Mimeograph, Europe Office, World Wide Fund for Nature, Brussels
- European Environment Agency. 2019. A healthy environment is the foundation of a sustainable economy and just society. [online] Available at: <https://www.eea.europa.eu/sk/articles/zdrave-zivotne-prostredie-je-zakladom>
- European Commission. 2020. Europe 2020. [online] Available at: <https://ec.europa.eu/eu2020/pdf/COMPLET%20EN%20BARROSO%20%20%20007%20-%20Europe%202020%20-%20EN%20version.pdf>
- Favoino, M. 1998. Commission's internal implementation of the environmental integration principle: towards a framework of analysis. Paper presented at the Spring Workshop at the European University Institute, Florence; European University Institute, Florence
- Hooghe, L., Keating, M. 1994. The politics of EU regional policy. *Journal of European Public Policy* 1 367–393
- Jordan, A. 1998. European Union: greener policies. *Oxford Analytica Daily Brief* 14 July, 4 12–14
- Jordan, A. 1999. The implementation of EU environmental policy: a policy problem without a political solution? *Environment and Planning C: Government and Policy* 17 69–90
- Kraack, M., Pehle, H., Zimmermann-Steinhart, P. 1998. Europa auf dem Weg zur integrierten Umwelt-politik? (Europe on the way to integrated environmental policy?) *Politik und Zeitgeschichte* (Beilage zu "Das Parlament") June, pp 26–39
- Lenschow, A. 1997. Variation in European environmental policy integration: agency push within complex institutional structures. *Journal of European Public Policy* 4 109–127
- Liefferink, D., Skou Anderson, M. 1997. *The Innovation of EU Environmental Policy* (Scandinavian University Press, Oslo)
- Mazey, S., Richardson, J. 1994. Policy coordination in Brussels: environmental and regional policy. *Regional Politics and Policy* 4 22–44
- Ministry of Environment of the Slovak Republic. 2007. Operačný program Životné prostredie. [online] Available at: <https://www.opzp.sk/dokumenty/programove-dokumenty/opzp/dokument-opzp/>
- Ministry of Environment of the Slovak Republic. 2016. Annual reports OP Environment. [online] Available at: <https://www.opzp.sk/implementacia-programu/monitorovanie-programu/vyročne-spravy-opzp/>
- Oberthür, S., Gehring, T. 2006. Institutional interaction in global environmental governance : synergy and conflict among international and EU policies. Cambridge, Mass. u.a. : MIT Press, 2006 (Global environmental accord). 424 p. ISBN 978-0262051156
- Roberts, P. 2001. Incorporating the environment into structural funds regional programmes: evolution, current developments and future prospects. *Environmental Policy and Governance* 11(2) March/April 2001. pp 64-74
- Turok, I., Bachtler, J. 1997. The coherence of EU Regional Policy: Contrasting Perspectives on the Structural Funds. London: Regional Studies Association. 416 p. ISBN 1-85302-396-5
- Wilkinson, D. 1997. Towards sustainability in the European Union? Steps within the European Commission towards integrating the environment into other European Union policy sectors. *Environmental Politics* 6 153–173

Contact

PhDr. Vladimír Kováčik, PhD.

Faculty of Social Sciences

University of Ss. Cyril and Methodius in Trnava

vladimir.kovacik@ucm.sk

INTEGRITY AND SPORT IN SLOVAKIA

JAKUB ROSINA

Abstract

Undoubtedly, sport has become a special social phenomenon in many years, fulfilling many tasks. Sport clearly plays an educational role as a means of personality development, sports activities performed in an appropriate way strengthen health, while sport increases national awareness and patriotism, is a cultivated means of spending free time and the commercial role of sport is not negligible. Sport is of special and specific importance for the development of a healthy lifestyle for children and young people. However, in sport and development, some people argue that effort and funding would be better spent elsewhere: why fund a sports project after a natural disaster, or when people do not have enough food? Proponents of sport thus often struggle to convince policymakers of its value. They may find themselves in a situation where they have to repeat these arguments, because the country's acceptance of sport and development may fluctuate depending on who is in government, just as a sports federation can change its leadership or board. The aim of this article is to point out the importance of sport and especially the need to address its specific aspects in the context of maintaining integrity in sport. To fulfill this goal, the method of analysis of secondary sources at the level of national documents and legislation was used.

Key words

Ethics, integrity, sports policy, well-being

Introduction

The topic of social integrity and sport is broad-based, as it includes issues not only sociological but also philosophical, ethical, historical, political, cultural, and biological. Sport is an integral part of the social and cultural world, it is also a means of socializing, integrating, and humanizing society, as well as a tool for consolidating national identity and international understanding. It also performs several social functions such as socio-emotional, socializing, integrative, political, economic, biological, compensatory, and social mobility. In the field of social integrity (integrity), sport, as the “owner” of various forms of movement, fulfills a significantly unifying function in the context of the citizen's relations with integration groups and spontaneously emerging globalization structures. The athlete as a citizen and the world citizen is a natural human element of these relationships. Sport unites people regardless of race, religion, nationality, gender, socializes a person (involvement of an individual in the system of social ties) and creates new social contacts, ensures sociability (association, sociability) and social interaction (interaction of two or more actors), prefers the recognition of common values, norms, and patterns of behavior, provides the educational power of a good example. Adequately and correctly understood val-

ues of sport cultivate, inspire and fulfill the meaning of his life. Incorrectly understood values of sports cause subjugation of a person, reduction of his outlook in the world of sports values.

Today's modern sport, as a human activity that has a serious impact on life, takes place to a large extent in an artificial (urban) environment. Especially top athletes today feel a loss of contact with the natural environment. But the contacts and mutual influences of the social, natural, and sports environment have intensified in all aspects.

The main goal of the article is to point out the importance of adequate policies in the field of sport for strengthening its integration function and to propose a model of a functional sports policy based on a comparison with the situation in selected European countries.

Theoretical Background

The European Charter of Sport (2002) defines sport as “all forms of physical activity which, whether through organized or unorganized participation, aim to demonstrate or improve physical and mental fitness, to develop social relations or to achieve results in competitions at all levels.”

The integrity of sport according to Crocker (2014) may be questioned by those involved in sport, or the public in general, when the rules of sport are broken, athletes are not perceived to be playing 'in the spirit' of the game, the image of a particular sport is compromised by commercialism, or when cheating occurs either before or during a game. Sport, as the „owner“ of various forms of movement, fulfills an integrative function - it unites people regardless of race, religion, nationality, gender; socializes a person (involvement of the individual in the system of social ties) and creates new social contacts; ensures sociability (association, sociability) and social interaction (interaction of two or more actors); favors the recognition of common values, standards and patterns of behavior; and provides the educational power of a good example (Grexa, 2014).

The meaning of sport

Sport has global dimensions. It is present in all societies and all cultures. It accompanies our daily lives in different contexts and different contexts. Thanks to newspapers and the mass media, we are regularly informed not only about political life and the economy but also about sport. The importance of sport influences its impact on the economic, social, and cultural spheres. Sport is a broad spectral phenomenon that integrates a range of different values. The spread of sport makes it a universal cultural paradigm. Despite its growing social significance, it is still difficult to understand it and to convey the meaning and essence of sport.

Thus, sport can be considered as one of the most universal aspects of popular culture (Miller et al., 2001). It is the embodiment of admired values of the joy of movement, achieved performance, health, and beauty (Sekot, 2008). It can intervene in the economies of states, strengthen or weaken their position in the eyes of other countries. It is also characterized by connection with important areas of social life, such as family, friends, politics, the legal system, or the economy. Thanks to these various connections, sport can have an enormous impact on the social, cultural, or economic level.

According to Amorose, Anderson-Butcher and Cooper (2009, p. 386) is participation in sport recognized as being an avenue through which to develop "self-esteem, promote sportspersonship, encourage a valuing of physical activity and provide a sense of enjoyment and well-being". At the same time autonomy, competence and relatedness may be encouraged through sport and can lead to increased well-being (Reinboth & Duda, 2006). Unfortunately, participa-

tion in sport alone does not guarantee well-being and the negative effects of elite sport in particular are also well documented (Bartholomew, Ntoumanis, Ryan & Thøgersen-Ntoumani, 2011). Amorose et al. (2009) therefore warns that it is necessary to understand how well-being may change over the course of an athlete's season and overall career as this may have an impact on their needs, satisfaction with sport and overall experience which may be either positive or negative.

According to Holzer and Smolík (2010, p. 481), the sport has several important functions such as health, educational, educational, cultural, leisure, socialization, and representation. According to the authors, a special place among these functions is also the motivational function, which necessarily acts as a complement to others and does not matter whether it is collective or individual sports. However, it cannot be said that these functions are finite or borderline.

However, we must also take into account the second perspective, which is the fact that while sport can provide avenues for personal growth, elite athletes are faced with a variety of risk factors with regard to their overall well-being. The adversity faced by athletes includes risk of injury, high levels of psychological distress, perceived pressure, and isolation amongst others (Verkooijen et al., 2012; Smith et al., 2015; Macdougall et al., 2016; Schinke et al., 2016; Tamminen et al., 2013 In Agnew, Henderson and Woods, 2017). These negatives may cause a high level of perceived pressure which could in turn lead to athletes engaging in behaviours which would be considered unsporting. While athletes may feel isolated, it is important to recognise that they are participating within a complex environment. Pressures from coaches, other athletes, family members, the media and broader society to succeed combined with the athlete's will to win appear to be strong predictors of the intent to dope (Barkoukis et al., 2013; Dunn & Thomas, 2012 In Agnew, Henderson and Woods, 2017). But let's realize again that athletes do not train or perform in isolation therefore, transgressions or unsportspersonship behaviours are more than just a reflection of the athlete's personal characteristics; they are more a reflection of the culture and environment in which the athlete is performing. Athletes are most likely to display intentions to dope according to situational pressures, including the suggestion that they should from coaches or high perceived expectations to win (Barkoukis et al., 2013 In Agnew, Henderson and Woods, 2017). Sports policies and legislation in the Slovak Republic The fact that the importance of sport is constantly

deepening on a societal scale is reflected in the recognition of the contribution of sport to the free and democratic development of society. "Sport ceases to be seen as an attractive part of leisure entertainment and becomes an important factor in the creation and development of democratic civil societies and is accepted as an integral part of national cultures." (Dovalil et al., 2002, p. 9) At the same time, sport is logically included in important program documents of top world and continental organizations such as the UN and others.

Sport is an area in which the EU's powers are relatively new. The EU did not acquire them until the entry into force of the Lisbon Treaty in December 2009. The EU is responsible for evidence-based policymaking and for strengthening cooperation and managing initiatives to promote sport and physical activity across Europe. In the period 2014-2020, a specific budget line was created for the first time under the Erasmus + program to support projects and networks in the field of sport (Fact Sheets on the European Union, 2021).

The set priorities and content focus of the document "Developing the European Dimension in Sport" (2011) fully correspond to the White Paper on Sport. On the basis of this strategy paper, the European Commission has drawn up a European Union Work Plan for Sport 2011-2014, specifying the activities in the three areas of sport and specifying the measures and working methods for implementing the plan, in order to strengthen cooperation between Member States and the Commission. Based on the approved work plan, new EU expert groups have been set up in the following areas: anti-doping, good governance in sport, education and training in sport, sport, health and participation, sport statistics, sustainable financing of sport.

During the period covered by the work plan, EU Member States should give priority to the following areas:

- honesty in sport, in particular the fight against doping and influencing the results of sporting events and the promotion of good governance,
- the societal values of sport, in particular in terms of health, social inclusion, education and volunteering,
- the economic aspects of sport, in particular the sustainable financing of sport for all and evidence-based policymaking.

Nevertheless, there is currently no valid strategic government document on the basis of which the Slovak republic will implement its policy in relation to sport.

National Sport Development Program – the concept of sport development until 2010 (hereinafter referred to as the "NSDP"), approved by the Resolution of the Government of the Slovak Republic no. 838/2001 was the last program document, which had the ambition to address the issue of sports development comprehensively. Although the effectiveness of several measures has been low, many of the proposed solutions are still relevant today and will need to be re-addressed.

Report on the fulfillment of tasks and the current state of sport in the Slovak Republic (hereinafter referred to as the "report") and on planned measures to improve and clarify financial flows and legislative activities to improve conditions for youth, regional and elite sports and sport for all. in the implementation of the NSDP, the Government of the Slovak Republic approved the report by Resolution no. 1192/2004.

The concept of development of physical activities of children and youth, which was approved by the Government of the Slovak Republic by Resolution no. 576 of 31 August 2011, its aim was to create conditions for children and young people to gain a positive attitude towards lifelong physical activity. She proposed an increase in the number of hours of physical and sports education at primary and secondary schools and the transformation of part of the educational vouchers into sports vouchers, which can be used for sports in the afternoon and in sports clubs. Due to the impracticability of some measures and insufficient financial coverage for the implementation of some tasks set out in this concept, the Resolution of the Government of the Slovak Republic no. 328/2012 repealed.

The basic two organizational regulations concerning sports in the Slovak Republic regulating the tasks of state and public authorities were:

- Act no. 288/1997 Coll. on physical culture as amended by Act no. 416/2001 Coll. regulates the care for physical culture and the role of state administration bodies, municipalities, civic associations in the field of physical culture and other legal entities and natural persons in its provision, including the financing of physical culture. However, according to Gábriš (2011), the definition of the competencies of individual bodies in this law is only very brief and general. The only area that it directly regulates is the education of sports professionals and the recog-

inition of professional competence to perform specialized activities.

- Act no. 300/2008 Coll. on the organization and support of sport and the amendment of certain laws (hereinafter referred to as the "Law on Sport") did not enshrine in more detail the financing of sport from public sources. However, the law did not repeal Act no. 288/1997 Coll. on physical culture, as amended, creating fragmented legislation. The law is not in line with current international anti-doping regulations.
- Amendment to the Act on Sports no. 528/2010 Coll. enshrined the modifications of the system of financing sports, defined the applicant for the provision of a subsidy, which may also be a natural person, defined the call for applications for the provision of a subsidy (content of the call and the application), details of the evaluation of the application. An important change is the need to state the selection criteria and their weight directly in the call.

Both of these legal regulations were replaced in 2015 by Act no. 440/2015 Coll. Act on Sport and on Amendments to Certain Acts, while both legal regulations governing the field of sport, namely Act no. 288/1997 Coll. on physical culture and Act no. 300/2008 Coll. on the organization and promotion of sport were repealed by the new law. As expected, the new law has contributed to improving the work of sports federations and to improving the training of athletes themselves. At the same time, he also adjusted the financing of sports.

Two basic goals of the Slovak Republic in the field of integrity in sport

The purpose of the Concept of sports in the Slovak Republic (Koncepcia štátnej politiky v oblasti športu - Slovenský šport 2020) is for the whole society, not only for the physical education and sports sphere, to be understood as a joint program of all stakeholders, state and public administration, school management and school facilities, especially physical education teachers, sports movement, politicians and media. Some previous approaches to solving selected problems in sport have proved to be ineffective, because they were one-sided, partial and many times even formal, they could not address the whole society and especially competent in key positions.

Elimination of anti-social activities by fans and sports hooligans at sports events

Spectator violence is a negative phenomenon that means a significant disruption of public order and has a significant impact on society as a whole. The impact of spectator violence on societal national and international relations, which goes far beyond the notion of "public opinion", needs to be emphasized. Aggressive fan behavior can take various forms of violence, depending on the situation and the environment in which it occurs. The most problematic is a group of radical football fans called sports hooligans (from English hooligans).

The aggressive behavior of sports hooligans, which occurs on sports grounds, has been on the rise in recent years. These sports hooligans are constantly striving to increase their aggressive behavior at sporting events. Spectator violence at sporting events is associated with specific forms of illegal behavior, such as racist acts, damage to property, or behavior endangering others on or off the sports grounds, including the main actors (players or referees).

The joint action of stakeholders to eliminate anti-social activities by fans and sports hooligans at sporting events is set out in the Concept of Combating Spectator Violence, which will respond to society's demand and build on the agreed Concept for Combating Extremism 2011-2014. Council of Europe Convention on Violence and Detention of Spectators during Sports Events, and in particular at Football Matches, to which the Slovak Republic is a signatory.

Fight against influencing sports results

Influencing sports results is one of the most serious threats to today's sport, undermining the core values of integrity, fair play, and respect for others. This is a growing problem that affects many Member States and many sports. Addressing the problem requires urgent and coordinated efforts by public authorities, the sports movement and betting operators.

In response, the Presidency of the Council of the European Union, the European Commissioner for Sport and the participants in the EU Sports Forum, who met in Nicosia at a joint meeting with EU sports ministers on 20 September 2012, adopted the Nicosia Declaration on Combating Influence in Sports.

The declaration focuses on five key areas: education, prevention, and good governance; monitoring; sanctions; cooperation; international coordination. The global scope of influencing sports results requires better coordination of all stakeholders at the European as well as international level.

Conclusion

Sport can be perceived as a sign of the quality of our society, our identity in this society or possibly as an escape from society and life. Sport offers a national identity, connects countries nationally and internationally and can be used to shape values and morals in society. Sport is a reflection of society. The reason for launching the new paradigm of sport policy, which is accessibility, is that access to sport is now seen as a fundamental right and everyone, including more vulnerable groups such as the elderly, migrants, and people with disabilities, must have the same rights to participate. engaged in physical activities and sports. Sport is a tool for the integration of people within social, cultural, ethnic, and national lines. In today's Europe, which faces serious societal challenges, it is a key factor in social inclusion. Sport is not just a social phenomenon. The economic benefits of sport for society are huge and have a growing trend. Sport is an economic driving force in the tourism, social care, consumer, and increasingly digital services sectors. That is why sport requires it to be taken into account across sectors in policymaking. Sport certainly plays an important role not only in Slovakia. However, several authors (e.g., Benko, Schichor, 2007; Palaščáková and Palaščáková, 2019, etc.) agree that the persistent problems in sport in Slovakia are associated with insufficient coordination of the concepts of the Ministry of Education, Science, Research and Sport of the Slovak Republic with other central and regional state administration bodies, other regional bodies, and civil societies, and thus do not allow the Ministry of Education to solve problems comprehensively. It is mainly the area of applied sports research, building an information system, health care of athletes, coordination of education of professional and volunteer workers, methodological, statistical activities and more. These facts do not allow the development of many experiences gained in developed European countries at the application level. In countries such as Belgium, Great Britain, Italy, France, Portugal, Turkey, the Netherlands, Denmark, Hungary, Germany and others, in contrast to Slovakia, integration tendencies prevail in the field of physical education management.

REFERENCES

- AGNEW, D., HENDERSON, P., & WOODS, C. 2017. Ethics, integrity and well-being in elite sport: A systematic review. *The Sport Journal*, 19, 1-19.
- AMOROSE, A. J., ANDERSON-BUTCHER, D., & COOPER, J. 2009. Predicting changes in athletes' well-being from changes in need satisfaction over the course of a competitive season. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, 80(2), 386-392.
- BARTHOLOMEW, K., NTOUMANIS, N., RYAN, R. M., & THØGERSEN-NTOUMANI, C. 2011. Psychological need thwarting in the sport context: Assessing the darker side of athletic experience. *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 33(1), 75-102.
- BENKO, V., SCHICHOR, R. 2007. System of Financing Sport on the Level of State Administration. In Dušan Leška (Ed.) *Social dimensions of sport and recreation development in central european countries*
- CROCKER, A. 2014. The integrity of sport and the privilege against self-incrimination- is ASADA playing by the rules? *Australian and New Zealand Sports Law Journal*, 9(1): 27-56.
- DOVALIL, J. a kol. 2002. *Výkon a trénink ve sportu*. Praha: Olympia, 336 s. ISBN 80-7033-760-5.
- EUROPEAN PARLIAMENT. 2021. Fact Sheets on the European Union. Online. Available on: <https://www.europarl.europa.eu/factsheets/en/sheet/143/sport>
- GÁBRIŠ, T. 2011. *Športové právo*. Bratislava: Paneurópska vysoká škola, 2011, s.68. ISBN 978-80-89447-52-7
- GREXA, J. 2014. Šport, sociálna integrita, národná identita a medzinárodné porozumenie. In *Spoločenský význam športu. Celoslovenská konferencia SOV pri príležitosti Medzinárodného dňa športu pre rozvoj a mier*.
- HOLZER, J. a SMOLÍK, J. 2010. Sportovní politika. In: BALÍK, Stanislav, Ondřej CÍSAŘ a Petr FIALA. *Veřejné politiky v České republice v letech 1989-2009*. Brno: CDK, s. 477-505. ISBN 978-80-7325-236-6.
- MŠVVaŠ SR. 2020. *Koncepcia štátnej politiky v oblasti športu - Slovenský šport 2020*. Online. Available on: <https://www.minedu.sk/9027-sk/koncepcia-statnej-politiky-v-oblasti-sportu-slovensky-sport-2020/>
- MILLER, T. a kol. 2001. *Globalization and sport: playing the world*. London: SAGE Publications.
- SEKOT, Aleš. 2008. *Sociologické problémy športu*. Praha: Grada, 224 s. ISBN 978-80-247-2562-8.

Zákon č. 440/2015 Z. z. Zákon o športe a o zmene a doplnení niektorých zákonov (v znení č. 354/2016 Z. z., 335/2017 Z. z., 177/2018 Z. z., 35/2019 Z. z.(nepriamo), 221/2019 Z. z., 310/2019 Z. z., 310/2019 Z. z., 6/2020 Z. z., 148/2020 Z. z., 323/2020 Z. z., 351/2020 Z. z., 351/2020 Z. z., 305/2021 Z. z.)

Zákon č. 288/1997 Z.z. Zákon z 3. októbra 1997 o telesnej kultúre a o zmene a doplnení zákona č. 455/1991 Zb. o živnostenskom podnikaní (živnostenský zákon) v znení neskorších predpisov.

Zákon č. 300/2008 Z. z. Zákon z 2. júla 2008 o organizácii a podpore športu a o zmene a doplnení niektorých zákonov.

Zákon č. 528/2010 Z. z. Zákon z 10. decembra 2010, ktorým sa mení a dopĺňa zákon č. 300/2008 Z. z. o organizácii a podpore športu a o zmene a doplnení niektorých zákonov v znení zákona č. 462/2008 Z. z.

Contact:

JUDr. Jakub Rosina

Faculty of Public Policy and Public Administration
Danubius University

CONCEPTS OF DAMAGE IN THE CONTEXT OF MANUFACTURER'S LIABILITY IN THE EUROPEAN UNION

ANDREAS MUSSMANN

Abstract

Every manufacturer of a product is, when placing his product in the common European market, subject to the European Union's legal framework concerning product development regardless as to whether he operates within or outside a member state of the European Union. In the event of defectiveness of a product manufactured for the single European market the producer is exposed to a variety of liability risks. Likewise, the vendor, provided he constitutes a different entity from the manufacturer, is also subject to liability risks for products placed on the market of a European Union member state.

The legal context is specified by a directive encoded by European law setting a framework to ensure a uniform application of liability risks across production and introduction of products on the European market. By the directive a juridical frame, in which different modes of action are allowed, and a possibility of an autonomous embodiment of the directive for the single member states is given.¹ The most important question in the context of manufacturer's liability is, whether the product is infected with a fault or not. This paper lights up the relation of the different understandings of the legal term "fault"

Keywords

European Union, Manufacturer, Liability, Fault

Introduction

Article 6 of the directive provides a definition of the term defect and consequently stipulates as to when a product is defective.

Article 6 reads as follows:

"Article 6 [Defect]

1. *A product is defective when it does not provide the safety which a person is entitled to expect, taking all circumstances into account, including:*
 - (a) *the presentation of the product;*
 - (b) *the use to which it could reasonably be expected that the product would be put;*
 - (c) *the time when the product was put into circulation.*
2. *A product shall not be considered defective for the sole reason that a better product is subsequently put into circulation."*²

From this description of the term error various error subtypes can be derived. Thus, the terms design fault, manufacturing fault and instruction fault have emerged.³ These are discussed next.

The design fault

The decisive criterion for the presence of a design fault is that at the time of market placement an alternative product design was available, for which upon usage no damage would have occurred.⁴ Unter dem Inverkehrbringen ist das entgeltliche oder unentgeltliche Wechsel der Sachherrschaft zu verstehen.⁵ Moreover, the question arises as to whether the manufacturer was obliged to use this alternative product design, which also involves a cost / benefit analysis.⁶ If, at the time of market placement there was no possibility of a "better" construction, then a design error may still be present in the sense that the product should never have been placed on the market due its high inclination to inflict damage.⁷

The manufacturing fault

A manufacturing fault arises if a product does not meet the requirements that the manufacturer has

1 Coing, NJW 1990, page 938.

2 <http://eur-lex.europa.eu/LexUriServ/LexUriServ.do?uri=CELEX:31985L0374:en:HTML>

3 Münchner Kommentar, vol. 5, part III, § 3 ProdHaftG, marg. note 29.

4 Bamberger/ Roth, § 823, Rn 494 ff.; Münchner Kommentar, vol. 5, part III, § 3 ProdHaftG, marg. note 32.

5 Littbarski, VersR 2005, 448.

6 Münchner Kommentar, vol. 5, part III, § 3 ProdHaftG, marg. note 32.

7 BGHZ 181, page 253, marg. note 12, 23 ff.; Münchner Kommentar, vol. 5, part III, § 3 ProdHaftG, marg. note 29.

imposed on this product himself.⁸ In order to make such an assessment, the product in question may be compared to a reference product, which corresponds with respect to the manufacturer's construction plans.⁹ Moreover a manufacturer may to some extent be held liable for the risk associated with outliers or maverick products. Here the proof that a particular or individual outlier could not have been noticed by the manufacturer does not lead to exemption from liability.¹⁰

The instruction fault

An instruction fault is assumed to have occurred if the user of the product has not or not sufficiently well been instructed concerning the use of the product and its the associated risks.¹¹ Here, the error may also be the lack of a user manual, or one with substantial deficits with regard to content.¹² The defect can also be seen in the absence of an operating manual, respectively false information in an operating manual.¹³ The extent of this instruction obligation depends on various factors. Here the likelihood of damage, the amount of potential damage and the affected legal interests should be taken into account.¹⁴

The potential fault

With the judgment of the court of the European Union from the 03.05.2015; cases C-503/13 and C-504/13, the concept of potential defect was coined. In essence one may infer from the ruling that it is warranted, in the case of a potential error of a medical device, to regard the entire model series as faulty.¹⁵

This means that the manufacturer of a device, which is potentially erroneous, has to bear the costs associated with its replacement as may be necessary in order to restore the level of safety.¹⁶

The case on which the court's decision was based warrants a brief description. Through a company in Germany heart pacemakers and implantable cardioverter defibrillator were marketed.¹⁷ At a later stage the company carried out quality control measures and noted that the products were partially faulty and may pose a risk to the patient. Hence the manufacturer recommended physicians to replace these devices with replacement equipment provided free of charge. In parallel it was recommended to deactivate a switch in the defibrillator.¹⁸ In this context the patient's health insurances demanded reimbursement of the costs associated with the medical procedures performed.¹⁹

The Federal Court of Germany requested a preliminary ruling from the court of the European Union to resolve the questions as to whether claims for damages do or do not arise in the case of a potential error.²⁰ The Court of the European Union's judgement, passed on the 05.03.2015, states that in this case the function of the medical devices under consideration here as well as the unique vulnerability of the patients dependent upon their proper functioning warrant particularly high security requirements. Consequently all products of the potentially defective product, regardless of their actual and demonstrable defectiveness, can be classified as defective in the sense of the product liability Directive.²¹ Further on, the European Court proceeded to impose the resulting costs on the manufacturer, citing the product liability directive as the basis for its judgement.²²

8 Bamberger/ Roth, § 823, marg. note 496 ff.; Graf von Westphalen, Jura 1983, page 61; Münchner Kommentar, vol. 5, part III, § 3 ProdHaftG, marg. note 30.

9 Münchner Kommentar, vol. 5, part III, § 3 ProdHaftG, marg. note 30.

10 BGH, VersR 2007, page 72, 73.

11 Palandt, ProdHaftG § 3, marg. note 10

12 Spickhoff, § 823, marg. note 12f., 15,16; Müller, VersR 2004, 1074.

13 Münchner Kommentar, vol. 5, part III, § 3 ProdHaftG, marg. note 34.

14 Münchner Kommentar, vol. 5, part III, § 3 ProdHaftG, marg. note 34.

15 ECJ, judgement dated 05.03.2015, case C-503/13 and C-504/13.

16 ECJ, judgement dated 05.03.2015, case C-503/13 and C-504/13.

17 ECJ, judgement dated 05.03.2015, case C-503/13 and C-504/13.

18 ECJ, judgement dated 05.03.2015, case C-503/13 and C-504/13.

19 ECJ, judgement dated 05.03.2015, case C-503/13 and C-504/13.

20 ECJ, judgement dated 05.03.2015, case C-503/13 and C-504/13.

21 ECJ, judgement dated 05.03.2015, case C-503/13 and C-504/13.

22 ECJ, judgement dated 05.03.2015, case C-503/13 and C-504/13.

Conclusions

In summary this article demonstrates that legal definition of fault has more aspects for the product liability of a producer than the bare text of the law shows. It is far wider than you could expect at first sight. In Addition, it can be shown that a manufacturer should consider the knowledge base of these definitions in order to rate the risks of the faulty product. To know the term and its legal definitions is essential for further procedures to avoid an extended liability.

REFERENCES

BAMBERGER, H.-G.; ROTH, H. Kommentar zum Bürgerlichen Gesetzbuch. §§ 611 - 1296, AGG, ErbbauRG, WEG. 3 Aufl. Band 2. München: Beck, 2012. 2856 s. ISBN 978-3-406-60932-9.

HABERSACK, M. Münchener Kommentar zum Bürgerlichen Gesetzbuch. Band 5. Schuldrecht, Besonderer Teil III, §§ 705 - 853. Produkthaftungsgesetz. 6. Aufl. München: Beck. 2013. 2980 s. ISBN 978-3-406-61465-1.

LITTBARSKI, S. Das neue Geräte- und Produktsicherheitsgesetz: Grundzüge und Auswirkungen auf die Haftungslandschaft. In: Versicherungsrecht - Juristische Rundschau für die Individualversicherung. 2005, Roč. 56, č. 10, s. 448 - 458, ISSN 0342-2429.

PALANDT, O.; BASSENGE, P. Bürgerliches Gesetzbuch. Mit Nebengesetzen ; insbesondere mit Einführungsgesetz (Auszug) einschließlich Rom I- und Rom II-Verordnung, Allgemeines Gleichbehandlungsgesetz (Auszug), BGB-Informationspflichten-Verordnung, Unterlassungsklagengesetz, Wohn- und Betreuungsvertragsgesetz, Produkthaftungsgesetz, Erbbaurechtsgesetz, Wohnungseigentumsgesetz, Versorgungsausgleichsgesetz, Lebenspartnerschaftsgesetz, Gewaltschutzgesetz. 70., neubearb. Aufl. München: Beck. 2011. 3085 s. ISBN 978-3-4066-1000-4.

SPICKHOFF, A.; SOERGEL, H.T.; SIEBERT, W. Bürgerliches Gesetzbuch. Mit Einführungsgesetz und Nebengesetzen. 13., neubearb. Aufl., vol. 47. Stuttgart: Kohlhammer. 2005. 943 s. ISBN 978-3-17-015802-3.

WESTPHALEN, F.G.v. Grundtypen deliktsrechtlicher Produzenten-haftung. In: Juristische Ausbildung. 1983, Roč. 5, č. 2, s. 57 - 68, ISSN 0170-1452.

Contact:

Andreas Mußmann, LL.M., PhD
Doktorand Fakultý verejnej politiky
a verejnej správy
Vysoká škola Danubius

III. SECTION OF INTERNATION RELATIONS

A FEW REMARKS ON THE COMMON MATRIMONIAL PROPERTY REGIME OF THE COMMUNITY OF SURPLUS: GERMAN-FRENCH CASE

KONSTANTIN KELLER

Abstract

Discussions and issues regarding the arrangement of spouses' ownership are still current and unfinished. On February 4, 2010, Germany and France signed an international treaty that broke new legal ground. The intention of both states was to introduce a new, common elective matrimonial property regime that would apply equally in both countries. The provisions of this elective matrimonial property regime are based primarily on the provisions of the statutory German matrimonial property regime, the "statutory matrimonial property regime of the community of surplus", but also incorporate important elements of French matrimonial property law. As a result of this matrimonial property regime, a common substantive law has been created in the contracting states, which has not yet existed in this form in the EU. The intention is to standardize the matrimonial property regimes within Europe. Determining the goal of a scientific study conceived in this way responds to the current practical problems in the property practice. Due to the nature of the researched topic, we have applied analysis, synthesis as well as comparison of legal regulations in the processing of this issue. However, in addition to the mentioned scientific methods of research, we also used scientific literature, case law and analogy of the law. In our scientific article, we strive for qualified answers to the needs of practice. In conclusion, we critically point out the application problems we have identified and we proposed legislation.

Keywords

international agreement, marriage, property regime

Introduction

Due to the fact that Germany and France share a border, a joint legal innovation in the field of property law seemed promising for practical and legal reasons. The agreement on the French-German elective property regime is a product of 40 years of cooperation between Germany and France since the signing of the Elysee Treaty in 1963.¹ In terms of its objectives, the proposal makes reasonable changes to national matrimonial property law and fits into the international and European regulatory environment. Binational marriages are becoming increasingly common in Germany and France. In approx. 13% of marriages in Germany in 2019, one spouse had German nationality and the other spouse had a foreign nationality (including same-sex marriages)². Progressive globalization, increasing occupational mobility (especially as a result of the Schengen Agreement),

and a more liberal "border-free" mindset are also leading to families moving their center of life to another EU member state at least once more frequently than in the past.

However, problems arise in binational marriages not only during their existence, e.g. in the financing of real estate loans, but also in the dissolution of the marriage. The matrimonial property regimes in the various countries differ and are largely unknown in the other country. For example, the settlement of the matrimonial property regime is already regulated completely differently in Germany and France. Whereas in Germany an attempt is first made to reach an out-of-court settlement, and in the event of failure an action for performance can be brought as a subsidiary measure, in France the notary prepares an overall settlement after estimating the various settlement items, which can then be accepted by the parties concerned without subsequent court proceedings³. Further differences also exist with regard to the acquisition and management of property during the marriage and liability for debts.

¹ <https://www.lpb-bw.de/elysee-vertrag> [17.06.2021]

² <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Eheschliessungen-Ehescheidungen-Lebenspartnerschaften/Tabellen/eheschliessungen-deutsch-auslaender.html> [17.06.2021]

³ Meyer, FamRZ 2010, 612 (613).

If German or French substantive law applies, the spouses have the following choices of German or French matrimonial property regimes:

German law (Bürgerliches Gesetzbuch BGB) so far knew three matrimonial property regimes:⁸

- "statutory matrimonial property regime of the community of surplus"
- "separation of property"
- "community of property".

The "statutory matrimonial property regime of the community of surplus" is the statutory matrimonial property regime. The other matrimonial property regimes only apply if the spouses have agreed this in a marriage contract.

The matrimonial property regimes in French law were so far⁹:

- "community of property acquired during marriage"
- "property regime of the community of surplus"
- "separation of property".

In France, the "community of property acquired during marriage" is the statutory property regime. The other matrimonial property regimes only apply if the spouses have agreed on them in a marriage contract.

The differences between the legal property regimes in Germany and France are therefore significant:

"Matrimonial property regime of the community of surplus" under German law means separation of property during the existence of the matrimonial property regime with an "equalization of the surplus" after the ending of the matrimonial property regime, § 1363 II BGB. The matrimonial property regime thus does not lead to a joint property of the spouses by itself. Rather, each spouse retains his or her property acquired before and during the marriage as his or her property and, in return, is liable

only for his or her debts with his or her property. This ultimately also applies to an object that belongs to both spouses in certain parts (fractional community).

The community of acquired property under French law, on the other hand, recognizes three different classes of property: the wife's own property, the husband's own property and the common property ("joint marital property")¹⁰.

According to Art. 1401 of the Civil Code (CC), the common property is composed of the achievements that the spouses have acquired either alone or jointly during the marriage. This also includes everything that was acquired as a result of their own work or that was earned as fruit or income from their own property. In principle, each spouse may administrate and dispose of the common property alone and independently. However, certain acts may only be performed jointly by the spouses. For example, one spouse may only make gifts from the common property with the consent of the other. Furthermore, in France, according to the applicable rules of the "régime primaire", the power of the spouses to dispose of the common property alone may be restricted.¹¹ Thus, one spouse cannot dispose alone of the rights securing the family home, nor of the household effects (cancellation of the lease or sale of the family home). This restriction would apply even if the marital home is the spouse's own property¹².

Expediency of the creation of a common property regime

The creation of a common matrimonial property regime, which is composed, practically arranged and dissolved according to identical rules in the Contracting States, represents a considerable legal advance for couples, third parties and legal practitioners. The result of this matrimonial property regime is the creation of a common substantive law in the Contracting States.

8 Compare hereafter: <https://allemagneenfrance.diplo.de/blob/1387462/3f4cca960a3063775fbdbfa65f22859a/04-weiteres-gueterrecht-datei-data.pdf#:~:text=Frankreich%3A%20Der%20gesetzliche%20franz%C3%B6sische%20G%C3%BCterstand%20ist%20der%2022G%C3%BCterstand,Fehlen%20eines%20Ehevertrages%2028le%20contrat%20de%20mariage%29%20oder%2017.06.2021%5B%5D>

9 Compare hereafter <https://allemagneenfrance.diplo.de/blob/1387462/3f4cca960a3063775fbdbfa65f22859a/04-weiteres-gueterrecht-datei-data.pdf#:~:text=Frankreich%3A%20Der%20gesetzliche%20franz%C3%B6sische%20G%C3%BCterstand%20ist%20der%2022G%C3%BCterstand,Fehlen%20eines%20Ehevertrages%2028le%20contrat%20de%20mariage%29%20oder%2017.06.2021%5B%5D>

10 Vgl. Meyer, FamRZ 2010, 612 (613).

11 Delerue, FamRBint 2010, 70 (73).

12 compare: <https://allemagneenfrance.diplo.de/blob/1387462/3f4cca960a3063775fbdbfa65f22859a/04-weiteres-gueterrecht-datei-data.pdf#:~:text=Frankreich%3A%20Der%20gesetzliche%20franz%C3%B6sische%20G%C3%BCterstand%20ist%20der%2022G%C3%BCterstand,Fehlen%20eines%20Ehevertrages%2028le%20contrat%20de%20mariage%29%20oder%2024.06.2021%5B%5D>

If the couple chooses this form of community, this does not lead to the difficulties that currently arise from the establishment of "community of property acquired during marriage" under French law if the spouses acquire a real estate in Germany during the marriage. Since this legal French matrimonial property regime is not known in Germany, the registration of a real estate right in the land register does not allow third parties to assess the precise scope of the rights to which the individual spouses are entitled. The variant frequently encountered in practice, namely that German property law is chosen for property located in Germany (Article 15 (2) no. 3 EGBGB), solves this problem but imposes a split property status on the spouses, which can lead to settlement difficulties in the event of a property law settlement.

In this initial situation and because the matrimonial property regime of the community of surplus exists in French and German law (statutory matrimonial property regime in Germany, elective matrimonial property regime in France), it makes sense to create an additional new elective matrimonial property regime in the way of a bilateral agreement, which is closely based on the community of surplus already existing in both countries and is structured according to simple and modernized standards that are identical in France and Germany.

In order to enable other states of the European Union to accede to the agreement at a later date, the agreement provides that after its entry into force any member state of the European Union may accede to the agreement (Article 21).

Outlook

Whether the "elective matrimonial property regime of the community of surplus" will prevail in legal practice is highly doubtful. It is certain that this elective matrimonial property regime will only be of significance for a small number of spouses. In terms of numbers, it will not come close to the statutory matrimonial property regimes in both Germany and France. In France, only very few married couples have chosen the "elective matrimonial property regime of the community of surplus"¹³. For this reason, the new Franco-German "elective matrimonial property regime of the community of surplus" is also likely to lead a rather shadowy existence, in particular because no tax incentives can apparently be

associated with this property regime in France and because it represents unknown territory for French legal counsel¹⁴.

In Germany, on the other hand, the Franco-German "elective matrimonial property regime of the community of surplus" appears to be particularly interesting for binational marriages, since this matrimonial property regime allows more liberal planning under inheritance law than the "statutory matrimonial property regime of the community of surplus"¹⁵. The impact of the "elective matrimonial property regime of the community of surplus" on the development of European law should not be overestimated. Nevertheless, it has a great signal effect. It remains to be seen whether other member states will join the project.

On the other hand, this path of bilateral cooperation has shown that progress can be made for citizens even or especially below the level of the EU. An approach to harmonization of substantive family law is not to be expected, also in view of the difficult question of competence (EU and/or member states).

Results can therefore be achieved more easily and in a more targeted manner on a smaller scale. The project also encourages other member states and groups of states to do so. However, an advance with a small scope such as the Franco-German agreement does not help to overcome the "patchwork" of different family rights in the EU.

In this respect, it would be desirable for "legal models" to emerge from the work at the scientific level that are acceptable to legislators in as many member states as possible. This, however, requires a much better interlocking of science, politics and practice than has been shown so far.

13 Delerue, *FamRBint* 2010, 70 (73).

14 Delerue, *FamRBint* 2010, 70 (73).

15 Braeuer, *FF* 2010, 113 (115); Süß, *ZErB* 2010, 281 (284ff.)

BIBLIOGRAPHY

Braeuer, Dr. Max (2010): Der neue deutsch-französische Wahlgüterstand, in: *FF – Forum Familienrecht*, 2010, 113.

Delerue, Karin Susanne (2010): Der neue deutsch französische Wahlgüterstand – Für und Wider eines bilateralen Abkommens, in: *FamRBint – FamilienRechtsBerater*, 2010, 70.

Klippstein, Thomas (2010): Der deutsch-französische Wahlgüterstand der Wahl-Zugewinnngemeinschaft, in: *FPR – Familie, Partnerschaft, Recht*, 2010, 510.

Süß, Dr. Rembert (2010): Der deutsch-französische Güterstand der Wahl-Zugewinnngemeinschaft als erbrechtliches Gestaltungsmittel, in: *ZErb – Zeitschrift für die Steuer- und Erbrechtspraxis*, 2010, 281.

OLG Düsseldorf, Beschluss v. 20.01.2010, Az. I-3 Wx 258/09, in: *FGPrax– Praxis der Freiwilligen Gerichtsbarkeit*, 2010, 117.

Wörterbuch für Recht, Wirtschaft und Politik, (Hrsg. Clara-Erika Dietl, Egon Lorenz) C.H. Beck'sche Verlagsbuchhandlung, München 1992.

INTERNET

<https://www.lpb-bw.de/elysee-vertrag> [24.06.2021]

<https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bevoelkerung/Eheschliessungen-Ehescheidungen-Lebenspartnerschaften/Tabellen/eheschliessungen-deutsch-auslaender.html> [24.06.2021]

<https://allemagneenfrance.diplo.de/blob/1387462/3f4cca960a3063775fbdbfa65f22859a/04-weiteres-guetterrecht-datei-data.pdf#:~:text=Frankreich%3A%20Der%20gesetzliche%20franz%C3%B6sische%20G%C3%BCterstand%20ist%20der%20%22G%C3%BCterstand,Fehlen%20eines%20Ehevertrages%20%28le%20contrat%20de%20mariage%29%20oder> [24.06.2021]

Contact:

Konstantin KELLER, LL.M.

Phd-Student

Konstantin.Keller@web.de

