



„Könnt ihr mich gut hören?“ DaF-Unterricht in Zeiten der Corona-Pandemie

Gamze Karbi

Abstract: Im März 2020 wurden infolge der Corona-Pandemie die Universitäten in der Türkei geschlossen. Die Umstellung auf digitalen Fernunterricht stellte sowohl Lernende als auch Lehrende vor große Herausforderungen. In diesem Beitrag wird über Befunde einer Befragung zu Einstellungen in Bezug auf den digitalen DaF-Unterricht berichtet. In der Befragung wurden Studierende der Middle East Technical University, die Deutsch als Fremdsprache lernen, zu Motivation, Wirksamkeit und Vor- und Nachteilen von Online-DaF-Unterricht befragt. Die Ergebnisse benennen verschiedene Vor- und Nachteile des digitalen DaF-Unterrichts und verweisen auf einen Anstieg der aufgewendeten Arbeitszeit sowie eine erhöhte psychische Belastung, die durch die Corona-Pandemie hervorgerufen wurde. Aus der Befragung lassen sich Einflussfaktoren für einen gelungenen virtuellen DaF-Unterricht ableiten.

The universities in Turkey were closed in March 2020 due to the Covid-19 pandemic. The transition to online education has posed great challenges for both students and teachers. This study shares the results of a survey about the views on online education. The survey was administered to university students learning German as a foreign language at the Middle East Technical University (METU). It includes questions about the effectiveness, advantages and disadvantages of synchronous online German courses and the motivation levels of the students. The findings point to various advantages and disadvantages of online German courses, increased study time on the classes, and increased psychological problems caused by the pandemic. Based on the results, factors that are necessary for an effective and efficient online German course were determined.

Schlagwörter: Corona-Pandemie; digitaler DaF-Unterricht; Studierendenbefragung; synchrone Lernphasen; digitales Lernen; Zoom; Covid-19 pandemic; online German course; university student survey; synchronous learning processes; digital learning; Zoom.

1 Einleitung

Die Pandemie des neuartigen Coronavirus SARS-CoV-2 hat weltweit eine Ausnahmesituation ausgelöst, deren Dimensionen im März 2020 noch nicht zu erahnen waren. Innerhalb kürzester Zeit wurden alle gesellschaftlichen Bereiche beeinflusst – insbesondere Bildung und Erziehung waren stark von den Corona-Maßnahmen betroffen. Mit der pandemiebedingten Schließung von Schulen und Universitäten musste der Unterricht digital fortgesetzt werden. Neben Bildungseinrichtungen, an denen schon seit längerer Zeit reine Online-Sprachkurse angeboten werden, gab es auch viele Schulen und Universitäten, die ihren Unterricht erst mit Ausbruch der Corona-Pandemie auf virtuelle Lehre umstellten.

Der verstärkte Einsatz digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht und *Blended Learning*, also die Kombination von Präsenzunterricht und *E-Learning*, sind nicht neu. Herzig (2014: 9) nennt im Hinblick auf die Frage nach Wirkungen digitaler Medien im Unterricht als Faktoren „die digitalen Medien bzw. Medienangebote selbst, die Unterrichtsprozesse, in die die Medienangebote eingebunden sind, und die am Unterricht unmittelbar beteiligten Akteure, d.h. Lehrpersonen und Lernende“. Mit Ausbruch der Pandemie war digitaler Unterricht nicht mehr eine Alternative, sondern eine Notwendigkeit, um Unterricht fortsetzen zu können.

Heusinger (2020: 12) hebt hervor, dass es wichtig ist, „didaktische Konzepte zu entwickeln, um Lernprozesse durch die Nutzung digitaler Medien sinnvoll zu fördern“. Was aber ist zu tun, wenn bedingt durch die Pandemie, schnelle Entscheidungen getroffen werden müssen und nicht sehr viel Zeit bleibt, um detaillierte Unterrichtskonzepte zu entwerfen, diese im Idealfall zu pilotieren, zu überarbeiten und weiterzuentwickeln? Die schnelle Umstellung auf virtuellen Deutschunterricht brachte auch viele Schwierigkeiten und Anforderungen mit sich, wie z.B. die Entwicklung neuer Unterrichtsszenarien, die effektive Nutzung von Videokonferenz-Programmen, die Medienkompetenz von Lehrenden und Lernenden, die technische Ausstattung und eine schnelle Internetverbindung insbesondere im Privathaushalt. Die Sicherung von Datenschutz beim Einsatz von Tools und Apps, der Umgang mit Lernmaterialien, die im virtuellen Unterrichtsraum genutzt werden können, eine sinnvolle Unterrichtsgestaltung, die auch Interaktion und Kommunikation im Online-Unterricht ermöglicht, waren nur einige der Herausforderungen, mit denen die Akteure des Bildungsbereichs konfrontiert waren. Hinzu kamen zusätzliche erschwerende Aspekte wie z.B. Ausgangssperren und anderweitige psychologische Auswirkungen der Pandemiebedingungen. Mit der kurzfristigen Umstellung auf Fernunterricht rückten laut Tengler et al. (2020: 3) „traditionelle Lehr- und Lernmethoden in den Hintergrund und Smartphones, Tablets und Laptops avancierten plötzlich zu den wesentlichsten Kommunikations- und Wissenstransfer tools“. Für

die Lehrkräfte bedeutet diese Tatsache eine neue Herangehensweise in Bezug auf die Unterrichtsplanung. Nach Voss/Wittwer (2020: 608) ist es „Lehrkräften im Vergleich zum herkömmlichen Unterricht unter Pandemiebedingungen nur eingeschränkt möglich, unmittelbar didaktische Entscheidungen zu treffen, wenn die Lernsituation es erforderlich macht“, was eine besonders sorgfältige Planung des Unterrichts notwendig macht. Neben vielen Schwierigkeiten und Veränderungen, die Lehrende während der Corona-Krise bewältigen müssen, spricht Hoffmann (2020: 101) auch positive Aspekte an, wie die Entstehung von „pädagogischen Freiräumen, die Lehrkräften eine stärker selbstgesteuerte Arbeit und eine größere Befriedigung verleiht“. Auch Klieme (2020: 118) ist der Meinung, dass der Fernunterricht durchaus auch Vorteile hat und „als Chance für das Bildungssystem“ gesehen werden kann. Die Veränderungen, die der Fernunterricht mit sich bringt, betreffen nicht nur die Lehrenden, sondern auch die Lernenden. Bär/Götttsche (2016: 229) unterstreichen, dass der Fremdsprachenunterricht in einer virtuellen Lernumgebung „sehr arbeitsintensiv ist und von den Lernenden ein hohes Maß an Motivation, Offenheit für diese oft ungewohnte Form des Sprachenlernens, Medienkompetenz und die Fähigkeit zur weitgehenden Selbststeuerung des Lernprozesses erfordert“.

Porsch/Porsch (2020: 62) weisen darauf hin, dass „in Krisensituationen neue Handlungsmöglichkeiten entwickelt werden müssen und diese neuen Erfahrungen uns in zukünftigen Entscheidungssituationen ein breiteres Handlungsrepertoire zur Verfügung stellen“. Die Corona-Krise hat tiefgreifende Veränderungen und Neuerungen bewirkt und heute, ein Jahr nach Ausbruch der Pandemie, ist der Online-Unterricht sowohl für Lernende als auch für Lehrkräfte zur Normalität geworden. Es ist zu erwarten, dass der verstärkte Einsatz von digitalen Medien und hybrider Unterricht auch in Zukunft eine große Rolle spielen werden.

Der vorliegende Beitrag widmet sich den Ergebnissen einer im Januar 2021 durchgeführten Befragung von DaF-Lernenden zu Besonderheiten, Schwierigkeiten, aber auch Chancen von Online-DaF-Unterricht im universitären Bereich. Der zweite Kapitel beschreibt die Durchführung des Online-DaF-Unterrichts. Im dritten Kapitel werden zunächst die Fragestellung und das methodische Vorgehen skizziert. Im Mittelpunkt des vierten Kapitels stehen die Befunde der Untersuchung. Ein Fazit und Empfehlungen für guten Deutschunterricht unter Pandemiebedingungen runden die Arbeit ab.

2 Digitaler DaF-Unterricht mit Zoom

Seit Mitte März 2020 findet an der Middle East Technical University (METU) in der Türkei kein Präsenzunterricht mehr statt und der Lehrbetrieb wurde auf internetbasierte Formate umgestellt. Hierzu wurden die Lizenzen der Videokonferenz-Programme *Cisco Webex*, *Zoom*, *Blackboard Collaborate* und *BigBlueButton* erworben und dem Lehrpersonal zur Verfügung gestellt. Hinzu kommt die verstärkte Einbeziehung der universitären Lernplattform Moodle, die Kommunikation und Interaktion ermöglicht. Die in zwei Semestern gesammelten Erfahrungen bestätigen die Aussage von Röck (2019: 18), dass „viele Methoden aus dem Präsenzunterricht sich auf virtuelle Szenarien übertragen lassen – vorausgesetzt die Lehrkraft kennt die Plattform und die Tools und beherrscht sie auch“.

Der DaF-Unterricht an der METU, der vier Unterrichtseinheiten (UE) à 50 Minuten pro Woche umfasst und auf zwei Tage mit jeweils zwei UE verteilt ist, wurde in digitaler Form fortgesetzt und setzt sich aus synchronen und asynchronen Lernphasen zusammen. An dieser Stelle sollen asynchroner und synchroner Fernunterricht begrifflich geklärt werden. Unger et al. (2020: 86) unterscheiden diese beiden Formen des digitalen Unterrichts folgendermaßen:

Asynchroner Fernunterricht liegt dann vor, wenn die Bereitstellung von Aufgaben und Materialien und der eigentliche Lernprozess zeitlich entkoppelt sind, bspw. durch Mailverkehr oder in der Einstellung von Lernmaterialien auf digitalen Plattformen; synchrone Interaktionen dagegen, zu denen bspw. Videochats oder Telefonate, gehören, sind zeitlich nicht entkoppelt.

Der digitale Distanzunterricht an der METU beinhaltet synchrone Unterrichtsstunden, die mit dem Videokonferenzprogramm Zoom durchgeführt und mit asynchronen Lernphasen via Moodle ergänzt werden. Dieses hybride Konzept wird in der Folge in der vorliegenden Arbeit als ‚Online-DaF-Unterricht‘ bezeichnet.

Durch die Nutzung des Lehrwerks in digitaler Form, bestehend aus digitalem Kurs- und Arbeitsbuch konnte der Unterrichtsstoff erarbeitet werden, ohne dass Änderungen im Curriculum vorgenommen werden mussten. Im Folgenden sollen die meistgenutzten Funktionen der Videokonferenzplattform Zoom kurz vorgestellt und deren Einsatz im digitalen Fremdsprachenunterricht erörtert werden.

Mit der Funktion *Bildschirmfreigabe* von Zoom kann die Lehrkraft das digitale Lehrwerk zeigen und die Hör- und Videodateien problemlos in der Zoom-Sitzung abspielen. Das Präsentieren der bearbeiteten Lehrwerkseite durch die Bildschirmfreigabe ermöglicht den Lernenden, vor allem auf Anfängerniveau, dem Unterricht zu folgen und mithilfe des *Annotate*-Icons können die Lernenden die Übungen aktiv bearbeiten, indem sie ankreuzen, Häkchen setzen, durch Linien zuordnen, Wörter

in die Lücken ergänzen oder Sätze schreiben. Auch Lernende können ihren Bildschirm teilen und z.B. die Präsentation für ein Referat zeigen.

Das Freigeben eines *Whiteboards*, auf dem man schreiben und zeichnen kann, der Transfer von Dateien, z.B. Arbeitsblätter, während einer Sitzung und der zum schriftlichen Austausch eingesetzte *Chat* unterstützen den Unterrichtsverlauf. Die Mikrofon-Funktion ermöglicht den Studierenden sich aktiv am Unterricht zu beteiligen. Dadurch kann der Unterricht interaktiv und lernerzentriert durchgeführt und die Gefahr des Frontalunterrichts verringert werden. Mit den sogenannten *Break-out*-Räumen lassen sich Partner- und Gruppenarbeiten durchführen und die Lehrkraft kann sich durch die einzelnen Gruppenräume klicken, um die Gruppen beratend zu unterstützen. Der Einsatz der Breakout-Räume bietet Abwechslung, Zeit und Raum zu zweit oder in Gruppen eine Aufgabe zu bearbeiten und fördert Interaktion unter den Lernenden.

Die Nutzung von Videokameras während des Unterrichts trägt dazu bei, dass eine gute Unterrichtsatmosphäre entstehen kann. Obwohl der Einsatz von Videokameras freiwillig war, haben die Studierenden die Kamerafunktion genutzt, um den Kontakt zu intensivieren und die Begegnung mit anderen Lernenden, wenn auch virtuell, zu ermöglichen. Insbesondere in Zeiten des Lockdowns hat der synchrone Unterricht mit Videokameras auch ein Stück Normalität und die Aufrechterhaltung des sozialen Kontakts mit anderen Studierenden möglich gemacht. Dies hat dazu beigetragen, die hohe psychische Belastung der Pandemie ein wenig zu verringern.

Die Aufzeichnungsfunktion ist eine weitere hilfreiche Funktion, denn damit kann der Unterricht aufgezeichnet und Lernenden, die nicht am Unterricht teilnehmen konnten, zur Verfügung gestellt werden. Die Aufzeichnung wird aber auch genutzt, um sich als Lehrkraft die einzelnen Unterrichtsphasen anzuschauen, auszuwerten und somit zur Selbstreflexion angeregt zu werden. Lehrkräfte können anhand der aufgezeichneten Unterrichtsstunden ihre Planung überarbeiten, bestimmte Techniken und Methoden beibehalten oder ändern. Besonders für Lehrende mit wenig Erfahrung in Bezug auf Online-Unterricht können die Aufzeichnungen eine Möglichkeit bieten, ihren Unterrichtsstil kritisch zu überdenken und bei Bedarf neu zu gestalten.

3 Fragestellung, Erhebung und Auswertung

Die Corona-Pandemie erforderte die kurzfristige Umstellung auf ein Lernen zu Hause, was dazu führte, dass alle Bereiche der Bildung davon betroffen waren. Diese Entwicklung war Gegenstand vieler Studien. Weltweit wurden Lehrende,

Lernende, Eltern und Schulleitungen befragt, um Erkenntnisse zur Bildung im Ausnahmezustand zu erhalten (vgl. Ophardt et al. 2020; Schober et al. 2020). Diese Arbeit hat die Befragung von Studierenden, die Deutsch als Fremdsprache lernen, zum Gegenstand, um die Auswirkungen der Corona-Krise auf den DaF-Unterricht zu untersuchen.

Die übergreifende Fragestellung lautet:

Welche Einstellung haben Studierende in Bezug auf Online-DaF-Unterricht?

Das Ziel der Studierendenbefragung ist es, Erkenntnisse darüber zu erlangen, wie DaF-Lernende im universitären Bereich den Online-Unterricht wahrnehmen und bewerten. Die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Lernende und Unterricht sollen beleuchtet werden. Mit welchen Herausforderungen wurden Studierende konfrontiert? Welchen Einfluss haben der Lockdown und die coronabedingten Maßnahmen auf die Motivation? Wie zufrieden sind Lernende mit dem digitalen Distanzunterricht? Welche Chancen und Vorteile sehen die Studierenden im Fernunterricht?

Als Datenerhebungsinstrument wurde die schriftliche Befragung festgelegt, um die Daten quantitativ erfassen zu können. Hollenberg (2016: 5) weist daraufhin, dass mit einem Fragebogen „etwas gemessen und meist aus den Ergebnissen Schlussfolgerungen gezogen werden sollen“. Dieser Beitrag erhebt nicht den Anspruch, eine repräsentative Studie zu sein, sondern zielt darauf ab, Daten über den mit online-gestützten Formaten durchgeführten universitären DaF-Unterricht während der Corona-Pandemie zu gewinnen und Ableitungen für die Weiterentwicklung der digitalen Lehre zu treffen. Hierzu wurden Studierende der METU, die Deutsch als Fremdsprache lernen, befragt. An der Befragung nahmen insgesamt 53 Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen teil, davon 46 Bachelorstudierende, 6 Masterstudierende und eine Doktorandin. Die Verteilung nach Studiengängen wird in Tabelle 1 dargestellt.

Tab. 1: Anzahl der Studierenden nach Studiengängen

Studiengang	Anzahl der Studierenden
Ingenieurwesen	36
Naturwissenschaften	5
BWL	4
Psychologie	3
Architektur	2
Wirtschaft	2
Soziologie	1

Der Fragebogen wurde von der Autorin erstellt und besteht überwiegend aus Fragen mit geschlossenen Antwortmöglichkeiten, die einfach quantifizierbar sind; es wurden auch einige wenige offene Fragen gestellt, um positiv oder negativ empfundene Bereiche des Fernunterrichts genauer zu erörtern. Züll/Menold (2014: 713) erwähnen, dass es bei offenen Fragen keine Antwortvorgaben gibt und diese sich „zum Informationsgewinn“ gut eignen würden. Die Erhebung wurde in Form einer Online-Befragung mithilfe der webbasierten Fragebogen-Software *SurveyMonkey* durchgeführt. Um die Beteiligung an der Befragung zu erhöhen, wurde der Link für den Fragebogen während des Unterrichts an die Studierenden geschickt. Zur Vermeidung von sprachlichen Verständnisproblemen wurde der Fragebogen in türkischer Sprache erstellt. Die durchschnittliche Bearbeitungszeit des Fragebogens betrug etwa 20 Minuten.

Zur Auswertung der Daten wurde das Tabellenkalkulationsprogramm *Microsoft Excel* eingesetzt. Da die Befragung online durchgeführt wurde, war eine elektronische Datenübertragung möglich. Die Ergebnisse werden nach Häufigkeit und prozentualen Anteil in tabellarischer Form und als Grafiken dargestellt und interpretiert. Um die Einstellungen der Studierenden zu einzelnen Aspekten des Fernunterrichts und ihre Gefühlslage unter den Pandemiebedingungen zu verdeutlichen, sollen an geeigneten Stellen Auszüge aus den offenen Antworten der Studierenden übernommen werden.

4 Befunde

Die nachfolgenden Ausführungen orientieren sich an der Forschungsfrage und zeigen die Ergebnisse hinsichtlich Motivation der Lernenden, Wirksamkeit von Online-Unterricht, sowie Chancen und Herausforderungen von digitalem DaF-Unterricht.

4.1 Motivation

Die Konfrontation mit neuen Formen des Lernens hat auch Einfluss auf die Lernmotivation der Lernenden geübt.

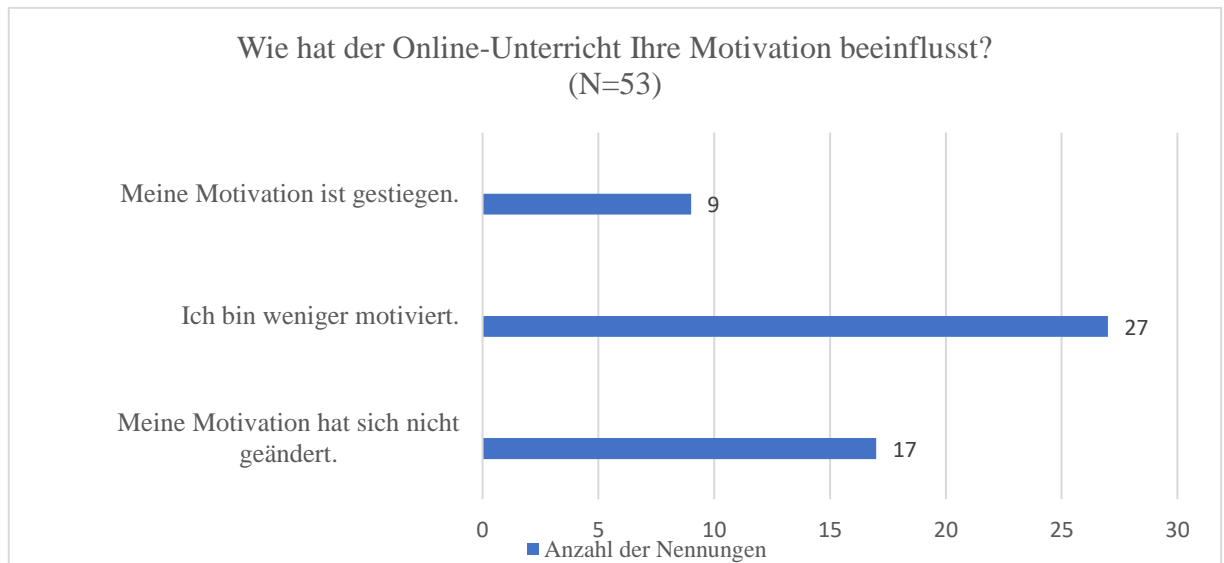


Abb. 1: Motivation¹

Die Rückmeldungen geben Hinweise über den Einfluss des pandemiebedingten Distanzunterrichts auf die Motivation. Mehr als die Hälfte der befragten Studierenden (50,9 %) gab an, dass ihre Motivation gesunken ist, während etwa ein Drittel keine Abnahme ihrer Motivation erfährt. Ein kleinerer Anteil (16,9 %) gibt einen Motivationsanstieg an.

Als Gründe für den Motivationsverlust werden hauptsächlich der fehlende direkte Kontakt zu Mitstudierenden und die coronabedingten Ausgangssperren genannt (Zitat: „Das Alleinsein beeinträchtigt die Motivation. Der Online-Unterricht ermöglicht zwar, dass man sich virtuell sieht und hört, aber trotzdem war ich im Präsenzunterricht motivierter.“). Nicht auf den Universitätscampus fahren zu können und nur die Wohnung als Lernort zu nutzen, habe die Motivation der Lernenden zusätzlich beeinträchtigt.

Eine kleinere Gruppe der Studierenden gab an, motivierter zu sein, da sie konzentriert und ohne Ablenkungen lernen würden („Ich habe im Lockdown sowieso nicht viele Freizeitmöglichkeiten, deshalb lerne und arbeite ich mehr. Ich werde nicht abgelenkt und kann motiviert lernen.“).

Die Frage nach der Motivation wurde von den Studierenden unterschiedlich beantwortet, was deutlich macht, dass Motivation sehr individuell und an bestimmte Faktoren gebunden ist. Nach der Selbstbestimmungstheorie von Deci/Ryan (1993) wird die Motivation von den psychologischen Grundbedürfnissen nach Kompetenzerleben, Autonomie und sozialer Eingebundenheit bestimmt. Betrachtet man die

¹ Die Fragen und Antworten wurden von der Autorin aus dem Türkischen ins Deutsche übersetzt.

Aussagen der Studierenden, lässt sich sagen, dass das Grundbedürfnis nach sozialer Eingebundenheit, also das Lernen in sozialen Gruppen und das Zugehörigkeitsgefühl, durch die Pandemiebedingungen eingeschränkt ist. Dies wird hauptsächlich durch die Aussagen zu fehlendem Austausch mit Kommilitonen geäußert. Auch das Bedürfnis nach Autonomie, also das selbst gesteuerte Handeln und im Kontext des Studiums zu bestimmen, was, wann, wie gelernt wird, ist zum großen Teil nicht mehr gewährleistet. In den Aussagen aus dem Fragebogen heben die Studierenden hervor, dass sich „der ganze Tagesrhythmus geändert hat“ und „die Lockdown-Regeln den Alltag bestimmen“. Ausgehend von den Äußerungen der Lernenden lässt sich schlussfolgern, dass die psychischen Grundbedürfnisse nicht ausreichend erfüllt werden können und dieser Zustand die Motivation der Studierenden beeinflusst. Zu beachten ist auch die Quelle der Motivation, also die Tatsache, ob die Motivation eher intrinsisch oder extrinsisch ist. Intrinsisch motivierte Lernenden könnte es leichter fallen trotz Pandemie und Lockdown die Motivation aufrecht zu erhalten.

4.2 Wirksamkeit von Online-DaF-Unterricht

Diese Frage zielt darauf ab, eine allgemeine Rückmeldung über die Wirksamkeit des virtuellen Deutschunterrichts zu erhalten. Die befragten Studierenden wurden gebeten, diese Frage nur in Bezug auf den DaF-Unterricht zu beantworten, da an jeder Fakultät unterschiedliche Unterrichtskonzepte ausgearbeitet und verfolgt wurden.

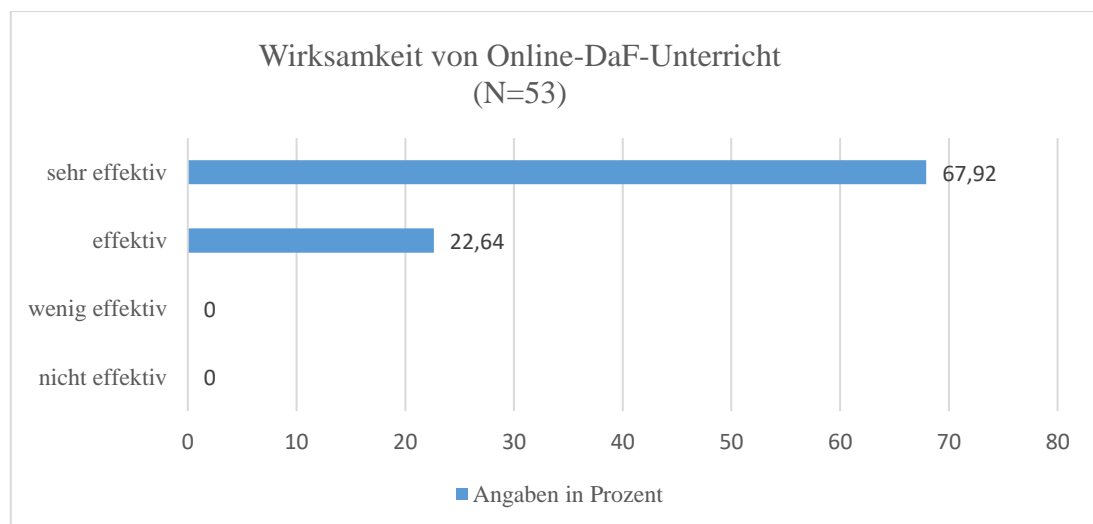


Abb. 2: Wirksamkeit von Online-DaF-Unterricht

Die Frage nach der Wirksamkeit des digitalen DaF-Unterrichts wurde von den Studierenden äußerst positiv beantwortet. Die Mehrheit (67,9 %) bewertete den digitalen DaF-Unterricht als sehr effektiv während knapp ein Viertel der befragten Studierenden (22,6 %) den Online-DaF-Unterricht als effektiv einschätzten. Diese

positiven Rückmeldungen könnten darauf zurückgeführt werden, dass der Fremdsprachenunterricht zu den Fächern gehört, die am ehesten in digitaler Form durchgeführt werden können. Besonders Studierende aus technischen Studiengängen berichteten, dass manche Kurse sich für die virtuelle Lehre gar nicht oder sehr begrenzt eignen. Dies wird aus den folgenden Zitaten deutlich klar:

Ich kann sagen, dass es der beste Kurs in diesem Semester war. Ich studiere Elektrotechnik und die technischen und praxisorientierten Kurse waren nicht effektiv. Wir konnten nicht im Labor arbeiten und die Praxis hat gefehlt. Im Deutschunterricht dagegen lief alles gut, ich habe vieles gelernt und möchte auch im nächsten Semester mit Deutsch weitermachen.

Eigentlich hat es sich nicht allzu sehr von Präsenzunterricht unterschieden. In Bezug auf eingesetzte Materialien und meine aktive Mitarbeit im Unterricht kann ich sagen, dass der Online-DaF-Unterricht effektiv ist.

Während des Semesters wurde mit Zoom unterrichtet. Dadurch konnte synchroner Unterricht stattfinden. Um den Einfluss des Videokonferenzprogramms Zoom auf die Wirksamkeit des digitalen DaF-Unterrichts festzustellen, wurde eine weitere Frage gestellt:

Wie finden Sie den Einsatz des Videokonferenz-Programms Zoom?

Der Einsatz von Videokonferenzprogrammen wurde überwiegend positiv bewertet. Die vielfältigen Funktionen von Zoom, die viel Interaktion zwischen den Lernenden und Lehrenden ermöglichen und Übungsmöglichkeiten hinsichtlich der sprachlichen Fertigkeiten bieten, stehen im Vordergrund („Ich fand es gut, dass wir Gruppen- und Partnerarbeit machen konnten. Es war auch praktisch den Bildschirm zu teilen und schnell etwas zu zeigen“ oder „Auch wenn der Kurs online war, habe ich viel gelernt. Präsentationen, Videos, Chat, sprechen und hören, alles war da. Im Vergleich zu anderen Kursen habe ich mich nicht gelangweilt.“).

Auffallend viele Rückmeldungen thematisieren auch den positiven Effekt des synchronen Unterrichts auf die psychische Gesundheit in Zeiten des pandemiebedingten Lockdowns. Die Studierenden gaben an, dass der virtuelle Kontakt in Echtzeit eine Unterstützung war, die psychischen Belastungen der Corona-Maßnahmen, den Druck und die Ängste gemeinsam zu überwinden („Der Lockdown war sehr hart für mich. Der Deutschunterricht via Zoom hat es möglich gemacht, soziale Kontakte zu haben und mit den anderen zu sprechen. Ich habe mich weniger allein gefühlt.“).

Es wurden auch kritische Punkte angesprochen, wie z.B. das Thema Datensicherheit. Der Einsatz von Zoom wurde im Zusammenhang mit Sicherheitslücken, was

die Datensicherheit angeht, kritisiert. In den Aussagen von zwei Studierenden werden *open source* Programme, wie z.B. *BigBlueButton* als Alternative zu Zoom vorgeschlagen. Als weiterer problematischer Bereich des Zoom-Einsatzes wurde das Abspielen von Videos benannt („Gemeinsam ein Video zu sehen, hat nicht immer gut geklappt. Manchmal kam der Ton hinterher oder das Bild ist eingefroren. Aber in diesem Fall haben wir den Link bekommen und jeder konnte das Video auf dem eigenen Browser sehen.“).

4.3 Vorteile des Online-DaF-Unterrichts

Auch wenn der schnelle Übergang zu digitalem Unterricht wegen der Corona-Pandemie notgedrungen erfolgte, zeigen die Antworten der Studierenden, was die Frage nach den Vorteilen des Online-DaF-Unterrichts betrifft, dass der synchrone Distanzunterricht auch Chancen bietet.

Was sind die Vorteile des Online-Unterrichts?

Tab. 3: Vorteile des Online-DaF-Unterrichts

	Häufigkeit	%
zeitsparend (Fahrtzeit zur Uni wird gespart)	34	64,1
bequem (Teilnahme am Unterricht von zu Hause aus)	42	79,2
mehr Einbindung unterschiedlicher digitaler Tools	24	45,2
Förderung von selbstständigem Lernen	14	26,4
interessantere Unterrichtsgestaltung durch den Einsatz von Technologie	23	43,4
Entwicklung neuer Lernstrategien	31	58,4

Bei dieser Frage war es möglich, mehrere Antworten anzukreuzen. Die große Mehrheit der Studierenden bezeichnete es als bequem (79,2 %) und zeitsparend (64,1 %) von zu Hause aus am Unterricht teilzunehmen. Aus den Antworten von acht Studierenden geht hervor, dass sie vor der Pandemie täglich mehr als zwei Stunden mit den öffentlichen Verkehrsmitteln zur Universität und nach Hause gefahren sind. Diese Zeit würden sie jetzt zum Lernen nutzen.

Durch den Online-Unterricht haben sich auch die Anforderungen an die Lernenden verändert. Mehr als die Hälfte (58,4 %) gab an, neue Lernstrategien entwickelt zu haben. Gut ein Viertel der Studierenden (26,4 %) berichteten, dass das autonome Lernen gefördert wurde. Insbesondere in den asynchronen Lernphasen habe das selbstständige Lernen dazu beigetragen, den Lernprozess zu unterstützen. Die Lernenden haben neue Strategien entwickelt, um den Lernerfolg aufrecht zu erhalten.

In diesem Zusammenhang gaben etwa ein Fünftel der Studierenden an, sich im Bereich Zeitmanagement entwickelt zu haben. Sieben der Befragten heben hervor, dass sie während des Corona-Semesters gelernt haben, mehr Verantwortung für ihr Lernen zu übernehmen. Sie hätten Angst, den Anschluss zu verlieren, Inhalte und Abgabetermine für Hausaufgaben zu verpassen. Auch die Befürchtung, das Studium könne sich aufgrund des Corona-Semesters verzögern, wurde geäußert. Aus diesen Gründen würden sie ihren Tagesrhythmus sorgfältig planen und in den asynchronen Lernphasen selbstständig lernen.

Die verstärkte Einbindung von digitalen Tools (45,2 %) und die interessantere Unterrichtsgestaltung (43,4 %) wurden von den Befragten auch als vorteilhaft empfunden. Die Flexibilität, die Aufzeichnungen von Unterricht bieten, sowie die ‚Anonymität‘ die bestimmte Funktionen von Zoom erlauben, wurde von den Lernenden als vorteilhaft empfunden. Die Aussagen von elf Befragten weisen darauf hin, dass es Lernenden mit Sprechhemmungen leichter gefallen ist, sich öfter am Unterricht zu beteiligen, indem sie mit der *Annotate*-Funktion von Zoom z.B. etwas ankreuzen oder eine Lücke ergänzen konnten, ohne immer sprechen zu müssen.

4.4 Herausforderungen des Online-DaF-Unterrichts

Die plötzliche Umstellung auf virtuelle Lehre brachte auch Schwierigkeiten mit sich. Die größten Herausforderungen waren die gestiegene Arbeitslast, häusliche und familiäre Faktoren, Konzentrationsprobleme, die Internetverbindung und psychische Faktoren, die auf die Corona-Pandemie zurückzuführen sind.

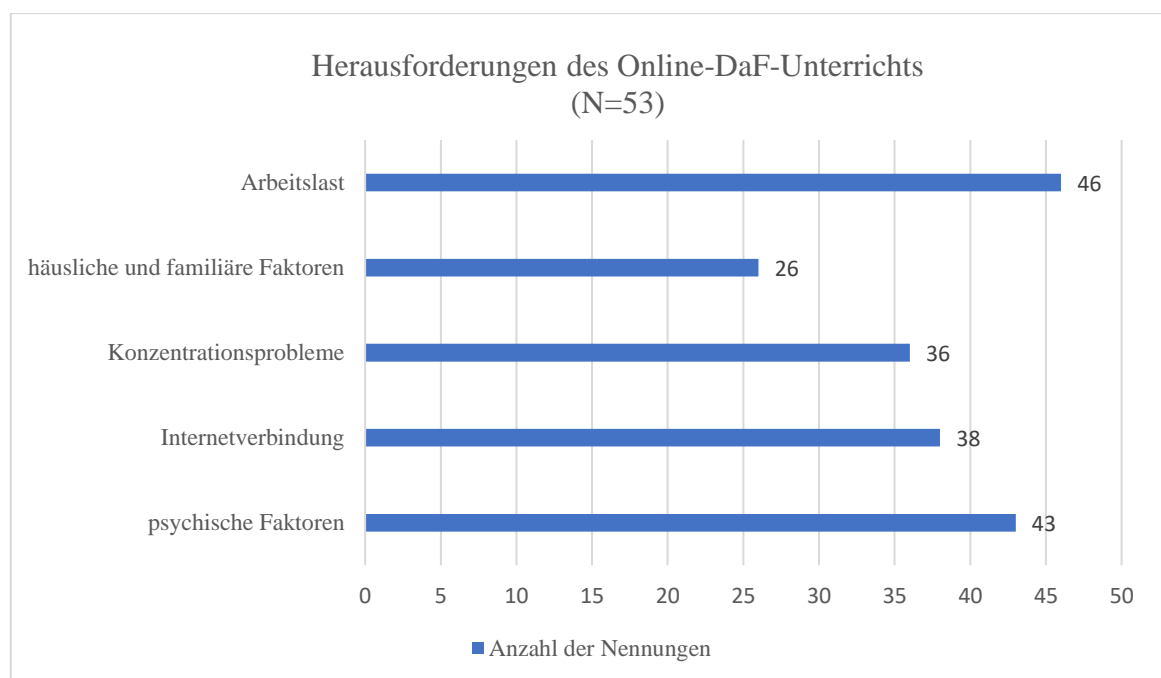


Abb. 3: Herausforderungen

Die Frage nach den Herausforderungen zeigt, dass die aufgewendete Arbeitszeit (86,7 %) mehr als früher ist und dies als Nachteil empfunden wird. Als Gründe hierfür wurden die hohen Erwartungen der Lehrenden hervorgehoben. Der Anteil von selbstständigem Lernen habe sich erhöht, um den Unterrichtsstoff nicht zu verpassen. Auch die Anzahl der Hausarbeiten und Referate sei im Vergleich zum Präsenzsemester gestiegen, was zur Erhöhung des Workloads geführt habe („Alle Lehrkräfte denken, dass wir nur einen Kurs haben und erwarten zu viel von uns. Der Workload hat sich verdoppelt.“).

81,1 % der befragten Studierenden bezeichneten die psychischen Faktoren während des Corona-Semesters als Herausforderung. Die Studierenden gaben Ängste und Sorgen an, die durch die Corona-Pandemie ausgelöst und durch Meldungen in den Medien verstärkt wurden. Aus den Aussagen lässt sich feststellen, dass das Stressempfinden hoch und der psychische Druck groß war. Einige der befragten Studierenden erwähnten, dass ein Familienmitglied oder Personen aus ihrem Freundeskreis sich mit dem Coronavirus infiziert hätten, was Angst und Stress ausgelöst habe.

Probleme mit der Internetverbindung wurde von 71,7 % der Lernenden als Schwierigkeit hervorgehoben. Die schlechte Internetverbindung habe eine schwache Bild- und Tonqualität in Videokonferenzen mit sich gebracht, was die Teilnahme am Unterricht manchmal erschwert habe. Die Studierenden berichten auch von ihrer Angst, dass die Internetverbindung während einer Präsentation oder Prüfung unterbrochen wird und, dass diese Vorstellung zusätzlichen Druck ausgelöst habe.

Für viele Studierende bedeutet die Pandemie nicht nur die Umstellung auf virtuelle Lehre, sondern auch die Veränderung der Lebensumstände. Mit der Schließung der Universitäten wurden auch die Studentenwohnheime gesperrt, so dass die Studierenden wieder zu ihren Familien gezogen sind. Dies hat dazu geführt, dass sich der Arbeitsplatz geändert hat und familiäre und häusliche Faktoren (49 %) Einfluss auf den Lernerfolg geübt haben („Außerdem konnte ich nicht ungestört arbeiten, weil die ganze Familie immer zu Hause war. In meiner WG war das besser“).

Mit 67,9 % nehmen auch Konzentrationsprobleme einen wichtigen Platz innerhalb der Herausforderungen ein. Die Aussagen zeigen, dass die Gründe der Konzentrationsprobleme sehr unterschiedlich sein können. Etwa die Hälfte der Studierenden gab an, durch die ständige Arbeit am Computer schnell abgelenkt zu werden. Die verstärkte Mediennutzung wurde zum Teil als erschwerend bewertet. Ständig mit digitalen Medien umgeben zu sein, raube die Energie und beeinträchtige die Konzentration.

5 Fazit und Ausblick

Die Befragung gibt interessante Einblicke in die Veränderungen des Lernverhaltens während der Corona-Pandemie. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Studierenden den digitalen DaF-Unterricht als überwiegend positiv bewerten, auch wenn sie bestimmte Aspekte als Herausforderung betrachten.

Die Ergebnisse machen deutlich, dass die große Mehrheit der Studierenden eine Zunahme der subjektiven Arbeitslast erfahren hat. Auch wenn der Unterricht sowohl mit synchronem Unterricht als auch mit asynchronen Lernphasen durchgeführt wurde, führte der fehlende Präsenzunterricht im Klassenzimmer zur Kompensierung mit mehr Selbststudium, was die aufgewendete Arbeitszeit erhöhte. Als eine der wichtigsten Herausforderungen ist der psychische Stress, der durch die Corona-Pandemie ausgelöst wurde, zu nennen. Die Studierenden berichten, dass die psychische Belastung sehr hoch ist und sich Ängste und Sorgen nachteilig auf ihren Lernerfolg ausgewirkt haben. Technische Hürden wie z.B. Probleme mit der Internetverbindung wurden als Stressfaktoren empfunden.

Ausgehend von den positiven Rückmeldungen der Lernenden in Bezug auf Wirksamkeit, Förderung von selbstständigem Lernen, interessantere Unterrichtsgestaltung durch den vermehrten Einsatz digitaler Tools lässt sich sagen, dass der Fremdsprachenunterricht in digitaler Form motivierend, interaktiv und interessant gestaltet werden kann.

Es wird deutlich, dass für das Gelingen von digitalem DaF-Unterricht neben technischen Abläufen auch die Unterrichtsplanung neu durchdacht werden muss. Für die Gestaltung eines kommunikativen Unterrichts ist es wichtig, lerneraktivierende Übungen und Methoden einzubauen, die Interaktion zu fördern und entsprechende Unterrichtsschritte einzuplanen.

Bei der Unterrichtsplanung sollte berücksichtigt werden, dass manche Abläufe mehr Zeit als im Präsenzunterricht erfordern. Ein Grund dafür ist unter anderem die Erhöhung des Kommunikationsaufwands, da „non-verbale Informationen, die in einer Face-to-Face-Situation leichter übertragen werden, verbal kompensiert werden müssen“ (Boeckmann et al. 2020: 9). In diesem Sinne kann der sichere Einsatz von Moderationstechniken Zeit sparen und zur effektiven Kommunikation im digitalen Unterricht beitragen.

Der digitale Wandel, der durch die Corona-Pandemie beschleunigt wurde, bringt auch Impulse für die Aus- und Fortbildung von DaF-Lehrkräften mit sich. John Hattie hat in seiner Studie festgestellt, dass „das Zusammenspiel von Fachkompetenz, pädagogischer Kompetenz und didaktischer Kompetenz“ eine erfolgreiche Lehrkraft ausmacht (vgl. Zierer (2014: 89)). Die Tendenzen zeigen, dass digitale

Lernumgebungen auch in Zukunft einen großen Platz einnehmen werden und die Entwicklung von virtuellen Lernszenarien an Bedeutung gewinnen wird. Damit digitaler Unterricht einen didaktischen Mehrwert bieten kann, ist es erforderlich, dass digitale Angebote gewinnbringend und sicher im Unterricht eingesetzt werden. Für den Erhalt der Unterrichtsqualität im Online-Unterricht ist es daher wichtig, dass Fortbildungskonzepte für die Erweiterung der medienpädagogischen Kompetenzen von Lehrkräften entwickelt und angeboten werden.

Literatur

- Bär, Gerald & Götsche, Katja (2016): Mündlichkeit im Fernunterricht: Möglichkeiten und Grenzen in virtuellen Lernumgebungen am Beispiel der Universität Aberta. In: Handwerker, Brigitte; Bäuerle, Rainer & Sieberg, Bernd (Hrsg.): *Gesprochene Fremdsprache Deutsch*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren, 219–231.
- Boeckmann, Klaus-Börge; Hopp, Carina; Linhofer, Susanne; Teufel, Martin & Vogl, Heiko (2020): „Dann drückst du auf OK...“. *Ergebnisse einer Studie zum digitalen Distanzunterricht für Deutsch als Zweitsprache*. Graz: Pädagogische Hochschule Steiermark.
- Deci, Edward L. & Ryan, Richard M. (1993): Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Zeitschrift für Pädagogik* 39: 2, 223–238.
- Herzig, Bardo (2014): *Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht?* Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- Heusinger, Monika (2020): *Lernprozesse digital unterstützen. Ein Methodenbuch für den Unterricht*. Weinheim und Basel: Beltz.
- Hoffmann, Ilka (2020): Die Corona-Pandemie als Katalysator für Schulreformen? Ein persönlicher Blick auf die pädagogische Corona-Praxis. In: Fickermann, Detlef & Edelstein, Benjamin (Hrsg.): „Langsam vermisse ich die Schule ...“. *Schule während und nach der Corona-Pandemie*. Münster, New York: Waxmann, 95–101.
- Hollenberg, Stefan (2016): *Fragebögen: Fundierte Konstruktion, sachgerechte Anwendung und aussagekräftige Auswertung*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- Klieme, Eckhard (2020): Guter Unterricht – auch und besonders unter Einschränkungen der Pandemie? In: Fickermann, Detlef & Edelstein, Benjamin (Hrsg.): „Langsam vermisse ich die Schule ...“. *Schule während und nach der Corona-Pandemie*. Münster, New York: Waxmann, 117–135.

- Ophardt, Diemut; Adam-Gutsch, Dörte & Huck, Julia (2020): Ergebnisse der Online-Befragung der Lehramtsstudierenden der TU Berlin zum digitalen Corona-Semester. https://www.setub.tu-berlin.de/fileadmin/i42/Startseite/TU_Berlin_Ergebnisse_Befragung_der_Lehramtsstudierenden_zum_digitalen_Corona-Semester_SETUB_Juli_2020.pdf (20.04.2021).
- Porsch, Raphaela & Porsch, Torsten (2020): Fernunterricht als Ausnahmesituation. Befunde einer bundesweiten Befragung von Eltern mit Kindern in der Grundschule. *Die Deutsche Schule. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis*. Beiheft 16, 61–79.
- Röck, Anja (2019): *Webinar Methoden Koffer. 50 interaktive Methoden für virtuelle 2D & 3D Räume*. Norderstedt: BoD.
- Schober, Barbara; Lüftenegger, Marko & Spiel, Christiane (2020): Lernen unter Covid-19 Bedingungen. Eine Studie der Universität Wien. <https://lernencovid19.univie.ac.at/> (02.05.2021).
- Tengler, Karin; Schrammel, Natalie & Brandhofer, Gerhard (2020): Lernen trotz Corona. Chancen und Herausforderungen des distance learnings an österreichischen Schulen. *Medienimpulse* 58: 02, 1–37. <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/article/view/893/907> (15.05.2021).
- Unger, Valentin; Krämer, Yoka & Wacker, Albrecht (2020): Unterricht während der Corona-Pandemie Ein Vergleich von Schülereinschätzungen aus Baden-Württemberg und Nordrhein-Westfalen im Kontext sozialer Heterogenität. *PraxisForschungLehrer*innenBildung. Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung* 2: 6, 84–100.
- Voss, Tamar & Wittwer, Jörg (2020): Unterricht in Zeiten von Corona: Ein Blick auf die Herausforderungen aus der Sicht von Unterrichts- und Instruktionsforschung. *Unterrichtswissenschaft* 48: 4, 601–627.
- Zierer, Klaus (2014). *Hattie für gestresste Lehrer. Kernbotschaften und Handlungsempfehlungen aus John Hatties „Visible Learning“ und „Visible Learning for Teachers“*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Züll, Cornelia & Menold, Natalja (2014): Offene Fragen. In: Baur, Nina & Blasius, Jörg (Hrsg.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer VS, 713–719.

Kurzbio:

Dr. Gamze Karbi unterrichtet Deutsch als Fremdsprache im Department of Modern Languages der Middle East Technical University. Sie ist Fortbildnerin und leitet Workshops und Webinare für DaF-Lehrkräfte. Als DLL-Trainerin tutoriert sie DLL-Kurse im Auftrag des Goethe-Instituts. Ihre Forschungsschwerpunkte sind Wirksamkeit und Nachhaltigkeit von Fortbildungen für DaF-Lehrkräfte sowie kulturreflexives Lernen durch den Einsatz von Spielfilmen im Fremdsprachenunterricht.

Anschrift:

Middle East Technical University
Department of Modern Languages
06531 Ankara, Turkey
gkarbi@metu.edu.tr