



universität
wien

DIPLOMARBEIT / DIPLOMA THESIS

Titel der Diplomarbeit / Title of the Diploma Thesis

„Online-Lernplattform für den
Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-
Fremdsprachenunterricht“

verfasst von / submitted by

Mag. Edis Taletović

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of
Magister der Philosophie (Mag. phil.)

Wien, 2019 / Vienna, 2019

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Betreut von / Supervisor:

UA 190 365 406

Lehramtsstudium UniStG
UF Bosnisch/Kroatisch/Serbisch UniStG 2010W
UF Mathematik UniStG

ao. Univ.-Prof. Mag. Dr. Elizabeta Jenko,
Privatdoz.

DANKSAGUNG

Ich möchte mich bei meiner Diplomarbeitsbetreuerin Frau Dr. Elizabeta Jenko für die kompetente Betreuung und für die wertvollen Tipps bedanken.

Diese Arbeit widme ich meiner Familie und bedanke mich für ihre tatkräftige Unterstützung.

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung.....	3
1.1. Fragestellung	3
1.2. Gliederung	4
2. Medien im Fremdsprachenunterricht	5
2.1. Kurzer historischer Überblick	5
2.2. Einteilung der Medien	6
2.3. Lehrwerke.....	8
2.4. Neue Medien	9
2.4.1. Ziele und Einflussfaktoren	9
2.4.2. Einsatzmöglichkeiten neuer Medien im Fremdsprachenunterricht	11
2.4.3. Entwicklung der Kompetenzen mit neuen Medien.....	12
2.4.4. Schwierigkeiten beim Einsatz neuer Medien	13
3. Lehr- und Lernmethoden im Fremdsprachenunterricht	15
3.1. Traditionelle und reformpädagogische Aspekte	15
3.2. Lernen mit allen Sinnen.....	19
4. Vernetztes Lernen	21
4.1. Behaviorismus	22
4.2. Kognitivismus	24
4.3. Konstruktivismus	27
4.4. Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus in der Verbindung	28
4.5. Konnektivismus	30
4.6. Didaktische Vernetzung und Lernerfolg.....	32
4.7. Beziehung zwischen analogen und digitalen Medien sowie ihre Vernetzung	36
5. Schulentwicklung und Digitalisierung	41
5.1. Möglichkeiten und Risiken neuer Medien	45
6. Online-Plattformen für den Fremdsprachenunterricht	46
6.1. Kriterien zur Auswahl einer passenden Lernplattform	48
6.2. Online-Plattformen für den B/K/S-Fremdsprachenunterricht	49
6.3. Notwendigkeit der Entwicklung einer B/K/S-Online-Lernplattform	51
7. Aufbau der Lernplattform	55
7.1. WordPress	55

7.2. Learning-Management-Systeme	57
8. Beschreibung der Webseite	63
8.1. Inhalte der B/K/S-Online-Plattform.....	63
9. Fazit	68
10. Literaturverzeichnis	69
11. Abbildungsverzeichnis	75
Anhang	76

1. Einleitung

Die Qualität eines Schulsystems steht im engen Zusammenhang mit der Unterrichtsqualität. Eine der zentralen Fragen in diesem Kontext lautet, ob und inwiefern neue digitale Medien den Unterricht verbessern können. Die aktuelle Entwicklung der Technologie hat zur Folge, dass auf den Einsatz neuer Medien im Unterricht nicht mehr verzichtet werden kann. Schulsysteme wie auch alle anderen Arbeitsbereiche können sich von der raschen Verbreitung der globalen Mediengesellschaft nicht distanzieren. Es stellt sich die Frage, auf welche Art und Weise die Verwendung neuer Medien im Schulalltag am effektivsten ist (vgl. Schulz-Zander et al. 2012: 9). Bei den Lehrkräften gibt es bezüglich dieser Thematik zwei entgegengesetzte Positionen. Einerseits besteht Begeisterung, andererseits steht klare Ablehnung im Vordergrund (vgl. Marx/Langner 2015: o. S.). Es gibt Gründe für diese differenzierten Sichtweisen der Lehrenden, auf die im zweiten Abschnitt näher eingegangen wird. Fakt ist, dass verschiedene Sprachlernsoftwares schon im Unterricht eingesetzt werden. Eine Reihe praktischer Programme stehen als fertige Produkte online zur Verfügung.

„Im Moment unterscheiden wir fünf Hauptmöglichkeiten, die neuen Medien im Fremdsprachenunterricht einzusetzen: Textverarbeitungsprogramme, Sprachlernsoftware (vgl. u. a. Thorne 1999), kommunikative Aufgaben im Netz, Webrecherche sowie Autorenprogramme für Lehrkräfte“ (ebd.: o. S).

Die im sechsten Abschnitt untersuchten Online-Angebote für den Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Fremdsprachenunterricht im deutschsprachigen Raum bieten keine umfassenden Lernumgebungen. Das Ziel dieser Diplomarbeit besteht darin, eine Online-Medienlernplattform für Bosnisch/Kroatisch/Serbisch (im Folgenden auch B/K/S) in deutscher Sprache sowohl für Lehrkräfte als auch für Lernende zu entwickeln. Dabei werden die traditionellen Unterrichtsmittel nicht ignoriert, sondern in die neuen Medien integriert.

1.1. Fragestellung

Obwohl das Lesen eines gedruckten Buches für die Lesekompetenz entscheidend ist, soll zunehmendes Lesen anhand digitaler Medien nicht als Konkurrenz gesehen werden. Vielmehr sollte der insbesondere bei den Jugendlichen erkennbare Trend zur Anwendung digitaler Medien genutzt werden, um sinnvolle und gewinnbringende Projekte zu entwickeln. Im Rahmen der Diplomarbeit wird folgende Fragestellung untersucht:

Wie entwickelt sich eine digitale B/K/S-Lernplattform, die sowohl den Lehrenden als auch den Lernenden eine optimale Medienumgebung zur Verfügung stellt?

1.2. Gliederung

Die vorgesehene Lernplattform soll eine Vernetzung sowohl auf der Ebene der Lehr- und Lernmethoden als auch auf der Ebene der Lerntheorien darstellen. Darüber hinaus werden analoge und digitale Medien verbunden. Das Zusammenwirken der verschiedenen Medien ist die Kernidee zur Entwicklung der Lernumgebung, die in dieser Diplomarbeit vorgesehen ist.

Nach der Einleitung wird im zweiten Abschnitt ein theoretischer Überblick über die Entwicklung und Einteilung der Medien im Fremdsprachenunterricht gegeben. Bezüglich der Fragestellung sind Lehrwerke und neue Medien von Relevanz; sie werden daher ausführlicher behandelt. Insbesondere werden ihre Vor- und Nachteile aufgezeigt.

Der dritte Abschnitt enthält einen Überblick über Lehr- und Lernmethoden. Traditionelle und reformpädagogische Methoden werden beschrieben, wobei der Fokus wiederum auf dem Zusammenwirken der diversen Zugangsweisen liegt.

Im vierten Abschnitt wird vernetztes Lernen anhand verschiedener Lerntheorien als bedeutende Methode des Denkens im Umgang mit digitalen Medien dargestellt. Das Zusammenwirken der Lernstrategien erhöht den Effekt beim E-Learning. Darüber hinaus werden die Beziehungen zwischen digitalen und analogen Medien und ihre Verknüpfung genau analysiert.

Der fünfte Abschnitt befasst sich mit der Schulentwicklung im Rahmen neuer Medien und beschreibt Möglichkeiten sowie Risiken der Digitalisierung.

Im sechsten Abschnitt werden die bedeutendsten verfügbaren Online-Plattformen für den Fremdsprachenunterricht vorgestellt. Das Hauptaugenmerk wird auf den B/K/S-Bereich gelegt, sodass daraus die Notwendigkeit der Entwicklung einer Medienlernplattform für den B/K/S-Fremdsprachenunterricht abgeleitet wird.

Der siebente Abschnitt enthält einen Vorschlag zur praktischen Umsetzung dieser Idee.

Im achten Abschnitt werden die zentralen Inhalte der B/K/S-Online-Lernplattform beschrieben. Eine Zusammenfassung der gewonnenen Erkenntnisse enthält das Fazit der Diplomarbeit.

2. Medien im Fremdsprachenunterricht

2.1. Kurzer historischer Überblick

„Unter einem Medium versteht man einen Gegenstand, dessen Einsatz Lehr- und Lernprozesse in Gang bringt, unterstützt, erleichtert oder fördert“ (Reiber 2008: 2).

Bildungssprachlich wird das Medium als vermittelndes Element bezeichnet. Deshalb ist die vermittelnde Funktion von Medien ein entscheidendes Merkmal, das in allen Mediendefinitionen vorhanden ist. Daher kann formuliert werden, dass alles, was im Unterricht die vermittelnde Funktion ausübt, Medium genannt wird. Also sind auch Lehrpersonen eine Art der Medien. Als erste Medien im Fremdsprachenunterricht am Ende des Mittelalters wurden zielsprachige Texte, verschriftlichte Dialoge, Vokabular und grammatische Aufzeichnungen verwendet. Sie sind auch als Ur-Medien des Fremdsprachenunterrichts in der Literatur bekannt (vgl. Nieweler 2017: 147). Die Erfindung des Buchdruckes im 15. Jahrhundert gilt als eines der bedeutendsten Ereignisse in der Medienentwicklung (vgl. Heyder 2000: 47). Danach werden folgende Medien genutzt: Lehrbücher und Grammatiken ab dem 16. Jahrhundert, Wandtafeln im 17. Jahrhundert, große Bildtafeln im 18. Jahrhundert etc. (vgl. Nieweler 2017: 147). Die erwähnten Medien werden heute als herkömmliche Medien bezeichnet. Das Buch war allerdings lange Zeit nach der Erfindung des Buchdruckes das bedeutendste Medium. Das Lehrbuch *Orbis sensualium pictus* von Johann Amos Comenius aus dem Jahr 1658 war bis ins 19. Jahrhundert die relevanteste Quelle im Fremdsprachenunterricht (vgl. Freudenstein 2003: 395). Hier ist zu erwähnen, dass es bei fast jedem Medienwandel auch Kritikpunkte gab. Dabei ging es nicht darum, ob die Kritik berechtigt war oder nicht, sondern um die Tatsache, dass zu wenige Argumente für diesen Wandel angeführt wurden.

„Die historische Perspektive zeigt auf, dass Medienwandel zu wenig gehaltvollen Reflexen führt, die von Ängsten und Abwehrhaltungen ausgelöst werden“ (Wampfler 2014: 16).

Als erstes sogenanntes modernes Medium wurde das Fernsehen verwendet. Seit den ersten Filmvorführungen im Jahr 1895 dauerte es lange, bis das Fernsehen in den 80er Jahren des 20. Jahrhunderts seinen Platz im Unterricht gefunden hatte. Als Nächstes folgten Folien und Schallplatten, die als moderne Medien im Unterricht eingesetzt wurden (vgl. Heyder 2000: 48). In jüngster Zeit kommen neue digitale Medien zum Einsatz: Computer, Handy und das Internet mit einer erheblichen Zahl von Online-Angeboten. ‚Neu‘ ist in diesem Zusammenhang ein relativer Begriff, der genauer im Abschnitt 4.2. beschrieben wird. Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass der Fremdsprachenunterricht nie medienfrei ist, da alle Lehr-

kräfte zumindest entweder ein Lehrbuch oder eine Grammatik verwenden. Der Einsatz technischer Medien ist ebenfalls regelmäßig zu beobachten.

„[...] die Weiterentwicklung dieser Technologien führte dazu, dass digitale Medien im Fremdsprachenunterricht neben anderen Medien mittlerweile regelmäßig eingesetzt werden“ (Grünewald 2016: 463).

Bestimmte Ziele des Medieneinsatzes im Fremdsprachenunterricht lassen sich hervorheben: Einerseits dienen die Medien der Optimierung des Unterrichtsprozesses, andererseits wird die Unterrichtsführung durch den Medieneinsatz erleichtert. Zudem wird durch das Verwenden der Medien die Anschaulichkeit in folgenden Bereichen optimiert: landeskundliches Wissen, die Wiedergabe von Originalstimmen bei einer reduzierten Verwendung der Muttersprache, zur Schaffung für neue Lernanreize und für die Intensivierung der Lehr- und Lernprozesse (vgl. Freudenstein 2003: 396–397).

2.2. Einteilung der Medien

In der fachdidaktischen Literatur werden verschiedene Einteilungen der Medien angeführt. Die unkomplizierte Differenzierung unterscheidet zwischen personalen und apersonalen Medien. Lehrende und Lernende repräsentieren die personalen Medien, während der apersonale Bereich alle anderen Elemente des Unterrichtsprozesses umfasst (vgl. Freudenstein 1995: 288).

Die bekannteste Unterscheidung bezieht sich auf die Sinnesorgane, durch die üblicherweise die Wahrnehmung der Medien seitens der Schülerinnen und Schüler erfolgt. In diesem Kontext werden im Allgemeinen drei Kategorien unterschieden: visuelle, auditive und audiovisuelle Medien.

Als visuelle Medien werden im Fremdsprachenunterricht vor allem verwendet: Wandtafel, PowerPoint, Computer, Wandbild, Fotos, Zeitschriften, Zeitungen, Postkarten, Speisekarten, Collagen von Schülern etc. (vgl. Erdmenger 1997: 11–12). Im traditionellen Fremdsprachenunterricht war die Anzahl der visuellen Medien gering; mit der Zeit hat der Einsatz dieser Kategorie im Fremdsprachenunterricht kontinuierlich zugenommen. In den fachdidaktischen Publikationen lassen sich zahlreiche Aufgaben und Leistungen visueller Medien erkennen. An dieser Stelle werden die relevantesten zitiert:

- „a) Die visuellen Medien begünstigen situatives und kontextbezogenes Lernen;*
- b) sie illustrieren und repräsentieren sprachbezogene und inhaltsbezogene Wirklichkeiten;*

- c) sie helfen, die Welt außerhalb des Klassenraumes vor Augen zu führen und sprachlich zu erschließen;
- d) sie geben Sprech- und Handlungsimpulse im Bereich des Lernens [...];
- e) sie erleichtern die landeskundliche Information;
- f) sie ermöglichen den weitgehenden Verzicht auf den Gebrauch der Muttersprache;
- g) sie leisten einen Beitrag zur Motivation der Schüler“ (Schilder 1995: 312).

Zur Gruppe auditiver Medien im Fremdsprachenunterricht gehören: Sprachlabor, CD, YouTube, Radiosendungen etc. Durch auditive Medien kann der Fremdsprachenunterricht bereichert und erweitert werden, da mittels dieser Medien authentisch gesprochene Sprache vermittelt werden kann. Außerdem besteht die Möglichkeit, die behandelte Aufgabe mehrfach zu wiederholen (vgl. Beile: 314).

Als audiovisuelle Medien im Fremdsprachenunterricht werden heute verwendet: Video, Filme, YouTube, Eigenaufnahmen der Schülerinnen und Schüler etc. Wie bei den auditiven Medien bietet sich auch in diesem Fall die Möglichkeit der häufigen Wiederholung der gewünschten Sequenzen. Das Hörverstehen wird durch die Bildinformation unterstützt und dadurch erleichtert.

Eine andere Unterteilung nach dem Kennzeichnen des Stellenwertes der Medien führt zu folgenden Kategorien: herkömmliche, moderne und neue Medien.

„In den letzten Jahrzehnten entwickelten sie sich aufgrund des technologischen Fortschritts beständig weiter. Diese Entwicklung greift Freudenstein (vgl. 2007: 395) auf und klassifiziert sie als »herkömmliche«, »moderne« und »neue« Medien“ (Calero Ramirez 2017: 39).

Herkömmliche Medien werden oft auch nicht technische Medien genannt. Lehrbücher und Tafeltexte sind Beispiele für diese Medien, die immer ein Teil des fremdsprachlichen Unterrichts waren. Deshalb wird in diesem Fall auch von traditionellen Unterrichtsmitteln gesprochen (vgl. Freudenstein 2003: 396).

Die technische Weiterentwicklung der herkömmlichen Medien produzierte moderne Medien. Ein Beispiel dafür ist der Overheadprojektor, der die Rolle der Tafel übernommen hat. Weitere Beispiele sind Fernsehen, Computer, Handy, CD etc.

Technologische Entwicklungen in der Telekommunikation führten zu einer weiteren Stufe in der Medienverwendung im Fremdsprachenunterricht. Dadurch entstanden neue Medien, die durch den Computer und durch Internetangebote dem fremdsprachlichen Unterricht eine neue Dimension ermöglichten. Die virtuelle Welt der neuen Technologie bietet im Fremdsprachenunterricht außergewöhnliche Möglichkeiten (vgl. ebd.: 396).

Nach den beschriebenen unterschiedlichen Einteilungen kann festgestellt werden, dass einige Medien ihre Position gleichzeitig in verschiedenen Kategorien finden können. Die vielfältigen Einsatzmöglichkeiten bestimmter Medien machen den Fremdsprachenunterricht attraktiver. In diesem Kontext sind Lehrwerke und neue Medien interessant und werden deshalb im Folgenden genauer in den Blick genommen. Sowohl die Lehrwerke mit verschiedenen Begleitmedien als auch neue Medien bieten zahlreiche Möglichkeiten für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht. Sie umfassen eine Reihe verschiedener Medien und stellen eine Basis für ihren Einsatz dar. Basierend auf dieser Idee soll auch die Lernplattform im Rahmen dieser Diplomarbeit entwickelt werden. Eine optimale Umgebung, die den Einsatz unterschiedlicher Medien ermöglicht, ist die Kernidee der Diplomarbeit.

2.3. Lehrwerke

Wie bereits erwähnt, spielte das Lehrbuch im Fremdsprachenunterricht lange Zeit eine dominierende Rolle. Zahlreiche benötigte Texte, Übungen, Grammatikregeln, Vokabeln etc. sind in einem Lehrbuch enthalten. Dieses Konzept eignete sich insbesondere für die sogenannte Grammatik-Übersetzungsmethode. Mit der Entwicklung der audiovisuellen Medien wurde klar, dass eine Erweiterung der Lehrbuch-Anwendung stattfinden muss, um den Fremdsprachenunterricht abwechslungsreicher zu gestalten. Die Idee, möglichst eine Reihe von Medien in den Fremdsprachenunterricht zu integrieren, war entscheidend bei der Entstehung des Lehrwerkes mit seinen Begleitmedien. Verschiedene Medien wie Lehrbuch, Arbeitsheft, Glossar, Grammatik, auditive und visuelle Medien gehören zu einem Lehrwerk, das stets an zahlreiche Rahmenbedingungen gebunden ist und zwischen dem Lehrplan und dem Unterricht verankert wird (vgl. ebd.: 399). Dadurch entsteht der Eindruck, dass das Lehrwerk den Unterricht steuert. Vor allem diese Steuerungsfunktion des Lehrwerks wird oft kritisch gesehen. Als einer der Gründe für diese Einstellung zum Lehrwerk wird die geringe Variationsmöglichkeit beim Planen und Gestalten des Fremdsprachenunterrichts erwähnt. Die Kritikerinnen und Kritiker wehren sich dagegen, den Unterricht nach einem Muster und in einer festgelegten Abfolge organisieren zu müssen. Die kognitivistischen und konstruktivistischen Lerntheoretikerinnen und Lerntheoretiker plädieren dafür, die Lehrwerke komplett abzuschaffen. Ihr Argument in diesem Zusammenhang richtet sich gegen die geschlossene Form der Lehrwerke, bei der sich die Kreativität der Lernenden nicht entfalten kann (vgl. Wolff 2009: 194–195). Zusammenfassend kann konstatiert werden, dass die Lehrwerke mit ihren Begleitmedien einerseits neue Dimensionen im Fremdsprachenunterricht schaffen, dass sich aber

andererseits aufgrund strikter Gebundenheit an die Lehrwerke die kritischen Stimmen mehr.

2.4. Neue Medien

In der Literatur werden verschiedene Termini für die innovativen Entwicklungen in der Technologie beim Einsatz im Unterricht verwendet. Manche Fachdidaktikerinnen und Fachdidaktiker halten den Fachausdruck ‚neue Medien‘ für nicht geeignet, da alle Medien zum Zeitpunkt ihrer ersten Verwendung neu waren. Beispielsweise gehörte das Fernsehen einmal zur Kategorie ‚neue Medien‘, was heute nicht mehr so gesehen werden kann. In zahlreichen fachdidaktischen Publikationen kommt der Terminus ‚digitale Medien‘ vor und stellt damit einen klareren Kontext zu dieser Thematik dar. Im Folgenden werden die beiden Fachbegriffe verwendet; sie bedeuten in diesem Zusammenhang den neuesten Stand der Technik, die sich mit hoher Geschwindigkeit weiterentwickelt. Das Erkennen und Umsetzen dieser ständigen Veränderungen ist von wesentlicher Bedeutung für den Fremdsprachenunterricht.

„Technologiebedingte Veränderungen müssen insbesondere in der Bildung erkannt und konsequent in neue Formen des Lehrens und Lernens – auch von Fremdsprachen – übertragen werden“ (Rüschhoff 2003: 426).

Bei der Anwendung neuer Medien im Fremdsprachenunterricht stellt sich nicht mehr die Frage, ob sie im Unterrichtsprozess eingesetzt werden sollen. Das Verb ‚müssen‘ im zitierten Text impliziert klar, dass die Übertragung der neuen Technologie in den Unterricht eine obligatorische Aufgabe ist. Die ausschließlich zu klärende Frage besteht darin, zu untersuchen, auf welche Art und Weise digitale Medien am effektivsten in den Unterricht zu integrieren sind.

2.4.1. Ziele und Einflussfaktoren

Im folgenden Zitat steht das Ziel, das bei jedem Einsatz digitaler Medien im Unterricht beachtet werden muss:

„Im Mittelpunkt muss immer das Ziel stehen, dass alle Schülerinnen und Schüler entsprechend ihren individuellen Voraussetzungen erfolgreich lernen können und dabei vom Einsatz digitaler Medien im Unterricht unterstützt werden. Wenn dies gelingt, könnte die Digitalisierung einen wertvollen Beitrag zu einem leistungsfähigen chancengerechten Bildungssystem leisten“ (Kober/Müller-Eiselt 2014: 7).

Um dieses Ziel zu erreichen, müssen einige Faktoren berücksichtigt werden, die den kompletten Prozess des Einsatzes neuer Medien beeinflussen können. Dabei werden in der Literatur vier wichtige Einflussfaktoren genannt: Lehrende, Lernende, Unterrichtsprozesse und neue Medien (vgl. Herzig 2014: 9). Diese Faktoren haben spezifische Eigenschaften, die für den Umsetzungsprozess neuer Medien und ihre Wirkung relevant sind. Die zentralen Faktoren dieser Eigenschaften sind in Abbildung 1 dargestellt.

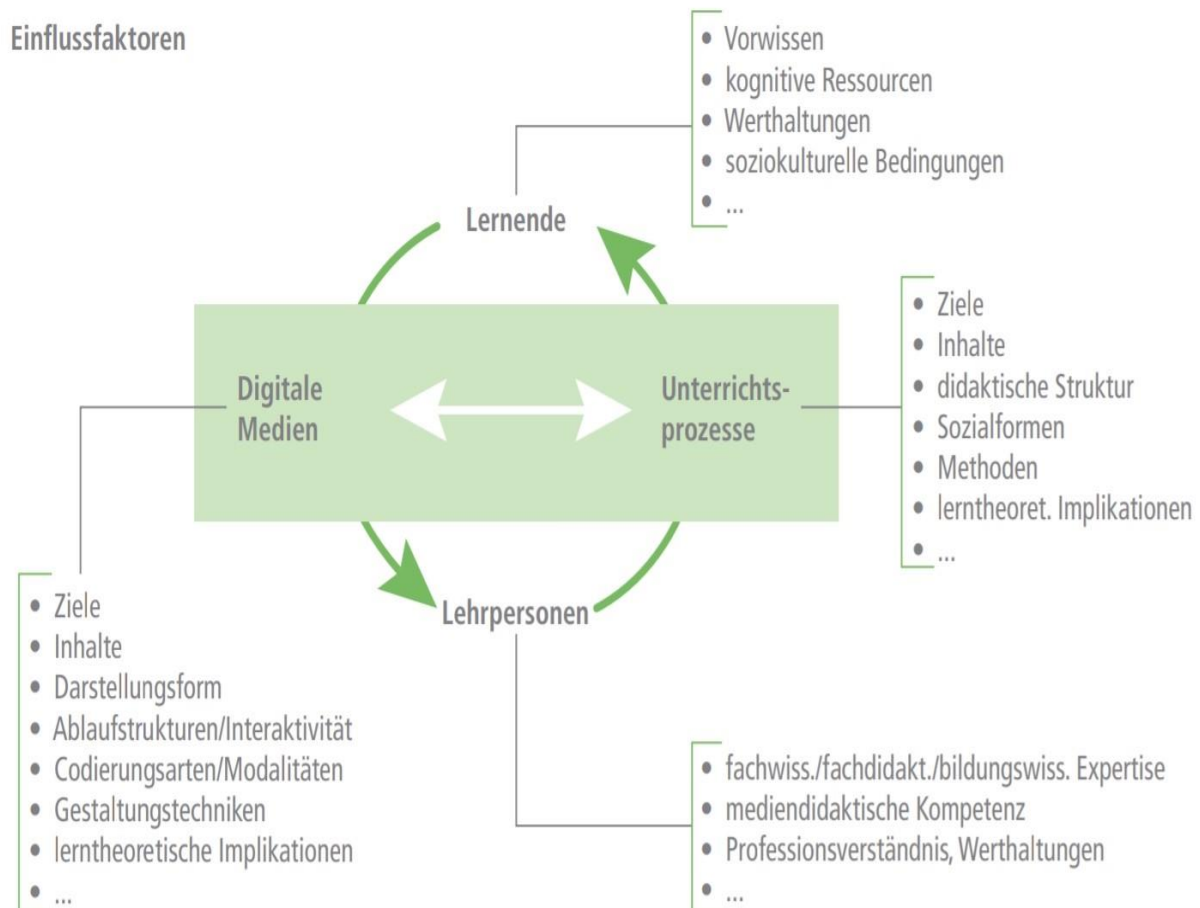


Abbildung 1: Einflussfaktoren nach Herzig (Herzig 2014: 10)

Aus der Abbildung 1 ist ersichtlich, dass die dargestellten Einflussfaktoren im engen Zusammenhang stehen. Der Medieneinsatz und die Ergebnisse des Prozesses hängen nicht nur von den Lehrkräften ab. Bei genauer Analyse wird jedoch deutlich, dass der Schwerpunkt bei den Lehrenden liegt. Sie müssen einerseits über die erforderlichen Kompetenzen verfügen, andererseits bestimmen sie direkt oder indirekt zahlreiche Komponenten anderer Einflussfaktoren. Letztendlich tragen die Lehrpersonen die größte Verantwortung, da sie als Lenkerinnen und Lenker des Prozesses bezeichnet werden können, der in Abbildung 1 dargestellt ist.

2.4.2. Einsatzmöglichkeiten neuer Medien im Fremdsprachenunterricht

Im Folgenden werden einige Möglichkeiten des Einsatzes digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht beschrieben (vgl. Marx/Langner 2015: o. S.). Textverarbeitungsprogramme werden als problemlose Versionen digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht eingesetzt. Als Beispiele für diese Art neuer Medien können das Programm Microsoft Word mit seiner benutzungsfreundlichen Umgebung oder kompliziertere spezielle Schreibprogramme genannt werden. Vorteile der Textverarbeitungsprogramme sind: Unterstützung der Lernenden durch Rechtschreib- und Grammatikprüfungen sowie die Möglichkeit der digitalen Abgabe von Arbeitsaufträgen und anschließender digitaler Verbesserung mit entsprechenden Funktionen. Sprachlernsoftware, die als Teil der Lehrwerke oder unabhängig davon erscheint, bietet sich an als eine weitere Art digitaler Medien für den Fremdsprachenunterricht an. Beispiele für solche Programme sind Lernprogramme, die das sogenannte Drillen in digitaler Form ermöglichen. Eine kurze Übung mit solcher Software wird empfohlen, eine längere Beschäftigung ist nicht sinnvoll.

„Eine Daumenregel bei solchen Programmen ist, sie nicht länger als 15 Minuten am Stück zu gebrauchen: Für eine kurze Übung sind sie gut geeignet, auf längere Sicht werden sie einfach öde. Ein positives Beispiel für Deutsch (neben Französisch, Englisch, Spanisch, Italienisch) ist Deutsch inter@ktiv von Pons“
(Marx/Langner 2015: o. S.).

Beliebt unter Jugendlichen sind digitalisierte Spiele, die einerseits positiv und motivierend wirken, auf der anderen Seite muss ihre eher begrenzte Struktur als Nachteil zur Kenntnis genommen werden. Ein weiteres Beispiel ist das Buch in digitaler Form, das als eine Erweiterung des gedruckten Buches gesehen werden kann und den Fremdsprachenunterricht mit zahlreichen zusätzlichen Funktionen bereichert.

Weitere kommunikative Möglichkeiten zählen ebenfalls zur Anwendung digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht. E-Mail oder Internetforen gehören zu asynchroner Art der Kommunikation, während verschiedene Webchats als synchrone Kommunikation bezeichnet werden. Die beiden Arten bieten die Möglichkeit, die Verbindung mit authentischer Sprache herzustellen.

„Asynchrone Kommunikation beinhaltet u.a. E-Mail-Korrespondenz, ein Medium, mit dem fast alle heutigen Lernenden vertraut sind (die so genannte Schneckenpost ist heute eher die Ausnahme geworden), aber auch threaded discourse (Internetforen), die jedoch weit weniger bekannt sind. [...] Dagegen könnte auch eine Chat-Einheit innerhalb des Sprachkurses eingesetzt werden (Kursdiskussio-

nen), oder Sprachkurse könnten sich zu vorher arrangierten Zeiten im Web treffen, um sich auszutauschen (dies ist natürlich mit einem höheren organisatorischen Aufwand verbunden). Auf plattformbasierten Sprachlernangeboten werden inzwischen sowohl asynchrone als auch synchrone Kommunikationsformen eingesetzt“ (Marx/Langner 2015: o. S.).

Die relevanteste Art des Einsatzes neuer Medien im Fremdsprachenunterricht stellt das Web dar. Im Web können gezielte Recherchen ausgeführt werden und es stehen zahlreiche Lernübungen jederzeit zur Verfügung; außerdem können die Webseiten selbst erstellt oder ausgebaut werden. Die vielfältigen Methoden der virtuellen Welt eröffnen neue Wege im Fremdsprachenunterricht. Um das Ziel nicht zu verfehlen, muss bei all diesen Anwendungen eine didaktische Bearbeitung vorgenommen werden.

Autorinnen- und Autorenprogramme mit ihrer vorbereiteten Umgebung dienen zum praktischen Erstellen von Übungen, die im Fremdsprachenunterricht eingesetzt werden können. Der größte Vorteil für die Lehrkräfte liegt darin, ohne Aufwand die unterschiedlichsten Arbeitsaufträge zu entwerfen.

Mittlerweile gibt es in zahlreichen fachdidaktischen Publikationen Plädoyers für den Einsatz sozialer Netzwerke im Fremdsprachenunterricht.

„Trotz aller datenschutzrechtlicher Bedenken können soziale Plattformen im Fremdsprachenunterricht interessante Lernszenarien ermöglichen“ (Klemm 2012: 128).

Die erwähnten Lernszenarien in diesem Zitat spiegeln die Lebenswirklichkeit der Lernenden wider. Diese Tatsache muss genutzt werden, um gewinnbringende Unterrichtsszenarien zu gestalten. Obwohl Chancen und Risiken in diesem Fall fast gleich verteilt sind, wird in der Fachdidaktik des Fremdsprachenunterrichts der Einsatz sozialer Medien unter der Voraussetzung von Sachkenntnis befürwortet (vgl. Klemm 2012: 128–137).

2.4.3. Entwicklung der Kompetenzen mit neuen Medien

Die Entwicklung neuer Technologien und der Einsatz digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht tragen zur Ausbildung zahlreicher Kompetenzen bei. Eine zentrale Kompetenz, die in der Mediengesellschaft auch Schlüsselkompetenz genannt wird, ist das selbstgesteuerte Lernen.

„Auch für den Bereich des schulischen Fremdsprachenunterrichts wird intensiv eine Veränderung der Lernkultur dahingehend gefordert, dass Phasen des weitestgehend selbstgesteuerten, handlungsorientierten oder entdeckenden Lernens

verstärkt an Stelle der rezeptiven Informationsaufnahme treten müssten [...] Selbststeuerung beim Lernen im Fremdsprachenunterricht muss dabei stets durch geeignete Situationen herausgefordert werden“ (Schmidt 2005: 18).

Um diese Kompetenz zu erreichen, müssen die Unterrichtsmethoden entsprechend angepasst werden. Wochenpläne, Stationenbetrieb und andere Formen des entdeckenden Lernens und der Freiarbeit eignen sich dafür, diese Lernkultur bei den Lernenden zu entwickeln. Die Rolle der Lehrkräfte muss sich ebenfalls ändern. Statt der zentralen Rolle der Lehrpersonen sollen schülerzentrierte Aktivitäten ihren Platz im Unterricht finden. Anstelle des Steuerns der Unterrichtsprozesse wird den Lehrenden die Möglichkeit angeboten, die Moderatorinnen- und Moderatorenrolle zu übernehmen (vgl. ebd.: 18).

2.4.4. Schwierigkeiten beim Einsatz neuer Medien

An dieser Stelle werden einige Faktoren angeführt, die den Einsatz neuer Medien erschweren und aus diesem Grund berücksichtigt werden müssen (vgl. Marx/Langner 2015: o. S.).

Ältere Lehrkräfte stehen dem Einsatz digitaler Medien im Fremdsprachenunterricht nicht immer mit Begeisterung gegenüber. ‚Computerangst‘ wird oft als Grund für die Abneigung genannt. Angst vor Verlust der Autorität spielt ebenfalls mit, da die Erkenntnis, dass Lernende in bestimmten digitalen Bereichen mehr Wissen als Lehrende besitzen, unangenehm sein kann. Eines der zentralen Probleme in diesem Bezug besteht darin, dass es keine gezielte Medienerziehung für die Fremdsprachenlehrkräfte gibt. Eine weitere Schwierigkeit könnte darin liegen, dass die Auswahl geeigneter Aufgaben aus dem Web einen bestimmten Aufwand erfordert. Das gedruckte und didaktisch vorbereitete Buch ist in diesem Kontext bei den Lehrkräften das präferierte Medium. Die technischen Probleme, die jederzeit und bei jeder Verwendung der digitalen Medien auftreten können, stellen in diesem Zusammenhang ein weiteres Hindernis dar. Wenn dieses Problem nach aufwendigen und zeitintensiven Vorbereitungen im letzten Moment auftritt, ist die Enttäuschung umso größer.

Bei den Lernenden sind neue Medien – allgemein betrachtet – mit positiven Reaktionen verbunden. Allerdings können hier auch einige hinderliche Faktoren auftreten. Bestimmte Übungen können von den Schülerinnen und Schülern als kindisch oder ungeeignet für ihr Alter empfunden werden. Die passende Länge der Textpassagen soll berücksichtigt werden.

„So kann bei längeren Texten die Konzentration schnell nachlassen, wenn diese seitenlang auf dem Bildschirm präsentiert werden. Das Web ist hervorragend geeignet für kursorisches oder suchendes Lesen, um Kurzinformationen zu holen,

jedoch sollte das detaillierte Lesen lieber den traditionellen Medien vorbehalten bleiben“ (Marx/Langner 2015: o. S.).

Zusammenfassend lässt sich daraus folgern, dass alle potenziellen Schwierigkeiten bei den Lehrenden präsent sein müssen, um den Medieneinsatz möglichst effektiv zu realisieren.

Nach diesem Überblick können neben den erwähnten Kritikpunkten auch vielfältige Möglichkeiten neuer Medien erkannt werden. Ihre Effektivität bei der Umsetzung kann durch Wechselwirkung verschiedener Lernstrategien erreicht werden. Deshalb werden im Folgenden verschiedene Lehr- und Lernmethoden behandelt, um die optimalen Konzepte für den Medieneinsatz darstellen zu können. Das Zusammenwirken und die Vernetzung der Methoden spielen dabei eine wesentliche Rolle.

3. Lehr- und Lernmethoden im Fremdsprachenunterricht

In diesem Kapitel werden zuerst traditionelle Lehr- und Lernmethoden im Unterricht behandelt. Danach werden reformpädagogische Aspekte angesprochen, sodass die Methodenvielfalt dadurch nachvollziehbar ist. Von elementarer Bedeutung ist das Zusammenwirken aller Methoden, die in einem bestimmten Rahmen eine optimale Zwischenposition ergeben. Aus der Perspektive des Lernens mit allen Sinnen ist in diesem Kontext von Interesse, das Koordinieren der Sinne im Lernprozess zu erkennen. Das Lernen wird dadurch stärker als Vernetzung auf verschiedenen Ebenen verstanden.

3.1. Traditionelle und reformpädagogische Aspekte

Der Stellenwert der Grammatik veränderte sich im Laufe der Zeit. Im altsprachlichen Unterricht beziehungsweise im Rahmen der Grammatik-Übersetzungsmethode wurde die Grammatik als selbstständiges Ziel definiert. In Anlehnung an die Vermittlungsmethoden der alten Sprachen waren die Struktur der Sprache, Grammatikregeln und Kenntnis der Wörter entscheidend. Übersetzung der Texte in beide Richtungen war ein Nachweis für die Beherrschung der Sprache.

„Sprachbeherrschung, wie sie sich die Vertreter der Grammatik-Übersetzungs-Methode vorstellen, besteht in metasprachlichem Wissen, d. h. in Wissen über die Sprache, jedoch nicht in Kenntnissen zur Anwendung der Sprache“ (Fäcke 2011: 33).

Die Sprache wird als formales Konstrukt verstanden, sodass die Sprachbeherrschung identisch mit dem Sprachwissen ist. Ein deduktiver Ansatz wird angewandt, d. h. es wird von einer Regel ausgegangen, die das Allgemeine erklärt und auf das Besondere übertragen wird. Durch diese Methode wurde das Erlernen der Sprachen im 19. und in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts beeinflusst. Die Terminologie wurde aus der lateinischen Grammatik übernommen (vgl. ebd.: 33–34).

Bereits im letzten Jahrzehnt des 19. Jahrhunderts entstand durch die Reformpädagogik ein Widerstand gegen die Grammatik-Übersetzungsmethode. Der Hauptkritikpunkt war das Fehlen der Alltagsanwendung der Sprache beziehungsweise das Fehlen der mündlichen Komponente im Lernprozess. Die neue Lehr- und Lernstrategie wurde auch phonetische oder direkte Methode genannt. Das Ziel der neuen Methode bestand darin, sich in der Fremdsprache ausdrücken zu können. Mündliche Beherrschung der Fremdsprache stand im Vordergrund, so-

dass Hörverstehen und Sprechen als Nachweis für das Beherrschen der Sprache galten. Der Phonetiker und Linguist Wilhelm Viëtor (1850–1918) schrieb als Begründer der neuen Bewegung, dass der Sprachunterricht umkehren muss. Dabei übte er Kritik an der praxisfernen Grammatik-Übersetzungsmethode und forderte gleichzeitig die mündliche Sprachkompetenz (vgl. Decke-Cornill/Küster 2015: 66). Das folgende Zitat formuliert klar die Ziele des Sprachunterrichts durch die Anwendung der direkten Methode.

„Streng genommen handelt es sich bei der direkten Methode gar nicht um eine Methode, sondern um zwei Grundsätze, nämlich dass Fremdsprachen direkt, d. h. ohne Umweg über eine andere Sprache, gelehrt werden sollten und Übersetzung deshalb keine zentrale Rolle mehr spielen dürfe, und dass Sprachunterricht anschaulich sein müsse. Ziele des Sprachunterrichts seien Sprachkönnen, nicht (nur) Sprachwissen, und mündliche Ausdrucksfähigkeit einschließlich einer akzeptablen Aussprache. Und der Weg zu diesem Ziel sei der Gebrauch“ (ebd.: 66).

Dabei wird ein induktiver Weg beschritten, d. h. Schlussfolgerungen werden vom Einzelnen auf das Allgemeine übertragen. Gesetzmäßigkeiten werden durch Beobachtungen gebildet. Die Nachahmung spielt an dieser Stelle eine elementare Rolle, sodass kindlicher Erstspracherwerb als Modell dienen kann.

Die direkte Methode konnte sich anfangs nicht vollkommen durchsetzen. Ihre Hoch-Zeit wird auf das erste Jahrzehnt des 20. Jahrhunderts beschränkt. Zahlreiche Diskussionen in dieser Phase zeugen von Meinungsverschiedenheiten über die Bildungspolitik. In der Zeit nach dem Ersten Weltkrieg wurde ein Kompromiss zwischen der direkten Methode und der Grammatik-Übersetzungsmethode gefunden (vgl. ebd.: 66).

Zwei weitere Methoden, die eine Reihe Gemeinsamkeiten aufweisen und die – wie die direkte Methode – mündliche Kompetenz in den Vordergrund stellen, sind die audiolinguale und die audiovisuelle Methode. Die audiolinguale Methode entstand in den 1940er Jahren in Amerika, während sich die audiovisuelle Methode in den 1950er Jahren in Frankreich entwickelte. Der Einsatz der Medien des 20. Jahrhunderts verbindet die gemeinsame Eigenschaft der beiden Methoden (vgl. Nieweler 2006: 40). Wie bei der direkten Methode sind Hörverstehen und Sprechen als Ziel der neuen Methoden zu sehen. Obwohl Sprechen gleichzeitig als Nachweis für die Beherrschung der Sprache gilt, wird es nicht immer im ausreichenden Maß angeboten. Die sprachliche Struktur hat noch immer ein erhebliches Gewicht. Was den Unterrichtsablauf betrifft, gibt es einige Gemeinsamkeiten zwischen den beiden Methoden.

„Ein Modell-Dialog wird zweimal präsentiert, dann folgt die Explikation unklarer Passagen durch den Lehrer, wobei der Dialog nach einzelnen Sätzen oder gar

Teilsätzen unterbrochen bzw. (bei der AV-Methode) Bild für Bild erklärt wird (Semantisierung) [...] Dann wird der Text nochmals satzweise vorgespielt und von den Schülern nachgesprochen, bei der audiolingualen Methode werden die Dialoge außerdem noch mit verteilten Rollen gelesen. Der Lehrer stellt Fragen zum Inhalt, die von den Schülern beantwortet werden. Anschließend versuchen die Schüler, die Dialoge aufzusagen, wobei die AV-Methode hierfür die Bilder als mnemotechnische Hilfe bereitstellt“ (ebd.: 40).

Die audiolinguale und audiovisuelle Methode werden auch anhand einiger Punkte unterschieden. Die audiolinguale Methode lässt die Übersetzung in die Muttersprache zu, während dies im Rahmen der audiovisuellen Methode nicht erlaubt ist. Einige Eigenschaften des Behaviorismus mit typischen Pattern-Drill-Aufgaben sind ein Merkmal der audiolingualen Methode. Satzbaumuster werden in diesem Kontext verwendet, um Ketten von Reiz-Reaktionsverbindungen auszulösen. Die audiovisuelle Methode ermöglicht eine relativ freie Anwendung des Erlernten. Eine ganzheitliche Sprachtheorie stellt die Grundlage der audiovisuellen Methode dar, da sprachliche Struktur innerhalb dieser Methode nur in einem ganzheitlichen Kontext verstanden werden kann.

Die vollständige Umsetzung der beiden Methoden im Fremdsprachenunterricht fand aufgrund verschiedener Einflüsse und Faktoren nicht statt. Trotzdem wurden die Lehrkräfte durch die beiden Methoden sensibilisiert, die Bedeutung der mündlichen Kompetenz zu erkennen. Außerdem fanden durch die Anwendung der audiolingualen und audiovisuellen Methode akustische und visuelle Medien ihren Platz im Fremdsprachenunterricht (vgl. ebd.: 40–41).

Wie bereits erwähnt, wurden die audiolinguale und audiovisuelle Methode in unterschiedlichem Ausmaß dennoch von der sprachlichen Struktur geprägt. Deshalb entwickelte sich in den 1970er Jahren eine neue Methode, die als ihren Schwerpunkt kommunikative Kompetenz definierte. Dadurch veränderten sich die Übungsformate, die sich unter dem Einfluss der kommunikativen Methode in den Lehrwerken in den 1980er Jahren durchsetzten.

Kommunikative Kompetenz ist – aus der heutigen Perspektive gesehen – als Ziel des Fremdsprachenunterrichts im Lehrplan fest verankert.

„Ziel des Fremdsprachenunterrichts der Oberstufe ist es, die Schülerinnen und Schüler zu befähigen, in der jeweiligen Fremdsprache grundlegende kommunikative Anforderungen des gesellschaftlichen Lebens zu erfüllen und sich in den Fertigkeitsbereichen Hören, Lesen, Sprechen, Schreiben in einer breiten Palette von privaten, beruflichen und öffentlichen Situationen sprachlich und kulturell angemessen zu verhalten“ (BMBWFC o. D.: 1).

Die Handlungsorientierung stand im Vordergrund, sodass die Sprachproduktion mehr Bedeutung bekam als die Sprachrezeption. Auf das Verhältnis zwischen diesen zwei Lernprozessen soll allerdings geachtet werden.

„Derartige produktionsorientierte Vorgehensvarianten weisen, wenn sie nicht durchgängig den Unterricht prägen und dadurch wieder langweilig werden, den erheblichen Vorteil auf, dass sie motivierend sind, weil die Schüler dabei in ihrer Interessenssphäre verbleiben können. Der Nachteil ist allerdings, dass die Aufnahme und Verarbeitung von Sprache bei einem rein produktionsorientierten Vorgehen zu kurz kommen und dass rezeptive Fertigkeiten dabei nicht ausreichend eingeübt werden können“ (Decke-Cornill/Küster 2015: 45).

Die richtige Balance zwischen der Sprachproduktion und Sprachrezeption muss hergestellt werden. Hier kann auch von einer Vernetzung der Methoden gesprochen werden.

In dieser Phase der Entwicklung der Methoden im Fremdsprachenunterricht ist erkennbar, dass sich ein beginnender Methodenpluralismus immer weiterentwickelt. Alternative Methoden, die im Rahmen der Reformpädagogik entstanden sind, trugen zur breiten Entwicklung der Unterrichtsverfahren bei. Bereits in der ersten Hälfte des 20. Jahrhunderts gab es Versuche, den Lernenden mehr Freiraum im Unterricht zu geben. Die Idee der Freiarbeit kann als Wirkung der Handlungsorientierung gesehen werden und sie ist das zentrale Merkmal der Reformpädagogik. Maria Montessori, Celestin Freinet und Peter Petersen zählen zu den führenden Vertreterinnen und Vertretern der Reformpädagogik.

Dabei bedeutet Freiheit nicht, dass alles im Unterricht gewährt wird. Es muss also eine bestimmte Steuerung durch die Lehrkraft geben. Wenn der Unterricht nur lehrendenzentriert ausgerichtet ist, gibt es meistens nur kleine Unterrichtssequenzen, die der Freiarbeit überwiegend durch selbstständige Übungen dienen. Eine andere Variante der Freiarbeit besteht darin, eine ganze Unterrichtsstunde dieser Form zu widmen. Durch den Stationenbetrieb kann die Freiarbeit ebenfalls forciert werden. Darüber hinaus kann die Freiarbeit durch Aufgabenformate im Unterricht beeinflusst werden. Gelenkte Aufgaben sehen weniger Selbstorganisation der Lernenden vor, während kreative Aufgaben die Selbstständigkeit fördern. Wochen- und Monatspläne als Teil des offenen Lernens sind in diesem Kontext geeignete Mittel, um die Freiarbeit zu forcieren. Außerdem bieten sie zahlreiche Möglichkeiten, um die Individualisierung und Differenzierung im Unterricht in Gang zu setzen.

Die Montessoripädagogik sieht das Prinzip der Freiarbeit als Hauptmerkmal offenen Lernens. Generell sollen bestimmte Dinge bei der Planung des offenen Unterrichts berücksichtigt werden. Die Lernenden sollen sich an Entscheidungen beteiligen, die den Unterricht betreffen.

Ihre Erfahrungen, Fragen und Anliegen sollen in die Unterrichtsplanung einfließen. Individuelle Schwerpunkte ersetzen im offenen Lernen die kollektive Beschäftigung und sie können von den Lernenden ausgewählt werden. Fächerübergreifender Unterricht ist ebenfalls ein elementares Merkmal offenen Lernens. Der Unterricht soll nicht nur im Klassenzimmer, sondern auch außerhalb der schulischen Räume stattfinden. Offener Unterricht bedeutet Freiarbeit, die durch Regeln klar definiert ist (vgl. ebd.: 64).

Die nächste Phase in der Methodik des Fremdsprachenunterrichts wird folgendermaßen beschrieben:

„Nach den innovations- und reformfreudigen sechziger und siebziger Jahren, einer Zeit des ‚Aufbruchs mit programmatisch großen Worten und Hoffnungen‘, hat sich unter Fremdsprachlehrern wie Sprachdidaktikern ein verstärkter Pragmatismus breitgemacht. Die Methodik der neueren Fremdsprachen ist in den achtziger Jahren zunehmend elektrischer geworden. [...] Weitreichende neue Anstöße, wie sie in den sechziger Jahren von der audio-visuellen Methode und in den siebziger Jahren von der Pragmadidaktik sowie von schülerzentrierten pädagogischen Konzeptionen ausgingen, sind in den achtziger Jahren seltener geworden“ (Reinfried 1992: 13).

Einseitige Auffassungen hatten an Bedeutung verloren, sodass das bewährte System schrittweise mit neuen Methoden verbunden wurde. Daraus ergab sich eine Methodenvielfalt beziehungsweise eine Verbindung der Methoden.

3.2. Lernen mit allen Sinnen

An dieser Stelle wird die Aufmerksamkeit auf das Lernen mit allen Sinnen fokussiert, da diese Form des Lernens im Rahmen der Diplomarbeit eine bedeutende Rolle spielt. Verschiedene Arten der Erklärung und mehrere Wahrnehmungskanäle tragen dazu bei, das Wissen zu festigen.

„In einer Trivialisierung dieser Ausgangsüberlegungen gilt es als erstrebenswert, eine Information beim Lernen auf mehreren Sinneskanälen ‚einzugeben‘: taktil, auditiv, visuell“ (Mackowiak et al. 2008: 153).

Das Ziel soll sein, möglichst viele Sinne anzusprechen. In der Literatur werden sieben Sinne thematisiert: der Sehsinn, der Gehörsinn, der Geruchssinn, der Geschmackssinn, der Haut-/Tastsinn, der Gleichgewichtssinn und der Stellungssinn (vgl. Steininger 2005: 25). Die Reize werden durch die Sinnesorgane aufgenommen und zum Gehirn weitergeleitet, wo ihre Verar-

beitung stattfindet. Das Speichern, Sortieren, Vergleichen mit bereits gewonnenen Eindrücken und die Koordination mit anderen Reizen sind die Aufgaben des Gehirns. Die verarbeiteten Informationen werden an die Organe geleitet, sodass eine entsprechende Reaktion entsteht. In diesem Fall wird von einem Wahrnehmungsprozess gesprochen. Das Kooperieren der Sinne spielt im Lernprozess eine entscheidende Rolle.

„Alle sieben Sinne sind schon bei der Geburt mehr oder weniger ausgebildet. Sie differenzieren sich danach jedoch weiter aus. Nicht nur das – sie müssen im Lauf der frühkindlichen Entwicklung lernen, immer besser miteinander zu kooperieren. Dieses Zusammenwirken der Sinne bezeichnet man als sensorische Integration“
(ebd.: 35).

Nach diesem Überblick über Lehr- und Lernmethoden lassen sich vielfältige Möglichkeiten für den Einsatz im Fremdsprachenunterricht erkennen. Es wird angestrebt, das Kooperieren aller Methoden und Ansprechen aller Sinne zu erreichen. Im Folgenden wird die Verknüpfung als Schlüsselterminus aus einer anderen Perspektive betrachtet, um die optimalen Konzepte für den Unterricht mit digitalen Medien darstellen zu können. Vernetztes Lernen anhand verschiedener Lerntheorien und die daraus resultierende Didaktik für neue Medien werden genauer betrachtet.

4. Vernetztes Lernen

Eine Lernplattform mit Einsatz verschiedener Medien für diverse Lerninhalte soll dazu beitragen, ein bestimmtes Thema aus unterschiedlichen Blickwinkeln behandeln zu können. Dabei ist das Vernetzen der gewonnenen Erkenntnisse von beträchtlicher Bedeutung, da dadurch ein Gesamtbild der Lerninhalte entsteht. Für das Gehirn ist der Terminus ‚Netz‘ ebenfalls ein entscheidendes Wort.

„Netz ist ein Schlüsselbegriff der Neurowissenschaften. Das Gehirn besteht wesentlich aus neuronalen Netzen. Durch Vernetzung entstehen Verknüpfungen zwischen der Fülle der Nervenzellen, die die Grundlage für unser Denken, Fühlen, Handeln und auch für unser Lernen bilden. [...] Diese Netze sind miteinander verbunden zu komplexen, dynamischen Netzwerken“ (Siebert 2011: 67).

Lernen kann als Zusammenarbeit der neuronalen Netze verstanden werden.

In der heutigen Gesellschaft wird informelles Lernen, das nicht im Rahmen von Bildungseinrichtungen erfolgt, immer präsenter. Insbesondere stellt diese Art des Lernens im Erwachsenenalter einen beträchtlichen Teil der Lernprozesse dar. Virtuelle Gemeinschaften bieten eine geeignete Umgebung, in der informelles Lernen funktionieren kann. In diesem Zusammenhang wird auch von Lernen ohne Lehren gesprochen. Umgekehrt kann Lehren ohne Lernen nicht erfolgen, da eine solche Konstellation unplausibel ist. Dies bedeutet, dass Lernen als Ausgangspunkt im Lernprozess genommen werden muss. Es soll geklärt werden, auf welche Art und Weise gelernt wird. Diese Erklärung liefern verschiedene Lerntheorien, die dies implizieren und gleichzeitig die Frage beantworten, wie gelehrt werden soll.

An dieser Stelle soll Lernen als Ansatzpunkt für weitere Überlegungen definiert werden. Das folgende Zitat enthält eine Definition des Lernens und zeigt diesbezüglich die Rolle der Lerntheorien.

„Mit Lernen wiederum meint man in der Regel einen Erfahrungsprozess, der dazu führt, dass eine Person relativ stabile Dispositionen aufbaut und in der Folge ihr Verhalten, Handeln, Denken, Fühlen oder Meinen verändert. Lerntheorien sollten also, so könnte man folgern, am Anfang stehen, wenn man die Rolle des Lehrenden innehat und Lernprozesse (unter anderem mit technologiegestützten Bildungsangeboten) fördern will“ (Ebner/Schön 2013 o. S.).

Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus sind bekannte klassische Lerntheorien, die den Lernprozess zu erklären versuchen. Ihre Wirkung zeigt sich auch im E-Learning-

Bereich (vgl. Meir 2006: 9). In jüngster Zeit, in der die Informationen aus verschiedenen Quellen bezogen und verarbeitet werden, spielt die Theorie des Konnektivismus ebenfalls eine zunehmend bedeutende Rolle. Die Abbildung 2 gibt einen Überblick über die genannten Lerntheorien.

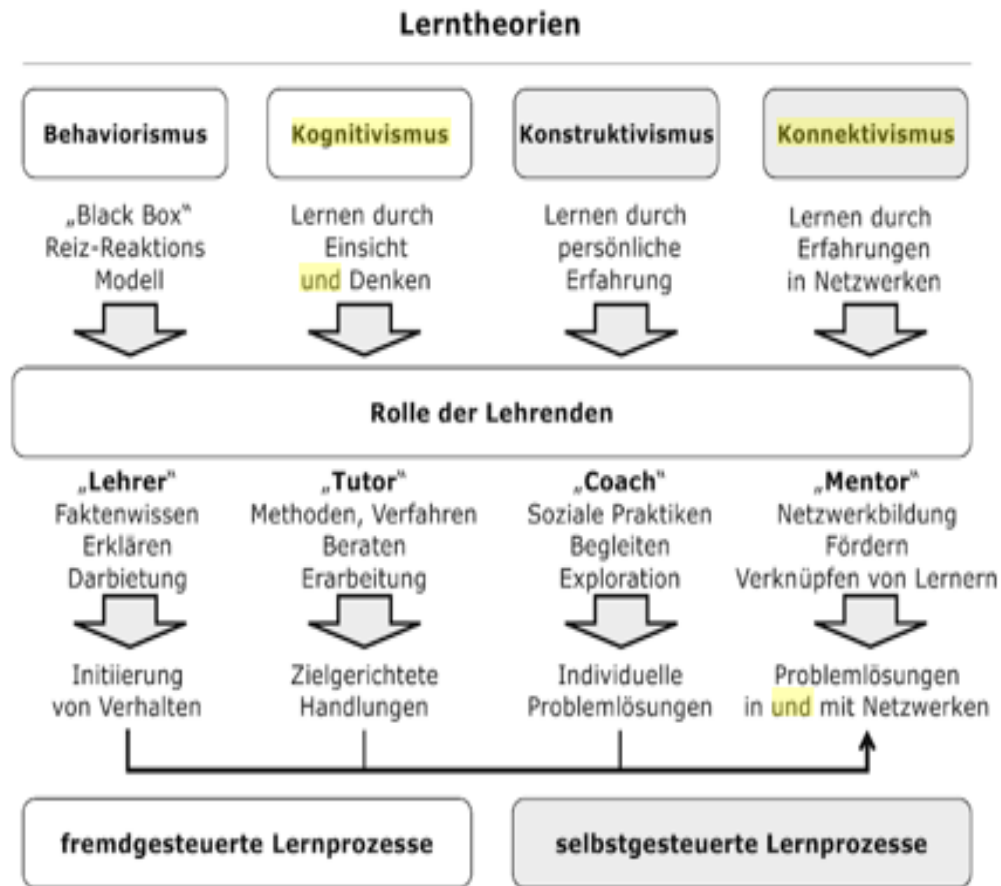


Abbildung 2: Lerntheorien (Kuhlmann/Sauter 2008: 43)

Da alle vier Lerntheorien für den E-Learning-Bereich relevant sind, werden sie im Folgenden etwas genauer betrachtet. Nach der Präsentation der Lerntheorien wird insbesondere ihre Vernetzung analysiert, da diese Erkenntnis für die Gestaltung der Lernplattform das entscheidende Merkmal ist.

4.1. Behaviorismus

Als Begründer des Behaviorismus gilt John Broadus Watson (1878–1958). Der Name Behaviorismus kommt vom englischen Wort ‚behavior‘ und bedeutet ‚Verhalten‘. Die folgende Definition bringt diesen Zusammenhang zum Ausdruck.

„Somit ist der Behaviorismus eine Theorie der Wissenschaft, die sich mit dem Verhalten des Menschen auseinandersetzt beziehungsweise dieses untersucht“ (Reuter 2015: 4).

Das Verhalten des Menschen steht im Behaviorismus im Vordergrund. Dabei wird besonderes Augenmerk auf die objektiv messbare Erfassung des Verhaltens gerichtet. Bestimmte Umweltbedingungen und Umstände werden beim Beobachten berücksichtigt. Es wird jedoch keine Rücksicht auf geistige Phänomene beziehungsweise psychische Vorgänge genommen, da sie nicht messbar sind (vgl. ebd.: 4). Deswegen zeigt die Abbildung 2 an dieser Stelle eine ‚Black Box‘, die als eine Maschine verstanden werden kann. Was im Inneren der Maschine abläuft, ist in diesem Bezug irrelevant. Entscheidend sind der Eingang (Reiz oder Input) und der Ausgang (Reaktion oder Output). Auf diese Art und Weise soll gezeigt werden, dass die Lernprozesse gesteuert werden können, indem der entsprechende Input den gewünschten Output liefert. In der Literatur wird von einem Reiz–Reaktions–Modell gesprochen. In diesem Kontext wird menschliches Verhalten als gelerntes Reagieren auf Reize aus der Umwelt gesehen. Eine Teiltheorie der behavioristischen Richtung ist das klassische Konditionieren. Diese Partialtheorie zeigt, wie eine neue Reiz–Reaktions-Verbindung erlernt werden kann. Der russische Psychologe Iwan Petrowitsch Pawlow (1848–1936) untersuchte bei Hunden die Reaktion des Speichelflusses auf den Reiz der Glocke, die als Zeichen der Fütterung ertönte. Ein am Anfang neutraler Reiz wurde durch entsprechende Steuerung des Experiments zum bedingten Reiz, der dann auch eine bedingte Reaktion auslöste. Eine Umkehrung, die den bedingten Reiz zum neutralen Reiz macht, ist auch möglich. Angeborene Reflexe spielen in allen Prozessen eine entscheidende Rolle und ohne sie kann das Erlernen neuer Reiz–Reaktions–Verbindungen nicht stattfinden. Eine andere Variante, die als Teiltheorie des Behaviorismus betrachtet werden kann, ist das operante Konditionieren. Das zentrale Merkmal dieser Partialtheorie ist das Lernen durch Belohnung oder Bestrafung. Als bedeutender Vertreter des operanten Konditionierens gilt der amerikanische Psychologe Edward Lee Thorndike (1874–1949), der zu zwei logischen Ergebnissen im Rahmen seiner Untersuchungen kam. Sein erstes Ergebnis besagt, dass die Auswirkungen der Reaktion auf einen Reiz relevant sind. Sie bestimmen, mit welcher Wahrscheinlichkeit die Reaktion wieder auftreten kann. Mehr Lob in diesem Kontext bedeutet die Bemühung, das Verhalten wiederholen zu wollen. Das zweite Ergebnis von Thorndike kann im Kontext des Fremdsprachenunterrichts interpretiert werden. Satzmusterübungen oder Pattern-Drills und Situationsspiele zur Automatisierung sind als Thorndikes Gesetz der Übung zu verstehen. Dadurch findet das Einprägen des Lernstoffes statt.

Aus Abbildung 2 ist ersichtlich, dass aus der Lernenden-Perspektive alle Lernprozesse im behavioristischen Rahmen fremdgesteuert sind. Die Lernenden sind daher passiv zu sehen, sie werden erst nach den Reizen aktiv und beginnen zu reagieren. Die Lehrkräfte haben eine zen-

trale Rolle und greifen in den Lernprozess der Lernenden ein. Sie erklären das Faktenwissen, initiieren das Verhalten und geben Rückmeldungen zu den Reaktionen. Der Verlauf in der ‚Black Box‘ interessiert die Lehrpersonen nicht. Ihre Bezeichnung in der Abbildung 2 ist ‚Lehrer‘, das Lehren bedeutet in diesem Zusammenhang Transfer, das heißt, dass durch geeigneten Input die korrekte Reaktion erzeugt wird.

An dieser Stelle soll der Zusammenhang des Behaviorismus mit dem E-Learning erläutert werden. Diesbezüglich wurde die ‚programmierte Instruktion‘ vom Psychologen Burrhus Frederic Skinner entwickelt. Sie besagt, dass bei der Umsetzung des E-Learnings auf die Lernziele, die Gestaltung der Lernaufgaben, die Belohnung und auf die Gestaltung des Lernmaterials geachtet werden muss. Die Lernziele sollen objektiv und klar formuliert werden. Bei der Gestaltung der Aufgaben soll die einfache Formulierung beachtet werden. Dadurch wird ein positives Feedback überwiegen. Die Lehrkräfte sollen die Reihenfolge der Aufgaben vorgeben, dabei muss eine behutsame Steigerung der Schwierigkeitsstufe bei der Auswahl der Themen im Vordergrund stehen. Außerdem sollen die Themen in kleine und leicht nachvollziehbare Abschnitte gegliedert werden. Bei jedem erzielten Erfolg darf die Belohnung nicht vergessen werden (vgl. Meir 2006: 9–11).

Der Behaviorismus wird in der Literatur auch kritisiert. Der erste Kritikpunkt bezieht sich auf die Bestimmung der Lernprozesse durch die äußere Wirkung. Die Lernenden befinden sich in einer eher passiven Situation, die nur eine Wiedergabe der Informationen ermöglicht. Das Problemlösen kommt in solchen Lernprozessen nicht vor, da die vorgegebene Linearität keinen individuellen Spielraum zulässt (vgl. ebd.: 11). Was die Kommunikation zwischen der Lehrenden und Lernenden anbelangt, wird in der Literatur von unidirektionalem Kommunikationsverhältnis gesprochen.

4.2. Kognitivismus

„Kognitive Theorien gehen von der Annahme aus, dass menschliche Wahrnehmung als aktive Konstruktionsleistung der Person zu werten ist und daher Denk- und Verstehensprozesse eine zentrale Rolle einnehmen. [...] Kognitive Ansätze im didaktischen Design beschäftigen sich daher vor allem mit der Fragestellung, wie die Speicherung und der Abruf von Informationen in den verschiedenen Subsystemen des Gedächtnisses sichergestellt werden können“ (Sindler 2004: 20).

Dieses Zitat zeigt den entscheidenden Unterschied zum Behaviorismus. Der Inhalt der ‚Black Box‘, der für die Behavioristen irrelevant ist, steht im Mittelpunkt der kognitivistischen Untersuchungen. Die äußeren Reize werden von den Lernenden aktiv bewertet und verarbeitet, so dass eine einfache Steuerung in diesem Fall durch den Input nicht möglich ist. Es wird nicht nur eine Reaktion auf einen Reiz betrachtet, sondern auch eigenständiges Problemlösen bekommt bei den kognitivistischen Untersuchungen ein erhebliches Gewicht. Reize werden auf diese Art und Weise in ein persönliches Erfahrungs- und Denksystem integriert. In der Literatur wird Lernen in diesem Kontext auch als Informationsverarbeitungsprozess bezeichnet (vgl. ebd.: 21).

Die Informationsverarbeitung wird im Kognitivismus oft als Ähnlichkeit zwischen dem menschlichen Lernen und der Funktion von Computern gesehen. Das kommt auch im folgenden Zitat zum Ausdruck.

„Lernen gilt als ein mentaler Prozess, der sich analog zur Informationsverarbeitung im Computer modellieren lässt. Die Aufnahme und Verarbeitung von Information führen zu Wissen, das im Gehirn repräsentiert ist und gespeichert wird. Lehr-Lernprozesse stellt man sich als meist sprachlich codierte Informationsübertragung vom Sender (Lehrende) zum Empfänger (Lernende) vor. Diese Vorstellungen aus der Nachrichten- und Computertechnik haben vor allem die Gedächtnisforschung, aber auch die Problemlösepsychologie stark beflügelt“ (Ebner/Schön 2013: o. S.).

Diese Erkenntnis spielt im Bereich der künstlichen Intelligenz eine relevante Rolle. Dadurch lassen sich zahlreiche Prozesse des Bewusstseins als System simulieren, was von erheblicher Bedeutung für die Forschung ist.

Abbildung 3 zeigt den Lernprozess nach der Theorie des Kognitivismus

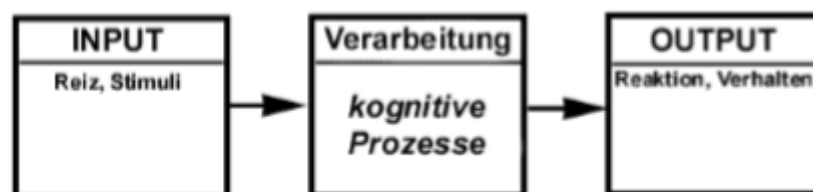


Abbildung 3: Lernprozess nach dem Kognitivismus (Meir 2006: 12)

Jean Piaget (1896–1980) gilt als bedeutender Vertreter des Kognitivismus. In Bezug zu Interaktionen mit der Umwelt unterscheidet er Prozesse der Assimilation und Akkomodation. Unter dem Begriff Assimilation wird die Eingliederung neuer Lerninhalte in ein bereits beste-

hendes persönliches Erfahrungsschema verstanden. Wenn dieses Schema zur Verarbeitung neuer Inhalte nicht ausreicht, wird eine Erweiterung desselben, also Akkomodation notwendig.

„Assimilation findet dann statt, wenn die Menschen ihre bereits vorhandenen Schemata auf neue Informationen anwenden, um ihnen Bedeutung zu verleihen. Assimilation heißt, etwas zu verstehen, indem wir es in unser vorhandenes Wissen einordnen. [...] Akkomodation kommt vor, wenn eine Person ein bestehendes Schema ändern muss, um auf eine neue Situation reagieren zu können“ (Woolfolk 2008: 40).

Den Lernenden wird eine aktive Rolle zugeordnet. Sie empfangen und verarbeiten die Informationen, anschließend suchen sie nach Lösungen. Diese Suche läuft allerdings anhand der vorgegebenen Problemstellung ab.

Wie im Behaviorismus übernehmen die Lehrkräfte im Kognitivismus ebenfalls eine zentrale Rolle. Eine didaktische Aufbereitung des Lernprozesses steht im Vordergrund. Wie aus Abbildung 2 ersichtlich ist, übernehmen die Lehrpersonen die Tutorinnen- und Tutoren-Rolle. Die Auswahl von Informationen, das Formulieren der Problemstellung und das Begleiten im Lernprozess sind die Aufgaben der Lehrkräfte.

Die didaktische Aufbereitung des Lernprozesses ist auch beim E-Learning nach der Theorie des Kognitivismus entscheidend. Die Lehrkräfte müssen sich diesbezüglich mit bestimmten Fragen auseinandersetzen. Für die Anwendung des Wissens muss klar sein, welche Lernprozesse von Bedeutung sind. Die Voraussetzungen und Faktoren, die das Lernen beeinflussen können, sind zu berücksichtigen. Insbesondere die Faktoren, die für die Konstruktion und Rekonstruktion des Wissens relevant sind, müssen genauer betrachtet werden.

Einer der Kritikpunkte am Kognitivismus ist der vorgegebene Weg beim Problemlösen. Die Lernenden haben zwar Freiheiten und können mit verschiedenen Methoden zur Lösung kommen, aber die Korrektheit der beschrittenen Wege ist bereits bekannt (vgl. ebd.: 13).

Aus diesem Grund zeigt die Abbildung 2, dass kognitivistische Lernabläufe zu fremdgesteuerten Lernprozessen gehören, die nach bestimmten zielgerichteten Handlungen ablaufen. Obwohl bei der Kommunikation zwischen den Lehrenden und Lernenden vom bidirektionalen Kommunikationsverhältnis gesprochen werden kann, sind die Positionen der teilnehmenden Seiten nicht gleichberechtigt (vgl. Ebner/Schön 2013: o. S.).

Das nächste Zitat zeigt deutlich, welche Aspekte im Kognitivismus vernachlässigt werden.

„Aber selbst in seinem zentralen Anwendungsbereich der Verfahren und Prozeduren zur Problemlösung scheint auch das Lernmodell des Kognitivismus noch zu

einfach und zu einseitig zu sein. Es geht davon aus, daß das Problem objektiv gegeben ist, repräsentiert werden kann und bloß noch seiner Lösung harrt. Dies ist jedoch nicht der Fall: Probleme müssen erst einmal gesehen (konstruiert oder erfunden) werden, damit sie gelöst werden können. Gerade dieser Prozeß der Problemgenerierung wird sowohl in unserer Ausbildung als auch im Kognitivismus vernachlässigt“ (Baumgartner/Payr 1997: 92).

Im Rahmen der nächsten Lerntheorie, die den Namen Konstruktivismus trägt, wird versucht, auf die in diesem Zitat dargestellten Probleme einzugehen.

4.3. Konstruktivismus

Wie in Abbildung 2 zu erkennen ist, sind die persönliche Erfahrung und in diesem Zusammenhang die persönliche Wissenskonstruktion entscheidende Merkmale des Konstruktivismus. Diese Konstellation ist ebenfalls aus dem folgenden Zitat ersichtlich.

„Bei der konstruktivistischen Lerntheorie steht die individuelle Wahrnehmung und Verarbeitung beim Lernprozess noch stärker im Vordergrund als beim Kognitivismus. Der Lernende konstruiert auf der Basis seiner subjektiven Erfahrungsstrukturen seine Wirklichkeit selbst“ (Meier 2006: 84).

Das Wissen kommt nicht von außen, deshalb werden die Sichtweisen jedes Individuums durch seine Wahrnehmung der Umwelt konstruiert. Das ist ein aktiver Prozess, der durch Vorerfahrungen erzeugt und durch Tun gefestigt wird.

Historisch gesehen gibt es einige Psychologen und Pädagogen, die hier als Vorbilder genommen werden können. John Dewey (1859–1952) ist ein Vertreter des amerikanischen Pragmatismus, der sich für pragmatische Lerntheorien mit Einbettung in den soziokulturellen und historischen Kontext einsetzte. Der deutsche Reformpädagoge Georg Kerschensteiner (1854–1932) war ein Befürworter des selbstständigen Lernens. Der amerikanische Psychologe mit pädagogischen Interessen Jerome Bruner (1915–2016) trug durch Methoden des entdeckenden Lernens wesentlich zur Entwicklung der konstruktivistischen Theorie bei (vgl. ebd.: 25).

Die Lernenden müssen lernen, wie sie mit einer komplexen Situation umgehen sollen. Sie werden dabei durch die Lehrkräfte unterstützt. Das folgende Zitat beschreibt, wie ein solcher Lernprozess aussehen kann.

„Der Lernprozess ist an sich sehr offen. Er wird als Prozess der individuellen Konstruktion von Wissen gesehen. Da es nach dieser Theorie sozusagen kein richtiges oder falsches Wissen gibt, sondern nur unterschiedliche Sichtweisen, die ih-

ren Ursprung in der persönlichen Erfahrungswelt des Einzelnen haben, liegt der Schwerpunkt nicht bei der gesteuerten und kontrollierten Vermittlung von Inhalten, sondern beim individuell ausgerichteten selbstorganisierten Bearbeiten von Themen“ (Meir 2006: 14).

Im Unterschied zu Behaviorismus und Kognitivismus nehmen die Lernenden in diesem Fall eine zentrale Rolle ein. Die Abbildung 2 verdeutlicht, dass eine individuelle Problemlösung im Mittelpunkt steht. Die Lernenden haben wenige Vorgaben und bekommen zahlreiche Freiheiten. Sie können anhand der Vorgaben und eigener Kompetenzen Probleme selbst definieren und lösen (vgl. ebd.: 14–15).

Die Lehrenden sind nach Abbildung 2 Coaches, die den Lernprozess begleiten und unterstützen. Die Aufgaben der Wissensvermittlung und der Aufbereitung der Informationen bleiben weiter in der Verantwortung der Lehrkräfte; diese Aufgaben stehen allerdings im Konstruktivismus nicht im Vordergrund.

Aus folgendem Zitat wird deutlich, dass es sich hier um selbstgesteuerte Lernprozesse handelt und worauf beim Vorbereiten eines auf dem Konstruktivismus basierenden Lernprozesses geachtet werden muss.

„Daraus ergibt sich hinsichtlich der Gestaltung konstruktivistisch geprägter Lernarrangements die Forderung nach einem hohen Grad an Authentizität, multiplen Kontexten und Perspektiven, der Berücksichtigung der sozialen Einbettung sowie die Betonung auf selbstregulierte Lernprozesse. Auf Instruktion sollte generell verzichtet werden, gemäßigte Konstruktivisten erkennen in manchen Fällen die Instruktion jedoch teilweise als hilfreiche Orientierungshilfe an“ (Sindler 2004: 26).

Bei der Kommunikation zwischen den Lehrpersonen und Lernenden kann von einem bidirektionalen und ausgewogenen Kommunikationsverhältnis gesprochen werden.

4.4. Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus in der Verbindung

Bevor der Konnektivismus vorgestellt wird, soll verdeutlicht werden, dass alle drei vorgestellten Lerntheorien für bestimmte Teile des Lernens von Bedeutung sind (vgl. Baumgartner/Payr 2006: 95). Deshalb kann von einer bestimmten Vernetzung der Lernsysteme gesprochen werden. Anstatt hier zu argumentieren, welche Lerntheorie die ‚richtige‘ ist und immer zur An-

wendung kommen muss, wird die Abbildung 4 mit den zentralen Kategorien der drei Theorien analysiert.

Kategorie	Behaviorismus	Kognitivismus	Konstruktivismus
Das Gehirn ist ein	passiver Behälter	Computer	informationell geschlossenes System
Wissen wird	Abgelagert	Verarbeitet	konstruiert
Wissen ist	eine korrekte Input-/Output-Relation	ein adäquater interner Verarbeitungsprozess	mit einer Situation operieren zu können
Lernziele	richtige Antworten	richtige Methoden zur Antwortfindung	komplexe Situationen bewältigen
Paradigma	Stimulus-Response	Problemlösung	Konstruktion
Strategie	Lehren	beobachten und helfen	kooperieren
Die Lehrperson ist	Autorität	Tutor	Coach, Spieler, Trainer
Feedback wird	extern vorgegeben	extern modelliert	intern modelliert
Interaktion	starr vorgegeben	Dynamisch in Abhängigkeit des externen Lernmodells	Selbstreferentiell, zirkulär, strukturdeterminiert (autonom)
Programmmerkmale	Starrer Ablauf, quantitative Zeit- und Antwortstatistik	Dynamisch gesteuerter Ablauf, vorgegebene Problemstellung, Antwortanalyse	Dynamisch, komplex vernetzte Systeme, keine vorgegebene Problemstellung

Abbildung 4: Kategorien der Lerntheorien (Baumgarten/Payr 1994: 110 und 174, zitiert nach Meir 2006: 16)

Obwohl die Kategorien in Abbildung 4 jeweils unterschiedlich im Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus ausgelegt werden, gibt es keinen Grund, je nach Bedarf die eine

oder andere Sichtweise im Lernprozess nicht anzuwenden. Das Zusammenwirken steht im Vordergrund, sodass im Idealfall eine Vernetzung der unterschiedlichen Konzepte stattfindet. Der Frontalunterricht kann als eine Instruktionsphase und lehrendenzentriert betrachtet werden. So gesehen, kann diese Art des Unterrichts im Widerspruch zur Konstruktionsphase und zum lernendenzentrierten Lernprozess stehen. Es ist aber nicht plausibel, an dieser Stelle die ‚Entweder-oder‘-Methode einzusetzen. Beide Formen des Unterrichtens haben ihre Berechtigung und können im Lernprozess eingesetzt werden. Die Bildungswissenschaftlerin Agnieszka Czejkowska sagt diesbezüglich Folgendes:

„Provokant gesagt: Schlechter Frontalunterricht ist mir immer noch lieber als schlechter Offener Unterricht‘ [...] Guter Frontalunterricht ist eine super Unterrichtsform. Es geht nur darum zu hinterfragen, wann welches Format und welche Materialien am sinnvollsten eingesetzt werden können. Auf eine gute Mischung kommt es an“ (Futter 2016: o. S.).

Diese Verbindung beziehungsweise Vernetzung der Lernstrategien ist eine Methode, um sowohl den Unterricht als auch E-Learning effektiv zu gestalten (vgl. Meir 2006: 17–19).

Weil Lernen nicht als statischer Prozess betrachtet, sondern als dynamische Konstellation entwickelt wird, wird eine Vernetzung und das Einsetzen von verschiedenen Lerntheorien auf mehreren differenzierten Stufen in Verbindung mit entsprechenden Inhalten bevorzugt.

„Der Lernprozess und die Rolle des Lernenden ergeben sich nach diesem Ansatz aus der jeweiligen Situation. In diesem Sinne kommen die Ansätze des Behaviorismus, des Kognitivismus und des Konstruktivismus jeweils dann zum Zuge, wenn aus ihnen heraus Lösungswege für den Pädagogen sichtbar sind“ (Meir 2006: 17).

4.5. Konnektivismus

Der Konnektivismus wird als Lerntheorie für das digitale Zeitalter bezeichnet. Der Untersuchungsbereich wird in diesem Kontext um das Medium Internet erweitert. Dabei werden informelles, vernetztes, elektronisch gestütztes und selbstgesteuertes Lernen der Lernenden behandelt. Die Ansätze des Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus werden im Rahmen des Konnektivismus um eine neue digitale Dimension mit dem Ziel ergänzt, den Lernprozess unter den neuen Voraussetzungen zu behandeln. Darüber hinaus wird Lernen als ein lebenslanger Prozess betrachtet. George Siemens gilt als Begründer des Konnektivismus. Technisch und sozial gestützte Vernetzung kann als Ausgangspunkt der konnektivistischen

Analyse verstanden werden. In der Literatur wird von einem Netz an Knoten gesprochen, das den Lernenden Informationen liefert (vgl. Hartmann/Purz 2018: 59). Die erwähnten Verknüpfungen spielen in diesem Zusammenhang eine entscheidende Rolle. Diese Tatsache wird die Entwicklung der Lernplattform im Rahmen dieser Diplomarbeit stark beeinflussen. Welche Funktionen die Knoten und Vernetzungen erfüllen, beschreibt folgendes Zitat.

„Verbindungen‘ ist eine zentrale Metapher für das Lernen. Ein Knoten ist alles, was mit einem anderen Knoten verbunden werden kann. Das können sowohl die lernende Person selbst als auch andere Personen oder auch reguläre Quellen wie z. B. Bücher, Internetseiten oder Grafiken sein. Lernen ist gewissermaßen der Prozess, neue Verbindungen zu anderen Knoten anzulegen und somit ein Lernnetzwerk aufzubauen“ (Hartmann/ Purz 2018: 60).

Die Fragen, wie gelernt und was gelernt wird, haben im Konnektivismus geringes Gewicht. Das entscheidende Merkmal der konnektivistischen Theorie ist der Ansatz, der einen Hinweis gibt, an welchen Stellen das Wissen zu finden ist. Deshalb kann hier ebenfalls von einem mächtigen Werkzeug zum Lernen gesprochen werden. Ein zentrales Prinzip des konnektivistischen Konzepts ist in Abbildung 2 erkennbar: Lernen durch Erfahrungen im Netzwerk ist die primäre Eigenschaft des konnektivistischen Lernprozesses. Andere Prinzipien (vgl. ebd.: 60–61) lassen sich ebenfalls relativ problemlos ableiten. Das bereits erwähnte Verknüpfen der Informationsquellen und das Lernen in virtuellen Einrichtungen prägen diese Lerntheorie. Für die Lernenden ist die Fähigkeit von Bedeutung, Zusammenhänge zwischen verschiedenen Konzepten zu erkennen. Außerdem sind Auswahl des Lernstoffes, Aktualität, Kontinuität, Relevanz der Informationen, Emotionen, Motivation der Lernenden, Integration der Lernenden in eine bestehende Gemeinschaft, der Aufbau von Konnektionen, das persönliche Wissen etc. weitere elementare Prinzipien des Konnektivismus, um die Lernprozesse zu optimieren. Als Hauptziel des Konnektivismus kann die Befähigung der Lernenden zum selbstständigen Lernen genannt werden. Die virtuelle Welt soll als selbstverständlicher Ort des Lernens und Lehrens betrachtet werden.

In der Literatur werden auch Meinungen vertreten, nach denen der Konnektivismus keine Lerntheorie, sondern nur eine pädagogische Betrachtungsweise ist. Die klassischen Lerntheorien sollen demnach ausreichen, um technologieunterstützte Lernumgebungen analysieren zu können. Die Medienkompetenz wird im Rahmen dieser Kritik als ein Hindernis für das Lernen nach dem Konnektivismus gesehen.

Es kann konstatiert werden, dass der Konnektivismus als selbstgesteuerter Lernprozess (siehe Abbildung 2) betrachtet wird. Das bereits im Konstruktivismus vorhandene Problemlösen

wird durch das Netzwerk erweitert. Dies ist das wesentliche Merkmal des Konnektivismus. Unabhängig davon, ob der Konnektivismus als eigene Lerntheorie betrachtet wird oder nicht, lässt er sich in das Netzwerk des Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus einfügen, sodass jeder digitale und analoge Bereich des Lernens berücksichtigt wird. Wie bereits im Abschnitt 3.4. erwähnt, wird in Abhängigkeit von Lernsituationen die eine oder andere Methode eher zum Einsatz kommen.

Der Konnektivismus kann als eine technologiegestützte Erweiterung und Bereicherung in der Vernetzung der Lerntheorien gesehen werden.

4.6. Didaktische Vernetzung und Lernerfolg

„Ein Unterricht, der sich ausschließlich auf die z. B. verbale Vermittlung von Inhalten stützt und dabei die Multikodierung außer Acht lässt, überfordert nicht nur die Lernenden, sondern reduziert auch die Effizienz des Vermittlungsprozesses. Wie aus der Kommunikationswissenschaft bekannt ist, steigt die Behaltensleistung mit der Ausnutzung der Sinnesbandbreite, was sich günstig auf den Lernerfolg auswirkt. Der Wirkungsgrad und das Einsatzspektrum audiovisueller Medien, das weit über die reine Vermittlung von Fakten hinausreicht, hängen neben der Kreativität und dem didaktischen Geschick des Unterrichtenden maßgeblich von seiner individuellen Medienkompetenz ab“ (Dorn 2015: 53).

Die in diesem Zitat angesprochene Sinnesbandbreite kann in einen ähnlichen Zusammenhang wie die Vernetzung der Lerntheorien gebracht werden. Hier ist das breite Spektrum des Medieneinsatzes in Verbindung mit fachdidaktisch begründeten Methoden entscheidend für den Lernerfolg. Neue Medien sind allein kein Garant für den Erfolg im Unterricht, aber eine sinnvolle sowie didaktisch aufbereitete Verknüpfung der Medien mit Bezug auf die jeweiligen Inhalte kann den Unterrichts- und Lernprozess optimieren.

Neben didaktischen Aspekten sollen soziale, politische und ökonomische Aspekte berücksichtigt werden, da die Mediendidaktik transdisziplinär handeln muss (vgl. ebd.: 52–53). In dieser Situation kann auch von einer Vernetzung der thematisch verschiedenen Bereiche gesprochen werden, da die künftigen Lehrkräfte neben dem Fachwissen zunehmend interdisziplinäre Kompetenzen aufweisen müssen. Das spiegelt sich in der Beschreibung des Lehramtsstudiums wider.

„Sie wählen nach Interesse zwei Unterrichtsfächer (bzw. ein Unterrichtsfach und eine Spezialisierung) und erwerben in Lehrveranstaltungen (Vorlesungen, Semi-

naren, Übungen u.a.) fachwissenschaftliches und fachdidaktisches Wissen sowie Kenntnisse in den Allgemeinen Bildungswissenschaftlichen Grundlagen. Zudem absolvieren Sie Pädagogisch-praktische Studien“ (Universität Wien o.D.: o. S.).

Was den Unterricht betrifft, sollen die medialen Rahmenbedingungen nicht bestimmend sein. Vielmehr soll die zentrale Rolle von didaktisch aufbereiteten Konzepten übernommen werden. Der technologiegestützte Unterricht hat entsprechende Ziele zu verfolgen. Neue Medien müssen in den didaktisch aufbereiteten Lehr- und Lernprozess integriert werden.

„Medien wurden von jeher zur Unterstützung der Erreichung von Lernzielen eingesetzt, und jeder Unterricht besteht in der Regel aus einer didaktisch sinnvollen Integration von technologiebasierter und humanbasierter Vermittlung (blended learning)“ (Dorn 2015: 59–60).

Im Folgenden werden einige mir zugängliche bekannte Ergebnisse der Auswirkungen neuer Medien auf den Lernerfolg zusammengefasst. Anschließend werden daraus entsprechende Konsequenzen gezogen und ein didaktisches Modell präsentiert, das als ‚Erfolgsrezept‘ beim Einsatz digitaler Medien im Unterricht dienen soll.

Den Ausgangspunkt bildet die Frage, welche qualitativen Auswirkungen sich bei der Anwendung neuer Medien im Unterrichtsprozess ergeben. Bislang wurden hierzu zahlreiche Studien veröffentlicht, die allerdings zu unterschiedlichen Forschungsergebnissen gekommen sind. Studie ‚Visible Learning‘ von John Hattie ist das bedeutendste und umfangreichste Arbeitsinstrument auf diesem Gebiet (vgl. Zierer/Tögel 2019: 145). Diese Studie fasst Ergebnisse von verschiedenen Bildungsstudien zusammen und bildet eine einzigartige Meta-Analyse. Im Rahmen dieser Studie wurde der bislang umfangreichste Datensatz ausgewertet.

„Als Maß für die Einflussstärke der verschiedenen Merkmale verwendet Hattie Cohen’s d , definiert als Differenz zwischen den Mittelwerten der Lernleistungen einer Interventionsgruppe und einer Kontrollgruppe (oder einer Gruppe nach Intervention und vor Intervention), dividiert durch die Standardabweichung der gepoolten Stichprobe. Die Effektstärken seiner Merkmale hat er als Durchschnitt der Effektstärken berechnet, die aus den Studien, die den Einfluss entsprechender Variablen auf den Lernerfolg untersucht haben, herauskamen. Cohens d nimmt einen umso größeren Wert ein, je höher der Wert der untersuchten abhängigen Variablen in der Interventionsgruppe über dem der Kontrollgruppe liegt und je kleiner die Varianzen in den beiden Gruppen sind“ (Reef 2018: 208).

Als Orientierungspunkt wurde die durchschnittliche Effektstärke aller Medien für den Lernprozess genommen. Sie wurde mit d bezeichnet und betrug 0,4 ($d = 0,4$). Abbildung 5 zeigt, welchen Wert die Effektstärken für die Digitalisierung im Unterricht hatten.

Faktor	Effektstärke
Clicker	0,22
Computerunterstützung im Unterricht	0,47
Einsatz von PowerPoint	0,26
Laptop-Einzelnutzung	0,16
(Neue) Medien	0,22
Nutzung von Taschenrechnern	0,27
Online Lernen	0,29
Smartphones	0,37
Webbasiertes Lernen	0,18

Abbildung 5: Effektstärke für digitales Lernen (Zierer/Tögel 2019: 147)

In allen Bereichen waren die Ergebnisse unerwartet deutlich unter dem Durchschnitt. Insbesondere die Laptop-Einzelnutzung und das webbasierte Lernen zeigen eine signifikant schwache Wirkung auf die schulische Leistung. Die Ergebnisse sind nicht von der Schulstufe oder von den Fächern abhängig, sondern von der Integration digitaler Medien in den Unterrichtsprozess (vgl. ebd.: 147). Eine niedrige durchschnittliche Gesamteffektstärke von 0,33 im Feld der Digitalisierung lässt eine Reihe von Fragen offen. In der Literatur werden Modelle vorgestellt, die hierzu eine Erklärung bieten. Folgendes Modell von Ruben C. Puentedura, das SAMR-Modell bezeichnet wird, ist das bekannteste im digitalen Bereich (vgl. ebd.: 152).



Abbildung 6: SAMR-Modell (Zierer/Tögel 2019: 152)

Im Modell sind die vier Bereiche Ersetzung, Erweiterung, Änderung und Neubelegung deutlich zu erkennen. Die ersten beiden Bereiche entsprechen dem Informationsträger und ausschließlich sie würden die Effektstärke 0,4 nicht erreichen. Die Informationsverarbeitungsgebiete Änderung und Neubelegung ermöglichen, die Zielgrenze 0,4 zu überschreiten. Konkret bedeutet dies, dass der Lernerfolg direkt von den Möglichkeiten der Aufgaben-Neugestaltung und -Neubelegung abhängt.

Für die erste Stufe ‚Ersetzung‘ können folgende Beispiele angeführt werden: Ein Arbeitsblatt in Papierform, ein Heft und ein Plakat werden jeweils durch ein digitales Arbeitsblatt, Textverarbeitungsprogramme und ein digitales Plakat ersetzt (vgl. DigiTeach o. D.: o. S.).

Beispiele für die zweite Stufe ‚Erweiterung‘ wären: ein digitales Wörterbuch, QR-Code, Powerpointpräsentationen oder Mind-Map-Programme (vgl. ebd.: o.S.).

Ein Beispiel für die dritte Stufe ‚Änderung‘ wäre:

„Einsatz von Lernvideos in Kombination mit Musterlösungsarbeitsblättern: Die Schüler/innen schauen in Einzel- oder Partnerarbeit ein „Lernvideo“ an und bearbeiten ein Arbeitsblatt mit Arbeitsschritten, Begründungen etc. Dieses Bearbei-

ten führt zu einem tieferen Durchdringen der Musterlösung. Die Modifikation des Lernprozesses besteht hier aus den folgenden Komponenten: Die Schüler/innen arbeiten eigenständig mit dem Material, sie arbeiten in ihrem Lerntempo, sie erfahren eine Entlastung des reinen visuellen Verarbeitungskanals durch die gesprochenen Kommentare auf dem Video (auditiver Kanal), und sie erfahren den Umgang mit Videos zur Erarbeitung eines Lösungsverständnisses. Ohne die Nutzung interaktiver Quellen (z.B. in Form eines Erklärvideos) wäre dieser Lernprozess so nicht möglich, daher liegt eine signifikante Vertiefung durch Umgestaltung vor“ (DigiTeach: o.D.: o.S).

Das nächste Zitat erläutert die letzte Stufe ‚Neubelegung‘:

„Vollständiges, eigenständiges Erarbeiten von Lösungen mit Hilfe von Videobeiträgen und anderer Hilfsmittel aus dem Internet: Die Lösungen werden von den Schüler/innen erschlossen, digital verschriftlicht oder als Erklärvideo selbstständig dokumentiert und dann präsentiert und evtl. verbessert“ (DigiTeach: o.D.: o.S).

Wenn die Lehrkräfte auf diese Art und Weise digitale Medien einsetzen können, wird der Lernerfolg positiv beeinflusst. In der Literatur wird an dieser Stelle von Vernetzung kognitiver und sozialer Lernprozesse gesprochen, die in diesem Fall der Neubelegung entsprechen (vgl. Zierer/Tögel 2019: 153).

4.7. Beziehung zwischen analogen und digitalen Medien sowie ihre Vernetzung

Im Folgenden wird die Beziehung zwischen analogen und digitalen Medien analysiert. So stellt sich die Frage, ob und inwiefern eine Wechselwirkung zwischen den beiden Kategorien besteht.

Werden analoge Medien in der neuen digitalen Welt als entbehrlich betrachtet? In der Literatur wird dies nicht dargestellt, sondern es wird von einer Umwertung gesprochen.

Der Unterrichtsprozess wird wie alle anderen Bereiche des Lebens durch die Digitalisierung verändert. In der Wirtschaft gibt es bereits Modelle, die dafür Lösungen anbieten. Solche Modelle haben Berührungspunkte mit den schulischen Gegebenheiten. Es wird einerseits davon ausgegangen, dass analoge Medien ihre Vorteile nutzen müssen, um in Konkurrenz mit der Digitalisierung bestehen zu können. Andererseits soll der Prozess der Digitalisierung immer soweit realisiert werden, um den angestrebten Erfolg zu erreichen. Das folgende Modell Dis-

kontinuum der Digitalisierung von Karl-Peter Fischer (zitiert nach Triebel 2018: 9) veranschaulicht eine mögliche Formel zum Erfolg.

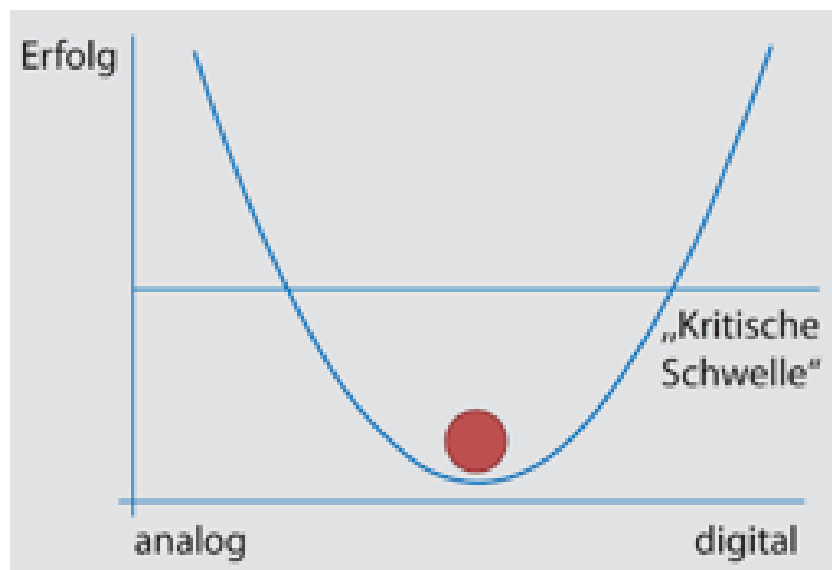


Abbildung 7: Diskontinuum der Digitalisierung – Modell von Karl-Peter Fischer (zitiert nach Triebel 2018: 9)

„Im Konkurrenzkampf zwischen digital und analog werden sich nur solche Produkte, Angebote und Erlebnisse durchsetzen, die entweder alle Stärken der analogen Welt ausspielen oder aber voll auf die Digitalisierung setzen. Die unentschlossene Mitte wird im Prozess der Digitalisierung die kritische Schwelle des Erfolgs künftig nicht mehr überschreiten und folglich untergehen“ (ebd.: 9).

Dieses Modell kann dazu dienen, den Unterschied zwischen dem gedruckten und dem digitalen Buch zu erläutern. Das analoge Buch ist für zahlreiche Leserinnen und Leser ein unverzichtbares Erlebnis. Buchhandlungen haben praktische und schöne Seiten, weisen aber auch Nachteile auf: beschränkte Öffnungszeiten, nicht vorhandene Bücher, oftmals langer Weg zum Buchgeschäft. Sowohl in der Buchhandlung als auch zu Hause ist für die Bücher entsprechender Raum erforderlich. Aus ökonomischer Perspektive und in Hinblick auf die skizzierten Probleme wird in der Wirtschaft festgestellt, dass kleinere Buchläden effektiver sind als größere (vgl. ebd.: 9-10). Zudem kann konstatiert werden, dass sich ein kleiner Buchladen aufgrund zahlreicher Kundinnen und Kunden, die Sympathie für das analoge Buch haben, künftig behaupten kann.

„Der zwischen analoger und digitaler Welt unentschlossene Buchkauf im Buch-Großketten-Discounter hingegen hat die größte Mühe zu überleben:

Auch wenn ich 1.000 Quadratmeter Ladenfläche habe: Es gibt trotzdem nicht alle Bücher.[...] Und auch wenn kleine Buchhandlungen momentan große Probleme

haben, können wir prognostizieren, dass sich solche Läden werden behaupten können, die das ganz besonders analoge Bucherlebnis in den Vordergrund stellen, und eben die besonders digitalen Unternehmungen, die die Karte der Digitalisierung voll ausspielen“ (ebd.:10).

In jedem anderen Lebensbereich ist dieser Zusammenhang ebenfalls zu erkennen. Die analoge Seite mit ihrer Kernfunktion, die in zahlreichen Fällen auf Sympathie stößt, kann auf Dauer überleben. Die digitale Seite, die Zukunft symbolisiert und in jeder Hinsicht unverzichtbar ist, muss sich ständig entwickeln und neu beweisen. Nur die optimierte Umsetzung der Digitalisierung ist ein Garant für den Erfolg. Die durchschnittliche Mitte kann in keinem Lebensbereich die kritische Schwelle erreichen. Das gilt auch für jeden Lernprozess im Zusammenhang mit analogen und digitalen Medien.

„Man kann nach dem Modell des Diskontinuums der Digitalisierung nun allerlei Branchen durchgehen und wird immer wieder zu einem ähnlichen Ergebnis kommen, das einem auch zu einem gewissen Ausmaß erlaubt, in die Zukunft zu blicken“ (ebd.: 11).

Weiters ist zu fragen, ob der traditionelle Unterricht noch gebraucht wird. Im Kontext der zuvor dargelegten Überlegungen ist darauf zu antworten, dass die Kernidee des Unterrichtsprozesses und die analoge Seite des Unterrichts auf Dauer unersetzbar sind. Das optimierte Ausspielen der Digitalisierung lässt die analoge Seite nicht verschwinden; sie wird als Ergänzung analoger Medien realisiert.

„Das Medium des ‚analogen‘ Gesprächs, in dem in intensivem persönlichem Austausch miteinander gearbeitet wird, wird nicht durch digitale Medien ersetzt, sondern lediglich ergänzt werden“ (ebd.: 12).

Die Ergänzung durch digitale Medien kann anhand zweier Thesen nachvollzogen werden: Medien sind Erweiterungen des Menschen und gehen nicht verloren (vgl. ebd.: 12). Zum Beispiel kann das Telefon als eine Erweiterung der Ohren und des Mundes gesehen werden. Die Kommunikation wird durch die Telekommunikation nicht ersetzt, lediglich ihre Reichweite wird vergrößert. Das analoge direkte Gespräch kann nicht ausgelöscht werden, es wird durch neue Möglichkeiten ergänzt und erweitert. Es gibt eine Reihe weiterer Beispiele, die zeigen, dass analoge Medien nicht untergehen werden. Sie werden in manchen Fällen auf ihre Kernideen zurückgeführt. Beispielsweise ist eine Steininschrift ein altes Medium, das trotz der digitalisierten Schrift auf Grabsteinen weiterhin Anwendung findet (vgl. ebd.: 12).

Für den Unterricht kann angenommen werden, dass die zentralen Unterrichtsprozesse in ihrer Kernfunktion nicht ersetzbar sind. Sie können nur durch eine neue digitale Dimension erweitert werden. Allerdings müssen die analogen Unterrichtsszenarien optimiert werden, um in

Zukunft bestehen zu können. Auf der anderen Seite wird von der kontinuierlichen digitalen Entwicklung zunehmend mehr erwartet, sodass nur eine optimale digitale Umsetzung des Lernprozesses auf Dauer Bestand hat.

Der Prozess der Digitalisierung wird den Unterricht in wachsendem Umfang erreichen und das Bessere aus beiden Mediengruppen herauskristallisieren. In bestimmten Fällen wird die analoge Seite mehr zur Anwendung kommen, in anderen Situationen wird nur der Einsatz digitaler Medien sinnvoll sein. Weil diese Betrachtungsweise der beiden verschiedenen Seiten jeweils das optimale Ergebnis erwartet und miteinander verknüpft, kann hier auch von einer Vernetzung analoger und digitaler Medien gesprochen werden.

„Erfolgreiche Lehrpersonen sehen sich als Veränderungsagenten und setzen Methoden nicht um der Methoden willen ein, sondern immer vor dem Hintergrund der Lernsituation. [...] Digitalisierung im Unterricht bedeutet vielmehr, in Abwägung der Möglichkeiten und der Bedürfnisse auf Seiten der Lernenden, neue Medien nur dann und immer dann einzusetzen, wenn sie die beste Wahl sind“ (Zierer/Tögel 2019: 157).

Die effektivsten Lösungen bei der Wechselwirkung der beiden Medienkategorien optimieren den Lernprozess. Abbildung 8 bestätigt diese Annahme.

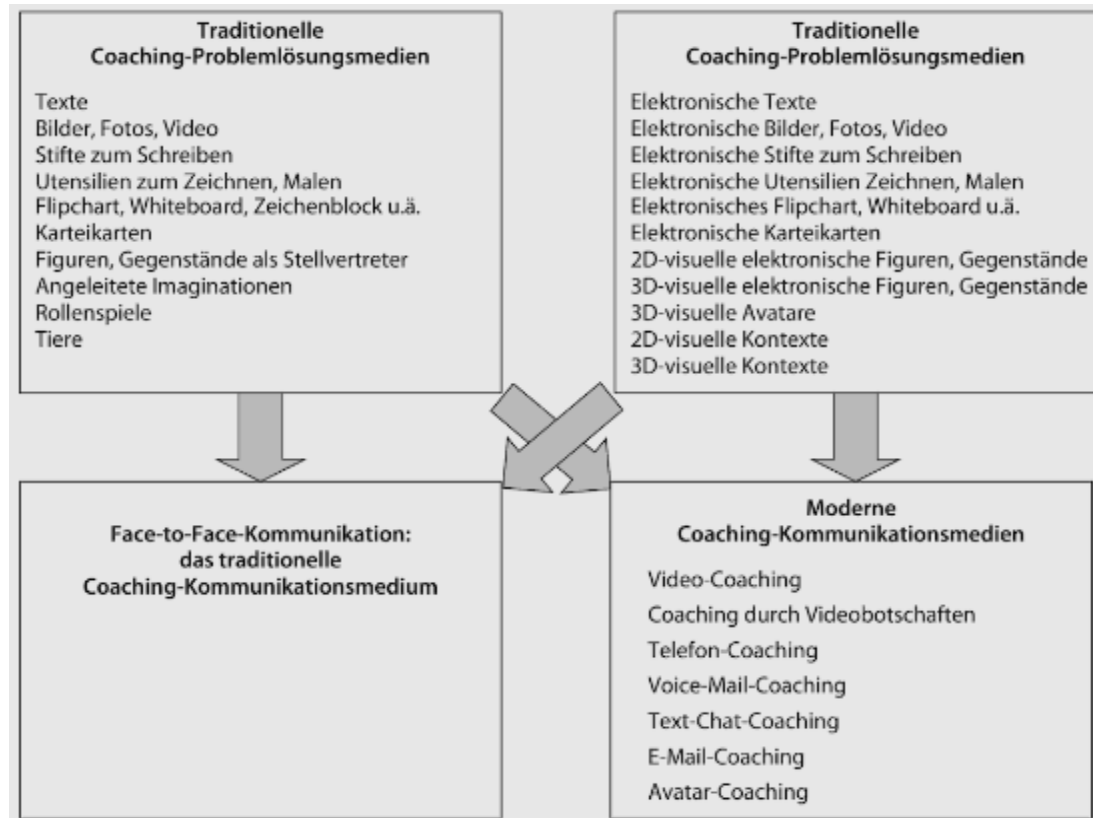


Abbildung 8: Wechselwirkung analoger und digitaler Medien (Geißler 2018: 22)

Der Mensch kann durch neue Technologien nicht verändert werden, allerdings kann das Verhältnis von Körper und Gedanken durch die Digitalisierung modifiziert werden. Die virtuelle Welt kann von der realen Welt nicht gelöst werden (vgl. Wampfler 2014: 31).

„Kommunikation funktioniert nur, wenn Inhalte für andere wahrnehmbar gemacht werden können. So erweitern und ergänzen Medien die physische Welt, in der wir leben“ (ebd.: 31).

Kommunikation wird in diesem Sinne als Teil des Lernprozesses verstanden (vgl. Büllow-Schramm/Schindler 2002: 284)

5. Schulentwicklung und Digitalisierung

Das Thema Digitalisierung ist hochaktuell und wird engagiert diskutiert. Es gibt unterschiedliche Meinungen, wenn es um die Umsetzung der Digitalisierung im schulischen Kontext geht. Fakt ist, dass Österreich im internationalen Vergleich bei der Digitalisierung im Durchschnitt liegt.

„Österreich liegt – was Digitalisierung betrifft – im internationalen Vergleich bei vielen Kennzahlen oft nur im Mittelfeld. Das geht aus einer neuen Wifo-Studie im Auftrag der Arbeiterkammer hervor. Für eine Top-Platzierung, so die Studienautoren, bräuchte es breit gefächerte Impulse und Initiativen“ (Ak Wien 2019: o. S.).

Im Rahmen der Wifo-Studie wurde eine umfassende Analyse diverser Messkriterien durchgeführt. Im Folgenden werden die bedeutendsten Faktoren beschrieben.

Das erste zentrale Messkriterium, das in der Studie untersucht wurde, ist eine leistungsfähige Infrastruktur für die Breitbandkommunikation (vgl. Peneder/Firgo/Streicher 2019: o. S.). Im EU-Vergleich liegt Österreich beim schnellen Breitband im obersten Drittel. Beim ultraschnellen Breitband ist Österreich allerdings weit hinten positioniert (vgl. ebd.: o. S.).

Digitale Fertigkeiten sind ein weiteres Messkriterium. IKT-Kräfte sorgen dafür, dass sich Österreich in der EU im vordersten Viertel befindet. Umgekehrt nutzen ältere Personen das Internet weniger als in anderen EU-Ländern (vgl. ebd.: o. S.). Des Weiteren werden die Cloud-Dienste von allen Personen in Österreich wenig verwendet (vgl. ebd.: o. S.). Neue digitale Anwendungen werden nicht gleichmäßig umgesetzt.

„Die Diffusion neuer digitaler Anwendungen ist in den Unternehmen generell besser als in den privaten Haushalten. Dennoch liegt Österreich hinter den jeweiligen Spitzenreitern zurück. Innerhalb der EU belegt Österreich bei der Integration der Digitaltechnik im Geschäftsleben 2018 entsprechend den 10. Rang“ (ebd.: o. S.).

IKT (Informations- und Kommunikationstechnologien) -Produktion und IKT-Nutzung sind ebenfalls ein Messkriterium. Angesichts der Produktion liegt Österreich innerhalb der EU weit hinten, während die IKT-Nutzung im mittleren Bereich der EU ist (vgl. ebd.: o. S.).

Ein weiteres Messkriterium sind unterschiedliche IKT-Investitionen. Dabei belegt Österreich die vordersten Plätze in der EU.

„Österreich weist insgesamt eine überdurchschnittlich hohe Kapitalausstattung auf. Das gilt sowohl im Verhältnis zum Produktionswert als auch zur Beschäftigung und geht insbesondere auf hohe Investitionen in Maschinen und Geräte sowie Nicht-Wohnbauten zurück. Aber auch der gesamte IKT-Kapitalstock (inkl. Software) liegt in Österreich über dem Durchschnitt – in den meisten Jahren lag Österreich sogar an der Spitze der Vergleichsländer“ (ebd.: o. S.).

In Abbildung 9 zeigt der Index für die Digitale Wirtschaft und Gesellschaft (DESI) die besten 11 EU-Länder. Dunkle Balken beziehen sich auf das Jahr 2018, während helle Balken die Werte aus dem Jahr 2014 zeigen.

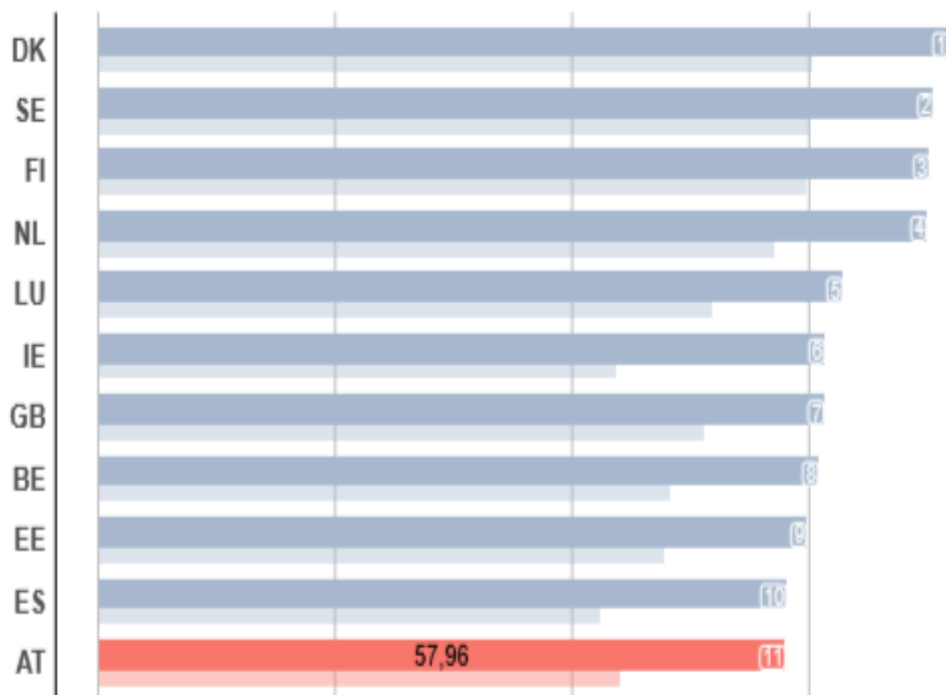


Abbildung 9: DESI (Europäische Kommission zitiert nach Peneder/Firgo/Steicher 2019: 8)

Da die Digitalisierung erhebliches Potenzial für das Schulsystem und für die Gesellschaft insgesamt bietet, sollen diese Möglichkeiten im Bildungsbereich genutzt werden. Eine Initiative des Ministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung, die im Bildungsbereich bis 2023 umgesetzt werden soll, ist der ‚Masterplan Digitalisierung‘. Lehr- und Lerninhalte, Aus-, Fort- und Weiterbildung von Pädagoginnen und Pädagogen sowie die Schaffung einer entsprechenden Infrastruktur sind drei zentrale Bereiche dieses Vorhabens. Die Inhalte des Masterplans sind in Abbildung 10 dargestellt (Quelle: BMBWFa o. D: o. S.).

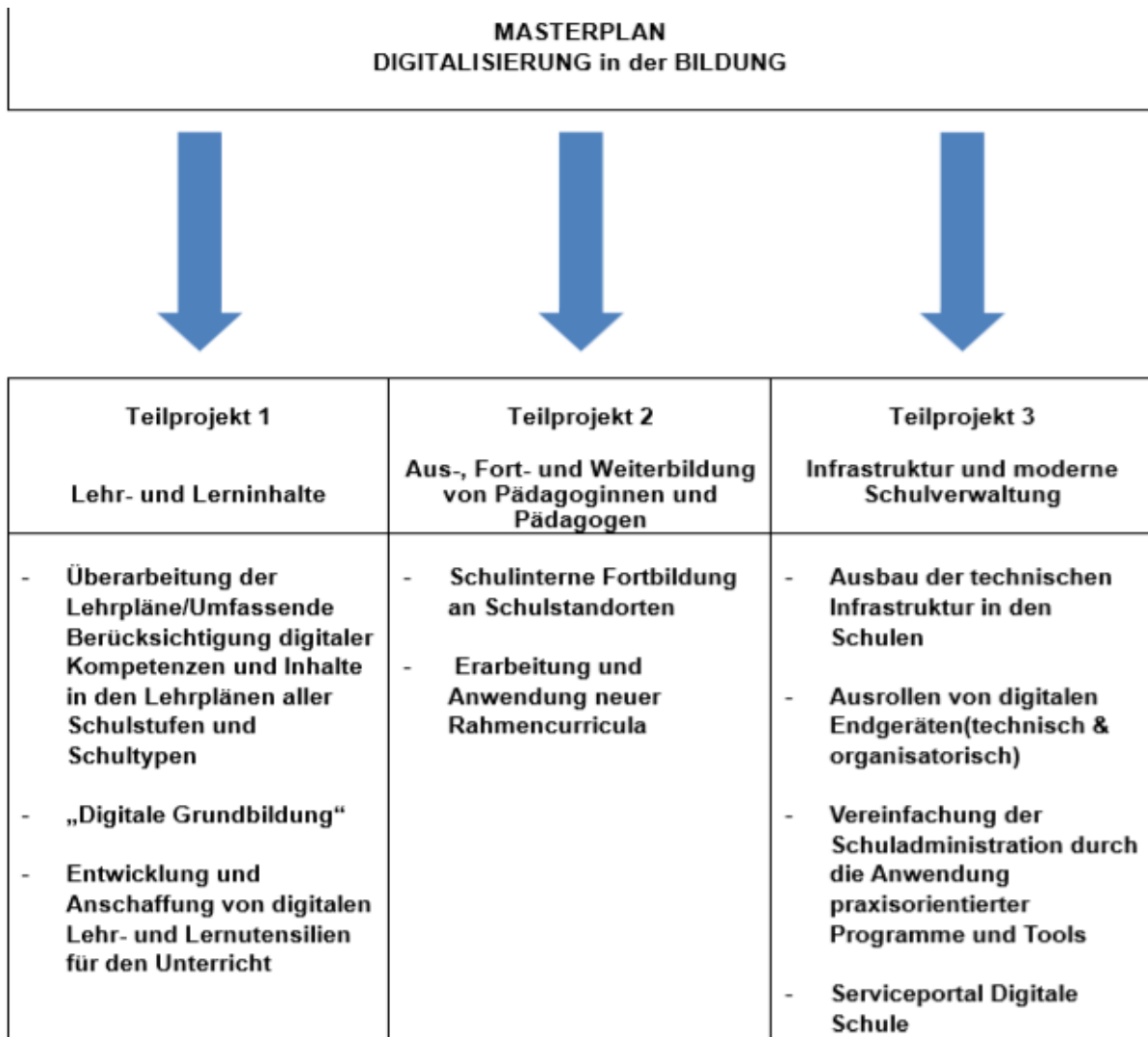


Abbildung 10: Masterplan Digitalisierung (BMBWFa o. D: o. S.)

In der Diskussion um den Masterplan Digitalisierung gibt es auch Bildungsexpertinnen und Bildungsexperten, bei denen der Plan nicht auf positive Resonanz stößt. Hohe Kosten der Erarbeitung und Ähnlichkeit mit der bereits vorhandenen Digitalisierungsstrategie sind Hauptpunkte der Kritik.

„Dessen Erarbeitung habe mehr als 300.000 Euro gekostet, ähnele aber weitgehend der erst 2017 von der Vorgängerregierung vorgestellten Digitalisierungsstrategie "Schule 4.0", so Jetzt-Bildungssprecherin Stephanie Cox zur APA. (Salzburger Nachrichten 2019: o. S.).

Eine ähnliche Situation kann in Deutschland beobachtet werden. Auf einer Seite stehen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler als Befürworterinnen und Befürworter der Digitalisierung, auf der anderen Seite gibt es Personen, die vor Gefahren der fortschreitenden Digitalisierung warnen (vgl. Zierer/Tögel 2019: 142).

„Manfred Spitzer sieht Tablets und Smartphones als ähnlich schädlich wie Alkohol an und prophezeit gar die ‚Digitale Demenz‘ [...] Andere sehen die soziologischen Gefahren von Digitalisierung“ (ebd.: 143).

Der Prozess der Schulentwicklung einschließlich der Digitalisierung muss sorgfältig und ganzheitlich geplant werden (vgl. Kerres/Heinen/Stratmann 2012: o. S.). Insbesondere ist die schulische Infrastruktur in dieser Hinsicht von Bedeutung. Aktuelle Trends zeigen, dass kleine und leistungsfähige mobile Geräte im Unterricht zunehmend zum Einsatz kommen werden.

„Bislang sind Computer in der Schule sichtbar. Sie stehen in Computerräumen und werden gerne als sichtbare Chiffre für Modernität und Aufgeschlossenheit einer Schule präsentiert, ganz egal, was in diesen Räumen mit den Computern passiert. Doch die Bedeutung des Ortes, an dem die Computer versammelt werden, schwindet. Zum einen reduziert sich, wie beschrieben, die Bedeutung des traditionellen Desktop-Computers. Darüber hinaus werden die Computer immer kleiner und verschwinden zunehmend aus dem Blickfeld; sie werden selbstverständlicher Bestandteil der schulischen Umwelt, ohne dass wir diese in Teilen überhaupt noch als ‚Computer‘ identifizieren“ (Kerres/Heinen/Stratmann 2012: o. S).

In Zukunft werden die persönlichen Endgeräte der Schülerinnen und Schüler mit steigender Tendenz in die Schule mitgebracht werden. Eine systematische Einführung solcher Geräte und ihre Finanzierung sollen von der Bildungspolitik im Detail geklärt werden.

Verschiedene Lernplattformen beziehungsweise Lerning-Management-Systeme (LMS) finden bereits ihre Anwendung an Schulen und können bestimmte Lernaktivitäten fördern. Die im Rahmen dieser Diplomarbeit entwickelte Lernplattform basiert teilweise ebenfalls auf einer LMS-Umgebung. Kurse für Lernende werden durch solche Lernumgebungen ermöglicht, eine komplette Lerngruppe kann mit entsprechendem und notwendigem personellen sowie technischen Support betreut werden. Die Lernplattformen sind aber nur ein Teil des digitalisierten Schulkonzepts. Eine vollständig internetbasierte Infrastruktur muss – wie im Masterplan Digitalisierung und im folgenden Zitat beschrieben – erfolgen.

„Trotz der enorm gewachsenen Leistungsfähigkeit verfügbarer LMS bleibt die Herausforderung, eine schulische IT- und Lerninfrastruktur zu entwickeln, die Lehren und Lernen und alle damit zusammenhängenden Informations- und Kommunikationsprozesse angemessen unterstützt. Lernplattformen werden als Datenspeicher genutzt, auf die gemeinsam zugegriffen werden kann und die zur Unterstützung der internen Kommunikation in umfassenderen Infrastruktur-Konzepten

ihren Bestand haben werden. Eine solche Infrastruktur integriert neben einem LMS auch die Publikation von Informationen auf Schul-Webseiten (CMS), Werkzeuge für die Zusammenarbeit von Lehrpersonen in der pädagogischen und Verwaltungsarbeit, Unterstützung von internen Workflows und Formularwesen, Werkzeuge für die Kommunikation untereinander, mit Eltern und Gremien, die Verwaltung von Daten von Schüler/innen und Lehrpersonen, Archivierung und Datensicherung“ (ebd.: o. S.).

5.1. Möglichkeiten und Risiken neuer Medien

Den zahlreichen positiven Möglichkeiten der globalen Digitalisierung stehen Überlegungen gegenüber, die Anlass zur Besorgnis geben.

„Laut Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung in Deutschland zeigen ca. 14 Prozent der 14- bis 24-Jährigen ein problematisches und rund 2,5 Prozent dieser Altersgruppe ein abhängiges Internet-Verhalten. Von ähnlichen Zahlen für Österreich kann ausgegangen werden“ (Gesundheitsportal 2017: o. S.).

Datenmissbrauch und Cybermobbing sind die riskantesten Aktivitäten im Netz. Außerdem dominieren Spielkonsole oder Handy oft das Leben Jugendlicher, sodass der Konsum digitaler Medien nicht unter Kontrolle gehalten werden kann und zur Abhängigkeit beziehungsweise Sucht führt. Das Vermitteln der Medienkompetenz, die weitgehend im schulischen Leben erfolgen soll, ist ein entscheidender Schritt, um mit der Digitalisierung angemessen und korrekt umgehen zu können.

Kommunizieren in sozialen Netzwerken ist bei Jugendlichen die präferierte Aktivität im Netz. Vor allem in diesem Bereich bietet sich eine Reihe von Möglichkeiten, digitale Medien im Unterricht einzusetzen.

„So ist das Internet ein wichtiger Kommunikationskanal für durchaus reale Freundschaften, stundenlange Online-Nutzung ist nicht gleichbedeutend mit Vereinsamung“ (ebd.: o. S.).

Durch eine ausgewogene Balance der realen und virtuellen Welt kann die Schule von neuen Medien in zahlreichen Punkten profitieren. Informationsbeschaffung und Kommunikationskompetenz sind die zentralen Fertigkeiten, die auf diesem Wege vermittelt werden können. Online-Plattformen zum Lernen der Fremdsprachen sind in diesem Kontext ebenfalls eine sinnvolle Verwendung digitaler Medien.

6. Online-Plattformen für den Fremdsprachenunterricht

Die Suche im Internet nach Online-Lernplattformen für Fremdsprachen führt zu zahlreichen Ergebnissen. Bei einer Reihe von Angeboten ist nicht problemlos einschätzbar, wie sinnvoll und praktisch sie für den Fremdsprachenunterricht sind. Bei den Lehrenden steht die Frage der didaktischen Aufbereitung der gefundenen Materialien im Vordergrund. Die meisten Online-Portale basieren nicht auf für den Fremdsprachenunterricht vorbereiteten Konzepten. Beispielsweise sind Inhalte auf dem Portal ‚Sprachen lernen24.de‘ ohne Bezug auf den Unterricht gestaltet und können selbstständig durchgearbeitet werden. Aus der Lernenden-Perspektive ist es noch problematischer, die passende Auswahl zu treffen. Lernende können auf den ersten Blick zwischen beispielsweise den Lernumgebungen sofaturator, lernCoachies oder Babbel nur schwer eine passende Entscheidung treffen.

Das Portal ‚Online Sprachen lernen‘ fasst in diesem Bezug einige aufschlussreiche Fakten zusammen, die im Folgenden skizziert werden. Der Anwendungszweck und das Alter der Lernenden spielen bei der Wahl der passenden Lernplattform eine wesentliche Rolle. Deshalb werden entweder spielerische Varianten für Kinder oder an Erwachsene angepasste Inhalte angeboten. Manche Portale entwickeln das Angebot parallel zur schulischen Abfolge der zu behandelnden Themen.

Für die Schülerinnen und Schüler (7–13 Jahre) eignet sich ein Portal namens scoyo, das durch spielerische Animationen und motivationssteigernde Inhalte die Kinder beim Sprachenlernen begeistert. Weitere innovative Funktionen, die diese Lernumgebung enthält, belegen den Nutzen ihres Einsatzes. Die Abbildungen 11 und 12 zeigen solche Funktionen:

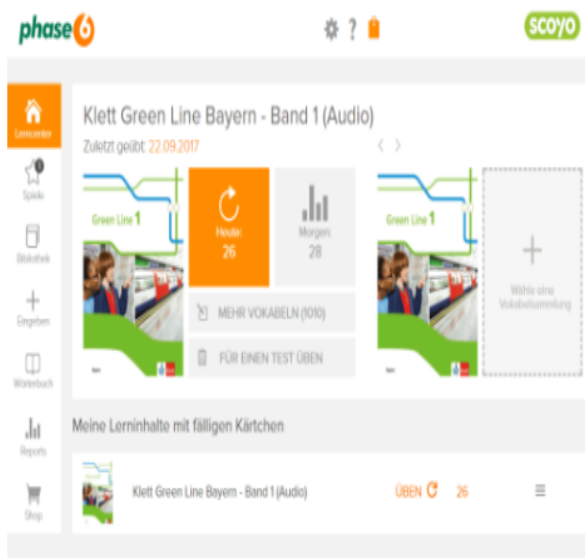
Motivation



Avatare erstellen

Der eigene Avatar sorgt bei scoyo für die Extraportion Lernmotivation. Diesen kann sich jeder Lerner von Kopf bis Fuß individuell gestalten. Wer es beim Lernen dann ins nächste Level schafft, wird belohnt: mit neuen Kleidungsstücken und coolen Gegenstände für den Avatar.

Abbildung 11: Innovative Funktionen bei Scoyo 1 (Scoyo o. D: o. S.)



Vokabeltrainer

Listen and repeat: Eine Fremdsprache zu lernen ist toll, aber fordert auch heraus. Vor allem Vokabeln müssen wiederholt trainiert werden. Um das zu erleichtern, können scoyo-Kunden einen Vokabeltrainer für Ihr Kind einrichten, mit dessen Hilfe gezielt Vokabeln aus Unterricht und Schulbuch geübt werden können. Neben Englisch besteht die Option, Vokabelsammlungen aus 16 weiteren Sprachen, wie zum Beispiel Französisch, Spanisch oder Latein, hinzuzubuchen.

Abbildung 12: Innovative Funktionen bei Scoyo 2 (Scoyo o. D: o. S.)

Was allerdings das Sprachenangebot betrifft, werden nur zwei Sprachen abgedeckt: Deutsch und Englisch; scoyo ist außerdem nicht kostenfrei zu nutzen, was einen Nachteil darstellt.

LearnCoachies ist ein weiteres Lernportal, das für Kinder in Frage kommt. Dieses Lernportal orientiert sich an den Lerninhalten der entsprechenden Schulstufe, was für alle in den Unterrichtsprozess integrierten Personen von Vorteil ist.

„Lehrer, Schüler und auch Eltern sollen bei Lerncoachies zusammenfinden und so gemeinsam dazu beitragen, dass das Unterrichtskonzept des Lehrers gestärkt wird und die schulischen Leistungen verbessert werden“ (Online Sprachen lernen 2017: o. S.).

Zwei Nachteile dieser Lernumgebung sind die Kosten und das auf Englisch begrenzte Sprachangebot.

Für Erwachsene wird im Netz die Plattform Babbel an erster Stelle genannt. Mehr als 17 Millionen Nutzerinnen und Nutzer sprechen klar für den Erfolg dieses Portals. Die modernen und bewährten Methoden des Sprachenlernens kommen im Rahmen der entwickelten benutzerinnen- und benutzerfreundlichen Umgebung zur Anwendung. Dieses Portal bietet zahlreiche Vorteile, die ständig ausgeweitet werden.

„Das mehrfach ausgezeichnete Lernsystem verbindet in interaktiven und abwechslungsreichen Übungen bewährte Lernmethoden mit modernster Technologie. Die multimedialen Inhalte lassen sich sehr intuitiv bedienen und machen nebenbei noch Spaß“ (Online Sprachen lernen 2017: o. S.).

Aus der B/K/S-Perspektive nutzen diese Vorteile wenig, da nur die Sprachen Deutsch, Englisch, Spanisch, Französisch, Italienisch, Niederländisch, Polnisch, Portugiesisch, Schwedisch

sowie Türkisch angeboten werden. Babbel ist wie die beiden anderen vorgestellten Lernportale kostenpflichtig.

6.1. Kriterien zur Auswahl einer passenden Lernplattform

Wie aus den vorgestellten Beispielen zu sehen ist, bildet die Frage, welche Sprache man lernen will, ein entscheidendes Kriterium bei der Wahl der passenden Lernplattform. Auf welcher Schwierigkeitsstufe begonnen wird, spielt als Faktor bei der Auswahl des geeigneten Portals ebenfalls eine bedeutende Rolle. Was genau gelernt werden will, zählt bezogen auf die Wahl der adäquaten Lernplattform zu den relevantesten Kriterien. Erst danach stellt sich die Frage nach der Lernmethode. Welche Fristen den Lernenden gesetzt werden, ist ebenfalls ein relevantes Kriterium. Schließlich wird die für die heutige ‚Handy-Gesellschaft‘ entscheidende Frage gestellt, ob die Portale eine Handy-App anbieten. Derzeit gibt es dieses Angebot nur bei Babbel, was für den B/K/S-Unterricht nicht relevant ist.

Anhand dieser Kriterien: Sprache, Schwierigkeitsstufe, Lernziel, Zeitrahmen, Methode und Handy-App wurde vom Portal ‚Online Sprachen lernen‘ ein Tool entwickelt, das den Lernenden helfen soll, die passende Plattform zu finden. Die zentralen Ergebnisse der mit diesem Tool durchgeführten Befragung werden im Folgenden dargestellt. Es ist nicht unerwartet, dass die meisten Englisch lernen wollen. Deshalb bietet jedes Portal diese Sprache an. Was die Schwierigkeitsstufe betrifft, steht die Anfängerinnen- und Anfänger-Gruppe an erster Stelle. Visuelle Methoden beim Lernen wollen fast alle Befragten anwenden. Eine Zeitspanne von sechs Monaten ist bei den meisten, die eine Fremdsprache lernen wollen, der angestrebte Zeitrahmen. Die Nutzung des Handys und die Möglichkeit einer entsprechenden App werden deutlich präferiert.

Es ist aufschlussreich, die Reihenfolge der besten zehn Lernportale, die auf der bereits erwähnten Internetseite ‚Online Sprachen Lernen‘ aufgelistet sind, genauer zu betrachten. An der ersten Stelle steht die Lernplattform Babbel. Am zweiten Platz liegt das beschriebene Portal Englishtown, das nur Englisch anbietet. Das nächste Portal, das unter den besten zehn seinen Platz gefunden hat, ist Langenscheidt IQ, mit dem Englisch und Spanisch gelernt werden können. Lingorilla und Yabla sind zwei weitere Portale, die in ihrem Angebot jeweils fünf gleiche Sprachen enthalten: Englisch, Italienisch, Französisch, Spanisch und Deutsch. Papa-gei.com deckt Englisch, Spanisch und Deutsch ab. Nach Babbel das umfangreichste Angebot an Sprachen bietet das Portal busuu. Englisch, Französisch, Italienisch, Spanisch, Deutsch, Polnisch, Türkisch, Portugiesisch, Russisch, Chinesisch, Japanisch und Arabisch sind Teil

dieser Lernumgebung. Das vorgestellte Portal LernCoachies mit Englisch und Deutsch und Sofatutor mit Englisch, Deutsch, Spanisch und Französisch schließen die Liste der zehn besten Angebote im Netz ab.

Auffallend ist, dass B/K/S in keinem der erwähnten Portale vorkommt. Die Suche nach den besten Online-Plattformen im Netz stellt keine Hilfe für diejenigen dar, die Bosnisch/Kroatisch/Serbisch lernen wollen. Für die B/K/S-Lehrkräfte gibt es im Internet keine Top-Angebote für den Fremdsprachenunterricht.

6.2. Online-Plattformen für den B/K/S-Fremdsprachenunterricht

Eine ausführlichere Suche im Netz bringt einige Ergebnisse für den B/K/S-Bereich. So bietet der Goethe-Verlag (2019) eine Möglichkeit, 50 verschiedene Sprachen auf der Anfängerinnen- und Anfängerstufe online zu lernen. Diesmal finden die Sprachen B/K/S auch ihren Platz in dem umfangreichen Sprachpaket. Die zum Buch ‚book2‘ parallel entwickelte Lernplattform besteht aus 100 Lektionen, die auch als Android- oder iPhone-App verfügbar sind. Die Apps sind vom Umfang her allerdings kleiner und enthalten 30 Lektionen. Sowohl das Portal als auch die Apps sind unentgeltlich. Audiodateien bieten den Vorteil, dass sie von Muttersprachlerinnen und Muttersprachlern gesprochen werden. Wie bereits erwähnt, sind alle Online-Angebote nach der Buchstruktur gegliedert und können somit als Teil des Lehrwerkes gesehen werden. Die strikte Gliederung und der Unterricht nach einer bestimmten Abfolge stoßen in den fachdidaktischen Publikationen auch auf kritische Stimmen. Außerdem wird auf dem Portal Goethe-Verlag kein vielfältiger Einsatz von Medien angeboten. Die meisten Übungen folgen einem klaren Muster mit geringer Abwechslung. Derzeit gibt es im Übrigen ein Angebot nur für die Anfängerinnen und Anfänger.

Ein anderes Angebot, um B/K/S online zu lernen, bietet das Portal ‚Sprachen lernen24.de‘ an. Die Nutzung dieser Lernumgebung ist allerdings nicht kostenlos. Einige Demoversionen können getestet werden. Sie zeigen zahlreiche Vorteile dieses Portals: Einsatz der Langzeitgedächtnis-Lernmethode, Lernen neuer Wörter in ihrem thematischen Zusammenhang, ständig neue Übungen zur detaillierten Grammatik, Online-Austausch mit anderen Lernenden, benutzerfreundliche Lernumgebung etc. Das Portal ist nicht auf den schulischen Fremdsprachenunterricht abgestimmt, sodass es für die Lehrkräfte nicht problemlos ist, entsprechende didaktische Lerninhalte schnell auszuwählen. Außerdem deckt das Angebot nicht alle Medien ab, die mit wechselnder Präferenz im Unterricht eingesetzt werden. Andererseits empfehlen zahlrei-

che ausschließlich positive Kommentare der Lernenden, die mit der Lernplattform aktiv gelernt haben, dieses Portal zum Selbstlernen der B/K/S-Sprache zu verwenden.

Ein drittes diesbezügliches Angebot im Web ist das Portal ‚My Language exchange‘, das den Sprachtausch per E-Mail, Text- oder Voice-Chat anbietet.

„Ein Sprachtausch findet zwischen zwei oder mehreren Leuten statt, die verschiedene Sprachen sprechen und die Sprache des jeweiligen Gegenübers lernen. Zum Beispiel wird ein Französisch lernender englischer Muttersprachler einen Sprachtausch mit einem Englisch lernenden französischen Muttersprachler durchführen. Im Rahmen eines Sprachtauschs kann in vielerlei Weise geübt werden“ (My Language exchange 2019: o. S.).

Der Sprachtausch bietet in erster Linie im Konversationsbereich gegenüber dem herkömmlichen Unterricht zahlreiche Vorteile. Insbesondere wird die authentisch gesprochene Sprache mit verschiedenen Varianten der Umgangssprache dadurch wahrgenommen. Wenn die Lehrkräfte den Fremdsprachenunterricht durch den Sprachtausch adäquat ergänzen könnten, würde der Lernprozess um einiges bereichert, da der Übergang vom Klassenzimmer zum Alltag auf diesem Wege effektiv geübt werden kann.

Im Web gibt es derzeit noch verschiedene Angebote in der Erwachsenenbildung, die E-Learning oder Blended Learning als Lernmethoden verwenden. Ein solches Angebot, das zwar nur Kroatisch von den B/K/S-Sprachen behandelt, ist das internationale Sprachzentrum an der Universität Graz. Der Hauptvorteil des E-Learnings ist zeit- und ortsunabhängiges Lernen, das mit Online-Plattformen (z. B. Moodle) umgesetzt wird. Eine Mischung aus dem E-Learning und dem klassischen Unterricht ist Blended Learning, das Online-Lernumgebungen ergänzend zum Unterricht anbietet. Obwohl dieses Angebot konkret für die Erwachsenen gedacht und kostenpflichtig ist, stellen die beiden vorgestellten Lernmethoden eine Basis dar, die im Fremdsprachenunterricht angewandt werden soll.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass es im B/K/S-Bereich im Vergleich zu anderen Fremdsprachen wenige Online-Angebote gibt. Insbesondere haben Lehrende keine geeigneten Möglichkeiten, im Web das passende Material für den Unterricht herunter- oder hochzuladen.

6.3. Notwendigkeit der Entwicklung einer B/K/S-Online-Lernplattform

Im deutschsprachigen Raum wird B/K/S-Unterricht in Deutschland und Österreich angeboten. „In Deutschland wird B/K/S im Herkunftssprachenunterricht bzw. in Österreich im muttersprachlichen Unterricht an der Schule gelehrt“ (Ilić Marković/ Sabo 2016: 487).

In Deutschland gibt es je nach Bundesland unterschiedliche Lehrpläne. Der Schwerpunkt des Herkunftssprachenunterrichts in Deutschland ist die Entwicklung der schriftsprachlichen Kompetenzen (vgl. ebd.: 487). Was den muttersprachlichen B/K/S-Unterricht in Österreich betrifft, wird die Umsetzung laut eines Rundschreibens folgendermaßen empfohlen:

*„Auf Grund wiederholter Anfragen zur Organisationsform des muttersprachlichen Unterrichts in Serbokroatisch (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch) darf das Rundschreiben Nr. 10/1996 (GZ 27.901/8-V/5a/96) in Erinnerung gerufen werden, in welchem empfohlen wird, ‚nach Möglichkeit keine Trennung nach ethnischen Zugehörigkeiten vorzunehmen‘, und die Lehrkräfte darauf hingewiesen werden, ‚ungeachtet ihrer eigenen ethnischen oder regionalen Herkunft, alle in ihrer Gruppe vertretenen Sprachvarietäten im gleichen Maße zu respektieren und zu fördern.‘ Auf diesen Sachverhalt sowie auf die Tatsache, dass für die Auswahl und Anstellung der Lehrkräfte für den muttersprachlichen Unterricht **ausschließlich österreichische Behörden** zuständig sind, wäre bei etwaigen neuerlichen Anfragen bzw. bei der Neuanstellung von LehrerInnen ausdrücklich hinzuweisen“ (BMBWFb 2018: o. S.).*

Im Jahr 2014 besuchten 10 778 Schülerinnen und Schüler österreichweit im Pflichtschulbereich den muttersprachlichen B/K/S-Unterricht (vgl. Ilić Marković/Sabo 2016: 488). Da die Schülerinnen- und Schülerzahl in den letzten Jahren rückgängig ist, sollte die aktuelle Anzahl der Lernenden geringer sein. Der muttersprachliche Unterricht ist ein schulisches Angebot, das in zahlreichen Fällen wegen zu geringer Anmeldezahlen nicht zustandekommt.

„Die Mindestteilnehmerzahl für die Eröffnung einer Gruppe wird an allgemein bildenden Pflichtschulen durch Landesgesetze geregelt, an allgemein bildenden höheren Schulen gilt bundesweit eine Mindestteilnehmerzahl von 12. Wenn der muttersprachliche Unterricht in Kursform angeboten wird, können die TeilnehmerInnen auch aus unterschiedlichen Klassen, Schulstufen, Schulstandorten und Schularten stammen. Allerdings sollte bei schulstufenübergreifenden Gruppen

darauf geachtet werden, dass der Altersunterschied zwischen den SchülerInnen innerhalb der Gruppe nicht zu groß ist“ (Schule-mehrsprachig o. D.: o. S.).

Einige allgemeinbildende (AHS) und berufsbildende höhere Schulen (BHS) bieten B/K/S als lebende Fremdsprache an (vgl. Ilić Marković/Sabo 2016: 487). An den kaufmännischen Schulen des Bildungsinstituts Bildung Freude Inklusive (BFI) Wien besteht seit 2011 die Möglichkeit nach Englisch als erste lebende Fremdsprache auch B/K/S neben Italienisch und Französisch als zweite Fremdsprache zu wählen. Somit ist es möglich, in B/K/S auch zu maturieren. Kompetenzbasierte Curricula für B/K/S existieren bereits. Es sind keine Voraussetzungen erforderlich, um B/K/S als zweite Fremdsprache zu lernen. Die Inhalte des B/K/S-Unterrichts sind folgendermaßen festgelegt:

„Unterricht der drei Sprachvarietäten Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Erlernen der kyrillischen Schrift, Erwerb der Sprachkompetenz für die Ablegung der Reife- und Diplomprüfung, Ausbildung in der wirtschaftlichen Fachsprache, Möglichkeit eines wirtschaftlichen Praktikums in Osteuropa während der Ferien, Auseinandersetzung mit dem osteuropäischen Kultur- und Wirtschaftsraum“ (Kaufmännische Schulen des BFI Wien o. D.: o. S.).

Bei dieser Initiative steht die Wirtschaft im Vordergrund, da Österreich der größte Investor im südosteuropäischen Raum ist (vgl. ebd.: o. S.).

Das Bundesrealgymnasium und das Bundesoberstufenrealgymnasium Henriettenplatz Wien 15 bieten ebenfalls B/K/S als Maturafach an. Das Ziel des B/K/S-Unterrichts ist in diesem Fall ebenfalls klar definiert:

„Unser Ziel ist es, Schüler/innen mit muttersprachlichen Kenntnissen in einer der BKS-Sprachen heterogen gemeinsam mit Anfänger/innen zu einem vergleichbaren höheren Sprachbeherrschungsniveau zu führen. Binnendifferenzierung in den ersten drei Jahren und möglichst gemeinsame Führung im letzten Schuljahr sollen eine Reifeprüfung auf dem Niveau B1+/B2 und B2+/C1 (nach GERS = Gemeinsamer Europäischer Referenzrahmen für Sprachen) ermöglichen“ (BORG o. D.: o. S.).

Eine dritte Möglichkeit, B/K/S im schulischen Bereich zu lernen, besteht darin, diese Sprachen als Freifach, Wahlfach oder unverbindliche Übung zu wählen.

„Laut jeweiliger Lehrplanverordnung kann muttersprachlicher Unterricht als verbindliche Übung (Vorschulstufe), als unverbindliche Übung (Volksschule, Unterstufe Sonderschule) oder als unverbindliche Übung bzw. als Freigegenstand

(*Neue Mittelschule, Hauptschule, Polytechnische Schule, Oberstufe der Sonderschule sowie allgemeinbildende höhere Schule*) angeboten werden“ (BMBF 2014: o. S.).

Außerdem kann B/K/S als eine externe Prüfung über die erste oder zweite Fremdsprache abgelegt werden. In diesem Fall wird die absolvierte Leistung auch ins Zeugnis eingetragen (vgl. Ilić Marković/Sabo 2016: 487). Darüber hinaus gibt es außerschulische Angebote, um B/K/S-Sprachen jeweils getrennt zu lernen.

Es ist aufschlussreich zu sehen, wie viele Schülerinnen und Schüler an allgemeinbildenden Schulen österreichweit B/K/S als Erstsprache lernen. Abbildung 13 zeigt die Zahlen aus dem Schuljahr 2011/2012 (Quelle: BMBF 2014: o. S.).

Zahl der Schülerinnen und Schüler an allgemein bildenden Schulen im Schuljahr 2011/12 nach ausgewählter Erstsprache und Bundesländern									
	BGLD	KTN	NÖ	ÖÖ	SZBG	STMK	T	VLBG	W
BKS (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch)	602	2.387	4.288	9.223	4.536	4.167	2.785	2.086	21.432

Abbildung 13: Schülerinnen und Schüler mit Erstsprache B/K/S (BMBF 2014: o. S.)

Diesen Zahlen stehen die Zahlen der Lehrkräfte im B/K/S-Unterricht gegenüber (Quelle: ebd.: o. S.).

	BGLD	KTN	NÖ	ÖÖ	SZBG	STMK	T	VLBG	W
BKS (Bosnisch/Kroatisch/Serbisch)	1	7	4	18	7	9	3	4	96

Abbildung 14: Lehrkräfte im B/K/S-Bereich (BMBF 2014: o. S.)

Aus beiden Abbildungen ist deutlich zu erkennen, dass die Anzahl der Schülerinnen und Schüler mit Erstsprache B/K/S unverhältnismäßig hoch in Relation zur Anzahl der Lehrkräfte ist. Die Abbildung 14 bezieht sich nicht nur auf den allgemeinbildenden Bereich, das bedeutet, dass diese Überproportionalität insgesamt noch höher ausfällt. Damit zeigt sich, dass nur ein geringer Teil der Lernenden mit B/K/S als Erstsprache den B/K/S-Unterricht auch tatsächlich besucht.

Was die Lehrkräfte anbelangt, ist folgende Konstellation in der Praxis zu erkennen:

„An den österreichischen Universitäten werden im Lehramt Lehrkräfte für das Unterrichtsfach B/K/S als erste, zweite oder dritte Fremdsprache oder Wahlfach an AHS und B/K/S ausgebildet. Die Lehrkräfte, die im Pflichtschulbereich (Volksschule, Hauptschule und Kooperative Mittelschule: 1. bis 9. Schulstufe) im mut-

tersprachlichen Unterricht tätig sind, verfügen meistens über eine im Ausland erworbene Lehrbefähigung“ (Ilić Marković/Sabo 2016: 487).

In der Erwachsenenbildung werden über Volkshochschulen oder über das Sprachenzentrum der Universität Wien B/K/S-Kurse angeboten.

Generell gibt es wenige Möglichkeiten für angehende B/K/S-Lehrkräfte, im schulischen Bereich B/K/S zu unterrichten. Für die Lehrpersonen, die bereits unterrichten, wäre eine Online-Lernplattform im Sinne einer Zusammenarbeit sinnvoll.

„Eine Relation zwischen Lehrenden und Lernenden kann nur hergestellt werden, wenn beide voneinander wissen und sich gegenseitig wahrnehmen können. Online-mediale (Lehr-Lern-) Räume sind zwar nicht an geographische Orte gebunden, jedoch müssen Lehrende und Lernende, insofern sie interagieren wollen, eine Adresse, einen Treffpunkt, einen gemeinsamen Ort kennen und aufsuchen. Auch für die Konstitution von online-medialen Räumen sind also Orte notwendig, die entweder bereits vorhanden sind oder bei der Konstitution dieser Räume geschaffen werden. Orte werden dabei durch eine Internet,adresse‘ eindeutig gekennzeichnet“ (Spendrin 2018: 206).

Eine Internetadresse würde also einen virtuellen Treffpunkt für Lehrkräfte und Lernende erleichtern. Die im Rahmen dieser Diplomarbeit entwickelte Webseite mit der URL www.bks-unterricht.at wird diese Rolle erstmals im deutschsprachigen Raum übernehmen.

Aus der Lehrenden-Perspektive im B/K/S-Bereich ist ein solcher ‚Ort‘ besonders bedeutsam, da, wie bereits ausgeführt, kein geeignetes Angebot in diesem Bereich vorhanden ist. Die Adresse soll für alle registrierten Benutzerinnen und Benutzer stets zugänglich sein. Diesbezüglich besteht keine institutionelle Abhängigkeit. Die einzige Voraussetzung, um den medialen Ort effektiv nutzen zu können, ist die Anwendung der B/K/S-Inhalte im deutschsprachigen Raum.

Die Lernplattform wird auch für Lernende entsprechende Inhalte zur Verfügung stellen. Im Interagieren der Lehrkräfte mit den Lernenden können eine Reihe von Möglichkeiten genutzt werden. Einerseits wird eine unterrichtsunabhängige Lernumgebung zum Selbstlernen angeboten; andererseits können die Inhalte als Ergänzung zum Unterricht verwendet werden. Sowohl Lehrende als auch Lernende können daher von dieser Lernplattform profitieren.

7. Aufbau der Lernplattform

Die Online-Lernplattform www.bks-unterricht.at soll eine Reihe der beschriebenen theoretischen Aspekte in sich vereinen. Entscheidend dabei ist die Vernetzung, die auf allen Ebenen und umfassend stattfindet. Die beiden Gruppen, Lernende und Lehrende, sollen gemeinsam an einem digitalen Ort von einer wachsenden und sich optimierenden Lernumgebung profitieren können. Diese Intention ist aus den Informationen auf der Startseite www.bks-unterricht.at erkennbar. Abbildung 15 zeigt einen Ausschnitt aus der Startseite.

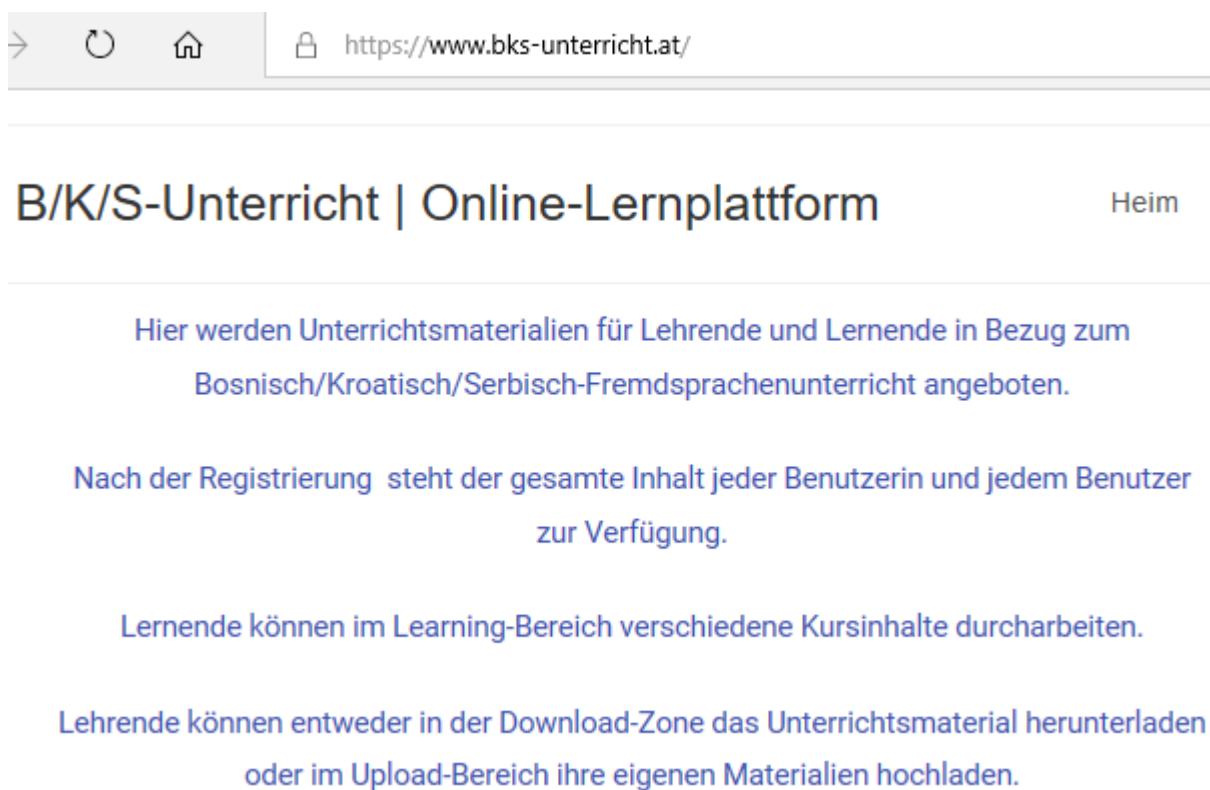


Abbildung 15: Informationen auf der Startseite

7.1. WordPress

Im Folgenden wird der Aufbau der Webseite B/K/S-Online-Plattform beschrieben. Die Website www.bks-unterricht.at wurde mit der Software WordPress erstellt.

„WordPress ist eine Software, mit der sich eine Website über den Browser erstellen und verwalten lässt. Als einfaches System zum Bloggen gestartet, ist WordPress zu einer ausgewachsener Lösung für nahezu alle Aufgaben geworden, die eine Präsenz im Internet erfüllen muss“ [...] WordPress zeichnet sich durch seine

hohe Benutzerfreundlichkeit und Anpassbarkeit aus. Die Installation ist weitgehend automatisiert, das System bringt mehrere Vorlagen (Themes) mit, auf deren Basis sich eine eigene Website aufbauen lässt“ (Elbnetz 2015: o. S.).

Benutzerinnen- und Benutzerfreundlichkeit war einer der entscheidenden Gründe bei der Auswahl der passenden Software. Mit WordPress werden die Nutzerin und der Nutzer beim Erstellen einer Homepage schrittweise durch eine bedienungsfreundliche Umgebung geführt. Zudem finden sich hierzu zahlreiche Tipps im Internet. Während Benutzerinnen und Benutzer die Homepage sehen, verwalten die Besitzerinnen und Besitzer im Hintergrund alle Inhalte und Funktionen. Abbildung 16 zeigt den Hintergrund-Bereich der Webseite www.bks-unterricht.at.

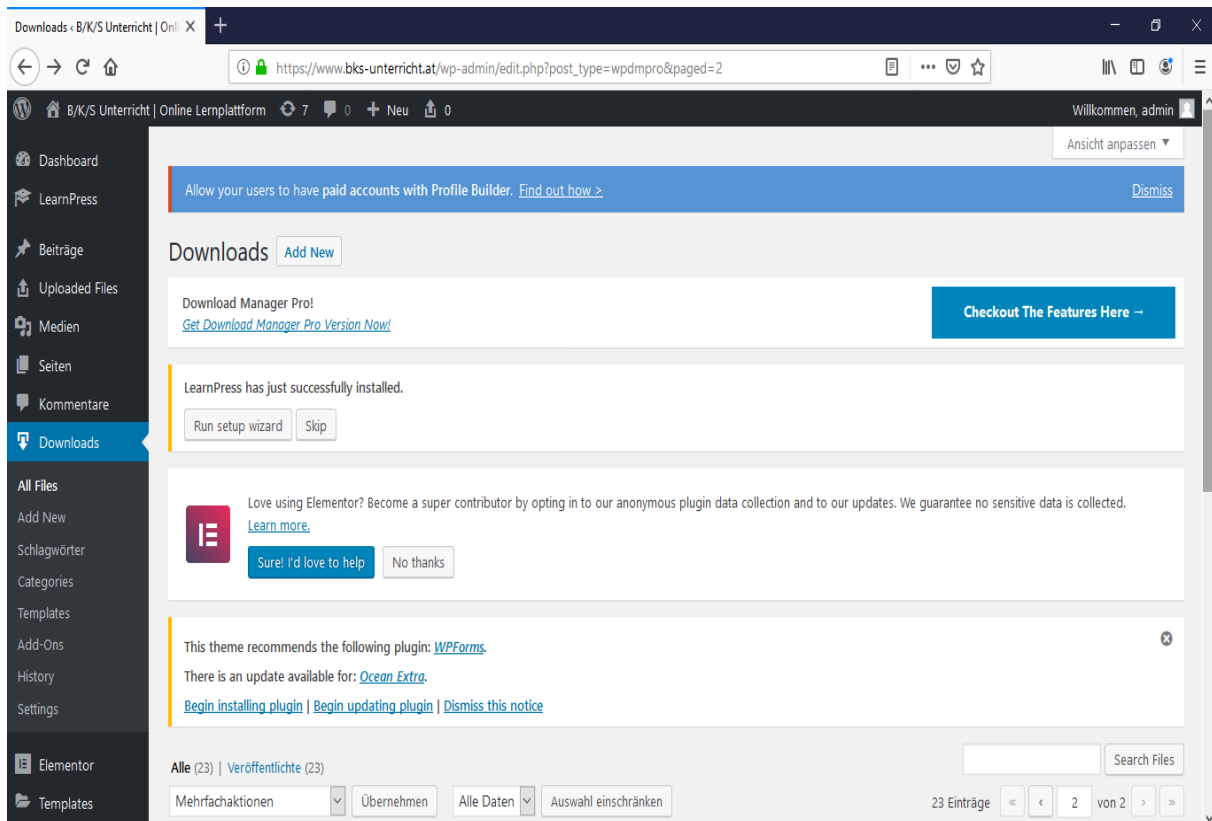


Abbildung 16: Hintergrund der Webseite www.bks-unterricht.at

Die linke Seite enthält die Bereiche, die bearbeitet werden können. Jede Änderung wirkt sich auf die fertige Oberfläche aus, die von Benutzerinnen und Benutzern gesehen werden kann. Die Startseite der Online-Plattform ist in Abbildung 17 dargestellt:

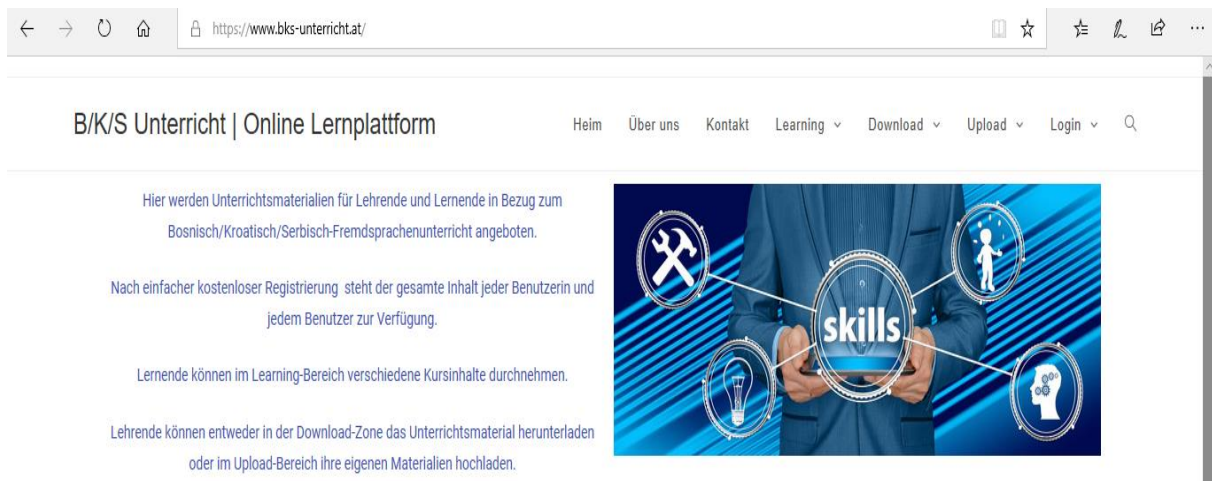


Abbildung 17: Startseite

Die Software WordPress kann unentgeltlich heruntergeladen werden. Das ist ein weiterer Punkt, der für den breiten Anwendungsbereich und die Beliebtheit von WordPress spricht. Um eine eigene Webseite erstellen zu können, fallen ausschließlich Kosten für die Domainregistrierung und den Webspace an. Diese Kosten für ein Jahr belaufen sich für die Webseite www.bks-unterricht.at auf ca. 65 Euro.

7.2. Learning-Management-Systeme

Für Lernende sind Learning-Management-Systeme als Plugins interessant. Folgendes Zitat beschreibt die Funktionen des Learning-Management-Systems (LMS):

„Darüber hinaus handelt es sich demnach bei LMS um eine Software, die im Kern als Schnittstelle zwischen Lehrenden und Lernenden fungiert und Organisation von Lernvorgängen unterstützt. Als typische Funktionen werden Werkzeuge zur Erstellung von Inhalten, Kommunikation und Verwaltung von Lerninhalten, Koordination von Lernangeboten sowie die Beurteilung der Lernenden genannt“
(Bouzo 2017: 26).

In einem Learning-Management-System können Texte, Bilder, Audio- und Videomaterial verbunden und angeboten werden. Das ist der entscheidende Vorteil im Vergleich zur Papierform. Durch spannende und ansprechende Materialien wird die Konzentration der Lernenden gesteigert. Alle Informationen können auf unkomplizierte Art und Weise auf dem neuesten Stand gehalten werden.

Der Inhalt kann in Form von Kursen vermittelt werden. Dadurch besteht eine zentrale Basis mit vorhandenen notwendigen Informationen, die auch einen Überblick über Fortschritte der Lerngruppen bietet. Heute wird ein LMS meist dazu verwendet, um kostenpflichtige Kurse

anzubieten. Im Rahmen der B/K/S-Online-Lernplattform werden alle Kurse kostenfrei angeboten. Nach der Registrierung stehen alle Inhalte jeder Benutzerin und jedem Benutzer zur Verfügung.

Wie bereits erwähnt, werden verschiedene LMS als Plugins angeboten. Im Folgenden werden die bekanntesten Learning-Management-Systeme kurz präsentiert (vgl. Kinsta 2019: o. S.). Unternehmen und Universitäten verwenden LearnDash, das für seine Geschwindigkeit, zahlreiche umfangreiche Funktionen und sein eindrucksvolles Design bekannt ist. Dieses Plugin ist allerdings nicht unentgeltlich erhältlich.

Als passende Alternative zu LearnDash bietet sich LifterLMS an, das insbesondere mit seinem Grafikpaket fasziniert. Wie LearnDash ist LifterLMS auch kostenpflichtig.

An dritter Stelle steht LearnPress, das Teil der Online-Plattform www.bks-unterricht.at ist. Diese Software ist kostenfrei und umfasst alle Funktionen, um Kurse für Lernende der Online-Plattform zu erstellen. Die Funktionen und kostenfreie Verfügbarkeit dieses Plugins waren entscheidend, um mit LearnPress Inhalte für Lernende in der B/K/S-Lernumgebung anzubieten.

CoursePressPro eignet sich, wenn mit mehreren Lernumgebungen gearbeitet werden soll. Dieses Plugin ist eines der teuersten LMS-Plugins.

Sensei ist ebenfalls ein kostenpflichtiges Plugin, das für die perfekte Video-Integration in Kursinhalten bekannt ist.

WP-Courseware wird von einigen renommierten Universitäten wie der University of Illinois und der University of Wisconsin Madison verwendet und bietet zahlreiche Funktionen (vgl. Kinsta 2019: o. S.). Die hierfür anfallenden Kosten sind allerdings der einzige Nachteil.

Good LMS, Namaste! LMS und MasterStudy LMS sind ebenfalls LMS-Plugins, die für diesen Zweck verwendet werden können. Im kompletten Funktionsumfang können diese allerdings nur durch zusätzliche kostenpflichtige Plugins genutzt werden.

Abbildung 18 veranschaulicht die bedienungsfreundliche Umgebung im Hintergrund des Plugins LearnPress. Kurse, Lektionen, Quiz können per Click ohne Aufwand erstellt werden. Die Statistik, die einen Überblick über alle zentralen Informationen zu den Kursen gibt, kann jederzeit eingesehen werden. Zusätzliche Plugins können integriert und verschiedene Einstellungen problemlos vorgenommen werden.

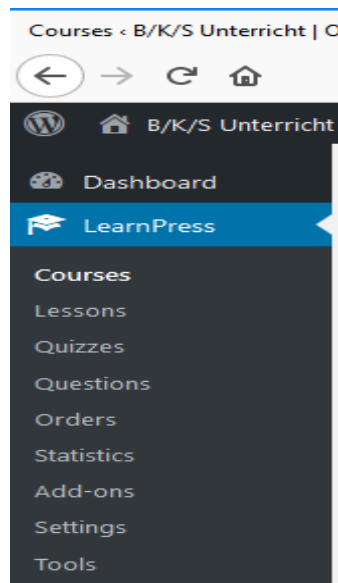


Abbildung 18: LearnPress

Kurse können von der Administratorin oder dem Administrator (Admin) auch im Nachhinein bearbeitet werden. Die Abbildungen 19 und 21 zeigen einige Kurse für Hören, Sprechen, Schreiben und Lesen aus der Admin- sowie aus der Benutzerinnen- und Benutzerperspektive.

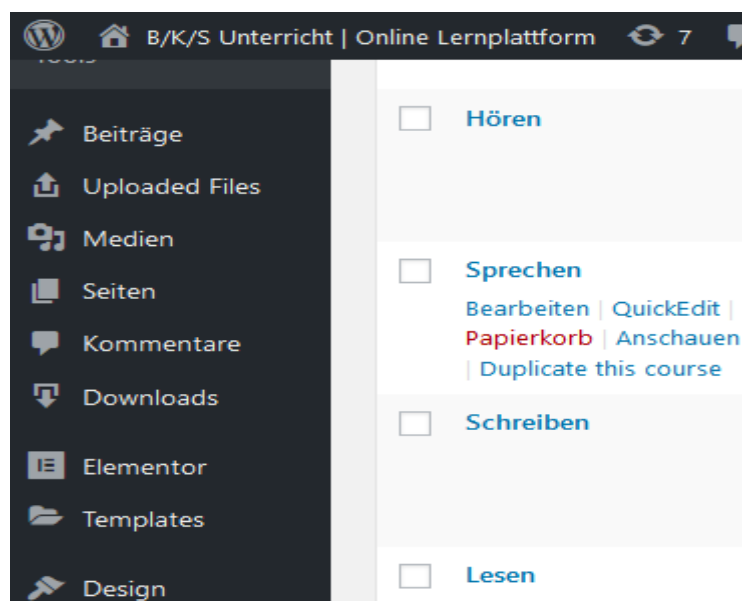


Abbildung 19: Kurse aus der Admin-Perspektive

Für die Lernenden ist der Learning-Bereich am bedeutendsten. Er ist über die Menüleiste zu bedienen.



Abbildung 20: Learning-Bereich LMS

Durch einen Klick auf die Fertigkeitsbereiche gelangen Nutzerinnen und Nutzer zu den Bereichen Hören, Sprechen, Schreiben und Lesen.

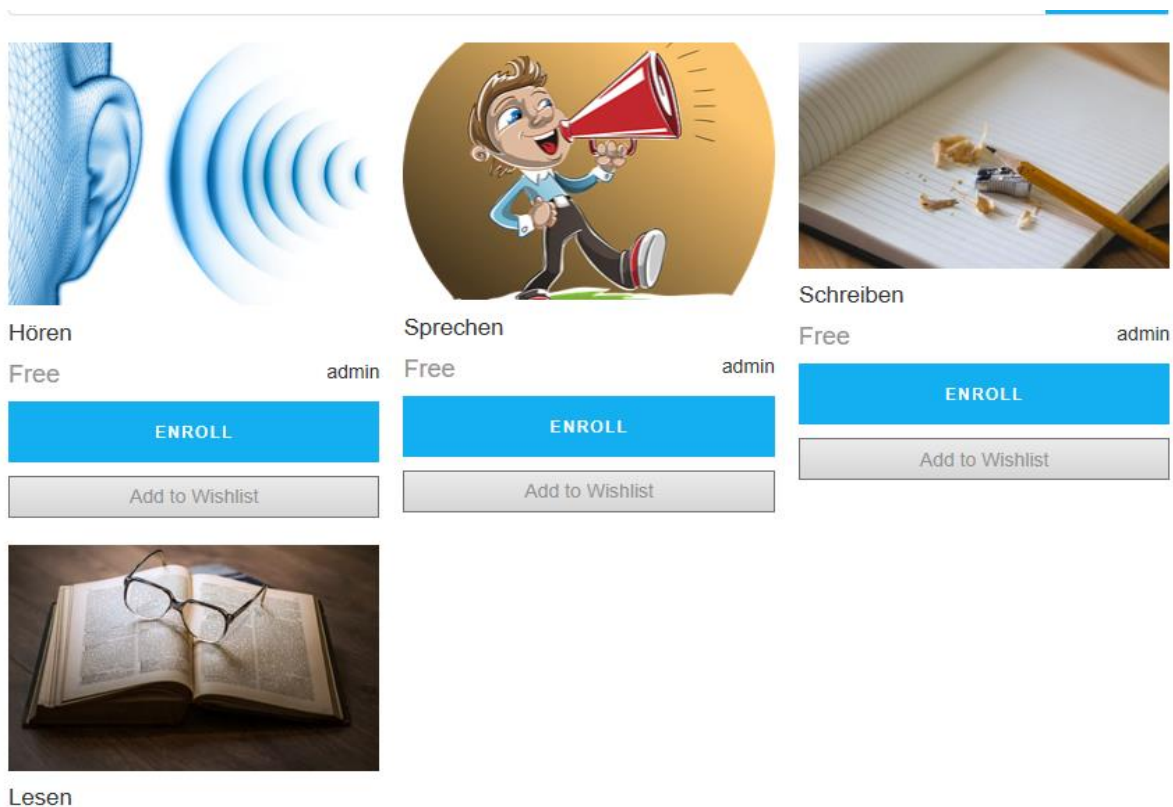


Abbildung 21: Kurse aus der Benutzerinnen- und Benutzerperspektive

Lernende können also im Learning-Bereich verschiedene Kurse durcharbeiten.

Für Lehrende bieten sich zwei andere Möglichkeiten, um auf der Lernplattform aktiv zu werden. Diese Möglichkeiten hängen nicht mit dem Learning-Management-System zusammen, sondern es sind die beiden Bereiche, in denen Dateien herunter- und hochgeladen werden

können. Auf diese Art und Weise soll der Austausch von Materialien zwischen den Lehrkräften stattfinden. Die Unterteilung des Download-Bereiches in entsprechende Kategorien dient der besseren Orientierung und schnelleren Suche der Materialien, zum Beispiel nach Themenbereichen, Sprachfunktionen etc. Eine Suchfunktion kann auch eingesetzt werden, um die entsprechenden Inhalte rasch zu finden. Abbildung 22 zeigt die Menüleiste der Startseite www.bks-unterricht.at mit dem Download- und Upload-Bereich.



Abbildung 22: Download und Upload für Lehrende

Die Upload-Zone wird in die gleichen Kategorien wie der Download-Bereich unterteilt. Dadurch können Materialien beim Hochladen korrekt zugeordnet werden.

Im Download-Bereich erhalten Lehrende das Material per Mausklick. Beispielsweise können in der Kategorie Stundenentwürfe die Themen Urlaub oder Gesundheit angeklickt werden; im nächsten Schritt kann das Material heruntergeladen werden.

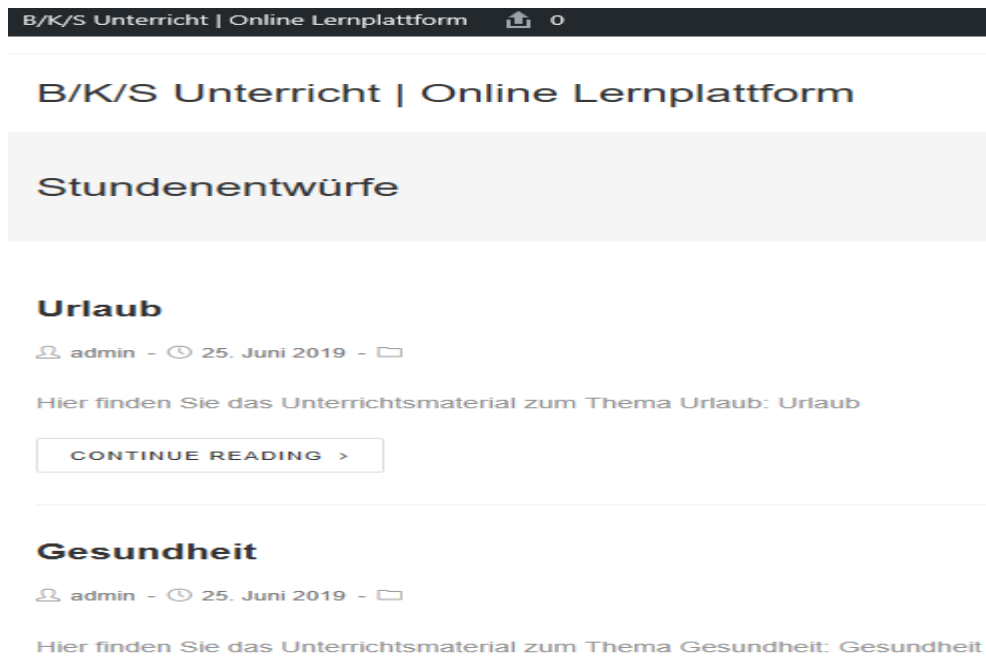


Abbildung 23: Unterrichtsmaterial Stundenentwürfe

Die B/K/S-Onlineplattform bietet auf diese Art und Weise sowohl Lehrenden als auch Lernenden vielfältige Inhalte an. Im folgenden Abschnitt wird näher auf die Inhalte eingegangen.

8. Beschreibung der Webseite

Wie bereits erwähnt, gibt es im Internet keine Top-Angebote für den B/K/S-Fremdsprachenunterricht. Das Erstellen einer solchen Top-Lernplattform würde den Rahmen dieser Diplomarbeit sprengen. Ein erster Schritt zur Digitalisierung im B/K/S-Bereich kann aber an dieser Stelle gemacht werden. Die Online-Lernplattform www.bks-unterricht.at stellt den erforderlichen Anfang dar, der in jedem Digitalisierungsprozess geleistet werden muss. Lernende und Lehrende sollen an diesem digitalen Ort von einer wachsenden und sich optimierenden Lernumgebung profitieren. Das Zusammenwirken analoger und digitaler Medien ist die Kernidee zur Entwicklung der Lernumgebung.

Sowohl für Lernende als auch für Lehrende werden Materialien in digitaler Form zur Verfügung gestellt. Auf diese Art und Weise können sie unkompliziert geteilt werden. Dieser auf den ersten Blick einfache Zugang ist ein zentraler Aspekt im anfänglichen Stadium der Digitalisierung. Bei anderen Sprachen, die ihren Platz unter den Top-Online-Angeboten finden, musste ein ähnlicher Prozess ebenfalls durchgemacht werden. Für den B/K/S-Bereich ist so ein initiales Online-Angebot für Österreich bzw. den deutschsprachigen Raum umso bedeutender, da ‚fertiges‘, also didaktisiertes und aufbereitetes Lehrmaterial als ‚Paket‘ mit Lese- Hör- und Videobeispielen für deutschsprachige Lernende kaum bis gar nicht erhältlich ist. Auswahlmöglichkeiten wie für weiter verbreitete Sprachen (Englisch, Spanisch, ...) gibt es praktisch nicht. So gesehen, kann die im Rahmen dieser Diplomarbeit erstellte Online-Plattform als eine Hilfestellung und gleichzeitig als eine Bereicherung interpretiert werden.

Lernende, angehende Lehrkräfte und bereits im Unterrichtsprozess stehende Lehrpersonen werden eingeladen, aktiv an der Lernplattform mitzuarbeiten. Durch ihre Zusammenarbeit können Ideen geteilt und die Lernumgebung passend ausgebaut werden. Einige Studierende haben bereits von diesem Angebot Gebrauch gemacht. Die Digitalisierung wird dadurch ein nützliches Werkzeug für die Praxis.

8.1. Inhalte der B/K/S-Online-Plattform

Im Folgenden werden die zentralen Inhalte der B/K/S-Lernplattform beschrieben. Diverse Inhalte können zahlreiche in der Theorie beschriebene Ergebnisse reflektieren.

Die Grammatik-Übersetzungsmethode, direkte, audiolinguale, audiovisuelle, kommunikative und reformpädagogische Methoden stehen bei einer Reihe der vorhandenen Materialien in Wechselwirkung zueinander. Eine solche Konstellation ist aus theoretischer Sicht erstrebenswert, da auf diese Weise das Lernen mit allen Sinnen präferiert wird und Lernende aus dem wachsenden Angebot individuelle Zugänge auswählen können.

Die Verbindung digitaler und analoger Medien ist durch das angebotene Material immer präsent. Auf die ausgewogene Balance zwischen den beiden Medienarten wird – wie in Abschnitt 4.7. gefordert – geachtet.

Lernende können im Learning-Bereich verschiedene Kursinhalte durcharbeiten. Dieser Bereich wird in folgende Kategorien unterteilt: Fertigkeitsbereiche, Grammatik, Inhalt und Spiele. Die Fertigkeitsbereiche enthalten vier Unterkategorien: Hören, Sprechen, Schreiben und Lesen. In der Kategorie Grammatik werden derzeit folgende Themen angeboten: Imperativ, Akkusativ und Dativ. Die Kategorie Inhalt wird in zwei Unterkategorien unterteilt: Hobbys und Familie.

Die Download- und Upload-Bereiche für Lehrende enthalten fünf Unterkategorien: Stundenentwürfe, Fertigkeitsbereiche, Grammatik, Arbeitsblätter und Spiele. Die Fertigkeitsbereiche werden wie im Learning-Bereich in gleiche Unterkategorien unterteilt. Bestimmte Materialien befinden sich gleichzeitig in mehreren Kategorien. Das Baumdiagramm in Abbildung 24 zeigt die erste grobe Unterteilung der Online-Plattform in Lernende- und Lehrende-Bereiche. In allen Kategorien stehen bereits einige Inhalte zur Verfügung.

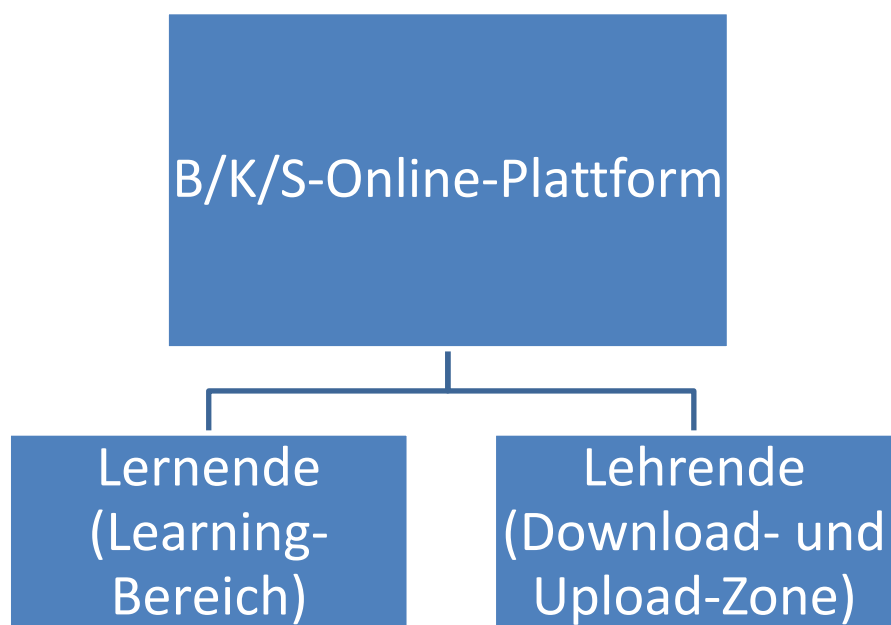


Abbildung 24: Unterteilung der B/K/S-Online-Plattform

Kursinhalte des Learning-Bereichs können weiter wie in Abbildung 25 veranschaulicht werden.

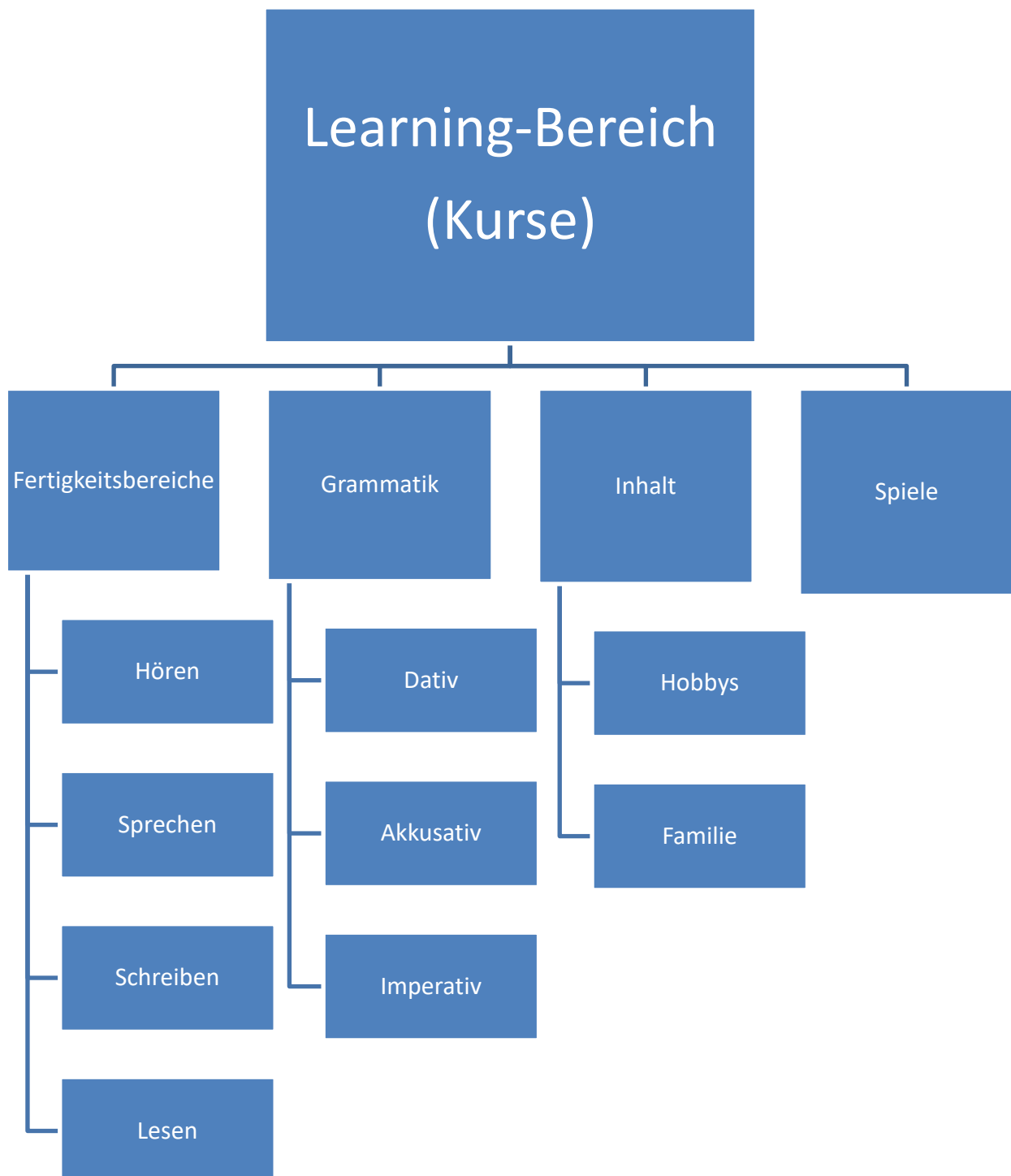


Abbildung 25: Learning-Bereich

Der Lehrende-Bereich wird in Abbildung 26 dargestellt.

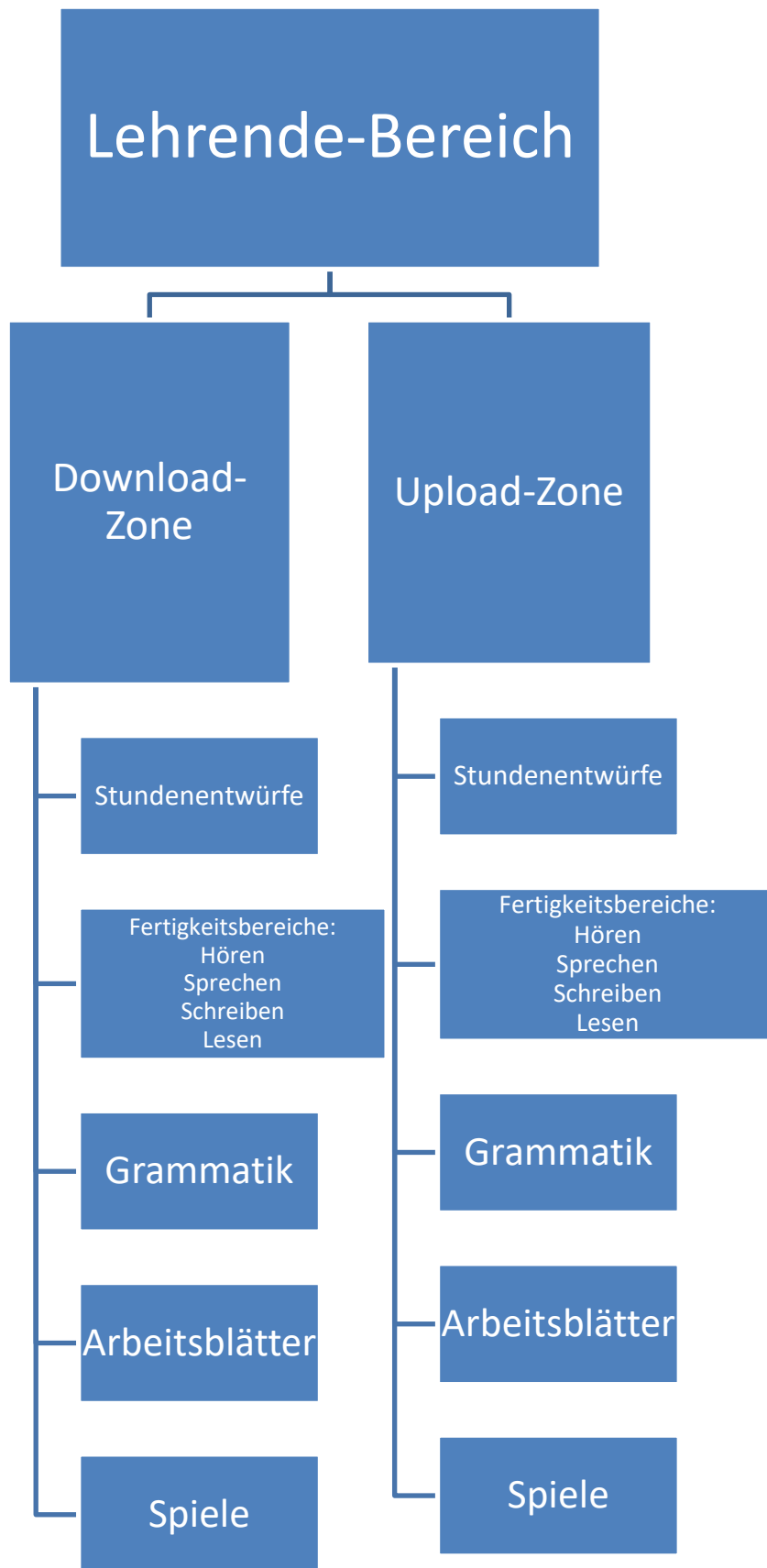


Abbildung 26: Lehrende-Bereich

Somit zeigt das Baumdiagramm in Abbildung 27 eine umfassende Unterteilung der B/K/S-Online-Plattform. Zwecks besserer Übersicht wurde das Beispiel ‚Europa‘, das sich im Anhang dieser Diplomarbeit befindet, mit rot gekennzeichnet.

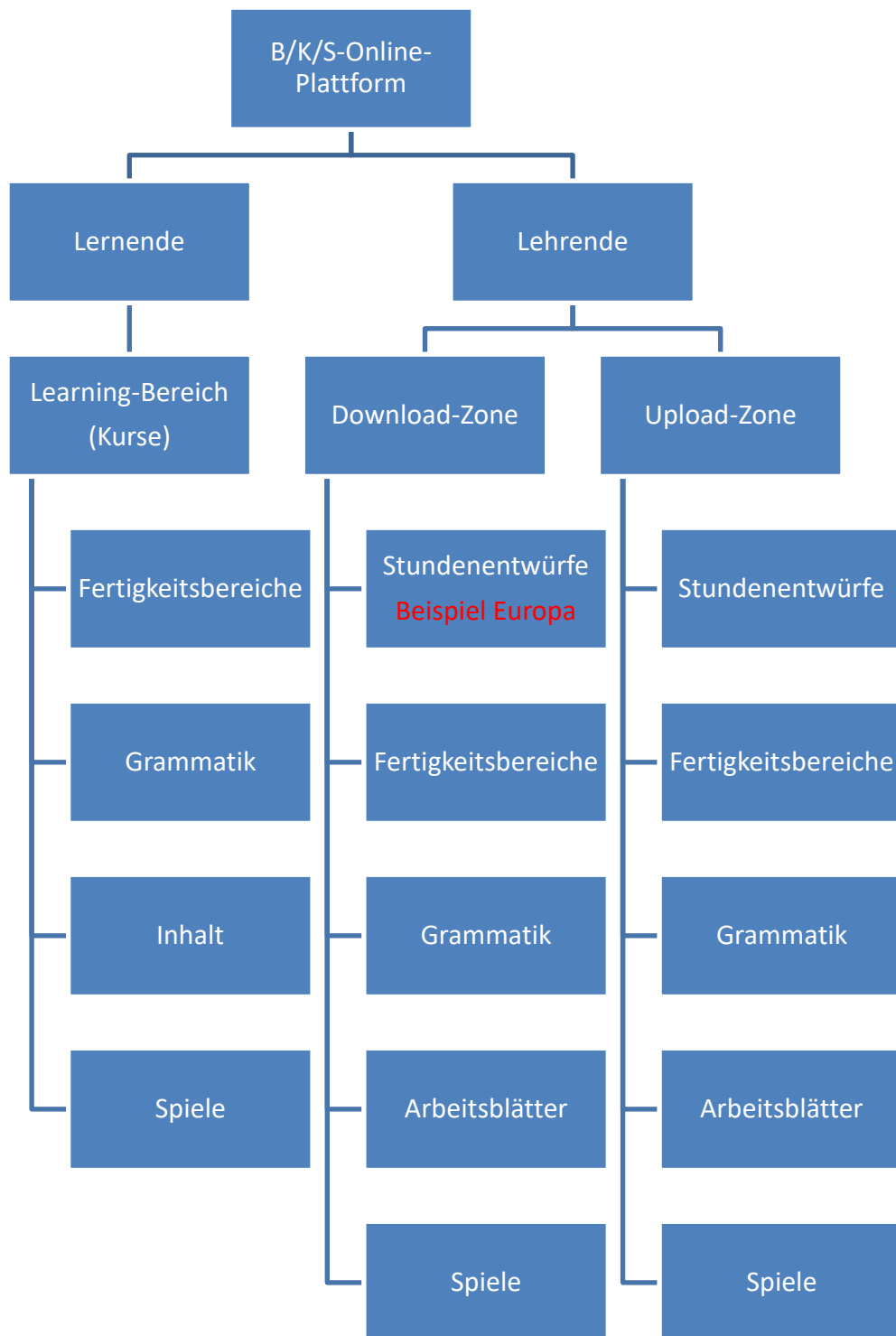


Abbildung 27: B/K/S-Online-Plattform

9. Fazit

Als gemeinsamer digitaler Ort der Lehrenden und Lernenden mit einem vielfältigen Angebot stellt die B/K/S/-Online-Plattform eine Bereicherung für den B/K/S-Unterricht dar.

Ihre unkomplizierte Anwendung in der Praxis und das problemlose Bereitstellen wertvoller Materialien sind die ersten Schritte in einem aussichtsreichen Digitalisierungsprozess. Bei vorhandenen Materialien können zahlreiche theoretische Aspekte erkannt werden. Sie können durch eine aktive Zusammenarbeit aller beteiligten Personen ergänzt und verbessert werden. Deshalb ist von Relevanz, dass ein breites Spektrum der Teamarbeit vorhanden ist. Auf diese Art und Weise können neue Impulse gesetzt und die Lernplattform weiterentwickelt werden.

Abschließend kann generell konstatiert werden, dass die www.bks-unterricht.at-Online-Plattform eine Grundlage zur Entwicklung einer erfolgversprechenden Lernplattform für den Bosnisch/Kroatisch/Serbisch-Unterricht darstellt.

10. Literaturverzeichnis

AK Wien - Arbeiterkammer Wien (2019): Digitalisierung – Stand in Österreich. <https://wien.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/arbeitsdigital/industrie40/Digitalisierung.html> [Stand: 10.07.2019].

Batinic, Bernad/Appel Markus (2008): Medienpsychologie. Heidelberg.

Baumgartner, Peter/Payr, Sabine (1994): Lernen mit Software. Innsbruck.

Baumgartner, Peter/Payr, Sabine (1997): „Erfinden lernen“. In: Müller, Karl H./Stadler, Friedrich (Hrsg.): *Konstruktivismus und Kognitionswissenschaft. Kulturelle Wurzeln und Ergebnisse. Zu Ehren Heinz von Foerstes*. Wien/New York, S. 89–106. http://peter.baumgartner.name/wp-content/uploads/2013/08/Baumgartner_Payr_1997_Erfinden-lernen.pdf [Stand: 11.07.2019].

Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (1995): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen und Basel.

Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2003): Handbuch Fremdsprachenunterricht. Tübingen und Basel.

Beile, Werner (1995): „Auditive Medien“. In: Bausch, Karl-Richard; Christ, Herbert; Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen und Basel, S. 314-318.

BMBF-Bundesministerium für Bildung und Frauen (2014): 871/AB. https://www.parlament.gv.at/PAKT/VHG/XXV/AB/AB_00871/imfname_347915.pdf [Stand: 10.07.2019]

BMBWFa-Bildungsministerium für Bildung Wissenschaft und Forschung (o.D.): Masterplan Digitalisierung. https://bmbwf.gv.at/fileadmin/user_upload/Aussendung/Masterplan_Digitalisierung/Masterplan_Digitalisierung_Presseinformation.pdf, [Stand: 10.07.2019].

BMBWFB-Bildungsministerium für Bildung Wissenschaft und Forschung (2018): Muttersprachlicher Unterricht: Information und Übermittlung der Merkblätter/Anmeldeformulare. https://bildung.bmbwf.gv.at/ministerium/rs/2004_08.html, [Stand: 13.06.2019].

BMBWFC-Bildungsministerium für Bildung Wissenschaft und Forschung (o.D.): LEBENDE FREMDSPRACHE (Erste, Zweite) (Englisch, Französisch, Italienisch, Russisch, Spanisch, Tschechisch, Slowenisch, Bosnisch/Kroatisch/Serbisch, Ungarisch, Kroatisch, Slowakisch, Polnisch). https://bildung.bmbwf.gv.at/schulen/unterricht/lp/lp_ahs_os_lebende_fs_11854.pdf?61ebyg, [Stand:10.07.2019].

BORG-Bundesrealgymnasium und Bundesoberstufenrealgymnasium Henriettenplatz Wien 15 (o.D.): Schulversuche. <http://www.brgorg15.at/schulversuche/> [Stand: 13.06.2019].

Bouzo, Annette (2017): Was ist eigentlich ein Learning Management System? https://www.softdecc.com/fileadmin/Content/Website/Artikel/2017_Definition_LMS.pdf [Stand: 10.07.2019].

Burwitz-Melzer, Eva/Mehlhorn, Grit/Riemer, Claudia/Bausch, Karl-Richard/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.) (2016): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen.

Büllow-Schramm, Marget/Schindler, Dalia (2002): „Das Service Center der ifu: Möglichkeiten und Grenzen eines modernen Betreuungskonzepts für Studierende“. In: Metz-Göckel, Sigrid (Hrsg.): *Lehren und Lernen an der internationalen Frauenuniversität. Ergebnisse der Wissenschaftlichen Begleituntersuchung*. Wiesbaden, S. 259-317.

Calero Ramirez, Catalina Del Carmen (2017): „Neue Medien im DaF-Unterricht: Theorie und Praxis zum Hörverstehenstraining mit Podcasts“. In: *Informationen Deutsch als Fremdsprache* 38(1), 36-69. [doi:10.1515/infodaf-2011-0105](https://doi.org/10.1515/infodaf-2011-0105) [Stand: 26.07.2019].

Decke–Cornill, Helene/Küster Lutz (2015): Fremdsprachendidaktik. Eine Einführung. Tübingen.

DigiTeach (o. D): SAMR-Modell. Entwicklung von Unterricht mit Hilfe dieses Modells. <https://www.digi-teach.de/theoretische-hintergründe-1/samr-modell/> [Stand: 29.07.2019].

Dorn, Christian (2015): Mediale Sozialisation und eEducation. Neue Medien–Neue Menschen–Neue Didaktik. Norderstedt.

Ebner, Martin/Schön, Sandra. (Hrsg) (2013): Lehrbuch für Lernen und Lehren mit Technologien. <https://l3t.tugraz.at/HTML/didaktisches-handeln/1376986875welche-lerntheorien-gibt-es/> [Stand: 10.07.2019].

Elbnetz (2015): Was ist WordPress? <https://elbnetz.com/was-ist-wordpress/> [Stand: 30.06.2019].

Erdmenger, Manfred (1997): Medien im Fremdsprachenunterricht. Hardware, Software und Methodik. Braunschweig.

Fäcke, Christiane (2011): Fachdidaktik Spanisch. Eine Einführung. Tübingen.

Freudenstein, Reinhold (1995): „Funktion von Unterrichtsmitteln und Medien: Überblick“. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage. Tübingen und Basel, S. 288–292.

Freudenstein, Reinhold (2003): „Unterrichtsmittel und Medien: Überblick“. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4., vollständig neu bearbeitete Auflage. Tübingen, S. 395–399.

Freudenstein, Reinhold (2007): „Unterrichtsmittel und Medien: Überblick in Lehr- und Lernmaterialien und Unterrichtsmedien“. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): Handbuch Fremdsprachenunterricht. 5. Auflage. Tübingen, S. 395–399.

Futter.kleinezeitung.at-Für den Weltfrieden (2016): Grazer Uni-Professorin: „Schlechter Frontalunterricht ist mir immer noch lieber als schlechter Offener Unterricht“

<https://futter.kleinezeitung.at/grazer-uni-professorin-schlechter-frontalunterricht-ist-mir-immer-noch-lieber-als-schlechter-offener-unterricht/> [Stand: 28.07.2019].

Geißler, Harald (2018): „E-Coaching–State of the Art 2016“. In: Heller, Yutta/Triebel, Claas/Hauser, Bernhard/Koch, Axel (Hrsg.): *Digitale Medien im Coaching. Grundlagen und Praxiswissen zu Coaching-Plattformen und digitalen Coaching-Formaten*. Berlin, S. 15-35.

Gerlach, David/Eynar, Leupold (2019): Kontextsensibler Fremdsprachenunterricht. Tübingen.

Gesundheitsportal–Öffentliches Gesundheitsportal Österreichs (2017): Jugendliche & Neue Medien. <https://www.gesundheit.gv.at/leben/kids-teens/neue-medien> [Stand: 04.06.2019].

Göthe–Verlag (2019): Learn a language for free: Online or offline. <https://www.goethe-verlag.com> [Stand: 25.02.2019].

Grewe, Isabel (2012): Neue Medien-Gefahren und Chancen. Die Bedeutsamkeit von Medienkompetenz. Hamburg.

Grünewald, Andreas (2016): „Digitale Medien und soziale Netzwerke im Kontext des Lernens und Lehrens von Sprachen“. In: Burwitz-Melzer, Eva/Mehlhorn, Grit/Riemer, Claudia/Bausch, Karl-Richard/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage*. Tübingen, S. 463-466.

Hartmann, Simon/Purz, Dirk (2018): Unterrichten in der digitalen Welt. Göttingen.

Heller, Yutta/Triebel, Claas/Hauser, Bernhard/Koch, Axel (Hrsg) (2018): *Digitale Medien im Coaching. Grundlagen und Praxiswissen zu Coaching-Plattformen und digitalen Coaching-Formaten*. Berlin.

Herzig, Bardo (2014): Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht? Prof. Dr. Bardo Herzig im Auftrag der Bertelsmann Stiftung.

[fi-](#)

[le:///C:/Users/HP/Downloads/Studie_IB_Wirksamkeit_digitale_Medien_im_Unterricht_2014\(1\).pdf](le:///C:/Users/HP/Downloads/Studie_IB_Wirksamkeit_digitale_Medien_im_Unterricht_2014(1).pdf) [Stand: 20.02.2019].

Heyder, Friedrich (2000): Autorensysteme – moderne Werkzeuge für die Schule. Hypermediaentwicklungsumgebungen als neuartige Lernarrangements zum multimedialen Dokumentieren und Präsentieren. Frensdorf.

Horz, Holger (2011): „Lernen mit Medien“. In: Reinders, Heinz/Ditton, Hartmut/Gräsel, Cornelia/Gniewosz, Burtkhard (Hrsg.): *Empirische Bildungsforschung. Gegenstandsbereiche*. Wiesbaden, S. 21-32.

Ilić Marković, Gordana/Sabo, Milica (2016): „Bosnisch/Kroatisch/Serbisch“. In: Burwitz-Melzer, Eva/Mehlhorn, Grit/Riemer, Claudia/Bausch, Karl-Richard/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht. 6., völlig überarbeitete und erweiterte Auflage*. Tübingen, S. 487-490.

Islcollective (o.D.): Brettspiele.

<https://de.islcollective.com/deutsch-daf-arbeitsblatter/suche/brettspiele> [Stand: 10.07.2019].

Kaufmännische Schulen des BFI Wien (o.D.): Bosnisch/Kroatisch/Serbisch <http://www.schulenbfi.at/bks> [Stand: 13.06.2019].

- Kerres, Michael/Heinen, Richard/Stratmann, Jörg (2012): „Schulische IT-Infrastrukturen. Aktuelle Trends und ihre Implikationen für Schulentwicklung“. In: Schulz-Zander, Renate/Eickelmann, Birgit/Niesyto, Horst/Grell, Petra (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 9*. Wiesbaden, S. 161-174. [file:///C:/Users/HP/Downloads/110322-Kerres-Heinen-Stratmann-IT-Infra\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/110322-Kerres-Heinen-Stratmann-IT-Infra(1).pdf) [Stand:11.07.2019].
- Kinsta-Premium Managed WordPress Hosting (2019): 9 beste WordPress LMS-Plugins zum Erstellen und Verkaufen von Online-Kursen. <https://kinsta.com/de/blog/wordpress-lms-plugins/>, [Stand: 10.07.2019].
- Klemm, Uwe (2012): „Fremdsprachenhlernen in sozialen Netzwerken“. In: Wagner, Jürgen/Heckmann, Verena (Hrsg.): *Web 2.0 im Fremdsprachenunterricht*. Glückstadt, S. 128-137.
- Kober, Ulrich/Müller-Eiselt, Ralph (2014): „Vorwort“. In: Bardo, Herzig: *Wie wirksam sind digitale Medien im Unterricht? Prof. Dr. Bardo Herzig im Auftrag der Bertelsmann Stiftung*. [file:///C:/Users/HP/Downloads/Studie_IB_Wirksamkeit_digitale_Medien_im_Unterricht_2014\(1\).pdf](file:///C:/Users/HP/Downloads/Studie_IB_Wirksamkeit_digitale_Medien_im_Unterricht_2014(1).pdf) [Stand: 20.02.2019], S. 6-7.
- KroatischLernen (2017): Der Dativ im Kroatischen. <https://www.kroatischlernen.eu/blog/der-dativ-im-kroatischen> [Stand: 11.07.2019].
- Kuhlmann, Annette M./Sauter, Werner (2008): *Innovative Lernsysteme. Kompetenzentwicklung mit Blended Learning und Sozial Software*. Berlin.
- Mackowiak, Katja/Lauth, Gerhard W./Spieß, Ralf (2008): *Förderung von Lernprozessen*. Stuttgart.
- Marx, Nicole/Langner, Michael (2015): Einleitung zum Themenheft: Die neuen Medien im Fremdsprachenunterricht. <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/download/407/395> [Stand: 11.07.2019].
- Meier, Rolf (2006): *Grundlagen, Didaktik, Rahmenanalyse, Medienauswahl, Qualifizierungskonzept, Betreuungskonzept, Einführungsstrategie, Erfolgssicherung*. Offenbach.
- Meir, Susanne (2006). *e-learning plus. Didaktischer Hintergrund Lerntheorien*. Landesakademie für Fortbildung und Personalentwicklung an Schulen. https://lehrerfortbildung-bw.de/st_digital/elearning/moodle/praxis/einfuehrung/material/2_meir_9-19.pdf [Stand: 29.05.2019].
- <https://docplayer.org/2348234-2-d-i-d-a-k-t-i-s-c-h-e-r-h-i-n-t-e-r-g-r-u-n-d.html> [Stand: 11.07.2019].
- Münnich, Udo A. (1975): „Visuelle Medien Im Fremdsprachenunterricht." In: *Die Unterrichtspraxis/Teaching German* 8, no. 2 (1975), S. 48-54.
- My Language exchange (2019): Sprache auswählen. <https://www.mylanguageexchange.com> [Stand: 25.02.2019].
- Nieweler, Andreas (Hrsg.) (2017): *Fachdidaktik Französisch. Das Handbuch für Theorie und Praxis*. Stuttgart.

Nieweler, Andreas (Hrsg.) (2006): Fachdidaktik Französisch. Tradition. Innovation. Praxis. Stuttgart.

Online Sprachen Lernen (2017): Übersicht & Vergleich von online Lernportalen für Sprachen. Das passende Lernportal finden. <https://online-sprachen-lernen.com/die-10-besten-online-lernportale-im-uberblick/> [Stand: 10.07.2019].

<https://online-sprachen-lernen.com/lernportal-finden> [Stand: 10.07.2019].

Peneder, Michael/Firgo, Matthias/Streicher, Gerhard (2019): Working Paper-Reihe der AK Wien. Stand der Digitalisierung in Österreich. Materialien zu Wirtschaft und Gesellschaft.

https://wien.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/arbeitsdigital/industrie40/Stand_der_Digitalisierung_in_Oesterreich.pdf [Stand: 31.07.2019].

Reef, Bernd (2018): Konstruktivismus in der Didaktik der politischen Bildung. Eine Kritik. Opladen.

Reiber, Raphaela (2008): Medien im Fremdsprachenunterricht. Norderstedt.

Reinfried, Markus (1992): Das Bild im Fremdsprachenunterricht: eine Geschichte der visuellen Medien am Beispiel des Französischunterrichts. Tübingen.

Rinn, Ulrike/Meister, Dorothee M. (Hrsg.) (2004): Didaktik und neue Medien. Konzepte und Anwendungen in der Hochschule. Münster.

Reuter, Stephanie (2015): Behaviorismus, Kognitivismus und Konstruktivismus. Lehr und Lerntheorien. Studienarbeit. Hamburg.

Rüschhoff, Bernd (2003): „Computerunterstützte Lehr- und Lernmaterialien“. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert/Krumm, Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht. 4., vollständig neu bearbeitete Auflage*. Tübingen, S. 395–399.

Salzburger Nachrichten (2019): Digitalisierung: Jetzt-Kritik an neuem Masterplan für Schule. <https://www.sn.at/politik/innenpolitik/digitalisierung-jetzt-kritik-an-neuem-masterplan-fuer-schule-63961594> [Stand: 31.07.2019].

Schilder, Hanno (1995): „Visuelle Medien“. In: Bausch, Karl-Richard/Christ, Herbert; Krumm/Hans-Jürgen (Hrsg.): *Handbuch Fremdsprachenunterricht. 3., überarbeitete und erweiterte Auflage*. Tübingen und Basel, S. 312–314.

Schlögl, Ruth (2018): Weniger Plastik im Meer. <https://de.whales.org/wp-content/uploads/sites/4/2018/11/Weniger-Plastik-ist-Meer-KiTa-web.pdf> [Stand: 18.07.2019].

Schmidt, Torben (2005): Selbstgesteuertes Lernen mit Neuen Medien im Fremdsprachenunterricht–Eine Bestandsaufnahme. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht, 01 September 2015, Vol.10(1). <https://tujournals.ulb.tu-darmstadt.de/index.php/zif/article/view/408/736> [Stand: 21.02.2019].

Schule-mehrsprachig (o. D.): Oft gefragt: Muttersprachlicher Unterricht. <http://www.schule-mehrsprachig.at/index.php?id=409> [Stand: 02.08.2019].

Schulz-Zander, Renate/Eickelmann, Birgit/Moser, Heinz/Niesyto, Horst/Grell, Petra (Hrsg.) (2012): *Jahrbuch Medienpädagogik 9*. Wiesbaden.

Siebert, Horst (2011): *Lernen und Bildung Erwachsener*. Bielefeld.

Scoyo (o. D.): Lernwelt für Klasse 5 bis 7. <https://www-de.scoyo.com/informieren/portal5-7#motivation> [Stand: 31.07.2019].

Sindler, Alexandra (2004): Etablierung einer neuen Lernkultur. Modelle medienbasierter Lernarrangements zur Förderung selbstregulierten Lernens im Kontext der Organisation. Wien.

Spendrin, Karla (2018): „Charakteristika online-medialer Räume als Lehr-Lern-Räume des E-Learning-raumsoziologische Kategorien und exemplarische Beschreibung eines Blended-Learning-Tutoriums“. In: Pietraß, Manuela/Fromme Johannes/Grell, Petra/Hug, Theo (Hrsg.): *Jahrbuch Medienpädagogik 14. Der digitale Raum-Medienpädagogische Untersuchungen und Perspektiven*. Wiesbaden, S. 197-215.

Sprachen lernen24.de (2019): Welche Sprache möchten Sie lernen? <https://www.sprachenlernen24.de> [Stand: 25.02.2019].

Steininger, Rita (2005): Kinder lernen mit allen Sinnen. Wahrnehmung im Alltag fördern. Stuttgart.

Thorne, Steven. (1999): Chapter 3: Educational and foreign/second language uses of computer-mediation: a review of research. An activity theoretical analysis of foreign language electronic discourse. Unveröffentlichte Dissertation, University of California at Berkley.

Triebel, Claas (2018): „Alles wird digital, alles wird anders“. In: Heller, Yutta/Triebel, Claas/Hauser, Bernhard/Koch, Axel (Hrsg): *Digitale Medien im Coaching. Grundlagen und Praxiswissen zu Coaching-Plattformen und digitalen Coaching-Formaten*. Berlin, S. 7-15.

Universität Wien (o. D.): Wie ist das Studium aufgebaut? <https://lehramt-ost.at/lehramt-studieren/studienaufbau-inhalte/> [Stand: 28.07.2019].

Wampfler, Philippe (2014): Generation „Social Media“. Wie digitale Kommunikation Leben, Beziehungen und Lernen Jugendlicher verändert. Göttingen.

Witte, Tobias Sebastian (2007): Interne Kommunikation als Element des Change Managements. Erarbeitung von Handlungsempfehlungen am Beispiel eines Ver- und Entsorgungsunternehmens. Hamburg.

Wolff, Dieter (2009): „Zum Stellenwert von Lehrwerken und Unterrichtsmaterialien in einem konstruktivistisch orientierten Fremdsprachenunterricht“. In: Meixner, Johanna/Müller, Klaus (Hrsg): *Konstruktivistische Schulpraxis. Beispiele für den Unterricht*. Norderstedt, S. 187-209.

Woolfolk, Anita (2008): Pädagogische Psychologie. 10. Auflage – bearbeitet und übersetzt von Prof. Dr. Ute Schönplugh. München.

Zierer, Klaus/Tögel, Jonas (2019): „Digitale Bildung-Möglichkeiten und Grenzen“. In: Heider-Lang, Jacqueline/Merkert, Alexandra (Hrsg.): *Digitale Transformation in der Bildungslandschaft-den analogen Stecker ziehen?* Augsburg, München, S. 142-161.

11. Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Einflussfaktoren nach Herzig (Herzig 2014: 10)	10
Abbildung 2: Lerntheorien (Kuhlmann/Sauter 2008: 43).....	22
Abbildung 3: Lernprozess nach dem Kognitivismus (Meir 2006: 12).....	25
Abbildung 4: Kategorien der Lerntheorien (Baumgarten/Payr 1994: 110 und 174, zitiert nach Meir 2006: 16).....	29
Abbildung 5: Effektstärke für digitales Lernen (Zierer/Tögel 2019: 147).....	34
Abbildung 6: SAMR-Modell (Zierer/Tögel 2019: 152).....	35
Abbildung 7: Diskontinuum der Digitalisierung – Modell von Karl-Peter Fischer (zitiert nach Triebel 2018: 9).....	37
Abbildung 8: Wechselwirkung analoger und digitaler Medien (Geißler 2018: 22).....	39
Abbildung 9: DESI (Europäische Kommission zitiert nach Peneder/Firgo/Steicher 2019: 8).....	42
Abbildung 10: Masterplan Digitalisierung (BMBWFa o. D: o. S.)	43
Abbildung 11: Innovative Funktionen bei Scoyo 1 (Scoyo o. D: o. S.)	46
Abbildung 12: Innovative Funktionen bei Scoyo 2 (Scoyo o. D: o. S.)	47
Abbildung 13: Schülerinnen und Schüler mit Erstsprache B/K/S (BMBF 2014: o. S.)	53
Abbildung 14: Lehrkräfte im B/K/S-Bereich (BMBF 2014: o. S.)	53
Abbildung 15: Informationen auf der Startseite	55
Abbildung 16: Hintergrund der Webseite www.bks-unterricht.at	56
Abbildung 17: Startseite	57
Abbildung 18: LearnPress.....	59
Abbildung 19: Kurse aus der Admin-Perspektive	59
Abbildung 20: Learning-Bereich LMS	60
Abbildung 21: Kurse aus der Benutzerinnen- und Benutzerperspektive	60
Abbildung 22: Download und Upload für Lehrende	61
Abbildung 23: Unterrichtsmaterial Stundenentwürfe	62
Abbildung 24: Unterteilung der B/K/S-Online-Plattform	64
Abbildung 25: Learning-Bereich	65
Abbildung 26: Lehrende-Bereich.....	66
Abbildung 27: B/K/S-Online-Plattform.....	67

Anhang

Anhang 1: Abstract

Diese Diplomarbeit befasst sich mit der Fragestellung: *Wie entwickelt sich eine digitale Bosnisch/Kroatisch/Serbisch (B/K/S)-Lernplattform, die sowohl den Lehrenden als auch Lernenden eine optimale Medienumgebung zur Verfügung stellt?*

Im theoretischen Teil wurden die zentralen Aspekte des Lehr- und Lernprozesses mit neuen Medien im Fremdsprachenunterricht dargestellt. Lernen mit allen Sinnen wurde als Ausgangspunkt theoretischer Überlegungen festgelegt. Verschiedene Lerntheorien finden durch ihr Zusammenwirken am erfolgreichen Lernprozess ihre Anwendung.

Des Weiteren wurde ein didaktisches Modell vorgestellt, das deutliche Hinweise für den erfolgreichen Einsatz neuer Medien im Unterricht geliefert hatte. In diesem Kontext wurde auch eine ausgewogene Balance zwischen analogen und digitalen Medien entwickelt.

Anhand verschiedener Online-Analysen und anderer Parameter wurde festgestellt, dass eine Online-Plattform für den B/K/S-Unterricht notwendig ist. Eine solche Plattform wurde im Rahmen dieser Diplomarbeit entwickelt, ihr Aufbau und die wichtigsten Inhalte wurden beschrieben.

Das unkomplizierte Bereitstellen und Teilen wertvoller Materialien sind die ersten Schritte in einem erfolgsversprechenden Digitalisierungsprozess. Durch aktive Mitarbeit der Lernenden und Lehrenden kann einerseits die B/K/S-Online-Plattform weiterentwickelt werden, andererseits können alle beteiligten Personen von der Lernumgebung profitieren.

Anhang 2: Beispiel

Die Unterrichtsplanung Europa, die sich in der Kategorie Stundenentwürfe auf der B/K/S-Online-Plattform befindet, wird hier als Beispiel angeführt. In diesem Stundenentwurf wird offenes Lernen als Methode angewandt.

Unterrichtsplanung: Europa

1. Lernjahr

Klasse: 13 Schülerinnen und Schüler (im Folgenden SuS), 7 Muttersprachlerinnen und Muttersprachler (3 x B/K/S, 4 x Burgenlandkroatisch), 6 SuS beginnen gerade Kroatisch zu lernen; 8 Mädchen und 5 Jungen

Stunden/Woche: 4 h

Niveau GERS: A1

Dauer: 100 Minuten

Methode: kooperatives offenes Lernen, vorgegebene Zeit sind 50 Min., in der zweiten Stunde folgt die Ausarbeitung der gemeinsamen Lösungen

Klassenintern: In den ersten Unterrichtsstunden mit der Klasse wurde die Bedeutung einer Gemeinschaft besprochen und durch (Vertrauens-)Spiele geübt. Es wurden klare Regeln und Abfolgen festgelegt. Es herrscht Transparenz bzgl. der Erwartungen, der Notengebung (in der Mitarbeit zählt nicht, ob etwas falsch oder richtig ist, sondern nur der Einsatz wird beobachtet) und wie mit Problemstellungen umgegangen wird. Hilfe untereinander ist erwünscht.

Gelebte Heterogenität: Zusammenarbeit von Muttersprachlerinnen, Muttersprachlern, Anfängerinnen und Anfängern wird durch offenes Lernen gefördert.

Vorbereitete Umgebung: In der Klasse hängt ein Plakat mit den 7 Fällen. Dieses können SuS jederzeit benutzen, wenn sie Hilfe brauchen. Der PC ist immer eingeschaltet und steht den SuS frei zur Verwendung. Es gibt Wörterbücher und alle haben Vokabelkarteikarten, sowie bereits vorbereitete Grammatik-Karten. Diese können auch jederzeit verwendet werden, müssen aber gleich wieder zurückgelegt werden.

Bezug zum Lehrplan: LEBENDE FREMDSPRACHE (Erste, Zweite)

Lernziel: Vermittlung kultureller und geografischer Inhalte zu Europa, zu den Ländern des ehemaligen Jugoslawiens und im Besonderen zu den Burgenlandkroaten (und zu weiteren Minderheiten)

- SuS kennen die geografische Lage der Länder Europas, des ehemaligen Jugoslawiens, der Burgenlandkroaten und können deren Namen in der Zielsprache verwenden.
- SuS können selbständig Aufgaben ausarbeiten.
- SuS können ausdrücken, woher sie kommen und wo sie bereits waren (Fälle: Genitiv, Lokativ, Zeiten: Perfekt, Futur).
- SuS kennen grob die Geschichte der Burgenlandkroaten (Warum? Wann?).
- SuS können mithilfe des Internets relevante Informationen recherchieren.
- SuS reflektieren im Plenum über die Bedeutung des Schutzes von Minderheiten.
- SuS kennen kulturell bedeutsame Vereine und Veranstaltungen.
- SuS wissen über einige wenige sprachliche Unterschiede zwischen Burgenlandkroatisch und B/K/S Bescheid (trudna, godina, ča, kaj, zač,...).

Übergeordnetes Jahresthema: Vielfalt leben (& Antidiskriminierung)

Thema: Länder Europas, kurz angesprochen ehemaliges Jugoslawien & Burgenland-kroaten

Zeit: 08:00-8:50	Inhalt/Handlung	Methode	Material
5-10 Min.	<i>Begrüßung, Schaffen einer entspannten Atmosphäre</i>	<i>Kurze Entspannungsmeditation</i>	
50 Min	Einführung in das Thema. Ansprechen: Europawahl– Wahlplakate. Erklärung der Aufgaben, Wiederholung der Erwartungen und Hilfe durch Tafelbild, wie im Heft Ordnung zu halten ist. <u>Wichtiger Hinweise an SuS:</u> „Nützt euer gemeinsames Schwarmwissen, um die Aufgaben zu lösen. Schreibt sie in euer Heft. Achtet auf die richtige Beschriftung der Aufgaben im Heft. Mache dir keine Gedanken darüber, ob etwas ganz richtig oder falsch ist. Probiere es einfach aus. Darum geht's. Informationen darfst du dir auch aus dem Internet suchen (nur PC vorne), bei deiner Lehrerin, deinem Lehrer oder deinen Mitschülerinnen und Mitschülern kannst du nachfragen. Dein Einsatz zählt. Die Aufgaben mit dem gelben PLUS sind schwierigere Aufgaben für Muttersprachlerinnen und Muttersprachler und auf freiwilliger Basis.“	Stationen – offenes kooperatives Lernen: Hilfsmittel: LehrerIn, PC, Hilfe untereinander erwünscht, Wörterbuch, 7-Fälle- Plakat, Karteikarten mit grammatischen Regeln und Vokabeln	Europakarte für alle SuS ausgedruckt, um sie ins Heft als „Titelseite“ einzukleben. 3 große Stationen mit diversen. Aufgaben, verschiedene Schwierigkeitsstu- fen. Es müssen alle zumindest probiert werden. 1. Arbeitsblatt: Länder Europas 2.Arbeitsblatt: Ehemaliges Jugoslawien 3.Arbeitsblatt: Interview Odakle si? SuS notieren alles in ihrem Heft.

	L-Aufgabe: genaue Beobachtung der SuS + Notizen machen		
5 Min. Pause	SuS dürfen weiterarbeiten oder kurze Pause machen.		
Zeit: 08:55-09:45	Präsentation der Ergebnisse im Plenum. ggf. Korrekturen. Dadurch ergeben sich Fragen, Anregungen und Diskussionen.	Tafel PC - Internet	
	Vertiefender Abschluss: die Bedeutung eines gemeinsamen Europas, Zerfall Jugoslawiens wird kurz angesprochen.		
	Hausübung: Recherche: welche Minderheiten gibt es sonst noch im Burgenland?		

Weiterführend in den kommenden 2 Stunden:

- Ausgearbeitete Ergebnisse der selbständigen Arbeit werden nochmals durchgenommen.
- Die Grammatik wird genauer besprochen und zusätzliches Arbeitsmaterial fürs Üben zuhause ausgeteilt. Hinweis: Schularbeit.
- Sprachliche Unterschiede zwischen B/K/S - Sprachen & Burgenlandkroatisch werden besprochen.
- Gespräch über die verschiedenen Minderheiten im Burgenland und Österreich

Arbeitsblätter

1.) NAŠA EUROPA

1a. Prepoznaješ li ove zemlje? Um welche Länder handelt es sich hierbei? Finde die passende Übersetzung in der Karte.

Poljska =

Italija =

Danska =

Francuska =

Hrvatska =

Španjolska =

Slovačka =

Srbija =

Grčka =

Bosna i Hercegovina =

Austrija =

Slovenija =

Švedska =

Češka =

Mađarska =

Makedonija =

Crna Gora =

Njemačka =

☞.....

1b. Kennst du 5 Hauptstädte mit ihrem kroatischen Namen?

☞.....

1c. Was fällt dir als zuerst ein, wenn du an eines dieser Länder denkst? (mind. 3 Länder)

☞.....

1d. U kojim zemljama si već bio/bila? Welche Länder/Städte hast du schon besucht? (mind. 6 Länder/Städte) Schreibe nach folgendem Schema und besprecht untereinander, welche Zeitform das sein könnte.

„Ja sam bila/bio u Italiji.“



Quelle: <https://www.europakarte.org/laender-europa/>

„Ja sam bila/bio u Portugalu.“

„Ja sam bila/bio u Danskoj.“



1e. Wie könnte die Regel dazu lauten?

✂.....



1f. Du und deine Familie habt euch Zugtickets für eine Europareise gekauft. Schreibe eine kurze Postkarte an deine/n Freund/in. **Verwende die Wörter *posjetiti* (besuchen), *vidjeti* (sehen).** (Mind. 4 Länder mit ihren Sehenswürdigkeiten) Als Hilfestellung verwende dein Buch auf Seite 24.

„Ja ću posjetiti Francusku.“

„Ja ću vidjeti Eiffelovu Kulu.“



1g. Um welche Zeitform könnte es sich hier handeln?

✂.....

2.) BIVŠA JUGOSLAVIJA

2a. Wie heißen die Einzelstaaten des ehemaligen Jugoslawiens? Ordne die Namen zu!

Mazedonien, Slowenien, Serbien, Kroatien, Bosnien & Herzegowina, Montenegro, Kosovo

1.

2.

3.

4.

5.

6.

7.



Quelle: <https://www.mein-lernen.at>

✂.....

2b. Wie heißen diese Länder mit ihren kroatischen Namen? (Slowenien, Serbien, ...)

✂.....

2c. Wie heißen die Hauptstädte dieser Länder – Ergänze die Tabelle!

Land	Hauptstadt (deut.)	Hauptstadt (kro. bzw. Landessprache)
Serbien	Belgrad	
Kroatien		
Bosnien & Herzegowina		

Montenegro		
Slowenien		
Mazedonien		
Kosovo		

✂.....

2e. Gdje se nalaze Srbija, Hrvatska, Slovenija itd.? Wo sind auf der großen Europakarte die Länder des ehemaligen Jugoslawiens zu verorten? Male sie in den Farben von Übung 2a an.

© kadrijem (tobler) / europakarte.org



2d. Schreibe zu jedem Land einen Satz nach folgendem Schema:

„Ja sam bila/bio u Srbiji.“ usw.

✂.....

3.) GRADIŠĆANSKI HRVATI

3a. Kada i zašto su došli Hrvati u Gradišće? Što/šta/ča znate o njima? Wann und warum kamen Kroaten ins Burgenland?

✂.....

3b. Führe mit jedem deiner Klassenkollegen ein Gespräch, woher er/sie kommt! Schreibe mindestens 3 Interviews in dein Heft, bei allen weiteren genügen einfache Notizen z.B.: Tom → Uzlop, diese werden im Anschluss besprochen.

Odakle dolaziš?

A: Odakle (ti) dolaziš Julia? ili / oder

Odakle si (ti) Julia?

B: Ja sam iz Borte / Borta (f.)

B: Ja sam iz Beča / Beč (m.)

B: Ja sam iz Štikaprona / Štikapron (m.)



Jede kroatische Gemeinde hat das Recht auf eine zweisprachige Ortstafel. Das selbige gilt für die ungarische Minderheit im Burgenland.

✂.....

3c. Kennst du weitere kroatische Dörfer im Burgenland, die bisher noch nicht genannt wurden? Schreibe sie auf und mit mind. 5 dieser Orte bilde Sätze nach folgendem Schema:

„On/ona je iz Uzlopa.“

✂.....



3d. Wie könnte die Regel zu 3b & 3c lauten?