

Effekte der Sprachlernerfahrung auf den Erwerb einer „Neue Medien-Kompetenz“

Eine Fallstudie zur medienpädagogischen Aus- und Weiterbildung von Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrkräften

Ines Herrmann

Zusammenfassung

Neue Medien sind Teil der modernen deutschen Gesellschaft und Träger von Kultur und Sprache über Landesgrenzen hinaus. In keiner Fremdsprachendidaktik sind neue Medien ein so aktuelles Thema wie in der deutschen. Tatsächlich sind die Wissens- und Fähigkeitsbestände aber unterschiedlich.

Die Förderung einer „Neue Medien-Kompetenz“ ist ein Anliegen der Autorin. Darum bietet dieser Artikel a) eine Zusammenfassung theoretischer und praktischer Erkenntnisse in Form eines möglichen „idealen“ Weiterbildungsmodells für Deutsch-als-Fremdsprache-Lehrkräfte sowie b) die Auswertung einer Durchführung in abgewandelter Form und c) gewonnene Erkenntnisse aus der damit verbundenen Erhebung.

Kontakt

Ines Herrmann, M.A. M.Ed.

ines.herrmann@uconn.edu

Ines Herrmann ist Ph.D.-Studentin und Wissenschaftliche Hilfskraft an der University of Connecticut, USA.

Inhalt

1. Einführung	18
2. Theorie: Modell eines medienpädagogischen Kurses für DaF-Lehrkräfte	21
2.1. Idealmodell	23
2.2. Realmodell	29
3. Methodik.....	31
3.1. Fragebogen	31
3.2. Seminarreflexion	32
3.3. Methodenkritik	33
4. Ergebnisse	34
4.1. Allgemeines	34
4.2. Sprachenlernen	36
5. Diskussion und Ausblick	38
Literatur	41
Anhang	45

1. Einführung

Multimedia als Zukunft des Fremdsprachenunterrichts – im internationalen Handbuch „Deutsch als Fremdsprache“ (DaF¹) wird dieser Ausblick bereits 2001 gegeben. Und gleichzeitig wird bedauert, dass für diese Medien bis dahin keine medienmethodischen Konzepte entwickelt wurden (vgl. Schwerdtfeger 2001, S. 1027). Ein Großteil der Fachliteratur aus der Fremdsprachenlehr- und -lernforschung führt dieses Bedauern bis 2014 fort. Die Angst, didaktisch nicht angemessen auf einen technischen Fortschritt zu reagieren, speist sich aus vorausgegangenen Enttäuschungen beispielsweise mit dem Sprachlabor und dem Computer Assisted Language Learning (CALL). Diese umarmten den Fortschritt in einer Art, dass sie aus didaktischer Sicht rückschrittlich waren (vgl. z.B. Rösler 2014, S. 596).

Zur Lehreraus- und -weiterbildung gibt es indes konsensuelle Überlegungen: Die Auseinandersetzungen mit den Lehr- und Lernformen „E-Learning“ und „Blended Learning“ bringen Qualitätskriterien ebenso hervor wie die unumstrittene These, dass sich die Lehrendenrolle und -ausbildung mit Technologien ändern müssten. Eine mediendidaktische Kompetenz wird vielfach profilbildend von DaF-Lehrkräften gefordert (vgl. Königs 2001, S. 31 laut Ballweg 2012, S. 149, Boeckmann 2001, S. 1104, Florio-Hansen 2002).² Studien untersuchten auch, dass Medienkompetenz von zukünftigen Lehrkräften als bedeutsam bewertet wird. Allerdings fehlt es den Proband_innen an Ideen, die Förderung von Medienkompetenz pädagogisch sinnvoll in ihren Unterricht zu integrieren (vgl. Ballweg 2012, S. 157).

Ein sehr spezifisches Modell einer medienpädagogischen DaF-Lehrerbildung kann aus bestehender Lektüre und Abgleich bereits vorhandener Lehrveranstaltungen in den Bereichen DaF und Medienpädagogik zusammengetragen werden. Auf dieses gewonnene Modell wird im Folgenden als das „Idealmodell“ referiert. In Anlehnung an dieses Idealmodell konnte die Autorin gemeinsam mit

¹ Für die Zielstellung dieses Artikels ist die Unterscheidung von DaF und DaZ (Deutsch als Zweitsprache) unerheblich. Daher schließt im Folgenden die Bezeichnung „DaF“ immer auch „DaZ“ mit ein.

² Entsprechende Curricula gibt es nach Wissen der Autorin jedoch nicht.

Ulrich Zeuner das Hochschulseminar „Neue Medien im Fremdsprachenunterricht“ an der TU Dresden durchführen. Es fand von Oktober 2015 bis März 2016 statt und wurde von April 2016 bis September 2016 erneut angeboten. Dieses Seminar bedeutete eine Abweichung vom Idealmodell aufgrund von institutionellen und personellen sowie zeitökonomischen Rahmenbedingungen. Die Modifizierung nennt die Autorin deshalb im Folgenden „Realmodell“. Die Entwicklung von Ideal- und Realmodell sind im zweiten Abschnitt zusammengefasst.

Was wird unter „neuen Medien“ verstanden? Der Begriff „Neue Medien“ verweist zunächst auf eine zeitliche Einteilung, deren Rahmen sich mit der Zeit immer wieder verschiebt und sich heute um das Web 2.0/Web 3.0 rankt. Darum sollen hier Eigenschaften gegeben werden, wie aktuell relevante Medien von der Autorin in diese Kategorie eingeordnet werden. Unter "neuen Medien" werden solche Medien gefasst, die a) digital und global vernetzt im Worldwideweb sind sowie b) nicht nur ein Werkzeug sind, sondern eine synchrone Interaktionsmöglichkeit bieten.

Ein Beispiel aus der jüngeren Mediengeneration des Web 2.0 wäre ein Blog. Blogs sind digital und finden sich im Worldwideweb. Blogs, und im Allgemeinen wird dabei nicht von privaten Blogs gesprochen, zählen zu den social networking services und werden für eine Interaktion gestaltet. Die technischen Möglichkeiten reichen von Text- und Multimediaaus- und -eingabe über Multi-Autorschaften bis hin zu spielerischen Elementen wie Chats or Quizzes, sodass synchrone Interaktion mit dem Medium Blog möglich und intendiert ist.

Neue Medien zeichnen sich deshalb auch in dieser Studie in Abgrenzung zu digitalen Medien durch synchrone Interaktionsmöglichkeiten im und durch das Medium aus.

Der Erwerb „Neue Medien-Kompetenz“ ist inhaltlich deshalb a) explizit auf die Medienkompetenz mit neuen Medien bezogen und grenzt sich b) außerdem von den vielfältigen Definitionen der „Medienkompetenz“ ab. „Neue-Medien-Kompetenz“ wird von der Autorin als Sammelbegriff für später genauer definierte Wissens- und Fähigkeitskomponenten verstanden (siehe Abbildung 1).

Im Rahmen des Seminars „Neue Medien im Fremdsprachenunterricht“ konnten Daten erhoben werden, welche die Nutzung von und Einstellung zu neuen Medien im Fremdsprachenlernen und -lehren abbilden (3. Abschnitt). Dieser Artikel legt neben den theoretischen Grundlagen die Ergebnisse dieser Fallstudie (4. Abschnitt) und weiterführenden Fragen der Autorin offen, die im Zusammenhang mit diesen Studien auftraten (5. Abschnitt).

2. Theorie: Modell eines medienpädagogischen Kurses für DaF-Lehrkräfte³

Aus der vorhandenen Fachliteratur sind mediale Anforderungsprofile an die Zielgruppe der DaF-Lehrkräfte abzulesen (vgl. Doff und Klippel 2005). Die sind Vorstellungen diffus und reichen von Forderungen, die der Fremdsprachendidaktik eigen sind (Schwerpunkt auf technischer Ausstattung und Erfahrung) bis hin zu Kompetenzkatalogen, die Auseinandersetzungen mit Bildungspolitik (z.B. Empfehlung der Kultusministerien der Länder) und der Medienpädagogik zeigen. Als Ergebnis umfangreicher Recherche stellt die Autorin als Katalog der „Neuen-Medien-Kompetenz“ zusammen:

³ Punkt 2 fasst die umfangreiche Bearbeitung der Konzeption im Rahmen der Masterarbeit der Autorin zusammen. Dort sind auch die Auseinandersetzungen mit den drei Fachdisziplinen Lehrerbildung, Medienpädagogik und Deutsch als Fremdsprache und deren Beiträge zum Konzept ausführlicher nachlesbar: s. Herrmann 2015.

Wissen	Fähigkeiten
E-Learning-Konzepte und Lerntheorien	Planung & Organisation von E-Learning und Blended Learning Angeboten
Aufbau, Zweck und Nutzbarkeit von Lernplattformen	Bedienung der Lernplattformen
Medienkompetenzbegriff nach Baacke	Grundlegende Medienkompetenz in allen Dimensionen, Vermittlung und Förderung von Medienkompetenzdimensionen
Medienrecht	Erstellung und Bewertung digitaler Unterrichtsmaterialien
Vermittlung überfachlicher Kompetenzen (Methoden-, Lern- und Sozialkompetenzen)	Projektmanagement
Neue Verfahren der Evaluation und Dokumentation	Medientechnische Kompetenz
Neurobiologische und neurophysiologische Grundlagen des Lehrens und Lernens	Implementierung der Wissensbestände

Abbildung 1: Anforderungen an Lehrkräfte für einen (neue Medien-) integrativen DaF-Unterricht frei ergänzt nach Angaben von I. Brünner, S. 176.

Bei den Überlegungen zum Idealmodell wurden zudem vier Punkte berücksichtigt:

1. Von den zwei Fortbildungsdesigns Teacher Training und Teacher Development wird letzteres bevorzugt, da es von

einem spezifischen, praktischen Wissen der Lehrkräfte ausgeht, auf welches in der Fortbildung aufgebaut werden kann (vgl. Duxa 2001, S. 133f.).

2. Die Recherche ergab, dass praktische und theoretische Studien zur medialen Deutschlehrer- und Fremdsprachenausbildung ein Blended Learning Modell befürworten (vgl. Brünner 2009; Freudenberg-Findeisen & Schröder 2009; Meister 2011; Walter 2009; Rösler und Schneider 2007; Würffel 2007 und 2011; Doff und Klippel 2005).
3. Für die Inhalte und den Aufbau des Idealmodells wurde eine Best-Practice-Analyse von drei vorhandenen Universitätsseminaren vorgenommen, die bereits Teile der Neuen-Medien-Kompetenz fördern. Für das Idealmodell wurden die jeweiligen Stärken der Seminare integriert und mit theoretischen Erkenntnissen ergänzt.
4. „Loop Input“ ist eine Bezeichnung für eine Vermittlung, bei welcher die Lehrkraft selbst die Rolle des Lernenden einnimmt und dadurch mit dem Lehr-Lernvorgang vertraut gemacht wird, den sie später selbst einsetzt (vgl. Doff & Klippel 2005, S. 141). Nach diesem Prinzip nehmen die Kursteilnehmenden im Idealmodell die Rolle ihrer zukünftigen Lernenden ein, indem sie selbst neue Formen der Leistungsevaluation durchlaufen (E-Assessment mit E-Portfolio, Peer Assessment und kleinere Testformen).

2.1. Idealmodell

Im Idealmodell findet der medienpädagogische Kurs für DaF-Lehrkräfte lehrbegleitend über zwei Jahre und im Teacher Development Design statt. Dabei werden auf der Metaebene eine allgemeine und eine sprachbezogene Neue-Medien-Kompetenz im Zusammenspiel mit mediendidaktischen Kompetenzen angestrebt. Die Kursform ist das Blended Learning Format.

2.1.1. Lernzielformulierung

Richtlernziel sind Kenntnisse und Fähigkeiten aus dem Bereich der Medienpädagogik (allgemeines Lernziel) für den Einsatz neuer Medien im Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht (fachliches Lernziel).

Groblernziele:

Teilnehmende kennen geeignete Technologien und ihre Kriterien für den Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. Sie sind in der Lage, diese zu gestalten und für sich nutzbar zu machen. Sie kennen die Dimensionen von Medienkompetenz und binden sie auch in ihrem Unterricht als Zielkomponente ein. Sie kennen Unterrichtskonzepte wie das Blended und E-Learning und können ihre Besonderheiten auf Lehr- und Lernsituationen mit neuen Medien anwenden. Teilnehmende kennen neue Verfahren der Evaluation und wenden diese in ihrem eigenen Unterricht an.

Feinlernziele:

Teilnehmende analysieren und reflektieren ihren eigenen Mediengebrauch und das Medienangebot. Sie evaluieren die Vor- und Nachteile einzelner neuer Medien für den Deutsch-als-Fremdsprache-Unterricht. Sie kennen Strategien zur Aneignung neuer Technologien und wenden diese an ausgewählten Medien an. Sie werden sensibilisiert für die Sprache von jeweiligen Medien und können diese sinnvoll und zielorientiert für eine Unterrichtssituation anpassen. Dabei kennen sie die rechtlichen Rahmenbedingungen und beachten diese. Sie verstehen es, Medien selbst im Sprachunterricht als ein landeskundliches aber auch lebensweltliches Thema zu reflektieren. Sie verinnerlichen im Zusammenhang mit neuen Medien neue Verfahren und Perspektiven der Evaluation und Leistungsermittlung und erstellen geeignete Prüfungssituationen. Sie verstehen die veränderte Lehrerrolle in Szenarien mit neuen Technologien und stellen sich in den neuen Anforderungen. Unterrichtsansätze wie das E-Learning und Blended Learning und deren Qualitätsmanagement sind ihnen vertraut. Sie erproben und evaluieren diese.

Lernzieldimensionierung:

Kognitiv

- den Einsatz neuer Medien im DaF-Unterricht beurteilen
- Medienkompetenzdimensionen kennen und in den Sprachunterricht integrieren
- Neue Lehr- und Lernformen kennen und eigene Positionierung finden
- rechtliche Rahmen konsequent beachten

Affektiv

- Bereitschaft zur Auseinandersetzung mit neuen Lehr- und Lernformen
- Engagement bei der Einarbeitung in neue Medien- und Lernumgebungen
- Sensibilität für Medienkunde als landeskundliches Thema
- Objektive Einschätzung des Mehrwertes neuer Medien

Psychomotorisch

- Medientechnische Kompetenzen bezüglich der ausgewählten Technologien
- Handlungskompetenzen im Rahmen neuer Lehr-Lernkonstellationen
- Gestaltungskompetenzen neuer Lehr-Lernszenarien
- Medientechnische Vermittlungskompetenzen

2.1.2. Lerneinheiten

Um diese Lernziele zu erreichen, folgt der Kurs einem Ablauf von Lerneinheiten, welche hier skizziert sind:

- Analyse, Reflexion, Evaluation
- Individuelle Lernzielformulierung, Lehr- und Lernvereinbarung zum Kurs

- Einführung in Lehr- und Lernmethoden, -materialien, -orte des Kurses
- Unterrichtsgestaltungskomponenten
 - Einstiege
 - Landeskunde/Medienkunde
 - Sprachrezeption (Recherche)
 - Sprachproduktion (Mediengestaltung)
 - Interaktion (Kollaboration)
 - Unterrichtsplanungskomponenten
 - Integrativer Unterricht (Blended Learning)
 - Lernberatung
 - Neue Leistungsermittlungs- und Evaluationsverfahren
- Kollaborative Umsetzung eines Szenarios (z.B. interkulturelles Blended-Learning-Szenario mit Podcast in einem Blog)
- Präsentation: Analyse, Reflexion, Evaluation

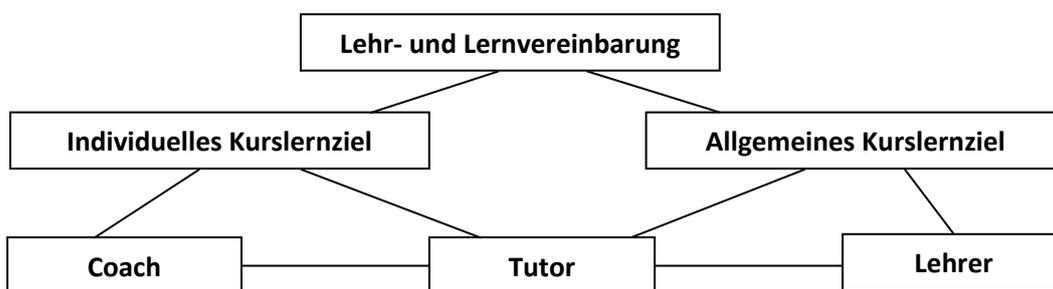
Der Kurs beginnt mit einer Analyse und Reflexion der Lehrerfahrungen von teilnehmenden Lehrkräften. Dies ist ein sehr individueller Ausgangspunkt, der selbstständig evaluiert wird. Nachdem mithilfe dieser Evaluation das „Woher?“ erkannt ist, geht es um die Frage „Wohin?“. Kursteilnehmende stecken eigene Lernziele für den Kurs und schließen eine Lehr- und Lernvereinbarung ab. Es gibt eine organisatorische und technische Einführung in die Lehr-Lern-Methoden, -orte und -materialien.

Kern des Kurses ist die Auseinandersetzung damit, wie verschiedene Komponenten des Unterrichts mithilfe neuer Technologien ausgestaltet oder bereichert werden können. Obwohl während dieser Einheiten bereits mehrere kleine Komponenten selbstgestaltet, angewendet und evaluiert werden sollen, gibt es ein finales Projekt, in welchem das Gelernte zusammenfassend angewandt wird: Die kollaborative Planung und Umsetzung eines Blended-Learning-Szenarios, das im Kurs präsentiert, reflektiert und evaluiert wird.

2.1.3. Lehr- und Lernvereinbarung

Die Ausbilder/Betreuer⁴ des hier konzipierten Kurses sollten über die folgenden Kenntnisse und Kompetenzen verfügen: „Kenntnisse über den Ablauf und die Kompetenzen zur Gestaltung von Lernprozessen, Kompetenzen zur Organisation und (zeitlichen) Strukturierung virtueller Kurse, Kompetenzen zur Gestaltung und Strukturierung digitaler Lernmaterialien sowie technische Grundlagenkenntnisse.“ (Arnold 2011, S. 101)

Im Kurskonzept gibt es eine Präsenz- und eine Online-Betreuung, die gut aufeinander abgestimmt sein sollten. Im Folgenden werden die Betreuer als Coaches, Lehrende und Tutoren bezeichnet.



Der Kurs betont Lehrbegleitung. Deshalb soll auch die Beratungskomponente hier in einer individuellen Coach-Betreuung realisiert sein. Ein Coach gibt den Teilnehmenden individuelle Impulse und hilft, sich über eigene Weiterentwicklungen, Ziele, Vorstellungen bewusst zu werden sowie die Realisierungschancen wahrzunehmen, die am besten zum eigenen Lehrprofil passen. Er ist auch zu vereinbarten Pflichtterminen und auf Wunsch der Teilnehmenden in deren Lehrveranstaltungen anwesend, um diese mit ihnen auszuwerten. Mit dem Lehrer (Fortbildungskursleiter) gemeinsam hat der Coach die forschend-reflexive Unterstützung des Lernalters zur Aufgabe.

In Präsenzveranstaltungen werden unter Anleitung/Moderation der Lehrkraft Fallbeispiele in der Gruppe analysiert und ausgewertet. Sie dienen auch dazu, sich in neue Technologien unter Anleitung und Hilfestellung einzuarbeiten sowie in regelmäßigen Zeitabständen einander Zwischenergebnisse zu präsentieren. Hierfür

⁴ Generische Maskulina legen keinen Sexus fest.

braucht es eine funktionierende Kommunikationskultur zwischen Lernenden und Betreuern (auch jeweils unter denselben).

Die Rolle des Tutors ist eine technisch-begleitende und instruktive. Er organisiert Selbstlernmaterialien (z.B. neue didaktische Beispiele, Medienrecht und -kompetenz), erteilt regelmäßige Material- und Beitragserstellungsaufträge, deren Ergebnisse er zeitlich kontrolliert und archivisch verwaltet. Tauchen bei den Lernern im Selbststudium technische Hindernisse auf, werden sie vom Tutor beraten. Brauchen sie im Selbststudium inhaltliche Hilfe, wenden sie sich an den Lehrer. Haben sie Schwierigkeiten in der Umsetzung und Reflexion, ist der Coach ihre Kontaktperson. Feedback sollte von allen Betreuenden kontinuierlich erfolgen.

Die Betreuenden sollten in der Lage sein, die Rolle der jeweils anderen Betreuenden einzunehmen, da es zu Kontaktvorlieben kommen kann und die Weiterentwicklung der Lernenden im Vordergrund steht. Das heißt, da es nur allzu natürlich ist, dass gewisse Sympathien vorherrschen zwischen Lernenden und Betreuenden sollte es möglich sein, dass Lernende mit ihren Fragen aus allen Bereichen an die Person ihrer Wahl herantreten können, wenn sie mit einer Person besser arbeiten können als mit einer anderen. Im Sinne der Professionalität und auch im Sinne einer dieser Sympathien entgegenkommenden Struktur ist im Idealmodell eine personelle Trennung der Rollen dennoch geboten.

2.1.4. Kursinhalte

Konkrete Technologien und Konzepte, die anhand von Eignungskriterien ausgewählt wurden und den aktuellen technologischen Möglichkeiten entsprechen, sind die folgenden:

Lernplattformen und Blogs

- E-Portfolio
- WebQuest
- Peer Collaboration

Podcasts

- Bring Your Own Device (BYOD)
- Aufgabenbasiertes Streaming

Digital Games

- Gamification
- Learners-as-(Multimedia-)Designers
(LaD)
- Collaboration Tools

Die Konzepte beschränken sich nicht jeweils auf das darüberstehende Medium sondern stellen nur eine mögliche Verknüpfung mit einem Medium dar.

2.2. Realmodell

Das tatsächlich durchgeführte Seminar „Neue Medien im Fremdsprachenunterricht“ wurde den Ressourcen angepasst. Zunächst bedingt das Angebot im Rahmen eines Hochschulseminars eine zeitliche Begrenzung auf ein Semester (01.10.2015 bis 31.03.2016) mit 15 Seminareinheiten in der Vorlesungszeit. Für die Betreuung der Kursteilnehmenden standen zwei Personen zur Verfügung: Dr. Ulrich Zeuner als Dozent und die Autorin als Wissenschaftliche Hilfskraft. Dabei hatte die Autorin Freiheit in der Gestaltung des Seminars. Sie durfte das Gesamtdesign, Inhalte und Prüfungsleistungen unter Absprache mit dem Dozenten entwickeln.

Da das Seminar einen gleichnamigen Vorläufer Dr. Zeuners hat, wurden die Inhalte der Präsenzlehre jenes Seminars hier in das Realmodell übernommen. Im Blended-Learning-Format wurden Präsenz- durch Online-Phasen ergänzt. Der Seminarablauf ist dem Anhang zu entnehmen.

Die Prüfungsleistungen wurden neu definiert und beziehen sich, in Abhängigkeit von der Leistungsform, auf E-Portfolio- und/oder Präsenzleistungen (s. Anhang). Alle Prüfungsleistungsaufträge waren über die Online Plattform für Akademisches Lehren und Lernen (OPAL) abrufbar. Dort standen den Studierenden für die Dauer des Seminars auch Materialien zur Erleichterung der Planung eines Kurses im Blended Learning Format zur Verfügung.

Weil viele Studierende der Germanistik- oder Sprach- und Kulturwissenschaft keine oder wenig pädagogische Vorerfahrung haben,

war die Ausarbeitung von Planungstheorie (z.B. Zielformulierung, Sozialformen, Unterrichtsphasierung) bei allen größeren Leistungen Bestandteil. Das E-Portfolio wurde von den Beteiligten mittels Mahara⁵ erstellt.

Die Kursbetreuung war gleichberechtigt, wobei die Autorin vorrangig die Onlinelehre betreute und dabei wechselweise die Rolle der Lehrkraft und der Tutorin einnahm. Die personelle Aufstellung eines Coaches entfiel – auch, weil das Seminar nicht lehrbegleitend für die Teilnehmenden stattfand. Dadurch trat das individuelle Lernziel trotz Bemühungen hinter die Instruktionen zurück, was sich am Lernverhalten der Studierenden zeigte (siehe 4.).

Allgemeine Ziele des Seminars waren:

- Einführung in das Themengebiet als Teil der Sprachlehr- und -lernforschung (Neue Medien & Lerntheorien)
- Einführung in E-Learning-Konzeptionen und neue Leistungsermittlungsformen sowie in das Medienrecht,
- Anleitung zur Erstellung eigenen digitalen Unterrichtsmaterials (mit verschiedenen Einzelmedien) und eines eigenen Blended-Learning-Konzepts
- Förderung von Medienkompetenz
- Datenerhebung zur Mediennutzung in Freizeit, Beruf und Studium sowie zum Sprachenlernen, Einstellung zu neuen Medien vorher und nachher

Inhaltlich folgte das Realmodell dem Idealmodell. Zu erwähnen bleibt, dass die Studierenden aufgrund des zeitlichen Rahmens Wahlmöglichkeiten hatten und sich daher nur mit einigen der Technologien befassten.

⁵ siehe www.mahara.at.

Eine Komplettdokumentation des Seminars ist auf dem Blog⁶ der Autorin zu finden.

3. Methodik

3.1. Fragebogen

Zu Beginn des Seminars wurden die Seminarteilnehmenden dazu angehalten, einen quantitativ-qualitativen Fragebogen auszufüllen. Der Fragebogen⁷ wurde online zur Verfügung gestellt.

Dieser wurde von der Autorin konzipiert und von Dr. Zeuner reviewed. Er enthält 27 Items zu drei Kategorien:

- (a) „Neue Technologien“ mit fünf quantitativen und zwei qualitativen Fragen;
- (b) „Fremdsprachenlernen“ mit zwei quantitativen und fünf qualitativen Fragen sowie
- (c) „Medienkompetenz und Bildung“ mit je drei quantitativen und qualitativen Fragen.

Von den quantitativen Fragen sind acht auf Ordinal- und zwei auf Nominalskala-Niveau. Sieben Fragen entfallen auf die zusätzlichen Angaben Kontakt, Prüfungsleistung, Muttersprache, Alter, Geschlecht und Studiengang sowie das Feedback am Ende des Fragebogens.

Der Fragebogen umfasst folgende Themenkomplexe:

- A) Kennen von Technologien
- B) Nutzung von Technologien (Häufigkeit und Zweck)

⁶ Siehe <https://inesherrmann.wordpress.com/category/neue-medien-im-fremdsprachenunterricht/> [21.05.2016].

⁷ Kann als Dokument abgerufen werden unter https://inesherrmann.files.wordpress.com/2015/10/fragebogen_lernen-und-lehren-mit-neuen-technologien.pdf [24.04.2017].

- C) Aufgeschlossenheit gegenüber Technologien
- D) Reflexion des eigenen Fremdsprachenlernens früher und heute
- E) Wünsche zur Lernentwicklung im Sprachenlernen
- F) Wünsche zur Lehrentwicklung im Sprachenlernen
- G) Mediennutzung zum Sprachenlernen
- H) Nutzung neuer Technologien zum Sprachenlernen (ob, welche, wofür)
- I) Vorstellungsvermögen zum Sprachenlernen mit neueren Technologien (was, wofür, Begründung)
- J) Einschätzung der eigenen Medienkompetenz
- K) Wünsche zur Weiterbildung
- L) Angaben zur Person
- M) Platz für Kommentare, Rückmeldungen

Der Fragebogen wurde mithilfe von GoogleDocs erstellt und musste den Grenzen der Webtechnologie gebeugt werden. Verschiedene Fragebögenstränge und Rasterformen werden dort verhindert. Das heißt beispielweise, es gibt keine Option, nach einer Auswahl bestimmte Fragen auszuschließen und es ist nicht möglich, in einem Raster mehrere Auswahlmöglichkeiten pro Zeile zu haben.

GoogleDocs erlaubt eine interne Auswertung quantitativer Daten. Die qualitativen Eintragungen wurden mit MAXQDA codiert, sortiert und ausgewertet.

3.2. Seminarreflexion

Alle Teilnehmenden, die ein Portfolio erstellt haben, schrieben am Ende der Vorlesungszeit einen Beitrag mit einer Seminarreflexion

als Bestandteil ihrer Prüfungsleistung. Einige weitere reichten freiwillig eine solche ein. Die Fragen für diese Reflexion lauteten:

- a. Wo sehen Sie Chancen/Grenzen des Einsatzes neuer Medien im Fremdsprachenunterricht?
- b. Reflektieren Sie Ihre Arbeit im Seminar: Wie schätzen Sie sich selbst und Ihre Beteiligung ein?
- c. Welche Kompetenzen haben Sie Ihrer Ansicht nach durch das Seminar entwickeln können?
- d. Was ist Ihre wichtigste Erkenntnis aus dem Seminar? Wie haben Sie Ihr persönliches Ziel erreicht?
- e. Benennen Sie Schwierigkeiten, die Sie im/mit dem Seminar hatten.
- f. Worin sehen Sie Stärken des Seminares? Was würden Sie gern ändern und wie?

Diese Seminarreflexion bezieht sich auf die Angaben im Fragebogen. Die Beiträge wurden in Mahara geteilt und von der Autorin in MAXQDA ausgewertet.

3.3. Methodenkritik

Wie bereits erwähnt, begrenzt GoogleFormular die Antwortmöglichkeiten (s. 3.2) u.a. darin, dass im Raster der Nutzungsart nicht mehrere Nutzungsbereiche angegeben werden konnten. Das heißt, es könnte sein, dass einige neue Medien für das Studium verwendet werden, aber eben häufiger in der Freizeit genutzt werden, und die Antworten daher nicht alle erwünschten Details abbilden. Zudem können den Studierenden Begrifflichkeiten unklar sein (z.B. MMORPG). Sie könnten bestimmte Selbsteinschätzungen (z.B. Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Medien) deshalb positiv vornehmen, weil diese Antwort im Kontext des Seminares erwünscht erscheint. Dies kann auch aus kulturellen Unterschieden im Verständnis der Lernerrolle resultieren. Studierende aus bestimmten Kulturkreisen sind eher geneigt, zu sagen, was die

Lehrkraft hören möchte bzw. zu sagen, was das Kollektiv der Klasse sagen würde.

Ein weiteres Hindernis beim Beantworten des Fragebogens könnte für 8 von 16 der Befragten die Fremdsprache sein, was sich bei offenen Fragen deutlich äußert. Z.B. schon bei Angabe des Studienganges gibt es nicht-eindeutige Angaben, z.B. „1“ oder „zweite“, die vermutlich auf die Semesterzahl referieren.

4. Ergebnisse⁸

Den Fragebogen zum Seminarbeginn „Neue Medien im DaF-Unterricht“ im Wintersemester 2015/16 an der TU Dresden haben 16 interessierte Seminarteilnehmende in der Zeit vom 13.10.2015 bis 19.10.2015 ausgefüllt. Von diesen Seminarteilnehmenden waren 8 deutsche Muttersprachler, sowie 8 ausländische Studierende (drei Studierende aus Polen, eine aus Indonesien, zwei aus Tschechien und zwei aus China). Unter den Seminarteilnehmenden waren 12 Frauen und 4 Männer im Alter zwischen 20 und 48 Jahren, wobei die Mehrheit zwischen 20 und 25 Jahren alt war. Es liegen 5 Seminarreflexionen vor. Für die folgenden Ergebnisse werden auch Beobachtungen zur Onlinelehre hinzugezogen.

4.1. Allgemeines

Mediennutzungsverhalten: Zunächst zeigt sich unter den Befragten eine breite Nutzung von Kommunikationstechnologien (E-Mail, Messenger, Videotelefonie) und sozialen Netzwerken. Standardanwendungen wie Textverarbeitungs- und Präsentationsprogramme und E-Mail-Diensten werden hauptsächlich fürs Studium genutzt, mobile Messengerdienste und Videotelefonie finden überwiegend Anwendung im Freizeitbereich.

⁸ Eine Vorauswertung findet sich auf dem Blog der Autorin: <http://inesherrmann.wordpress.com>.

Nutzung von neuen Medien: Einige Technologien/Medien sind den Studierenden zwar bekannt, sie erschließen sich diese jedoch nicht aktiv für ihre Freizeit-/Berufs-/Lernwelt, was sich im Nutzungsverhalten (überwiegend keine Nutzung von neuen Medien generell und v.a. keine Nutzung neuer Medien im Studien/beruflichen Bereich) abbildet.

Einstellung zu (neuen) Medien: Keine Korrelation konnte in der Stichprobe zwischen den Angaben zur „Einstellung zur Einarbeitung in unbekannte Technologien“ / „Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Technologien“ / „Selbsteinschätzung der Fähigkeit zum Umgang mit digitalen Medien“ und den Variablen „Geschlecht“ / „Alter“ / „Muttersprache“ ausgemacht werden.

4.2. Sprachenlernen

Die Studierenden wählten aus einem Pool von Medien aus, welche Medien sie bereits zum Sprachenlernen genutzt haben (Abbildung 3).

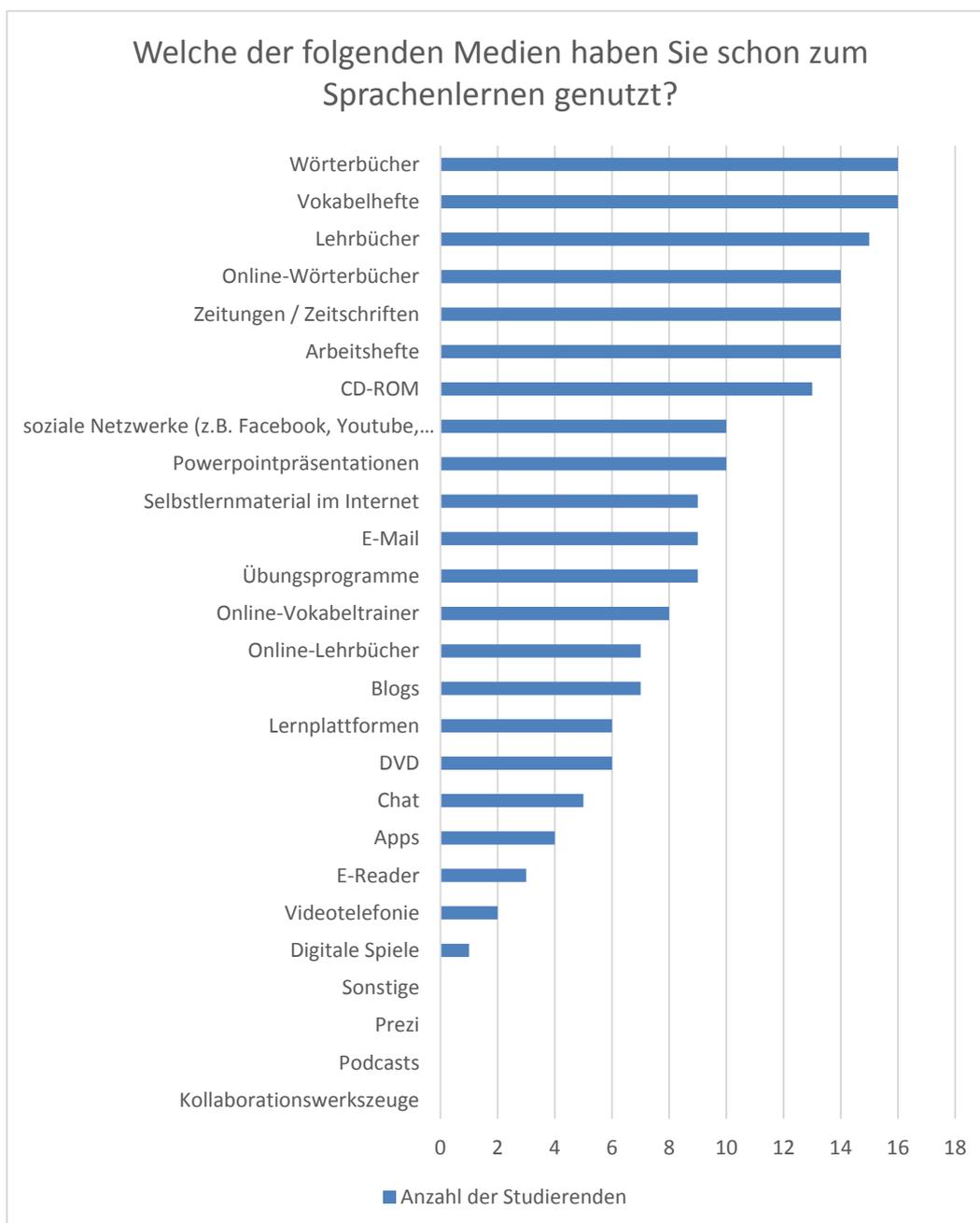


Abbildung 3: Genutzte Medien beim Sprachenlernen.

Das Spektrum der zum Sprachenlernen bereits genutzten Medien hat eine starke Ausprägung bezüglich klassischer Formate (Vokabel-, Arbeits-, Wörter- und Lehrbücher), auch in digitalisierter Form. Multimediales ist mittelfrequentierte und internetbasierte Anwendungen sind wenig frequentiert.

Viele internetbasierte Anwendungen sind neue Medien. Interessant ist daher eine überwiegende Zustimmung zu den Aussagen:⁹ „Ich integriere neue Medien bereits sinnvoll in mein Sprachenlernen“ (Verhältnis von Zustimmung zu Ablehnung 12:4) und „Neue Medien erleichtern das Sprachenlernen“ (15:1). Immerhin sagt die Nutzung das Gegenteil aus. Außerdem schätzen Studierende ihre eigene Fähigkeit, mit digitalen Medien umzugehen, als tendenziell hoch bis sehr hoch ein. Nur drei Studierende geben an, dass ihre Kompetenz eher niedrig sei.

Könnte der Widerspruch daran liegen, dass die Definition „neuer Technologien“ unklar ist? Diese wird bereits vor dem Themenbereich „Fremdsprachenlernen“ im Fragebogen eingeführt – bei der Selbsteinschätzung zur eigenen Aufgeschlossenheit gegenüber neuen Technologien.

Es besteht stattdessen Grund zu der Annahme, dass sich zukünftige Lehrkräfte trotz abweichender Selbsteinschätzung nur mit bekannten Technologien auseinandersetzen: Die Studierenden geben in ihrem nicht-sprachlernbezogenen Nutzungsverhalten an, mehrheitlich keine E-Portfolios, Podcasts und Collaboration Tools zu nutzen. Wie auch in Abb. 3 ersichtlich, fanden diese beim Sprachenlernen ebenfalls keine bis wenig Anwendung.

Obwohl auch über die Hälfte der Studierenden angibt, sich eher gern in unbekannte Technologien einzuarbeiten und die Hälfte der

⁹ In diesem Fragebogenteil wurden Positionen abgefragt. 17 Aussagen stehen jeweils einer Skala von „stimme völlig zu/stimme eher zu“ bis „stimme eher nicht zu/stimme gar nicht zu“ gegenüber. Zustimmung zu Aussagen wurde mittels einer Skala erfasst und sind hier in Klammern als Stimmenverhältnis zusammengefasst.

Studierenden sich für aufgeschlossen gegenüber neuen Technologien hält, hat sich im Seminar niemand mit den zuvor ungenutzten Medien auseinandergesetzt¹⁰.

Auseinandersetzungen und Einarbeitungen fanden durchaus mit Technologien statt, die nah an bekannten Medien sind, z.B. EDpuzzle (nah an Streams, Youtube) und Quizformen (nah an analogen Vokabeltests oder Quizshows).

Diese Diskrepanzen spiegeln sich nochmals sehr deutlich in den Positionen zu Sprachunterricht und Sprachenlernen mit neuen Technologien. Der Bedarf und die Potenziale neuer Medien werden von den Studierenden überwiegend bestätigt. Referenzaussagen¹¹ hierfür sind z.B. „Jeder sollte mit neuen Medien umgehen können.“ (13:3), „Neue Medien erleichtern das Sprachenlernen.“ (15:1), „Der sichere Umgang mit neuen Medien ist eine wichtige Kompetenz für Fremdsprachenlehrer.“ (16:0). Auch wird im Fragebogen konkreter Mehrwert von traditionellen (z.B. Bücher), digitalen (z.B. CD-ROM) und neuen Medien angegeben. So sind Studierende beispielsweise der Ansicht, dass durch neue Medien schnell viele Informationen abrufbereit sind, sie authentisches Sprachmaterial und Schreibanlässe sowie eine zeit- und ortsunabhängige Austauschmöglichkeit bieten. Zudem erlauben sie nach Meinung der Studierenden ein rasches bzw. sofortiges Feedback. Andererseits geben 9 von 16 Studierenden an, dass Lernen ohne neue Medien auskommen sollte.

5. Diskussion und Ausblick

Das Seminar hatte zum Ziel, gewisse oben genannte Teilaspekte der Neue-Medien-Kompetenz zu fördern. Mittels einer Fallstudie sollten Nutzung, Vorkenntnisse, Fähigkeiten und Einstellungen zu

¹⁰ Da das E-Portfolio Prüfungsform des Seminares ist, muss sich damit im Seminar zumindest medientechnisch auseinandergesetzt werden. Die Einschätzung wurde gemessen an den Beiträgen zu „Wie lässt sich online kollaborieren?“ und „Wie erstelle ich einen Podcast?“.

¹¹ Siehe Fußnote 9.

neuen Medien von den Teilnehmenden abgefragt werden. Der Fragebogen für die Erhebung stellte gleichfalls ein Angebot zur Reflexion für die Studierenden zu selbigen Komponenten dar.

Die Autorin hatte vor, mittels dieser Daten Indikatoren für das Feld „Bildung (erwachsener) Deutsch-als-Fremdsprachelehrkräfte mit neuen Medien“ zu sammeln und kam zu folgendem Ergebnis:

Die Studierenden haben im Fragebogen verschiedene Positionen eingenommen. Zu den Widersprüchen in den Angaben und den Positionen der Studierenden können keine detailreichen Aussagen anhand der Daten gemacht werden. Keinen eindeutigen Status nach den Gesamtangaben hat zum Beispiel die Medienkunde als Landeskunde (siehe Aussage zu Kulturableitungen und Wohlstand oben). Es wäre daher interessant zu erfahren, warum die Studierenden sich für Zustimmung oder Ablehnung bestimmter Positionen entschieden haben. Hier ist also Anschlusspotential für eine qualitative Datenerhebung:

Warum vertreten die Studierenden die folgenden Positionen und wie wirken sich diese auf deren Sprachunterricht aus?

- Das Internet ist eine vertrauenswürdige Informationsquelle. (10:6)¹²
- Neue Medien sind kritisch zu hinterfragen. (11:5)
- Die Gefahren neuer Medien müssen thematisiert werden. (14:2)
- Die Mediennutzung in einem Land sagt viel über die Kultur des Landes und seiner Bevölkerung aus. (10:6)
- Die Mediennutzung in einem Land spiegelt den Wohlstand des Landes. (8:8)

Das Auffälligste an den Ergebnissen ist nach Meinung der Autorin, und damit erklärt sich der Titel des Aufsatzes, dass die Studierenden am häufigsten traditionelle Medien zum Sprachenlernen genutzt haben. Im Seminar haben sie sich trotz im Fragebogen

¹² Siehe Fußnote 9.

mehrfach angegebener Ambition, sich in neue, unbekannte Technologien einzuarbeiten, im Wesentlichen nur mit solchen Technologien auseinandergesetzt, die den bekannten und genutzten Medien - auch aus dem Freizeitbereich - ähnlich sind.

Diese Beobachtung wirkt beinahe trivial, ist aber von umso größerer Bedeutung für den Erfolg einer Neue-Medien-Kompetenz-Bildung.

Natürlich ist bei dieser Fallstudie zu beachten, dass das Seminar im Rahmen eines Studiums angeboten wurde und daher die Motivation einiger Teilnehmenden den erreichbaren Credits entspringt. Außerdem gab es im Realmodell keine Praxiseinbettung und/oder Coachbetreuung wie im Idealmodell. Das heißt, dass auch der Selbstreflexionsanteil im Seminar gering war. Wenig Selbstreflexion könnte Grund dafür sein, dass die Studierenden die selbstgesteckten Ziele, die sie im Fragebogen angaben, während des Semesters aus dem Blick verloren.¹³

Schließlich bildet die Erhebung nicht ab, inwiefern bereits Einstellungs- und/oder Nutzungsveränderungen begleitend zum Seminar erfolgt sind, was in zukünftigen Arbeiten der Autorin auch von Interesse sein sollte.

¹³ In den Seminarreflexionen wird unabhängig davon überwiegend reflektiert, man habe die persönlichen Ziele erreicht.

Literatur

Ahrens, Rüdiger; Weier, Ursula (Hg.) (2005): Englisch in der Erwachsenenbildung des 21. Jahrhunderts. Heidelberg: Winter (Anglistische Forschungen, 342).

Arnold, Patricia (2011): Handbuch E-Learning. Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 2. erw., aktualisierte und vollst. überarb. Aufl. Bielefeld: Bertelsmann.

Baacke, Dieter (Hg.) (1999): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bundeszentrale für Politische Bildung. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung.

Baacke, Dieter (1999): Medienkompetenz als zentrales Operationsfeld von Projekten. In: Dieter Baacke (Hg.): Handbuch Medien: Medienkompetenz. Modelle und Projekte. Bonn: Bundeszentrale für Politische Bildung, S. 31–35.

Ballweg, Sandra (2012): ePortfolios – Mediale Unterstützung in der DaF-/DaZ-Lehrerbildung. In: Antje Stork und Sylwia Adamczak-Krysztofowicz (Hg.): Multikompetent—multimedial—multikulturell? Aktuelle Tendenzen in der DaF-Lehrerbildung. Frankfurt am Main: P. Lang (Posener Beiträge zur angewandten Linguistik, Bd. 2), S. 147–158.

Boeckmann, Klaus-Börge (2001): Elektronische Medien. In: Gerhard Helbig (Hg.): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch, Bd. 19. Berlin, New York: W. de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft / Handbooks of linguistics and communication science *Manuels de linguistique et des sciences de communication*, Bd. 19), S. 1100–1111.

Brünner, Ines (2009): Gehirngerechtes Lernen mit digitalen Medien. Ein Unterrichtskonzept für den integrativen DaF-Unterricht. München: Iudicium.

Doff, Sabine; Klippel, Friederike (2005): Neue Medien in der Erwachsenenbildung. In: Rüdiger Ahrens und Ursula Weier (Hg.): Englisch in der Erwachsenenbildung des 21. Jahrhunderts. Heidelberg: Winter (Anglistische Forschungen, 342), S. 131–148.

Duxa, Susanne (2001): Fortbildungsveranstaltungen für DaZ-Kursleiter in der Weiterbildung und ihre Wirkungen auf das professionelle Selbst der Lehrenden. Univ., Diss., Bochum, 2000. 1. Aufl. Regensburg: Fachverband DaF (Materialien Deutsch als Fremdsprache, H. 57).

Fan, Jieping; Li, Yuan (Hg.) (2009): Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive. Neuere Trends und Tendenzen; Beiträge zur Internationalen Konferenz „Deutsch als Fremdsprache aus Internationaler Perspektive“ vom 07. bis 09. September 2007 am Institut für German Studies der Zhejiang Universität in Hangzhou. Internationale Konferenz Deutsch als Fremdsprache aus Internationaler Perspektive. München: Iudicium.

Florio-Hansen, Inez de (2002): Ein Computerführerschein für Fremdsprachenlehrer/innen? Überlegungen zum Kasseler Zertifikat »Medienkompetenz – Fremdsprachenlehren und -lernen«. In: *nm – Neusprachliche Mitteilungen aus Wissenschaft und Praxis vereinigt mit Die Neueren Sprachen* 55 (1), S. 2–9.

Freudenberg-Findeisen, Renate; Schröder, Jörg (2009): „Diese Idee ist einfach schön! ... Aber schade, ich habe mit meinem Tutor daraus nichts Perfektes gemacht.“. Tutoren- und Lernerautonomie in Teletutorien. In: Jieping Fan und Yuan Li (Hg.): Deutsch als Fremdsprache aus internationaler Perspektive. Neuere Trends und Tendenzen; Beiträge zur Internationalen Konferenz „Deutsch als Fremdsprache aus Internationaler Perspektive“ vom 07. bis 09. September 2007 am Institut für German Studies der Zhejiang Universität in Hangzhou. München: Iudicium, S. 193–203.

Helbig, Gerhard (Hg.) (2001): Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch. Berlin, New York: W. de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft / Handbooks of linguistics and communication science *Manuels de linguistique et des sciences de communication*, Bd. 19).

Herrmann, Ines (2015): Neue Medien im Fremdsprachenunterricht. Konzeption eines medienpädagogischen Kurses für Deutschlehrkräfte in der Erwachsenen-/Weiterbildung. Online: <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa-203297> [17.09.2016].

Meister, Hildegard (2011): Online-Tutorierung am Beispiel von *Schule im Wandel*. In: Nicola Würffel (Hg.): Fremdsprachenlehrende aus- und fortbilden im Blended-Learning-Modus. Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Comenius-Projekt „Schule im Wandel“. Tübingen: Narr Francke Attempto (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), S. 45–59.

Mpfs (2015): JIM-Studie. Online unter: <http://www.mpfs.de/studien/jim-studie/2015/> [04.10.2016].

Rösler, Dietmar (2014): Medialer Wandel, didaktische Konstanz? Zur Entwicklung von Online-Kooperationen am Beispiel der DaF-Studiengänge der Universität Gießen. In: *Info DaF – Informationen Deutsch als Fremdsprache* 41 (6), S. 595–607.

Rösler, Dietmar; Schneider, Susanne (2007): Förderung von Lernerautonomie und Kontrollverlust: Aspekte der Tutorierung in Blended Learning-Seminaren. In: Susanne Schneider und Nicola Würffel (Hg.): Kooperation & Steuerung. Fremdsprachenlernen und Lehrerbildung mit digitalen Medien. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), S. 175–196.

Schneider, Susanne und Nicola Würffel (Hg.) (2011): Kooperation & Steuerung. Fremdsprachenlernen und Lehrerbildung mit digitalen Medien. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).

Schorb, Bernd; Anfang, Günther; Demmler, Kathrin (Hg.) (2009): Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis. München: kopaed.

Schwerdtfeger, Inge C. (2001): Die Funktion der Medien in den Methoden des Deutsch als Fremdsprache-Unterrichts. In: Gerhard Helbig (Hg.): *Deutsch als Fremdsprache. Ein internationales Handbuch*, Bd. 19. Berlin, New York: W. de Gruyter (Handbücher zur Sprach- und Kommunikationswissenschaft / Handbooks of linguistics and communication science *Manuels de linguistique et des sciences de communication*, Bd. 19), S. 1017–1028.

Settinieri, Julia et al. (2015): Empirische Forschungsmethoden für Deutsch als Fremd- und Zweitsprache. Eine Einführung. Paderborn: Schöningh.

Stork, Antje; Adamczak-Krysztofowicz, Sylwia (Hg.) (2012): Multikompetent—multimedial—multikulturell? Aktuelle Tendenzen in der DaF-Lehrerausbildung. ebrary, Inc. Frankfurt am Main: P. Lang (Posener Beiträge zur angewandten Linguistik, Bd. 2).

Vollbrecht, Ralf (2009): Neue Medien. In: Bernd Schorb, Günther Anfang und Kathrin Demmler (Hg.): Grundbegriffe Medienpädagogik – Praxis. München: kopaed, S. 237–241.

Walter, Maik (2009): E-Learning im Rahmen der Lehrerbildung: Die Unterstützung von Unterrichtspraktika durch elektronische Lernplattformen. In: *Info DaF – Informationen Deutsch als Fremdsprache* 36 (4), S. 381–393.

Würffel, Nicola (2007): Wie macht man Studierende zu erfolgreichen Online-Tutoren? (Steuerungs-)Erfahrungen einer Dozentin im elektronischen Praktikum. In: Susanne Schneider und Nicola Würffel (Hg.): Kooperation & Steuerung. Fremdsprachenlernen und Lehrerbildung mit digitalen Medien. Tübingen: Narr (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), S. 197–219.

Würffel, Nicola (2011): Blended Learning als Lern- und Lehrform an deutschen Hochschulen. Ergebnisse einer Implementierung von *Schule im Wandel* in der Ausbildung angehender DaF-Lehrender. In: Nicola Würffel (Hg.): Fremdsprachenlehrende aus- und fortbilden im Blended-Learning-Modus. Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Comenius-Projekt „Schule im Wandel“. Tübingen: Narr Francke Attempto (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik), S. 132–156.

Würffel, Nicola (Hg.) (2011): Fremdsprachenlehrende aus- und fortbilden im Blended-Learning-Modus. Erfahrungen und Erkenntnisse aus dem Comenius-Projekt „Schule im Wandel“. Tübingen: Narr Francke Attempto (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik).

Anhang

PRÄSENZLEHRE	ONLINELEHRE
Einstieg, Prüfungsleistungen, Ablauf der Onlinelehre, Einarbeitung in das E-Portfolio, CALL	Reflexion eigener Kompetenzen
Multimedia und Fremdsprachenlernen	Anleitung zum ersten Portfoliobeitrag, Aufgabe
Multimedia und Fremdsprachenlernen: Beispiele	
Zusammenspiel von Lehrbuch und Neuen Medien	Lehrbuchkonzepte mit neuen Medien: Was ist E-Learning, was ist Blended Learning?
Zusammenspiel von Lehrbuch und Neuen Medien	Wie plant man sowas ohne Lehrbuch?
Internet: Web 1.0 – Didaktische Merkmale	
Internet: Web 1.0 – Medienkompetenz / Relevanzkriterien für Informationen	Medienrecht
Internet: Web 1.0 – Beispiele und Projekte	Was ist ein Webquest? 1. Materialaufgabe
Internet: Web 2.0 – Was ist das?	Wie lässt sich online kollaborieren?
Internet: Web 2.0 – Beispiele und Projekte	Was ist Streaming? 2. Materialaufgabe
Internet: Web 2.0 – Beispiele und Projekte	Was ist Gamification? 3. Materialaufgabe
Blogs, Wikis und Podcasts	Wie erstelle ich ein...? 4. Materialaufgabe
Autorenprogramme: Beispiele und Übung	Online-Sprechzeit zur Vorbereitung auf Präsentationen
Präsentationen	Seminarreflexionen
Präsentationen	Teilen der Unterrichtsplanungen

Seminarablaufplan "Neue Medien im Fremdsprachenunterricht" im Wintersemester 2015/16 an der TU Dresden.

Seminar- oder Hausarbeit	8 Blogbeiträge entsprechend der Aufträge: Einführung, Blended-Learning, eigene Sequenz, 2 Materialaufgaben, 2 Evaluationen für Tandempartner, Seminarreflexion
Kombinierte Arbeit	8 Blogbeiträge entsprechend der Aufträge: Einführung, Blended-Learning, eigene Sequenz, 2 Materialaufgaben, 2 Evaluationen für Tandempartner, Seminarreflexion + Präsentation der eigenen Sequenz im Seminar
Kurzüberprüfung	Vorstellung eines Einzelmediums im Seminar für den DaF-Unterricht entsprechend des Auftrages + 2 konstruktive, diskursive Kommentare bei Blogbeiträgen
Präsentation oder Referat	Eigene Blended-Learning Sequenz vorstellen
Lektüreaufgabe	3 Blogbeiträge entsprechend der Aufträge: Einführung, Wahlthema aus dem Seminar/Studienggebiet, Seminarreflexion + 4 konstruktive, diskursive Kommentare bei Blogbeiträgen
Thesenpapier	Thesenpapier zu einer selbstgewählten Fragestellung im Studienggebiet entsprechend des Auftrages
Bericht	Bericht zum Seminar entsprechend des Auftrages

Prüfungsleistungen im Seminar „Neue Medien im Fremdsprachenunterricht“ im Wintersemester 2015/16 an der TU Dresden.